



Laboratorio Pedagógico  
Petrona digital

## RESULTADOS DEL “ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE CASTELLANO EN EL 6TO GRADO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON ALTO Y BAJO LOGRO ACADÉMICO (NIVEL 4 Y 1/SNEPE) EN PARAGUAY” 2020 - 2021

INFORME FINAL





**PROYECTO PINV18-1758**  
**“ESTUDIO COMPARATIVO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE CASTELLANO**  
**EN EL 6TO GRADO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS CON ALTO Y BAJO LOGRO**  
**ACADÉMICO (NIVEL 4 Y 1/SNEPE) EN PARAGUAY”**

**INFORME FINAL**

“El Proyecto PINV18-1758 es cofinanciado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología - CONACYT con recursos del FEEI”



## FICHA TÉCNICA

**Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología - CONACYT**  
**Programa Paraguayo para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología**  
**- PROCIENCIA**  
**Proyecto de Investigación PINV18-1758**

### **Equipo de Investigación**

Ruth Paniagua Ortega, Responsable Técnico  
Valeria Vázquez, Investigadora Principal  
Patricia Misiego, Investigadora Asociada  
Andrea Wehrle, Asistente de Investigación  
Mariana Farías, Asistente de Investigación  
Rodolfo Elías, Investigador asesor  
Liliana Ghiglione, Responsable de Comunicación

### **Investigación para el Desarrollo** **Presidente**

Rossana Escribano

### **Director Ejecutivo**

Víctor Vázquez Aranda

### **Gerente de Proyectos**

Karina Godoy

Investigación para el Desarrollo  
Félix de Azara N° 7369  
Asunción, Paraguay  
Tel. +595982774004  
[www.desarrollo.org.py](http://www.desarrollo.org.py)

**Octubre de 2021**

"La presente publicación fue elaborada con el apoyo del CONACYT. El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de los autores y en ningún caso se debe considerar que refleja la opinión del CONACYT"

## CONTENIDO

1.Introducción .....	11
2.Objetivos general y específico .....	16
3. Marco teórico .....	17
1.1 Análisis de la interpretación pedagógica en las clases a través de plataformas digitales .....	17
1.2 Principales acciones realizadas por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) durante el primer año de la pandemia COVID-19.....	27
4.Materiales y métodos.....	33
4.1 Protocolo para el registro de clases sincrónicas en vídeos (Recolección de muestras) .....	33
4.2 Resultados de aprendizaje en Castellano 6to grado por departamentos/distritos y niveles de rendimiento 1, 2, 3 y 4.....	40
4.3 Selección de la muestra .....	50
4.4Preparación del trabajo “virtual” de campo.....	54
4.5 Negociación de la videograbación con la escuela y con el docente .....	57
4.6 La videograbación de clases virtuales sincrónicas de 6to grado Castellano en tiempos de COVID-19 .....	63
4.7 La videograbación de clases virtuales sincrónicas.....	83
4.8 La videograbación de la reflexión docente sobre su práctica pedagógica.....	90
4.9 La encuesta al docente, familias y estudiantes.....	104
4.10 Diario de campo y bitácora de control.....	105
4.11 Control de calidad en el levantamiento de datos.....	108
4.12 Principios éticos aplicados en el trabajo de campo.....	109
4.13 Consentimiento informado y Autorización de los actores educativos.....	110
4.14 Respaldo y organización de los videos de clase.....	112
4.15 Transcripción de video-entrevistas.....	113
4.16 Protocolo para el análisis de datos de clases sincrónicas en videos.....	115
4.17 La tipología de datos recolectados y la definición de estrategias de análisis.....	116
4.18 Las cuatro dimensiones de análisis en las clases virtuales sincrónicas.....	118
4.19 Estructura de la base de datos.....	124

4.20	Análisis cualicuantitativo de encuestas a directivos y docentes.....	125
4.21	Procedimiento para el análisis de los diarios de campo.....	128
4.22	Categorías y subcategorías de análisis de las entrevistas en profundidad.....	134
4.23	Estrategias para el análisis de las clases virtuales grabadas.....	138
4.24	Análisis de video clases basado en codificación con “MAXQDA Analytics Pro”.....	143
4.25	Variables del estudio para el análisis de clases virtuales sincrónicas.....	145
4.26	Configuración de mapas de clase.....	146
4.27	Confiabilidad del análisis de videos e integración de los datos.....	148
4.28	Principios éticos del análisis de datos del estudio.....	149
Modelo 1.	Conformado por una sola escuela.....	151
1.1	¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 1?.....	151
1.2	¿Cuáles son las áreas enseñadas en el Modelo 1?.....	154
Modelo 2.	.....	155
1.	Caracterización general del Modelo 2.....	155
1.2	Aspecto 1 del Modelo 2: Dimensión tecnológica.....	156
1.3	El ritual tecnológico del docente.....	159
1.4	Medios utilizados por docente y por estudiantes.....	159
1.5	Tipo de uso de los medios con fines pedagógicos por parte de docentes y estudiantes en el Modelo 2.....	160
2.	Aspecto 2 del Modelo 2: Dimensión socio-afectiva.....	161
2.1	Variables observadas y no observadas Modelo 2 en la dimensión socioafectiva.....	162
2.2	¿Cuáles son las formas sociales de organización de la enseñanza?.....	163
2.3	¿De qué forma el docente promueve la participación?.....	164
2.4	¿Qué tipo de retroalimentación otorga el docente?.....	164
2.5	¿Cuál es la forma social de interacción?.....	165
2.6	¿Cómo se da la participación por género?.....	166
3	Aspecto 3 del Modelo 2: Dimensión Didáctico-disciplinar.....	166
3.1	Las variables observadas y no observadas del Modelo 2 en la dimensión didáctico - disciplinar.....	168
3.2	¿Cuáles son las formas predominantes de instrucción docente en el Modelo 2?.....	169

## CONTENIDO

3.3 ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 2?....	169
3.4 ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje observados según la taxonomía de Bloom en el Modelo 2?.....	170
3.5 ¿Cuál es el área enseñada con mayor frecuencia en el Modelo 2?.....	170
Modelo 3.....	171
1 Caracterización general del Modelo 3.....	171
2 Aspecto 1 del Modelo 3: Dimensión tecnológica.....	172
2.1 Las variables más frecuentes del Modelo 3 en la dimensión tecnológica.....	173
2.2 Medios utilizados por estudiantes y docentes en el Modelo 3.....	174
2.3 Tipo de uso de los medios con fines pedagógicos por parte de docentes y estudiantes en el Modelo 3.....	175
2.4 Ritual tecnológico docente en el Modelo 3.....	176
3 Aspecto 2 del Modelo 3: Dimensión socio-afectiva.....	177
3.1 Las variables más frecuentes del Modelo 3 en la dimensión socioafectiva.....	178
3.2 ¿Cuáles son las formas sociales de organización de la enseñanza?.....	179
3.3 ¿De qué forma el docente promueve la participación?.....	179
3.4 ¿Qué tipo de retroalimentación da el docente?.....	180
3.5 ¿Cómo se da la participación por género?.....	181
4.Aspecto 3 del Modelo 3: Dimensión Didáctico-disciplinar.....	181
4.1 Las variables más frecuentes del Modelo 3 en la dimensión didáctico disciplinar.....	183
4.2 ¿Cuáles son las formas predominantes de instrucción docente en el Modelo 3?.....	183
4.3 ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 3?....	184
4.4 ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje observados según la taxonomía de Bloom en el Modelo 3?.....	184
4.5 ¿Cuáles son las áreas enseñadas en el Modelo 3?.....	185
Modelo 4.....	187
1 Caracterización general del Modelo 4.....	187
2 Aspecto 1 del Modelo 4: Dimensión tecnológica.....	188
2.1 Medios utilizados por estudiantes y docentes en el Modelo 4.....	189
2.2 Tipo de uso de los medios con fines pedagógicos por parte de docentes y estudiantes en el Modelo 4.....	190

2.3 Ritual tecnológico docente en el Modelo 4.....	191
3 Aspecto 2 del Modelo 4: Dimensión socioafectiva.....	192
3.1 Las variables más frecuentes del Modelo 4 en la dimensión socioafectiva.....	193
3.2 ¿Cuáles son las formas sociales de organización de la enseñanza?.....	194
3.3 ¿De qué forma el docente promueve la participación?.....	194
3.4 ¿Qué tipo de retroalimentación da el docente?.....	195
3.5 ¿Cuál es la forma social de interacción?.....	195
3.6 ¿Cómo se da la participación por género?.....	196
4 Aspecto 3 del Modelo 4: Dimensión Didáctico-disciplinar.....	196
4.1 Las variables más frecuentes del Modelo 4 en la dimensión didáctico disciplinar.....	199
4.2 ¿Cuáles son las formas predominantes de instrucción docente en el Modelo 4?.....	199
4.3 ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 4?.....	200
4.4 ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje observados según la taxonomía de Bloom en el Modelo 4?.....	200
4.5 ¿Cuáles son las áreas enseñadas en el Modelo 4?.....	201
5. Comparación de Modelos por dimensiones.....	203
1 Modelos 1 y 4: Dimensión tecnológica.....	203
2 Modelos 2 y 3: Dimensión tecnológica.....	203
3 Modelos 1 y 4: Dimensión socio afectiva.....	204
4 Modelos 2 y 3: Dimensión socio afectiva.....	204
5 Modelos 1 y 4: Dimensión didáctico-disciplinar.....	205
6 Modelos 2 y 3: Dimensión didáctico-disciplinar.....	206
6. Guiones educativos por Modelo.....	207
1. Mapa del Modelo 1: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y tareas de aprendizaje.....	208
2. Mapa del Modelo 2 Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y tareas de aprendizaje.....	215
3. Mapa del Modelo 3: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y tareas de aprendizaje.....	217
4. Mapas del Modelo 4.....	219

## CONTENIDO

4.1 Mapa 1 del Modelo 4: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom y forma de promover la participación y la atención.....	220
4.2 Mapa 2 del Modelo 4: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y actividades de aprendizaje.....	222
5. Mapa del conjunto de las escuelas: <sup>2</sup> Forma de promover la participación, instrucción docente, retroalimentación docente y niveles de Bloom.....	226
7. Percepciones del actor docente sobre la tecnología: ¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?.....	229
1. Las limitaciones de la tecnología percibidas por los docentes.....	231
1.1 La ausencia de vínculo presencial como limitación y cómo esto afecta a aspectos disciplinares.....	234
1.2 Dificultades sobre la comprensión de texto.....	238
1.3 ¿Qué no se puede aprender?.....	240
1.4 Las limitaciones en la infraestructura (conectividad, acceso, tenencia de dispositivos).....	242
1.5 Relación tiempo-contenido.....	246
2. El rol docente frente al desafío de la digitalidad.....	248
2.1 Seguimiento, contención, apoyo.....	250
2.2 Actitud de poder, aprender, proyectarse.....	254
3. Ventajas y posibilidades de la tecnología.....	257
3.1 Estar en contacto, socializar.....	259
3.2 La plataforma como recurso de contenidos para la enseñanza.....	260
3.3 Ventajas para la disciplina: Se enseña mejor lengua en el medio virtual.....	262
4. Reflexión final sobre la percepción de los docentes acerca de la dimensión tecnológica.....	264
8. Sobre las maneras de promover la participación y la atención.....	267
9. Sobre la dimensión familiar-comunitaria.....	269
1. ¿Cuál fue el rol principal que tuvieron las familias durante la crisis sanitaria?.....	269
1.1 ¿Cuál fue la mayor dificultad que tuvieron las familias durante la crisis sanitaria?.....	280

10. Conclusiones sobre el análisis de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por una plataforma digital.....	289
Recomendaciones de política educativa.....	297
Referencias bibliográficas.....	315

## 1. INTRODUCCIÓN

En el marco del Estudio comparativo de las prácticas pedagógicas de castellano en el 6to grado de instituciones educativas con alto y bajo logro académico (Nivel 4 y 1/SNEPE) en Paraguay/ PINV18-1758, se presenta el marco teórico, los protocolos para registro y análisis (metodología), el análisis de la interacción pedagógica, las conclusiones y recomendaciones de políticas educativas.

Los protocolos para registro y análisis, a través de una plataforma digital, constituyen el marco conceptual y metodológico del estudio y son una adaptación de los protocolos de registros de muestras y de análisis de datos empleados desde el primer estudio de prácticas pedagógicas (2009-2012) liderado por Emma Ingrid Naslund-Hadley especialista de la división de educación, del Banco Interamericano de Desarrollo, Washington D.C.

La primera y segunda versión para Paraguay fue desarrollada por Armando Loera Varela y Ruth Paniagua (2009-2016 dando lugar a la creación del Laboratorio Pedagógico Petrona Rodríguez de Francia) donde se genera una tercera versión a cargo de Ruth Paniagua y Lucio Lezcano (2017-2018) para la recolección de datos de clases del Sistema de Acompañamiento Pedagógico (SAP) en el marco de la evaluación piloto del desempeño docente, desarrollada por el MEC. La misma contó con el apoyo de Héctor Valdez, ex director del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de UNESCO.

La presente versión, protocolos 2020-2021 (en tiempos de COVID-19), si bien es la cuarta adaptación, también es la primera edición para modalidad virtual y reúne las 3 fases: i) registro de clases sincrónicas en videos desarrollada por Patricia Misiego y Mariana Farias, ii) metodología de análisis desarrollada por Valeria Vázquez y Andrea Werhle, iii) soporte de retroalimentación pedagógica a los educadores, desarrollada por Liliana Ghiglione y Juan Valenzuela; siendo Responsable técnico del estudio Ruth Paniagua.

El análisis reporta los hallazgos de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por una plataforma e incluye un reporte de prácticas por modelo, en los aspectos: tecnológico, didáctico-disciplinar y socio-afectivo. El aspecto de familia y directivos se ha abordado de forma suplementaria al proceso de videoclases en la plataforma de recursos digitales; en tal sentido, el mismo se incluye como complemento de los aspectos principales observados en prácticas significativas por modelo.

De 27 escuelas analizadas, 18 tienen una calificación alta de SNEPE, 2 baja y 7 no tienen datos al respecto. Los registros de 29 videoclases han sido codificados y estructurados en cuatro conglomerados (clusters) de escuelas que, en el estudio, son consideradas modelos o perfiles que describen los aspectos: tecnológico, didáctico-disciplinar y socioafectivo.

## 1. INTRODUCCIÓN

Los datos presentados en tablas y gráficos expresan el promedio de frecuencias de cada una de las variables en el conjunto de clases analizadas de un mismo grupo de clusters (Modelo).

Dicho de otro modo, los gráficos o tablas de cada modelo (1,2,3,4) muestran el promedio de frecuencias para cada variable o código del grupo de escuelas perteneciente al modelo 1, 2, 3 o 4.

Para la conformación de un cluster o modelo, cada una de las videoclases de las escuelas de la muestra, han sido agrupadas según cómo sus valores hayan sido semejantes o diferentes a las demás escuelas, con relación a los valores medios (vector) de todas las variables. El cálculo se hizo estableciendo la media de todas las variables y viendo cómo se clasifican las escuelas entre perfiles más semejantes con relación a ese conjunto de medias.

Finalmente, el análisis incluye guiones educativos establecidos en base a mapas de códigos por cada modelo o conglomerados de escuelas y dos secciones que indagan sobre aspectos fundamentales recogidos en las entrevistas en profundidad, respecto de la percepción docente sobre la tecnología en el contexto de la emergencia sanitaria (COVID-19). Además de las reflexiones docentes en torno a la manera de promover la atención y la participación de los estudiantes en la virtualidad.

Los resultados educativos en la educación escolar Básica, 6to grado castellano, pueden apreciarse desde dos perspectivas complementarias, los logros de los estudiantes y el desempeño de los docentes en sus prácticas pedagógicas.

A nivel del sistema de evaluación del desempeño docente vigente, a través del sistema de acompañamiento pedagógico, se aborda competencias profesionales, tales como: el dominio disciplinar, el manejo de la didáctica específica de la disciplina, la coordinación del grupo, el conocimiento del currículo, entre otros.

A nivel de los estudiantes, la evaluación más reciente del SNEPE (2018) muestra que entre 1 y 3 de cada 10 estudiantes se encuentran en el nivel de logro esperado (4/alto o destacado), salvo una leve mejora de 5pp (500 a 505) en comparación con los resultados de 2015. Lo que nos lleva a la pregunta ¿Por qué aprenden tan poco los estudiantes de Paraguay?

Atendiendo a las evidencias aportadas por el presente estudio respecto de la enseñanza del castellano en 6to grado, mediante plataforma digital, se completa la investigación emitiendo 9 recomendaciones de política educativa orientadas a encarar iniciativas con enfoque sistémico de 5 componentes: ciencia, tecnología, objeto tecnológico, técnica y metodología/modelo didáctico.

## 1. INTRODUCCIÓN

Un “docente y un estudiante digital” sería aquel que reúna las 5 capacidades (conocimientos, habilidades y actitudes) científicas, tecnológicas, técnicas, estratégicas y metodológicas; resultaría de un proceso de formación-experimentación, mediante un programa de estudios en constante actualización, pues la pedagogía se ha mantenido más o menos constante, pero la tecnología avanza a velocidad acelerada y se corre el riesgo de tener predominio de tecnología y objetos tecnológicos, así como un abordaje superficial del conocimiento y contenido científico del área de enseñanza, como también de las técnicas de aprendizaje que permiten a los estudiantes desarrollar habilidades y por último asumir actitudes conjuntas que favorezcan un uso pertinente, eficiente y sostenible de la tecnología como soporte material de la pedagogía y la didáctica.

## 2. OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

El estudio tiene como objetivo principal analizar la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por la plataforma “tu escuela en casa” en las clases de castellano del 6to grado, de instituciones educativas en Paraguay, utilizando un soporte tecnológico Web App, en tiempos de COVID-19.

Así como también los siguientes objetivos específicos:

- Describir la práctica pedagógica de los docentes en las lecciones centradas en comunicación, 6to grado, empleando la Plataforma “Tu escuela en casa”, según logro académico, desarrollando un soporte tecnológico Web App, en tiempos de COVID-19.
- Caracterizar las prácticas pedagógicas dominantes en la enseñanza de las competencias comunicativas en el 6to grado, según logro académico.
- Diferenciar las características de la interacción en las prácticas pedagógicas de instituciones educativas, según logro académico.
- Generar recomendaciones de política educativa y prácticas pedagógicas efectivas.
- Promover el uso y aplicación de los conocimientos generados para la retroalimentación pedagógica en aula, en la plataforma Web App del estudio.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### **1.1 Análisis de la interacción pedagógica en las clases a través de plataformas digitales**

(una revisión de investigaciones realizadas en el marco de la Pandemia Covid-19)

En esta sección se llevará a cabo una reseña de investigaciones y estudios realizados en el marco de la pandemia COVID-19. Estas investigaciones abordan diferentes elementos referidos a la práctica docente y a las diferentes modalidades de enseñanza realizadas, principalmente, a través de plataformas digitales, señalando sus ventajas y oportunidades, así como también sus limitaciones.

Un primer aspecto que se debe diferenciar es lo que se denomina Educación a Distancia que puede tener múltiples significados y una enseñanza virtual de emergencia que también se define de diferentes formas.

Uno de los conceptos más utilizados actualmente es el de enseñanza remota de emergencia, para referirse a un conjunto heterogéneo de prácticas educativas que se han llevado a cabo durante la cuarentena, en casi todo el mundo. Cada una de estas prácticas tiene sus propias lógicas, principios, metodologías y estrategias. No pueden ser simplemente ubicadas como una forma uniforme o común de concebir la enseñanza utilizando herramientas digitales.

Si bien esta revisión se basará en estudios recientemente publicados sobre la experiencia COVID-19, se parte mencionando algunos autores e investigaciones realizadas anteriormente pero que ya aportan elementos teóricos y empíricos para el análisis de las prácticas educativas a través de plataformas. Otro punto a tener en cuenta en esta revisión es que la misma se refiere a investigaciones realizadas en diferentes niveles educativos, desde la educación primaria hasta la educación terciaria. Si bien, el foco estará puesto en la educación primaria o básica.

En una investigación sobre las interacciones pedagógicas en entornos virtuales de aprendizaje (Cabrera y Ruiz Perdomo, 2010) los autores señalan que es necesario concebir la tecnología como un artefacto, como un puente en los diversos procesos de aprendizaje, en tanto es un dispositivo que, denominan, socio cognitivo de creación y apropiación sociocultural que forma parte de la vida de la mayoría de las personas. Por lo tanto, según los autores, el aprendizaje debe entenderse como una situación interactiva mediada o no por dispositivos digitales. Estos dispositivos pretenden aunar los esfuerzos para el logro de un objetivo pedagógico, que generen entornos que permitan la construcción de conocimientos.

Un punto que estos autores enfatizan es en el trabajo colaborativo y la realización de actividades colectivas entre estudiantes que, en un principio puede generar

### 3. MARCO TEÓRICO

resistencia, ya que persiste el mito que afirma que el trabajo colectivo no constituye aún una tarea central en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, los resultados dependen en gran medida de la actitud hacia el trabajo colaborativo, la autorregulación y la calidad de la mediación por parte del tutor.

Cuadrado Gordillo, Martín Mora y Fernández Antelo (2015) se refieren a la expresión de emociones en la comunicación virtual. Según los autores, la comunicación mediada por un ordenador se ha convertido en una de las principales herramientas de comunicación de la sociedad; ya en ese momento se hablaba de la proliferación en internet, de foros, redes sociales, que incluso habían modificado los intereses, el uso del tiempo, especialmente en la población adolescente y joven. Este tipo de comunicación comparte la escritura y la interacción oral, en algunas de sus características.

Por otra parte, Barramuño, Salvo y Yáñez (2020) analizan las relaciones entre educador y educando en el contexto de la virtualidad educativa, centrando el análisis en los afectos, la expresión de las emociones y las expresiones corporales. Estos autores afirman que la interacción afectiva en el contexto de la hiperconectividad debe salir de los cánones estrictos de lo que es considerado “bueno” o “malo” pues las interacciones son fluctuantes especialmente en los contextos educativos donde se da una precarización y sobrecarga de trabajo tanto para educadores como para educandos.

Para los autores citados, las principales características que la comunicación mediada por una computadora comparada con la comunicación tradicional son las siguientes: primero el anonimato, segundo el distanciamiento físico, tercero el tiempo, ya que puede ser sincrónica o asincrónica y, por último, la ausencia de una comunicación no verbal. Sin embargo, sus peculiaridades han dado lugar a la aparición de otras nuevas. Entre las últimas se destacan por ejemplo los emoticones los cuales son un medio para transmitir también estados emocionales.

Por tanto, de estas primeras investigaciones se pueden rescatar los siguientes elementos claves para analizar las prácticas pedagógicas mediadas por plataformas digitales: en primer término, el tema del trabajo colaborativo o colectivo que es un elemento fundamental en la práctica escolar y que de alguna forma, se ve amenazado o por lo menos debe replantearse en el plano virtual. Otro elemento es lo que se refiere a la expresión de aspectos emocionales y afectivos, que al igual que el punto anterior requiere ser repensados o mirados de una manera diferente en las prácticas educativas. Finalmente, el anonimato, el distanciamiento físico y el uso del tiempo que puede ser sincrónico o asincrónico influyen en el desarrollo de las actividades educativas mediadas por plataformas.

### 3. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan los resultados de un conjunto de investigaciones realizadas recientemente en el marco de las enseñanzas remotas de emergencias implementadas en diferentes partes del mundo, donde se analizan aspectos de la práctica y de los tipos de asociaciones entre formas de enseñanza utilizadas y los resultados logrados en diferentes ámbitos.

Khanna y Kareem (2021) examinan las experiencias de maestras y maestros de primaria en la India durante las sesiones de clases virtuales. Para los autores, la enseñanza en línea durante la pandemia de COVID se ha convertido en un desafío adaptativo y transformador para los maestros.

Aunque los maestros están acostumbrados al método de tiza y pizarrón, una configuración en línea los ha obligado a descubrir estrategias innovadoras para mantener un aula inclusiva. Se encontró que los maestros están usando títeres, narraciones, actividades estimulantes, rompehielos en sus sesiones para hacerlas atractivas. Se llevó a cabo un estudio en profundidad para comprender las experiencias de cinco profesores de primaria de escuelas privadas de la India. Los datos se analizaron cualitativamente y los resultados del estudio demostraron que los maestros habían mejorado profesionalmente: se volvieron independientes en el uso de Internet y exploraron nuevas formas de enseñar según sus necesidades.

Sin embargo, también se constató que las escuelas carecen de apoyo, persiste un temor entre los profesores a que se les solicite que renuncien, bloqueando a los estudiantes de la clase en línea si no pagan las cuotas y recortes salariales exorbitantes. Los desafíos relacionados con los estudiantes jóvenes fueron: falta de recursos adecuados para las sesiones en línea, poca capacidad de atención, distracciones técnicas, falta de desarrollo físico, interferencia excesiva de los padres y la falta de socialización. El estudio concluye con propuestas de políticas sobre plataformas de educación en línea estandarizadas y disposiciones sobre recursos adecuados para sesiones de clases virtuales para familias marginadas a fin de minimizar la brecha digital de la India.

Lorenza y Carter (2021) afirman que la enseñanza en línea de emergencia (EOT, por sus siglas en inglés) debido a la COVID-19 es diferente al aprendizaje en línea bien planificado. En un estudio de caso realizado por estos investigadores se exploró el impacto de EOT en estudiantes de pregrado en una universidad regional y una universidad metropolitana en Australia. Cada universidad tenía alguna experiencia en el aprendizaje en línea o a distancia; sin embargo, los cursos de este estudio fueron presenciales antes de la pandemia en el campus en educación y artes escénicas. Los factores diferenciadores considerados son la ubicación, el curso de estudio, el año de estudio y las innovaciones que surgieron durante el período EOT.

### 3. MARCO TEÓRICO

Para ayudar en la interpretación de los hallazgos, este estudio de caso utiliza los "entornos de enseñanza remota de emergencia" (ERTE) desarrollados por Whittle, Tiwari, Yan y Williams (2020, citados por Lorenza y Carter, 2021) y los hallazgos de este estudio también se comparan con los reportados del informe de la Agencia Australiana de Estándares y Calidad de la Educación Terciaria (TESQA) de noviembre de 2020 (citados por Lorenza y Carter, 2021).

Kirsch, Engel, Neuman y Wealer (2021) exploran las perspectivas de los niños y niñas sobre la educación a distancia, sus experiencias de aprendizaje y la satisfacción escolar en Luxemburgo, Alemania y Suiza durante la primera ola de la pandemia de la COVID-19. Los datos provienen de un cuestionario en línea completado por niñas y niños de escuela primaria y secundaria de 6 a 16 años. Si bien el estudio utiliza datos cuantitativos y cualitativos, se alinea con la tradición de la investigación cualitativa y utiliza predominantemente un enfoque inductivo. Los hallazgos muestran que maestras y maestros ofrecían diversos tipos de educación a distancia y que los padres apoyaban a los niños. El tiempo de contacto de los niños con los maestros y el tiempo que dedicaban al trabajo escolar variaba dentro de los países y entre ellos. Su satisfacción escolar disminuyó en los países estudiados. El documento resalta la necesidad de formación y desarrollo en educación a distancia.

Buttler, George y Bruggemann (2021) realizan un estudio para evaluar la reacción de los estudiantes al cambio a la Enseñanza Remota de Emergencia (ERT) debido a la crisis de la COVID-19 en marzo de 2020. Seleccionaron al azar cuatrocientos estudiantes de Alberta, Canadá. Estos estudiantes respondieron a un cuestionario que evaluaba una serie de factores que impactaban en cuatro variables de criterio: desempeño del profesor, calidad del aprendizaje, efecto en la calificación final y probabilidad de regresar a clases presenciales. Los resultados mostraron que los mayores predictores de las variables de criterio fueron: apoyo del profesor, cuidado del profesor, satisfacción con el formato del examen final, horario relajado, calidad de presentación, respuesta emocional, recursos tecnológicos adecuados y aportes de los estudiantes.

Azubuike, Adegboye y Quadri (2021) investigan la brecha digital en el acceso al aprendizaje remoto para niñas y niños en Nigeria, como resultado de la pandemia COVID-19. Los datos utilizados en este estudio provienen de una encuesta realizada por The Education Partnership (TEP) Center y el Nigerian Economic Summit Group (NESG), que incluyó a estudiantes y padres que viven en Nigeria. A partir de la encuesta los autores reportaron los siguientes resultados: una relación entre el nivel socioeconómico y la brecha digital en el acceso al aprendizaje remoto, diferencias significativas en el acceso de los estudiantes a oportunidades de aprendizaje remoto durante la pandemia y diferencias significativas en el acceso a

### 3. MARCO TEÓRICO

En síntesis, a partir de esta revisión de investigaciones llevadas a cabo en el marco de la pandemia COVID-19, se pueden resaltar los siguientes puntos: primero, la preeminencia de lo pedagógico sobre lo tecnológico: las investigaciones relevadas, y en general, todos los análisis respecto a la incorporación de TIC en educación en la última década indican que el componente tecnológico tiene un gran potencial para ampliar y mejorar la experiencia educativa, siempre que esté guiada por un pensamiento pedagógico, por un plan educativo que sea impulsado por el docente, la tecnología de manera aislada difícilmente pueda ayudar en el proceso educativo.

En segundo término, la diferencia de estrategias educativas que se han utilizado en este periodo donde es clave diferenciar lo que se entiende por Educación a Distancia con diversas estrategias de enseñanza remota de emergencia, que es lo que ha predominado en la mayoría de los sistemas educativos. Además, se debe considerar como aspectos clave en el proceso educativo: el trabajo colaborativo como la expresión y comunicación afectiva, aspectos que han tenido grandes limitaciones, o por lo menos modificaciones, con las diferentes estrategias de enseñanza a distancia o virtuales. Estos elementos requieren una revisión en término de lo que se ha generado en este periodo y sus implicancias para repensar futuras experiencias educativas.

Un aspecto positivo resaltado en las investigaciones tiene relación al descubrimiento de estrategias innovadoras por parte de docentes, en términos de mantener la inclusión dentro de sus clases virtuales, con el uso de diferentes técnicas y herramientas. También se ha señalado que docentes lograron desarrollar capacidades y mayor independencia en el uso de Internet y de tecnologías digitales.

Por otra parte, subsisten problemas, por ejemplo, el miedo o temor que empeoren las condiciones laborales e incluso salariales y el escaso apoyo institucional que recibieron la mayoría de docentes en este periodo.

Respecto a estudiantes, las investigaciones resaltan problemas como la falta de recursos adecuados para las clases virtuales, la poca capacidad de atención, la distracción técnica, la falta de estimulación del desarrollo físico, la excesiva interferencia o intervención de padres y madres y falta de socialización entre pares.

También las investigaciones señalan la importancia que tienen los aspectos socioeconómicos y cómo el desarrollo de las actividades educativas a distancia virtuales estuvieron directamente afectadas por las grandes brechas digitales que persisten en la mayoría de los países o sociedades.

### 3. MARCO TEÓRICO

Finalmente, los estudios resaltan la necesidad de mayor apoyo y capacitación a docentes y en general a todos los que conforman el sector educativo para la incorporación de métodos de enseñanza a distancia que probablemente ya constituyan prácticas permanentes dentro de los sistemas educativos y no solo respuestas improvisadas ante situaciones de emergencia.

#### **3.2 Principales acciones realizadas por el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) durante el primer año de la pandemia COVID-19\***

- **11/03:** Se declara la cuarentena y se suspenden las actividades escolares presenciales.
- **9/03:** El MEC lanza una plataforma digital a través de la cual se impartirán las clases virtuales a nivel país. Su uso se prevé en el caso de que se prolongue el plazo de estado de emergencia sanitaria por el coronavirus, que obligó a todas las instituciones educativas a cerrar sus puertas.
- **16/04:** Colegios privados arriban a un acuerdo con el MEC. La Asociación de Instituciones Educativas Privadas del Paraguay (AIEPP) anunció que firmarán un acuerdo con el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) para recibir un apoyo por parte del Estado.

---

• Esta cronología se basa en las publicaciones realizadas por el Diario Última Hora, en su formato digital. Se requiere un seguimiento más exhaustivo de las publicaciones incorporando los diferentes medios digitales.

- **17/04:** Ante el escenario del Covid-19 para los estudiantes de primaria y secundaria, la Federación de Estudiantes Secundarios (FENAES) solicita al Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) la elaboración de un plan de educación de contingencia con la participación de toda la comunidad educativa.
- **27/4:** Gremio docente critica al Ministro de Educación y al "plan de educación improvisada". La OTEP reivindicó este lunes su postura en contra de las clases netamente virtuales y criticó la "educación improvisada" que plantea el MEC. Sostiene que el plan debe darse a través de un Comité de Emergencia Educativa.
- **11/05:** Senado convoca a sesión virtual para interpelar al Ministro de Educación. El pedido de interpelación fue aprobado por la mayoría de los senadores. El titular del Congreso, convocó a una sesión virtual para llevar a cabo ese punto. Como resultado de esta interpelación, el Senado obtuvo un voto censura contra el ministro.
- **11/06:** El MEC plantea opciones para el retorno gradual a clases. Las dudas, tanto de los técnicos del MEC como de los estudiantes y gremios docentes queda en la organización de las clases y de cómo darán protección a los catedráticos conocidos como profesores taxi, ya que estos se trasladan constantemente de un colegio a otro. También señalan las malas condiciones de infraestructura de la mayoría de las instituciones oficiales.

### 3. MARCO TEÓRICO

- **11/05:** Senado convoca a sesión virtual para interpelar al Ministro de Educación. El pedido de interpelación fue aprobado por la mayoría de los senadores. El titular del Congreso, convocó a una sesión virtual para llevar a cabo ese punto. Como resultado de esta interpelación, el Senado obtuvo un voto censura contra el ministro.
- **02/07:** Presidente de la República, en el discurso dirigido al Congreso señaló que la mayoría de los estudiantes y docentes están conectados a la plataforma del MEC, se refirió a la entrega de los kits de alimentos: “La educación en Paraguay no se detuvo y fue posible mediante el esfuerzo conjunto del Estado, la sociedad civil, las familias, la comunidad y medios de comunicación”.
- **14/07:** El Ministro de Educación afirma que la educación está en pie, que no se arrodilló frente a la pandemia. Diversos sectores educativos coinciden en que con la suspensión de las clases presenciales por el Covid-19 quedó evidenciada la asimetría del sistema educativo y la enorme brecha digital que existe en el país. Según afirmó una docente del gremio OTEP-SN, “Los compañeros de todo el país expresan su preocupación por el aprendizaje de los niños. Los docentes envían las tareas, pero los padres no están preparados para enseñar. Hay un gran esfuerzo en la casa. Incluso el precio del internet subió en un 65%. Sabemos que las familias pobres optan por la comida antes que la educación.”

- **21/07:** Se realiza una marcha contra recortes en el presupuesto de educación. Bajo el lema que la educación no pague la crisis, estudiantes secundarios, universitarios, gremios docentes y funcionarios administrativos de todo el país rechazaron ayer las políticas de ajuste económico y recorte presupuestario del Gobierno al sector educativo y anunciaron una movilización para este jueves.
- **22/07:** MEC establece orientaciones para evaluar a estudiantes en pandemia. Luego del consenso de la comunidad educativa en la mesa de trabajo, se promulgó una resolución para guiar a los docentes en la evaluación cualitativa de esta primera etapa. Se hizo oficial a través de la Resolución N° 602 del Ministerio de Educación y Ciencias, por la cual se aprueban las “orientaciones para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo nacional en tiempos de pandemia”.

En síntesis, las principales medidas tomadas por el MEC en el primer periodo de la Pandemia fueron:

- Suspensión de clases presenciales.
- Creación de un programa educativo a distancia denominado “Tu escuela en casa”.
- El desarrollo de una plataforma educativa como soporte para el programa educativo, a partir de un acuerdo con Microsoft, donde se transmiten los

### 3. MARCO TEÓRICO

- contenidos educativos para todos los niveles escolares y es utilizado por docentes y estudiantes.
- Redefinición de las tareas de docentes: Docentes se encargan de distribuir tareas y recibir los trabajos de estudiantes. En caso de que los estudiantes no tengan dispositivos conectados a Internet, retiran los materiales de las escuelas o son transmitidas por WhatsApp.
- Distribución de kit alimentarios en las escuelas.
- Entrega de insumos informáticos a algunas escuelas.
- Acuerdo con canales de televisión para transmisión de programas educativos.
- El desarrollo de un Plan en tiempos de pandemia.
- Creación de mesa de consenso con participación de diferentes actores del sector educativo.
- Definición de una estrategia de evaluación de estudiantes.



## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### 4.1 Protocolo para el registro de clases sincrónicas en videos (Recolección de muestras)

*¿Por qué se videograban clases?*

La videograbación de clases está enmarcada en lo que los estudios etnográficos tratan de acumular conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares delimitados en el tiempo y espacio.

La etnografía se ha definido como la “teoría de la descripción” (Rockwell, 2015, p. 19) Por ende comparte varias de las características de la etnografía como ser:

- El etnógrafo se visualiza como un “cronista” en un mundo o una realidad que carece de historia escrita. La función y relevancia del etnógrafo es documentar o no documentado de la realidad social. Lejos de los orígenes de la etnografía de documentar a las sociedades “ágrafas”. La validez de la tarea de cronista del etnógrafo dentro del mundo actual reside en documentar lo no documentado lo que familiar, lo cotidiano, lo inconsciente. Bajo la mirada del etnógrafo se describen los entramados reales de los intereses y poderes, para dejar por escrito y público realidades cercanas y lejanas.
- El etnógrafo escribe en un determinado tipo de texto como producto de su trabajo analítico es principalmente la descripción. La cual debe conservar la riqueza de lo particular de las relaciones, pero a la vez dar respuesta a las preguntas generales de la investigación.

- Por lo tanto, hay un trabajo teórico previo para lograr construir una buena descripción.
- El énfasis está en la búsqueda de significados, desde la etnografía la investigación busca comprender desde la visión de los actores locales, desde el conocimiento local. Por ello, la importancia de la estrecha colaboración de los actores locales, así como la integración de los conocimientos locales en la construcción de la descripción.
- El etnógrafo construye conocimientos tomando como base realidades particulares, para desde la reflexión y la dosis académica establecer las relaciones entre las inquietudes teóricas y prácticas. (Rockwell, 2015)

La investigación de la dimensión cotidiana de la educación es un ámbito donde los antecedentes teóricos no están del todo contruidos y a su vez “el desarrollo conceptual necesario para dar cuenta de la particularidad de prácticas educativas es un proceso aún inconcluso”. (Rockwell, 2015, p.25) es por ello por lo que esta experiencia etnográfica resulta ser significativa para acompañar con un trabajo reflexivo que permita transformar y precisar la concepción desde donde se mira y se percibe a la realidad.

El registro de los eventos de clase en videograbaciones es un procedimiento cada vez más aplicado en la indagación sobre la práctica de investigación cualitativa centrada en la captura, codificación y generación de teorías a partir de imágenes y sonidos (Bauer y Gaskell, 2000; Rosentein, 2002; Flick, 2006).

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

El uso de videograbaciones en la investigación de desempeño docente ha sido empleado a inicios de los setenta (70) especialmente para discriminar buenas y malas estrategias de interacción en el aula (Holland y Doran, 1973). Simón y Boyer (1970) consideran que la videograbación supera la mayor parte de las limitaciones de los registros tradicionales, por lo que, es cada vez más frecuente que en la consideración de prácticas de enseñanza, se desarrollen investigaciones con uso de vídeos como un recurso útil para entender un tema complejo. Así lo afirma Kennedy (2005), quien basa su estudio sobre las prácticas de enseñanza y las reformas educativas en videograbaciones de clase completadas con entrevistas a profundidad de la modalidad “stimulated recall”. Durante la entrevista los investigadores motivan a los docentes a recordar segmentos de sus lecciones que sean especialmente importantes con el propósito que reflexionen sobre la estrategia pedagógica aplicada. Los vídeos complementados de entrevistas permiten desarrollar una perspectiva más inductiva, desde los docentes, tratando de evitar racionalizaciones o declaraciones esperadas por las expectativas de los políticos o de los propios investigadores\* sobre los aspectos que son más relevantes de sus propias lecciones, dejando abierto el nivel de profundidad al que quieren llegar los propios docentes.

- 
- Existe evidencias de que maestros de diversos sistemas educativos “racionalizan” sobre su propia práctica de manera que se observan más cercanos a los principios pedagógicos de las reformas en turno a pesar de que para los investigadores es claro que las prácticas son tradicionales (para un caso norteamericano véase Cohen, 1990; con relación a Suráfrica Bantwini, 2010)

Goldman (2007) considera en detalle la posible aportación de los estudios basados en vídeos a la investigación educativa en general e invita a reflexionar sobre una cuestión central en el estudio: ¿Qué nos permiten entender los vídeos mejor, que otras técnicas de investigación?.

Una primera respuesta considera que el registro de la práctica docente a través de videograbaciones trasciende la mera externalización visual de actividades desarrolladas por los docentes ya que pueden ser también representaciones, es decir, presentaciones que pueden ser revisadas, revisitadas, reestructuradas y reconocidas desde múltiples perspectivas, según sea la comunidad de analistas que las consideren.

Los vídeos no sólo permiten recoger evidencias sino pueden constituirse en expresivos objetos de inspiración, fundamentalmente por la capacidad del vídeo para que sus observadores evoquen, es decir reconstruyan en sus propios términos el sentido y significado de lo que observan. Los vídeos de práctica docente difícilmente pueden observarse de manera “objetiva”, como una cosa.

Al ser observados se toma posición. Con esta investigación se busca describir lo que ocurre dentro y fuera de las aulas, integrando los conocimientos locales de los diversos actores que intervienen en el proceso educativo.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Hay que hacer una distinción entre el saber pedagógico y el saber docente. El saber pedagógico es un saber prescriptivo, parte de la pedagogía y contiene diferentes fuentes (discursos políticos, ideológicos, filosóficos, así como reflexiones de grandes educadores o corrientes educativas) así como documentos teóricos de formación y de normativas como programas y orientaciones curriculares. Por otro lado, está el saber docente que es un conocimiento diferente, no nos referimos al discurso sino al quehacer cotidiano del docente. Este conocimiento muchas veces no sigue las normas prescriptas del saber pedagógico, corresponde a la práctica de enseñanza e incluye un cúmulo de conocimientos que el docente adquirió o desarrollo en su trayectoria laboral y en su biografía particular, social e institucional que les tocó vivenciar. Uno de estos saberes docentes que no figuran en los libros de pedagogía o en los programas por ejemplo: los docentes incorporan a su práctica el saber social de cómo interactuar con los niños y niñas, el conocimiento cultural de la lengua y de la relación con la escritura, junto con otros saberes que conforman el saber docente y se visualizan en su quehacer cotidiano. (Rockwell, 2015)

Es claro que la capacidad de reconstitución de significados aumenta con la cercanía simbólica (ladocente cuyas lecciones fueron registradas en vídeo, su superior, uno de sus compañeros, su alumno, por ejemplo) pero no se reduce sólo a los protagonistas directos, sino a observadores que comparten sentidos comunes, ya sea por formar parte de comunidades semejantes (ser docente, por ejemplo) o por haber

experimentado formas de enseñar o de aprender, ya sean semejantes o diferentes a los demostrados en los vídeos.

A nivel internacional los estudios sobre práctica pedagógica videograbada, más reconocidas han sido los denominados estudios TIMSS (Third International Mathematics and Science Study-Tercer Estudio Internacional de Matemáticas y Ciencia), desarrollados en 1995 y 1999, como complemento del estudio TIMSS.

*El propósito de ambos estudios consistió en describir la enseñanza típica en el octavo grado de las matemáticas y la ciencia en diversos países. Se pretendía revelar las prácticas docentes de manera clara, descubrir alternativas y estimular dentro de cada país debates sobre las alternativas (Hiebert et al., 2003).*

En 1995 se realizó el estudio que se centró en la práctica pedagógica de tres países: Alemania, Japón y Estados Unidos. La muestra fue de un total de 231 lecciones\* . Los docentes fueron seleccionados aleatoriamente de la muestra TIMSS. Una conclusión a que se abordó fue que ciertamente se encontraron patrones recurrentes en la forma de enseñar que distinguía y diferenciaba a cada uno de los países.

- 
- Se pretendía que la muestra fuera de 100 aulas por país. La meta se logró únicamente en Alemania, en Estados Unidos se logró 81 y en Japón 50.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

*Stigler y Hiebert (1999) identifican como principales lecciones aprendidas del estudio TIMSS vídeos que el factor crítico para entender los aprendizajes de los estudiantes es la práctica pedagógica, no el perfil del maestro; que la enseñanza es una actividad cultural, es decir, los niveles de similitud en la forma de enseñar dentro de cada país es grande, así como las diferencias al comparar diversos países; y la relevancia que tiene en la formulación de políticas públicas, de manera particular, las reformas educativas, las condiciones a nivel de aula de enseñar y aprender.*

En Paraguay desde 2009, dando lugar a la creación del Laboratorio Pedagógico Petrona Rodríguez de Francia se desarrollan 4 iniciativas:

1. Desde el Banco Interamericano de Desarrollo, se desarrolla el primer estudio de clases videograbadas (Loera, 2012) que se enfocó en comparar el desempeño de los docentes de 6to grado de primaria de Paraguay, República Dominicana y el estado mexicano de Nuevo León, en las lecciones de ciencias y matemáticas, empleando la muestra de escuelas del SERCE.
2. Desde investigación para el desarrollo, con apoyo de Conacyt, se realiza el segundo estudio de la práctica pedagógica de las clases de castellano y guaraní, (Paniagua, 2016) empleando una muestra de escuelas del TERCE, que compara los modelos de enseñanza de escuelas rurales, urbanas, públicas y privado subvencionadas.
3. Desde investigación para el desarrollo, a solicitud de MEC Paraguay, se desarrolló un piloto de evaluación

de desempeño docente denominado Sistema de Acompañamiento Pedagógico (Paniagua y Lezcano, 2017).

4. En 2020 se inicia el presente estudio donde la unidad básica de análisis son las clases virtuales de castellano correspondientes a 6to grado y se emplean la base de datos de SNEPE 2018.

#### **4.2 Resultados de aprendizaje en castellano 6to grado por departamentos/distritos y niveles de rendimiento 1, 2, 3 y 4.**

El estudio de la práctica pedagógica parte del reconocimiento de los resultados de aprendizaje logrados por los estudiantes y en las dos primeras ediciones se trabajó con la muestra de escuelas de Paraguay generadas por el segundo (SERCE) y tercer (TERCE) estudio regional del estudio comparativo de evaluación de resultados de aprendizaje del Laboratorio Latinoamericano de la UNESCO. En el presente estudio se emplean los resultados de aprendizaje (de los estudiantes) obtenidos por la evaluación censal del Servicio Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE) del Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay.

El análisis de la práctica pedagógica puede hacerse desde una clase, una escuela, un área educativa, un distrito, un departamento o un país, tanto por muestras como de manera censal; siempre que se quiera contrastar y/o correlacionar la calidad de las prácticas pedagógicas de

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

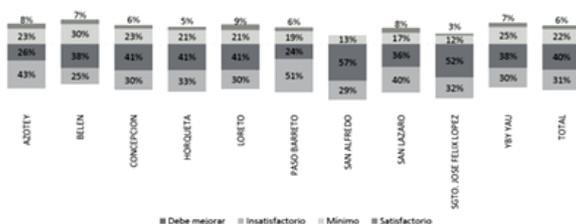
de los educadores con los rendimientos o logros de aprendizaje de los estudiantes.

Antes de la pandemia de la COVID-19 ya existía un rezago educativo reportado por la evaluación del SNEPE 2015, que según reportaba el siguiente estado departamental y distrital, cabe resaltar que nivel 4 es el más alto y nivel 1 el más bajo. Es relevante, citar que los datos SNEPE2018, reportan una leve mejora en castellano 6to grado. No obstante, se parten de los datos SNEPE 2015 porque fueron los que constituyeron el punto de partida para este estudio. A continuación, se presenta el estado de 16 departamentos, excepto el de Canindeyú y el de la capital Asunción.

### Concepción

Apenas un promedio de 5% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015. Incluso se observan distritos que no tienen estudiantes en este nivel como es el caso del distrito de San Alfredo. Por el otro lado, 34% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 1

Gráfico 1. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Concepción/castellano 6to

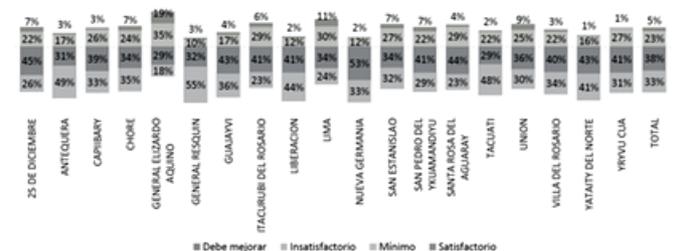


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## San Pedro

Entre 1% y 19% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015. Por el otro lado el 55% y 18% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 2

Gráfico 2. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de San Pedro/castellano 6to.

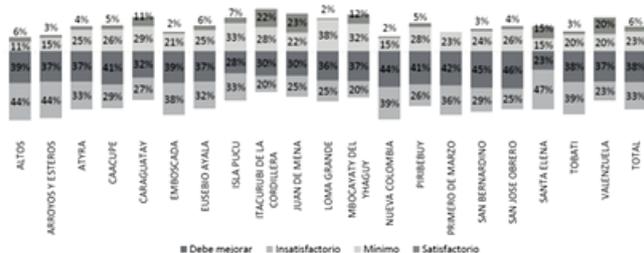


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## Cordillera

Entre el 0 % y 23% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 47% y 20% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 3

Gráfico 3. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Cordillera/castellano 6to



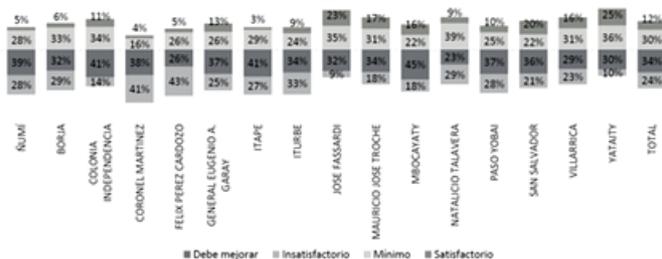
FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### Guira

Entre el 0 % y 23% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 47% y 20% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 4

Gráfico 4. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Guirá/castellano 6to

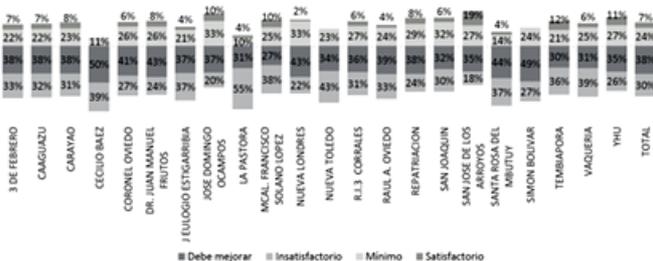


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

### Caaguazú

Entre el 0 % y 19% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 55% y 18% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 5

Gráfico 5. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Caaguazú/castellano 6to

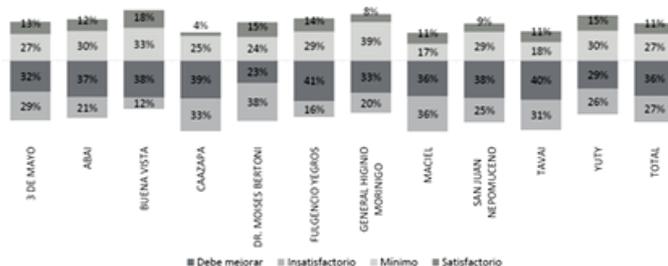


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## Caazapá

Entre el 4 % y 18% de su población de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 38% y 12% de su población se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 6

Gráfico 6. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Caazapá/castellano 6to

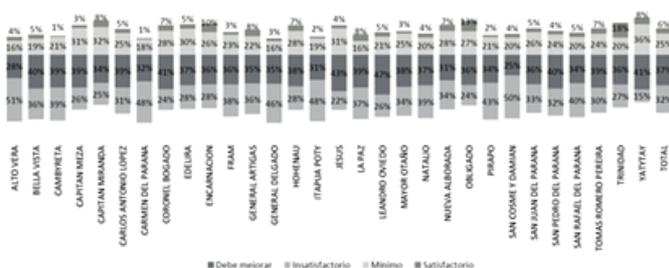


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## Itapúa

Entre el 1 % y 18% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 51% y 15% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 7

Gráfico 7. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Itapúa/castellano 6to



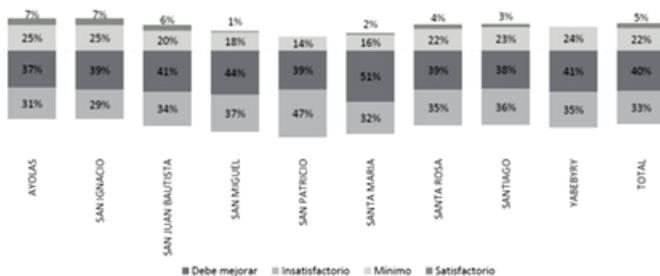
FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### Misiones

Entre el 0 % y 7% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 47% y 29% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 8

Gráfico 8. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Misiones/castellano 6to

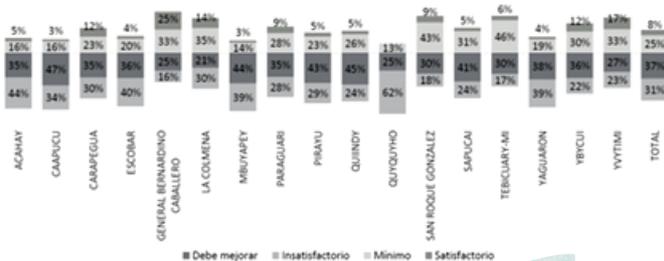


FUENTE. MEC, INEE, SNEPE 2015

### Paraguari

Entre el 0 % y 25% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 62% y 16% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 9

Gráfico 9. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Paraguari/castellano 6to

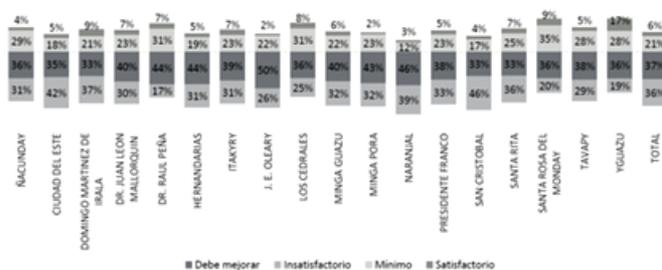


FUENTE. MEC, INEE, SNEPE 2015

## Alto Paraná

Entre el 0 % y 19% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 55% y 18% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 10

Gráfico 10. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Alto Paraná/castellano 6to

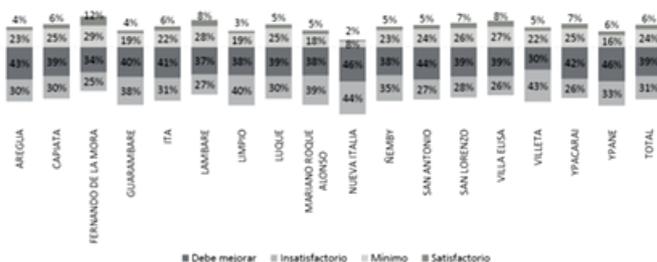


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## Central

Entre el 2 % y 12% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 44% y 25% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 11

Gráfico 11. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Central/castellano 6to



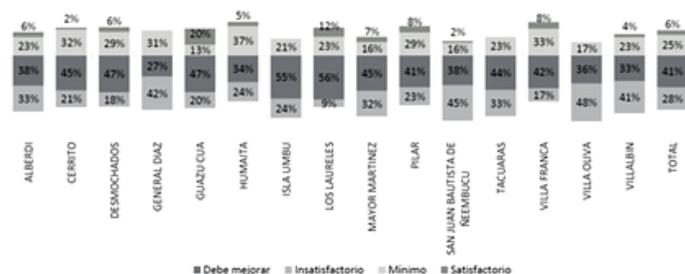
FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### Ñeembucú

Entre el 0% y 20% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 48% y 9% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 12

Gráfico 12. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Ñeembucú/castellano 6to

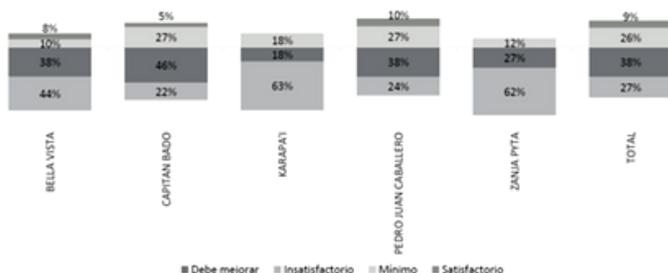


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

### Amambay

Entre el 0% y 10% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 63% y 22% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 13

Gráfico 13. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Amambay/castellano 6to

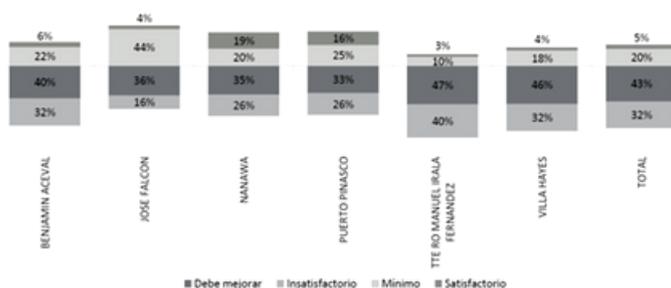


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## Presidente Hayes

Entre el 3% y 19% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 40% y 16% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 14

Gráfico 14. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Presidente Hayes/castellano 6to

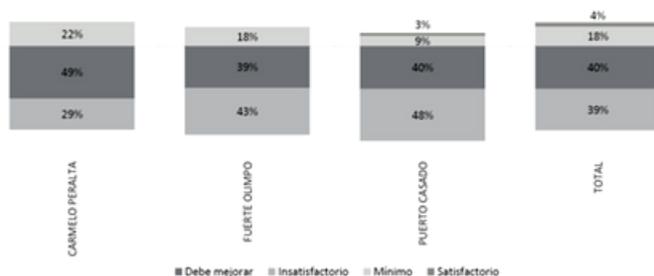


FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

## Alto Paraguay

Entre el 0% y 4% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 48% y 29% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 15

Gráfico 15. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Alto Paraguay/castellano 6to



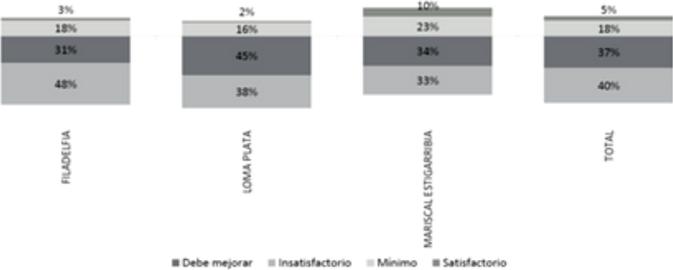
FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

# 4. MATERIALES Y MÉTODOS

## Boquerón

Entre el 2% y 10% de sus estudiantes de 6to grado alcanzó el nivel más alto-4 del SNEPE 2015, por el contrario, el 48% y 33% de sus estudiantes se encuentra en el nivel más bajo-1. Ver gráfico 16

Gráfico 16. Resultados de aprendizaje por niveles de rendimiento en los distritos de Boquerón/castellano 6to



FUENTE, MEC, INEE, SNEPE 2015

### 4.3 Selección de la muestra

La selección de la muestra combina 4 criterios:

- 1. nivel de rendimiento académico alcanzado (alto y bajo) en la evaluación censal del SNEPE2015;
- 2. zona de residencia de las instituciones (urbana y rural);
- 3. representación territorial (2 por departamento: oficiales, privadas subvencionadas);
- 4. desarrollar clases sincrónicas. En suma, la muestra se basó en registrar clases sincrónicas de castellano, correspondientes a 36 escuelas aleatoriamente seleccionadas.

Para el presente estudio la población fue la totalidad de instituciones educativas que ofertan segundo ciclo de educación escolar básica, cuyos estudiantes estén usando algún Web App para dar clases de manera sincronizada apoyándose o empleando algunos de los recursos de la plataforma de recursos digitales “tu escuela en casa”. La muestra se clasificó según logro académico (Alto-bajo).

Los registros de la interacción pedagógica corresponden al área de comunicación castellano, 6to grado. De dicha población se realizó una categorización según los mencionados criterios y se estableció una muestra aleatoria, a nivel nacional, por departamentos y Asunción.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

**Definición de Nivel de desempeño Bajo y Alto:**

**Nivel Bajo:**

Si en la institución, el 70% y más de los estudiantes se ubican en los niveles 1 y 2 en Castellano (6to EEB), en todos los departamentos - la institución es de Nivel Bajo.

**Nivel Alto:**

Si en la institución, el 60% y más de los estudiantes se ubican en el nivel 3 y 4 en Castellano (6to EEB), en todos los departamentos excepto en los departamentos del Chaco, donde el criterio fue distinto. En el Chaco, si el 50% y más de los estudiantes se ubican en el nivel 3 y 4 en Castellano (6to EEB)- la institución se considera de Nivel Alto.

**Variables de agrupación:**

Departamentos y Asunción (18)

Zona Urbana y Rural (2), existen departamentos que no tienen casos elegibles en zonas rurales.

Nivel (Bajo y Alto) (2)

**Criterio acordado para seleccionar instituciones en cada grupo:**

Si el grupo tiene más de 10 instituciones, se seleccionan 10.

Si el grupo tiene menos de 10 casos, se seleccionan 5 casos. Si hay menos de 5 casos en el grupo, se seleccionan a todos los casos de ese grupo.

La selección fue aleatoria en los grupos que cuentan con más de 5 y de 10 instituciones.

### Datos de contacto:

La lista de instituciones incluye datos del directorio del RUE 2018, con la que se salió a campo para la evaluación de SNEPE 2018. Para confirmar los datos de contacto de las instituciones o directores, hay que cruzó la lista de instituciones con los datos más actualizados de la dirección de Planificación del MEC.

Se procedió a solicitar al INEE una muestra aleatoria con los criterios preestablecidos a saber:

- Rendimiento académico medido por la evaluación censal del SNEPE 2018 (por lo menos a 3 escuelas de nivel 4 y 3 escuelas de Nivel 1 por departamento);
- Instituciones de zonas urbanas y rurales;

### Instituciones

Nivel de rendimiento Bajo o Alto

Rural/Urbana

Con estos criterios preestablecidos se han obtenido 4 categorías de instituciones seleccionadas por departamento:

- Rural-Alta
- Rural-Baja
- Urbana-Alta
- Urbana-Baja

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Se ha obtenido un total de 2480 instituciones que conformaron este marco muestral, de las cuales fueron seleccionadas 481 instituciones. El otro criterio determinante para indagar en el proceso de negociación con las escuelas/colegios es el “Uso de plataformas para desarrollo de clases virtuales como TEAMS, ZOOM, MEET u otras”, ya que ello asegura la existencia de interacciones sincrónicas entre docentes y estudiantes, que es lo que este estudio se propuso observar.

Para depurar el listado de la posible muestra se ha corroborado la tenencia de clases virtuales o sincrónicas, aspecto que complejizó la verificación, ya que la mayoría de las instituciones realizan un envío de tareas, tutoriales, videos de contenidos y otros de manera asincrónica. Se ha realizado una verificación tomando contacto con las escuelas para saber si cumplen el criterio de la realización de clases virtuales sincrónicas. Se vio que la mayoría de las escuelas de la primera lista, no están desarrollando clases sincrónicas por lo cual se solicitó ampliar el listado.

Por este motivo, se ha ampliado la búsqueda en algunos departamentos, para el efecto se ha solicitado (adicionalmente al INEE) a la Dirección General de Planificación Educativa, un listado de escuelas que se conectan de manera sincrónica con sus estudiantes y emplean alguna de las Web Apps para el desarrollo de clases virtuales sincrónicas.

#### 4.4 Preparación del trabajo “virtual” de campo

Dado que éste estudio constituye una cuarta versión, en recolección de muestras de video-clases, pero la primera vez en la modalidad virtual, se revisó el protocolo de la recolección de datos, tanto en la contextualización del procedimiento, como en los instrumentos. En particular, la etapa de contacto y negociación con las escuelas y los docentes para hacer un registro de la clase virtual (sincrónica). Junto, con una video-entrevista docente y una encuesta a las familias, lo cual permitió conocer la percepción de estos actores, sobre el proceso en desarrollo.

En agosto del año 2020, el equipo de investigación vía video-conferencia se capacitó en el proceso de recolección de muestras, a través de la Plataforma GOOGLE MEET. Los principales temas abordados estuvieron distribuidos en tres segmentos:

- 1. Descripción de la Plataforma “Tu escuela en casa” del MEC;
- 2. aspectos centrales de la muestra;
- 3. Adaptación de un protocolo de recolección de muestras de clases virtuales sincrónicas.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

El inicio del estudio consistió en un taller de capacitación realizado durante la segunda semana de agosto de 2020.

En el taller se discutieron los objetivos, los procedimientos de investigación y se realizó una breve inducción al análisis de los videos. También se definió que el registro de video-clases sería entre los meses de septiembre y octubre de 2020, previa autorización y los permisos necesarios del MEC, como el de los directivos y docentes de las escuelas seleccionadas.

La “entrada a la escuela y al aula virtual” consistió en lograr la autorización por parte de las autoridades locales, como también de los directores de las escuelas, así como el de los docentes, de manera que las investigadoras de campo, tengan acceso a registrar la video-clase sincrónica.

La negociación de llegada a la escuela se llevó a cabo una semana antes de recolectar el video, comunicándose tanto con las autoridades locales pertinentes, como con el director o directora de la escuela.

En esta comunicación se manifestó el propósito de este nuevo estudio, la aprobación del mismo por parte de las autoridades del sistema educativo y se solicitó acceso a la información de contacto sobre el o los docentes en 6to grado.

Las investigadoras de campo tuvieron presente que las y los analistas esperaban ver un documento relativo a una historia (la video-clase de castellano de 6to grado). Como toda historia debe tener coherencia en su secuencia, actores bien identificados y un escenario definido.

El trabajo de las investigadoras de campo que producen el vídeo, consistió en cooperar con las analistas, de modo a que la historia sea fácil de reconstruir.

Especialmente se evitó modificar, en lo posible, el evento que se registraba y asegurar que las clases se desenvuelvan de manera normal, para ello se contó con un procedimiento de videograbación de manera a evitar cuestiones técnicas que por la virtualidad de la clase, interfiera o afecte la calidad de imagen y sonido.

Para fines del estudio se entenderá por clases de castellano los segmentos del día de la jornada escolar que el maestro programa para entregar los contenidos de estos temas a sus estudiantes.

De manera complementaria las investigadoras de campo elaboraron un diario de campo que registró cuestiones propias del contexto de educación a distancia en la modalidad sincrónica.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Para el efecto, la adaptación del protocolo de la recolección de datos, abarcó tanto el procedimiento como los instrumentos; cubriendo los aspectos que corresponden a la plataforma virtual, como cuestiones técnicas para la salvaguarda de las clases sincrónicas videograbadas, el registro de chats, de audios, de registros fotográficos, de almacenamiento, de entrevistas cualitativas a docentes/ encuestas a directores/estudiantes y familia mediante Google forms y sus respectivas planillas Excel.

### **4.5 Negociación de la videograbación con la escuela y con el docente.**

La negociación para la videograbación y el desarrollo del estudio con la escuela y el aula virtual seleccionada consistió en un proceso que tuvo como resultado la autorización de las investigadoras de campo, por parte de las autoridades locales, la dirección de la escuela y los docentes que forman parte de la muestra.

El diálogo y la negociación de entrada a la escuelas, se inició una semana antes de llegar a la escuela, comunicándose tanto con las autoridades locales pertinentes, como con el director o directora de la escuela.

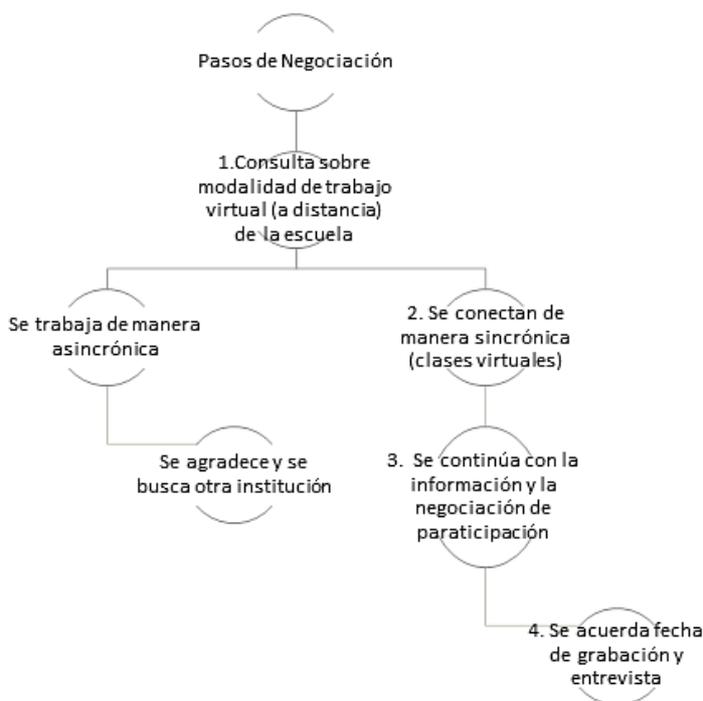
En la negociación se confirmaba si la escuela había desarrollado o estaba desarrollando clases virtuales o clases sincrónicas con los estudiantes, esta confirmación habilitaba para continuar con las negociaciones.

Para averiguar o indagar al respecto, se consultaba al director de qué forma la escuela estaba desarrollando las clases en el contexto de pandemia. Según las respuestas dadas por el director: envía tareas por WhatsApp, remite materiales impresos, siguen la programación de la TV “Tu escuela en casa”, envía videos explicativos o audios tutoriales, pero no realiza clases con alguna web App, entonces la escuela era descartada de la muestra y se tendría que buscar otra escuela.

En cambio, si la escuela que se conectaba con sus alumnos por alguna web App entonces, se continuaba con la información al director/a del procedimiento a realizar y el propósito de este nuevo estudio, informando sobre el procedimiento y obteniendo la aprobación de este, por parte de las autoridades del sistema educativo, así como con el acceso a la información de contacto sobre el o los docentes en 6to grado.

Por último, se conversaba con el director y/o el docente para fijar una fecha de participación en la clase virtual (sincrónica). El siguiente esquema describe los pasos seguidos para negociar el acceso y registro de una video clase sincrónica:

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

La comunicación a la escuela, sobre el propósito del estudio, fue al menos por dos vías: a) nota firmada por parte de la Responsable Técnica y (si es posible) por una autoridad pertinente (éste fue el caso); b) contacto vía teléfono/WhatsApp o vía correo electrónico. La comunicación contenía los siguientes criterios o condiciones a cumplir para ser parte de la muestra:

- La escuela formó parte de un estudio importante para el país, denominado SNEPE 2018. Durante la comunicación personal se constató esto, en caso de haber estado en la escuela en ese tiempo.
- Se describió puntualmente los objetivos del estudio.
- La escuela fue seleccionada de manera aleatoria (por azar) y se garantizaba anonimato sobre la misma. Se aclaró que se trataba de un estudio de investigación, para la generación de conocimiento, por lo que cada docente aportaría con su práctica pedagógica.
- El proceso de investigación fue muy sencillo, consistió en que el docente de 6to grado (o uno de ellos seleccionados también por azar) fue invitado(a) a participar permitiendo que se registre en vídeo una de sus clases virtuales de castellano del año lectivo 2020 en el contexto de la pandemia. La clase virtual desarrollada de manera habitual con sus estudiantes usando una web App.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- El docente de 6to grado de la escuela seleccionada explícitamente aceptaba que su clase de castellano sea registrada en vídeo, al igual que un proceso de reflexión sobre la clase al día siguiente del registro de la clase. En caso de no aceptar se procedía a negociar con otro docente de la misma escuela. Si no había se acudiría a una de las escuelas sustitutas.
- Se remitió al Director/a y al Docente seleccionado un Formulario de Consentimiento Informado que fue completado a través de Google Forms:
  1. Enlace para el Formulario del director: <https://forms.gle/ZxMxtKjiFRtMgqkk9>.
  2. Enlace para el Formulario de diferentes actores educativos: <https://forms.gle/Blom789h3LvpPMCn6>
- El director/a y el/la docente seleccionado(a) confirmaría con al menos tres días de anticipación su permiso para participar en el estudio.
- El procedimiento consistió en que el docente debía invitar al investigador de campo a que participe en su clase como participante observador. Dependiendo de la web App que se utilizaba habitualmente por el docente se procedió a la grabación de la clase.
- A modo de respaldo de la grabación se procedió de dos maneras: a) la grabación de la clase a través de la filmadora que grababa lo que se muestra en la pantalla de la investigadora de campo\* (quien participaba como observadora) y b) las investigadoras de campo

- instalaron en sus computadoras un software denominado OBS STUDIO que grababa la pantalla de sus computadoras, para evitar problemas de fallas de conexión de internet, ruidos remotos y envío y guardado de la clase grabada.
- Se fomentó que la clase sea lo más normal posible dentro de lo que realizan en desde la aplicación de la cuarentena y el cierre de las clases presenciales. No se requirió que se prepare nada especial, ni que se prepare a los estudiantes. Se trató de que las clases se desarrollen de manera “normal”, como siempre daría su clase virtual ese día.
- En caso de que el docente no hubiera estado desarrollando clases sincrónicas, pero si tuviera alguna clase de castellano de manera virtual y la tenga grabada podría enviarla al investigador de campo para su posterior análisis y para emplearla en la entrevista reflexiva.
- Una vez terminada la clase y el registro videograbado se procedió a hacer la descarga o la “subida” de los datos en la nube de Petrona Digital.

- 
- En este caso, se debe asegurar que la pantalla video grabada esté totalmente limpia de manera a asegurar nitidez en la reproducción de la imagen. También deberá asegurarse total silencio; asegurando que se videograben fielmente tanto la imagen como el sonido original, evitando los reflejos y sonidos del lugar donde se está guardando el registro – pues estos contaminarían la muestra.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- Posterior a la grabación de la clase, la investigadora de campo invitó al docente a una reunión vía ZOOM o TEAMS para poder realizar la observación de una parte inicial de la clase registrada compartiendo pantalla y realizando la reflexión del docente y la correspondiente grabación de la reunión/entrevista. (siguiendo un protocolo específico).
- En la negociación con el docente, además de los puntos anteriores, se le garantizó que su videoclase servirá para conocer las formas de enseñar castellano en este contexto de emergencia sanitaria; y su participación es crucial para el estudio porque aporta información para comprender y generar conocimiento para mejorar la calidad de la enseñanza del castellano en 6to grado.

### **4.6 La videograbación de clases virtuales sincrónicas de 6to grado castellano en tiempos de COVID-19**

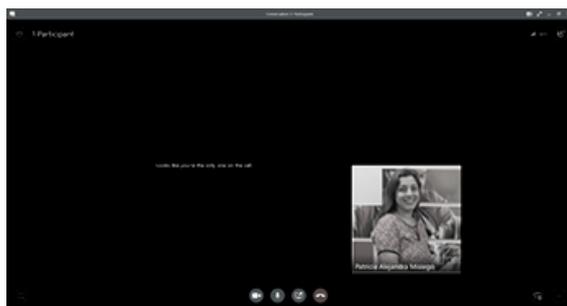
Las clases virtuales o videoconferencias se pueden desarrollar con una diversidad de web App: TEAMS, ZOOM, entre otros. Ante la imposibilidad de desarrollar clases presenciales en las escuelas la videoconferencia o clases virtuales sincrónicas proporcionaron una nueva manera de conectar a los estudiantes y profesores simultáneamente, propiciando la interacción en tiempo real.

Las videoconferencias o clases por video llamada tienen muchas posibilidades para trabajar la expresión oral y escrita, como el compartir la pantalla del ordenador con los demás y la posibilidad de mostrar una presentación o un vídeo y debatir los puntos clave (Viñas, sd). Aquí se describen las web Apps más usadas en Paraguay y sus opciones de videograbación:

- **Skype** <http://www.skype.com/>

Poseía un extenso número de usuarios previo a la pandemia. Permite compartir pantalla del “administrador”, hacer presentaciones, interactuar por chat entre los participantes.

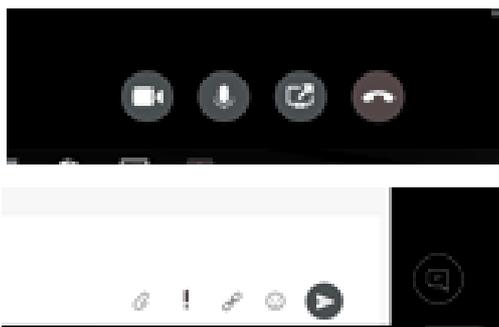
Visualización del Skype y las herramientas que posee



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

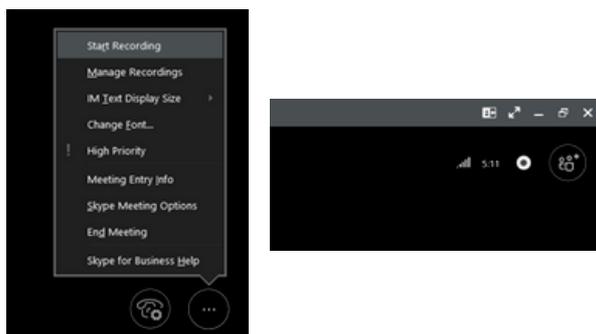
## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Estos iconos permiten a los participantes hablar (micrófono), compartir imagen (cámara), compartir pantalla (televisor con flecha), y el teléfono para salir de la llamada. Por otro lado, la sección del chat brinda las opciones de adjuntar archivo, marcar un comentario de importancia, enviar un enlace y enviar o usar emoticones.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

En su versión Business tiene la opción de grabado, con lo cual la clase se puede grabar sin mayores dificultades.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

### Ícono de grabación:

Cuando la clase está siendo grabada aparece un círculo blanco y rojo que indica la grabación. A los participantes al ingresar o cuando se activa esta opción también le aparecerá un mensaje de que la reunión está siendo grabada, y le dará opciones de continuar o salir. Luego de unos minutos de finalizada la grabación el administrador recibe un aviso de que la misma esta almacenada en una nube propia del Skype.

En este caso si el docente emplea esta aplicación el mismo será quien dé la orden de grabar la clase, una vez finalizada, descargada o subida a la nube sería compartida o enviada, por lo que la investigadora acordaba previamente con el docente, en qué momento se empezaría a grabar la clase, una vez iniciada la conexión.

El modo más simple para realizar la clase/reunión era seleccionar la opción "Reunión", copiar el vínculo que muestra la plataforma y enviarlo por mail a los estudiantes para que ingresen.

En este caso, no era necesario tener el contacto de los estudiantes cargado en Skype ni que ellos descarguen la aplicación (solo debían hacerlo si ingresaban desde un teléfono).

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

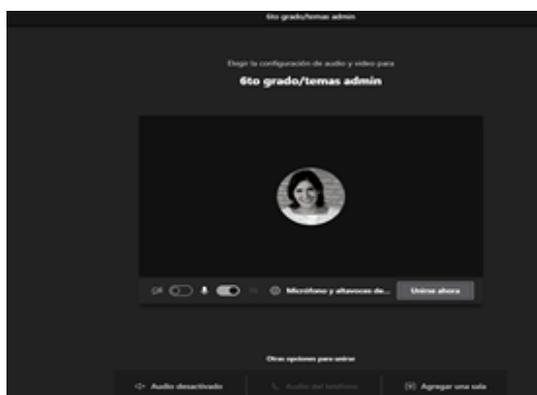
### Ventajas

Plataforma gratuita, sin límite de tiempo de uso, conocida por gran cantidad de usuarios.

### Desventajas

Límite de 25 personas por videollamada, aunque no es recomendable usarla para reuniones de más de 6 personas.

- Teams Microsoft:



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

Teams es un entorno de colaboración multiplataforma donde se puede comunicar con los estudiantes y pares docentes desde una sola herramienta.

También permite establecer conversaciones con toda la clase, videollamadas para trabajar con los estudiantes Online, compartir y colaborar en documentos, crear repositorios de contenido, poner tareas de seguimiento y evaluarlas por medio de rúbricas de aprendizaje e incluso integrar otras aplicaciones que utilizas en el día a día.

Dentro de Teams se pueden observar los equipos de los que el docente forma parte. En cada Equipo están incluidos los estudiantes de esa clase y los profesores que imparten alguna asignatura a este grupo. Por ejemplo, los estudiantes de 6to A estarán en un mismo equipo junto con todos sus educadores de 6to A. (Comunidad de Madrid, Microsoft; sd)

Cada docente puede administrar los equipos a través de las distintas pestañas donde poder personalizar la experiencia y la de los estudiantes en Teams. Estos son los aspectos que se puede definir:

- Tema del equipo
- Permisos de miembros
- Permisos de invitado
- @menciones
- Código de equipo
- Material divertido
- Bloc de notas de clase
- Etiquetas

Estos son los distintos apartados que podrás encontrar dentro de tu panel de Teams.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020. IMAGEN TOMADA DE COMUNIDAD DE MADRID, MICROSOFT; SD.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Los equipos, representan grupos de personas (estudiantes/docentes) que se encuentran dentro de un mismo entorno y que tienen la posibilidad de comunicarse entre ellos y de trabajar en colaborativo.

Dentro de un equipo puede haber distintos roles como ser estudiante o un profesor. Ya que los docentes tendrán permisos específicos para configurar y administrar el contenido que tiene lugar.

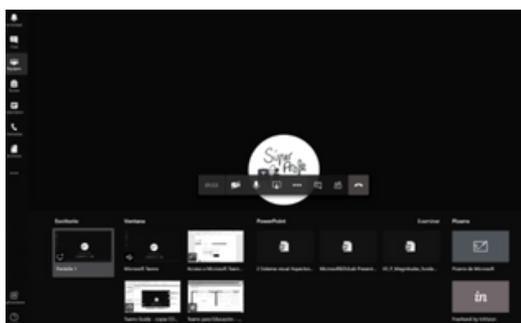
El canal General será el espacio predeterminado de todos los estudiantes para compartir archivos, crear tareas y añadir pestañas de colaboración entre estudiantes y profesores.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADO DE DOCUMENTO COMUNIDAD DE MADRID, MICROSOFT; SD

La herramienta solicita que se completen algunos datos para acceder a las diferentes posibilidades como ser:

- Título de la reunión.
- Asistentes requeridos: estudiantes concretos que quieras convocar.
- Fecha de la clase y duración de esta.
- Repetición: si quieres que esa clase se repita en el tiempo. Por ejemplo, todos los martes de 8:30 a 10:00.
- Agregar canal: aquí se puede agregar un grupo completo de estudiantes, de esta forma se evita tener que incorporar los estudiantes uno a uno. Así se posibilita enviar la reunión a un grupo/grado entero o a varios a la vez. Por ejemplo, toda la clase de 6to A o dos canales, 6to A y 6to B.
- Agregar ubicación: cómo estás desde la aplicación de Teams, genera un enlace predeterminado de sesión online y no presencial.
- Detalles de la reunión: Puedes especificar con una breve descripción el temario o el contenido que se va a abordar en esa sesión.
- Haz clic en Enviar para enviar la convocatoria a las personas que fueron seleccionadas. (Comunidad de Madrid, Microsoft; sd)



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020,

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Grabación de las video clases:



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

Teams brinda la opción al administrador de poder grabar la clase, el círculo en rojo en el extremo superior izquierdo indica que la sesión/clase está siendo grabada. También brinda la posibilidad de usar algunas funciones “sin conexión”.

- **Google Hangouts** <http://www.google.com/>

Los usuarios de Google Apps para educación pueden acceder a esta app hacer las vídeo conferencias con Google Hangouts les brinda un acceso más directo a los contactos en Gmail para que sean invitados, a sus documentos en Google Drive y a vídeos en Youtube si necesitan mostrarlos durante la clase virtual. (Viñas, sd)

- **Google Meet y Calendar**

La plataforma Google proporciona variadas opciones, una de ellas es el MEET que es una sala virtual donde se pueden realizar clases y reuniones fácilmente con los estudiantes. La sesión de MEET se puede organizar y calendarizar desde el propio MEET o a través de Google Calendar. (Universidad Carlos III de Madrid, 2020)

**Aspectos pedagógicos:**

- La transición de un modelo de clase presencial a un modelo de clase virtual supone un proceso de adaptación y aprendizaje para todos nosotros.
- Es posible que algunos estudiantes tengan dificultades para conectarse a las sesiones virtuales, por ejemplo, debido a la calidad de su conexión a Internet. Lo que implica la posible extensión en las entregas de tareas y trabajos.
- Puede ser conveniente dejar unos minutos antes de comenzar la clase para que los estudiantes se conecten, especialmente los primeros días, hasta que se familiaricen con la herramienta de videoconferencia. (Universidad Carlos III de Madrid, 2020)



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE UN MATERIAL DE LA UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID, 2020.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### Ventajas

MEET en el periodo 2020 ya aparece como complemento a los usuarios de correo Gmail, por lo que no requiere descarga u otros procesos, tampoco plantea un límite de tiempo para las reuniones.

### Desventaja

La versión gratuita no permite grabar la sesión.

Visualización de compartir pantalla en el MEET



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020.

- **ZOOM**

Es una herramienta de teleconferencia que permite compartir la pantalla, enviar enlaces, archivos, mensajes privados o individuales, etc. Es ideal para clases o teleconferencias de grupos medianos a grandes (más de 6 personas y hasta 100 participantes o más (mil) dependiendo del paquete adquirido).

ZOOM permite un acceso y registro gratuito a través de una dirección de correo electrónico, donde se recibe un enlace por e-mail para completar el proceso. Para iniciar una videoconferencia o clase virtual se debe abrir la aplicación descargada y seleccionar la opción “Ingresar”, indicar el usuario (dirección de mail) y contraseña. Seleccionar la opción “Nueva Reunión”. Para sumar a los participantes, elegir la opción “Invitar” en el menú inferior, luego seleccionar “Copiar URL” para generar el enlace. El enlace para entrar a la clase ya está copiado, se puede pegar a un correo electrónico y envíalo a tus estudiantes para que accedan a la reunión, o pegarlo y enviarlo a través del WhatsApp.

### **Ventajas**

Es más estable y robusta que otras aplicaciones como Skype, sobre todo para reuniones en las que participan más de 6 personas. Permite grabar la sesión aún en su versión gratuita.

### **Desventaja**

La versión gratuita soporta reuniones de hasta 40 minutos.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

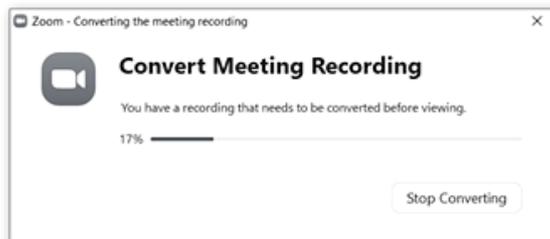
Visualización de compartir pantalla en el ZOOM



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE UNA REUNIÓN UNIVERSITARIA.

El ZOOM tiene la opción de grabar la clase, cuando el anfitrión inicia la grabación les aparece un diálogo a los estudiantes de que se está grabando y si desean continuar en la sesión o no. Si los estudiantes indican “no” entonces los retira de la sesión.

Descarga de la grabación de ZOOM



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020.

Luego de unos minutos la clase se descarga en 3 formatos (audio, chat y video) como mínimo en una carpeta que genera el ZOOM:



**FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020**

- **Cisco WebEx para educación**

Con el fin de proporcionar a los docentes en entornos de enseñanza no presenciales, Cisco proporciona licencias gratuitas al profesorado para que pueda continuar con su labor formativa soportada por videoconferencia. A la vez, IBM puso a disposición de la comunidad docente tutorías y apoyo por parte de profesionales voluntarios para dar soporte en el proceso de adopción y utilización de la plataforma de videoconferencia.

El uso de WebEx Meetings facilita la colaboración en tiempo real entre profesores y estudiantes, mediante el uso de audio y vídeo, compartición de todo el escritorio o bien de una aplicación concreta, así como la utilización de archivos multimedia, anotaciones y encuestas.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

En este escenario, los estudiantes pueden participar en las clases en modalidad de invitados, sin necesidad de una cuenta de usuario. La clase se desarrolla en un aula virtual representada por lo que denominamos “Sala Personal” WebEx del profesor. Esta sala es una representación virtual del aula física de la escuela, estando dotada de los instrumentos digitales necesarios para colaborar entre profesor y estudiantes de forma avanzada. De este modo, el profesor puede compartir su propia pantalla del ordenador, mostrar documentos, aplicaciones, contenido multimedia, y utilizar una pizarra virtual, entre otras funciones.

La “Sala Personal” la gestiona el profesor, permitiendo que los estudiantes participen en la clase. Además, el propio profesor puede silenciar a todos o a determinados estudiantes, o incluso expulsarlos de la sala en caso necesario.

Gracias a la posibilidad de grabación de la clase, los estudiantes que no hayan podido asistir pueden ver dicha grabación posteriormente. El docente también puede bloquear su sala personal para evitar que otros estudiantes puedan unirse directamente a la clase haciendo necesario que se acepte su demanda de entrada a la misma. Por último, el profesor es quien tiene la capacidad de decidir cuándo termina la clase cerrando para ello su sala personal. (Cisco-IBM, sd)



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE CISCO-IBM, SD

## Opciones que le brinda la aplicación



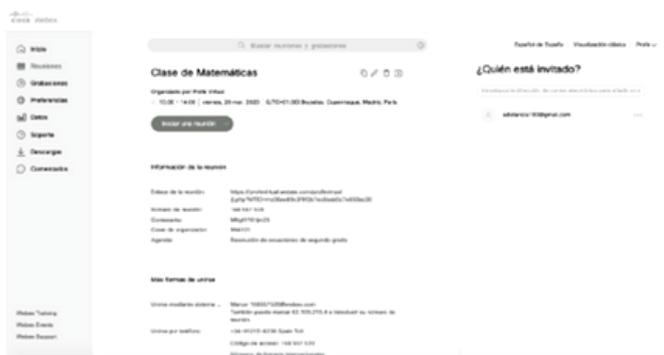
FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE CISCO-IBM, SD

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE CISCO-IBM, SD

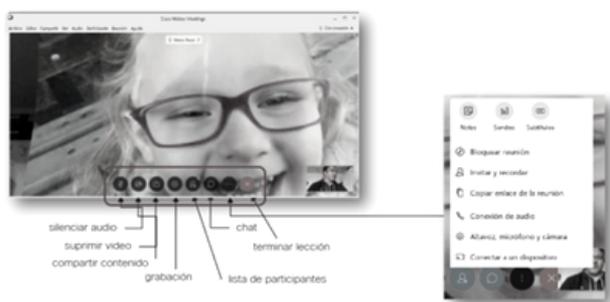
Así se visualiza la invitación para la clase



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE CISCO-IBM, SD

## Funcionalidades dentro del desarrollo de la clase

La reunión (clase) permite manejar varias funcionalidades, algunas se representan en el siguiente gráfico resumen:



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADOS DE CISCO-IBM, SD

Además, y sobre todo para el profesor, es especialmente interesante la opción de “Compartir contenido” (icono con la caja abierta y flecha hacia arriba), permitiendo la compartición de pantalla, aplicaciones específicas, o de una pizarra colaborativa, donde incluso pueden interactuar los distintos estudiantes en la misma, si el profesor les da los permisos para ello en ese mismo instante de la clase. (Cisco-IBM, sd)

- Whereby <https://whereby.com/user>

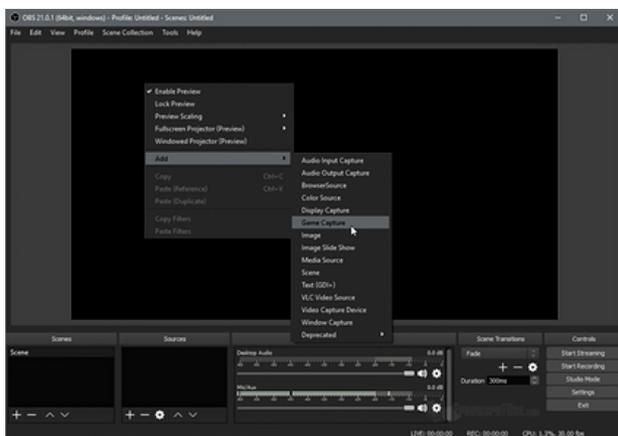
Una aplicación web de vídeo conferencia para conversar con otros profesores de forma virtual o realizar tutorías con los estudiantes fuera del aula. Su gran ventaja con respecto a las alternativas más conocidas es que no requiere de la instalación de una aplicación en el ordenador. (Viñas, sd)

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- OBS STUDIO, para la grabación de la pantalla del ordenador

Open Broadcaster Software o más conocido como OBS STUDIO (OBS) es una aplicación web que está disponible para diferentes plataformas (Windows, Linux o Mac) Esta aplicación posibilita la grabación desde la pantalla del ordenador o computadora sin necesidad de un filmadora o grabadora extra, lo que evita costo adicional e interferencias.

OBS es de fácil configuración y es gratuito, la persona debe definir la fuente y configurar algunos detalles en caso de requerir personalizar la grabación. Por defecto, graba a la misma resolución del monitor que está siendo empleado. En caso de desear alta calidad se debe establecer una tasa de Fram Rate bastante alta y se debe contemplar que esto requiere un espacio en el disco duro porque cada vídeo ocupara bastante espacio.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y  
RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020,  
TOMADOS DE  
[HTTPS://WWW.FREEBOXINFORMATICA.CLUB/GAMING/DESCARGAR  
-OBS-STUDIO-ESPANOL/](https://www.freeboxinformatica.club/gaming/DESCARGAR-OBS-STUDIO-ESPANOL/)

Esta aplicación ha sido empleada en varias investigaciones como la realizada por la Universidad de Bamberg, Alemania donde se analizó el “blended learning” empleando las grabaciones de clases o conferencias como instrumentos didácticos (Hirmer y Henrich , 2019) También es mencionado en el abstract de Rusakova & Young (2020), como uno de los programas de grabación de pantalla que posibilitan a los docentes el poder grabar el navegador, el escritorio, la cámara web o el sonido de la PC; la grabación puede ser descargar o compartir directamente con los estudiantes a través de correo electrónico, YouTube o Google Classroom.

8 HERRAMIENTAS TIC GRATUITAS PARA GRABAR LA PANTALLA DE TU ORDENADOR	
	<b>POWER POINT</b> PowerPoint en su versión de escritorio ofrece la capacidad de grabar una presentación y la voz. Si utilizas Office 365 o tienes la última versión de PowerPoint, esta incorpora la opción adicional de grabar tu imagen en pantalla.
	<b>WINDOWS+G</b> Tanto el sistema operativo Windows 10 como MAC a partir de la versión OS X Mojave incorporan de forma nativa la funcionalidad de grabar la pantalla del PC y el audio, eliminando la necesidad de usar un programa externo.
	<b>LOOM</b> Es una herramienta útil para la grabación de la pantalla del PC, pudiendo mostrar, no sólo un PowerPoint, sino cualquier aplicación educativa que tengas instalada o una página web.
	<b>SCREENCAST -O-MATIC</b> Puedes grabar tu imagen a través de la cámara web del PC y realizar recortes tras la grabación para eliminar algún error de audio o vídeo. En su opción gratuita permite un número limitado de vídeos con un límite 15 minutos de duración cada uno.
	<b>RECORDIT</b> Se trata de una aplicación, que siempre ha sido gratuita, que se descarga en tu PC Windows o MAC y graba la pantalla de tu PC sin audio.
	<b>OBS STUDIO</b> Software libre y de código abierto para grabación de vídeo y transmisión en vivo.
	<b>APOWERSOFT</b> Grabador de pantalla online gratis de Apowersoft tiene un diseño flexible que le permite capturar pantalla de PC online con facilidad.

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADO DE LAS NOTAS DE LOS INVESTIGADORES DE CAMPO.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### 4.7 La videograbación de clases virtuales sincrónicas

Para fines del estudio se definió por clase virtual de castellano, los segmentos sincrónicos de la jornada escolar que el docente programa para conectarse con sus alumnos simultáneamente y entregar los contenidos del área de comunicación castellano 6to en grado.

Los investigadores de campo solicitaron al docente que les envíe la invitación para dicha clase virtual, previamente se acordó que el docente empezaría a grabar la clase en el momento que inició la conexión. En caso de que el docente sea el “anfitrión” fue el mismo quien activó la opción de grabado, en el caso donde el investigador de campo pudo oficiar de “coanfitrión” fue el investigador de campo quien inició la grabación.

En los casos que la Web App empleada por el docente no permitía la grabación, el investigador de campo empleaba la app OBS STUDIO.

En una clase “típica” del modelo frontal es el docente quien estructura las actividades, da instrucciones, explica, pregunta y define que materiales y cómo deben ser usados.

Dado que esta vez estudiamos las clases virtuales, es el objetivo de esta investigación describir y registrar lo que sucede.

*El investigador de campo se enfocó en las actividades de enseñanza-aprendizaje, principalmente (aunque no únicamente) las iniciadas por los docentes.*

*Se debió tener especial cuidado con las interacciones pedagógicas que se observan entre los propios estudiantes, el docente con un o dos estudiantes específicos, el grupo en general, los estudiantes entre sí.*

*Es de recordar que podía haber casos de estudiantes activos que con su protagonismo atraían la atención en la grabación estorbando el desarrollo normal de la clase. De ahí que fue muy importante mantener en mente el objetivo del estudio y el propósito de haber preferido el registro en vídeo por encima de otras formas de documentar las prácticas pedagógicas.*

Durante una clase virtual, la investigadora de campo, también realizó capturas de pantalla, (presionando simultáneamente 3 teclas control + ventana de Windows + S).

Para el efecto se podía dejar abierta una carpeta donde se iban guardando las capturas que le parecían relevantes.

Dependiendo de la aplicación pudo generara también capturas del grupo organizado en auditorio.

En todos los casos fue necesario que la investigadora de campo conozca las funciones de cada aplicación y pueda usarlas para extraer información sobre la interacción de la clase virtual.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Si se trabaja en grupos (sólo algunas Web Apps tienen esta opción) seleccionaba un grupo que consideraba más representativo de lo que estaba ocurriendo en clase y continuaba con la grabación. Decidía enfocar a grupos cuando la actividad más importante sea desarrollada por grupos o equipos de estudiantes, ya sea en actividad monitoreada o siguiendo instrucciones del docente.

En las clases donde se hubo presentaciones se hicieron capturas de la pantalla compartida lo mejor posible. Si se utilizaba material digital, se solicitó una copia al docente.

Se tuvo especial cuidado en registrar los enlaces o grabación en las clases de castellano en las que se utilizaban alguna biblioteca digital o se desarrollaban actividades de expresión oral o audición.

El registro de las clases sincrónicas en vídeo se consideró como unidades completas, es decir, se cuidó que se distinga con claridad el inicio, el desarrollo y el fin de la clase, por lo que se debió asegurar que no se pierda información valiosa. Por lo que, se aseguró de guardar un registro completo de toda la conexión.

Fue preciso conversar con él o la docente para que pueda realizar la grabación y remisión del link o enlace correspondiente. Esto requirió que se practicara con anterioridad, de manera a asegurar una buena grabación y almacenamiento de la video-clase virtual.

*Se solicitó a la docente que empiece a grabar en cuanto inicie la conexión, asegurando que tanto la maestra como la investigadora de campo tengan suficiente energía y espacio disponible para la grabación. Es mejor grabar de más que de menos. Por otra parte, se tuvo en mente que los flujos de algunas lecciones son muy dinámicos. Los analistas van a buscar especialmente eventos que suceden en las transiciones de un segmento a otro de las lecciones, por lo que la grabación es continua y teniendo la seguridad de que la lección ha terminado. No se editó de ninguna manera el vídeo. Se aseguró de que el link se emitiera inmediatamente, en el caso de que la maestra fuera quien lo hubiera generado.*

Se tomó muy en cuenta que las analistas con diversos antecedentes debían reconstruir las lecciones, por lo que fue necesario prever todos los detalles para que el producto (vídeo-clase) muestre buenas evidencias y sea posible entender a partir del mismo lo que ocurrió, lo que se hizo, lo que se dijo, el propósito de la clase, sus procesos y sus resultados.

### Repertorio de formatos de las tomas.

Las decisiones sobre el formato de las tomas dependieron del buen juicio del investigador de campo como documentador de los procesos de enseñanza virtual. Se listan algunas posibilidades:

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### Toma completa

La “toma completa” consiste en el máximo de visualización que se pueda obtener de la clase, de manera que incluya a los estudiantes, al docente y, en lo posible, la naturaleza de la tarea.

Imagen a la pantalla compartida con todos los participantes y la tarea en curso.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

### Galería o Tomas específicas

Se enfocó al docente y a un conjunto de estudiantes en el desarrollo de una actividad de enseñanza- aprendizaje. La “galería” muestra a todos los participantes de la clase. Se requirió realizar varias veces este procedimiento para visualizar las reacciones, expresiones y gestos de los estudiantes y el docente. Para el efecto se pueden realizar acercamientos y capturas de imagen.

Imagen con todos los participantes, opción galería.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

### Pantalla compartida

En esta toma se enfocó la presentación, pizarra, video o cualesquiera acciones que está desarrollando el docente al compartir su pantalla. Dependiendo de la web App se podrá observar solamente la pantalla compartida o la pantalla, más un grupo de los estudiantes.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### Toma plano central (hablante o estudiantes)

El foco de grabación se ancla en la persona que está haciendo una explicación (un estudiante particular), el docente, o un estudiante que está ejecutando otras acciones como copiar, escribir, estar atento o no, etc.

En lo posible se trató de captar acciones de varios estudiantes para tener una muestra de sus reacciones en la clase y el seguimiento que estaban haciendo.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

## Toma de trabajos grupales

Si la plataforma que el docente utilizaba tenía la opción de “Breakout rooms” o salas de trabajo, el investigador se unía a una de las salas de trabajo para poder registrar cómo trabajan los estudiantes, cuáles son sus debates, cómo distribuyen el trabajo, etc.

Se trató en todo momento que la grabación abarque a todos los estudiantes de un grupo, y registre la comunicación, tanto verbal como no verbal. Si por alguna razón no se podía tomar a ambos sujetos, se enfocaba o anclaba al que domine en la conversación.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y  
RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

### **4.8. La videograbación de la reflexión docente sobre su práctica pedagógica.**

Protocolo para las entrevistas en profundidad a los docentes.

Los datos centrales del estudio que ofrecen los vídeos, serán analizados desde múltiples perspectivas por el equipo, siguiendo las etapas marcadas por el protocolo de análisis.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Se ha aprendido de estudios basados en vídeos, que el acercamiento del docente a su propio desempeño, según queda documentado en el vídeo, provee una perspectiva única, que es diversa pero complementaria de la perspectiva de los analistas de vídeo y de los investigadores de la práctica pedagógica. Además, existen evidencias sobre el impacto del aprendizaje profesional que ocurre observando el desempeño propio en los vídeos y reflexionando sobre ello. Este procedimiento se hizo siguiendo la pauta del Estudio BID Vídeos (2009-2012) y no guarda en esto, semejanza con algunos de los dos estudios TIMSS vídeos (1995 y 1999).

Con el fin de recuperar para el análisis las reflexiones del mismo docente sobre su práctica pedagógica, se le solicitó observar su video clase, es decir el video de su práctica pedagógica sincrónica mediada por una plataforma digital, que acababa de ser grabada por el mismo docente y por los/as investigadores/as de campo.

El investigador o la investigadora de campo, en este caso- y a diferencia de un contexto de escuela presencial- no necesitó proporcionar el material grabado al docente para que este reflexione sobre su práctica porque éste ya lo tenía. De todos modos, este material estaba disponible, a partir del día siguiente a la videograbación, en el repositorio de la página web del Laboratorio Pedagógico Petrona Rodríguez de Francia <https://petronadigital.org/>, en donde cada docente podrá contar con un usuario y una clave confidenciales y sólo accesibles a los docentes titulares de los videos, para acceder a mirar sus videos de clases.

En el caso en que, por razones de que las escuelas de la muestra no se encuentren realizando clases sincrónicas, se le solicitó al/la docente, previo acuerdo con estamentos institucionales, la observación de alguna clase -sincrónica mediada por plataforma- que haya tenido lugar en un tiempo anterior a la realización de la entrevista.

La entrevista sobre la observación de la video-clase fue realizada a través de la plataforma teams. El investigador/a de campo se aseguró de que el/la docente aceptaba la videograbación de la entrevista de reflexión sobre el desempeño. En caso de que rechazará la filmación de la entrevista, podía tomar apuntes de esta (o, incluso, audio grabar), no obstante, todos los docentes participaron de video/entrevista/reflexión.

El investigador/a de campo solicitaba al/la docente que observe su video clase, previamente grabada, por el espacio de diez minutos. Lo ideal era que el docente pueda compartir pantalla mientras miraba su clase para que el investigador de campo pueda verificar que el docente efectivamente observaba su propia video-clase.

El investigadora de campo observaba también la pantalla compartida mientras completaba su formulario de entrevistas. Se abstuvo de cualquier comentario, acompañando al maestro en su observación y dejando que el docente observara su clase.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

A los diez minutos de que el maestro/a haya iniciado su observación, se iniciaba la entrevista partiendo de la reflexión acerca de la video-clase virtual de castellano 6to grado observada.

La entrevista para la reflexión se enfocaba a recuperar la perspectiva didáctica del(a) docente en sus propios términos y circunstancias.

Para ello se le invitaba a narrar su clase como él o ella consideraba adecuado y, además, generar preguntas sobre cinco aspectos específicos:

- Desarrollo de la clase.
- Condicionantes tecnológicos y preparación de la clase.
- Actividades de los estudiantes.
- Valoración de la clase.
- Rol de la familia y la comunidad.

En cada aspecto, se sugería en el formulario, una serie de preguntas, que la investigadora de campo podía variar de acuerdo con su criterio de pertinencia, ya que era importante propiciar una conversación amable, abierta y que permitiera que las docentes realizaran introspección sobre su práctica pedagógica.

La generación estratégica de momentos de silencio fue muy importante, así como propiciar un área en donde el docente se concentre en su propia práctica.

*Las entrevistas que promuevan la reflexión sobre las prácticas pedagógicas en las clases tuvieron una duración promedio de cuarenta minutos.*

*En contexto de la crisis sanitaria generada por el COVID -19 es sabido que la capacidad de concentración disminuyó, debido a la mediación tecnológica de la comunicación a distancia, Considerando el hecho de que la docente en la mayoría de los casos habrá tenido previamente una clase sincrónica por video conferencia, no se recomienda exponerlo a mucho mayor tiempo de videograbación.*

*El investigador/a se aseguró que la docente conozca que este es el tiempo, que aproximadamente tendrá que invertir en este proceso.*

Fue necesario que las investigadoras de campo se familiaricen con las preguntas para que en lo posible las formule sin estar leyendo literalmente el formulario (incluso compartir el formulario con la docente). También se sugirió al entrevistado evitar la presencia de otras personas en el espacio no mediado de la casa o desde donde se realizó la comunicación a distancia.

La cámara se mantuvo filmando todo el proceso. Evitando criticar cualquier aspecto del desempeño del docente o expresar opiniones demasiado positivas. Sólo agradeció la oportunidad de conocer su opinión y este pudiera entender qué sucedió, por qué y con qué propósito. Así mismo tomó apuntes en su diario de campo.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

**Formulario de la entrevista. Estimado(a) profesor(a):**

Un aspecto central del estudio consistió en que los docentes reflexionaran sobre su propia práctica (didáctica), es decir sobre su propia clase.

Esto ayudó a entender cómo cada docente veía su propia clase.

El objetivo no es calificarlo a Usted como docente, así como tampoco a sus estudiantes; sólo tratamos de entender qué sucedió y cómo en una clase cuando es a distancia, a través de Internet.

(Vea Ud. -Investigador/a de campo- junto con el docente la clase de castellano por el espacio de diez minutos.

Al terminar de verla formule las siguientes preguntas, evitando participar usted investigador/a en la respuesta (ya sea de manera verbal o no verbal).

Mencione en voz alta el nombre de la escuela y del docente entrevistado. La entrevista se divide en dos partes.

La primera se enfoca a que la o el docente “narre de manera libre” su propia clase, en la segunda se formulan preguntas con relación a cinco ejes).

## Guía para la entrevista en profundidad a los docentes, para la reflexión de su práctica videograbada de la clase virtual de castellano (Versión 25.10.2020)

### Primera parte:

- (Solicitar al docente narrar su video clase): ¿En qué consistió la clase de hoy, podría describirla por favor?

### Segunda parte:

Ahora le formularé preguntas específicas sobre su video-clase realizada a través de la plataforma digital.

- Desarrollo de la video-clase: ¿Qué quería lograr hoy y cómo lo ha logrado? (Didáctico disciplinar)
- Condicionantes tecnológicos y preparación de la clase (Tecnológico/Didáctico disciplinar):
- ¿Cómo es normalmente una clase suya en la modalidad virtual?
- ¿Qué hace Ud. antes de la clase virtual, durante y después?
- (En caso de que no haya descrito su proceso de planificación en esta pregunta, volver a preguntar de esta manera: ¿Realiza Ud. una planificación propia o utiliza la del Ministerio? ¿En caso de que no utilice la del MEC, puede describir cómo hace su planificación?) (Obs.: Solicitar la planificación al docente).
- ¿Qué aspectos positivos puede rescatar en la modalidad virtual de su práctica de enseñanza de lengua castellana?

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- ¿Cómo aprendió a utilizar esta web App (la investigadora menciona la app que emplea el docente)? ¿Tuvo algún curso o fue autodidacta? Describa brevemente su proceso
- ¿En qué dificulta a su práctica de enseñanza de lengua castellana la modalidad virtual?
- Actividades de los estudiantes (Socio emotivo/Didáctico disciplinar):
- ¿Qué le llamó la atención de sus estudiantes hoy?
- ¿Cómo identifica Ud. si tus estudiantes están atendiendo o no la clase virtual?
- ¿Cómo logra captar la atención de sus estudiantes en la clase virtual?

Profesora, en la modalidad virtual sabemos que no podemos ver en persona a nuestros estudiantes, esto afecta nuestro vínculo social con ellos:

- ¿Cómo favorece Ud. el vínculo afectivo y emocional con sus estudiantes durante y fuera de la clase virtual?
- ¿Cómo promueve la autonomía en sus estudiantes para que puedan ocuparse de su propio aprendizaje en la modalidad virtual?
- Sabemos que hay niños que no se conectan ¿Qué hace Ud. con los niños/as que no se conectan, ¿cómo gestiona las ausencias?
- Valoración de la clase (Técnico, socio emotivo, didáctico disciplinar):
- ¿Qué le parece que aprendieron hoy tus estudiantes?
- ¿Qué le parece que se aprende mejor en la modalidad virtual?

- ¿Qué le parece que no se puede aprender en la modalidad virtual?
- ¿Qué aspectos de Internet (sean técnicos u otros) le dificultan o imposibilitan dar las clases?
- ¿Qué extraña de la presencialidad?
- ¿Cómo ha sido el apoyo o acompañamiento de los padres para el aprendizaje en casa?

Recuerde que siempre que es muy importante para este estudio, exhortar a la reflexión del docente con base en su observación en el vídeo.

Si por alguna circunstancia el o la docente iniciaba su reflexión o narrativa sin observarse, se detenía su participación y de manera cordial pero activa se le invitaba a la observación del vídeo (al menos por unos 10 o 15 minutos).

Se trató en todo momento de respetar el ritmo de conversación impuesto por los docentes.

La objetivación de su propia práctica estimuló un tipo de reflexión especialmente distintiva en los docentes ya que estaba situada en los condicionantes específicos en que desarrollaba su clase, por lo que se evitó el uso de conceptos universales para hablar de la práctica y se enfocó a aspectos específicos que nos interesaba recuperar en la reflexión.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Síntesis de aspectos contenidos en la entrevista y de los dominios abarcados

Aspectos	Dominios			
	Tecnológico	Didáctico-disciplinar	Socio-emocional	Familiar comunitario
1. Narración de la clase	X	X	x	
2. Estructura del desarrollo de la clase	X	X	x	
3. Condicionantes tecnológicos/socio emocionales	X	X	x	x
4. Acciones de los estudiantes	X	X	x	
5. Valoración general de la clase	X	X	x	x
6. Rol de la Familia y la comunidad			x	x
Mapa mental de la clase	Sale como resultado de lo que se ve en los puntos 1, 2, 3. No siempre está explícito y puede estar bajo cualquiera de los aspectos tratados en la entrevista. Es el mapa que el docente tiene en su imaginario de lo que fue su clase bajo las condiciones de la modalidad digital.			

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

### FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

La reflexión de los docentes se conectó a los cuatro dominios o dimensiones que son de interés en este estudio: El nivel tecnológico, el didáctico disciplinar, el socio emocional, el familiar comunitario.

En el nivel tecnológico los docentes identifican los determinantes de su práctica con relación a los recursos tecnológicos disponibles, que de manera decisiva enmarcan el desempeño pedagógico. En este nivel se manifiesta cómo el condicionante tecnológico (la plataforma, los programas o softwares utilizados, la conectividad, el acceso a los dispositivos, la calidad de la infraestructura) y la metodología didáctica preferida por los docentes acotan, posibilitan y dan estructura al desempeño de los docentes. La valoración de la propia práctica estuvo referida a las posibilidades y los límites ofrecidos por la mediación de la tecnología digital.

En la dimensión didáctico-disciplinar el docente identificará sus metas de enseñanza y las estrategias que diseñó para cumplirlas. Aún en un contexto de emergencia educativa es probable que el docente, al hablar de sus metas, trate de enmarcar su reflexión en una pedagogía prescriptiva, en la que se expresan términos escuchados por los docentes en su proceso de formación y/o en los cursos de capacitación a los que ha asistido. Tratará de explicar -o de racionalizar- su práctica a partir de un "deber ser de la docencia" que el docente a internalizado en diferentes grados de apropiación.

Lo más importante a recuperar en este nivel es la intencionalidad pedagógica en la clase. En esta misma dimensión serán encontrados elementos contextuales de la práctica docente y de la forma en que el condicionante tecnológico lleva a adaptar los contenidos y la metodología utilizada por el docente. ¿Cómo la educación a distancia mediada por la plataforma cambia los contenidos? ¿Qué es posible aprender y enseñar en la virtualidad? ¿Qué elementos de la no presencialidad influyen en la práctica docente?

En este nivel la reflexión se aleja de los conceptos pedagógicos universales que pueden dominar en el nivel técnico y se acerca a lo concreto del aula y los estudiantes en los que desarrolló su clase concreta.

La interpretación del docente en este aspecto será tomada muy en consideración en el análisis de su desempeño docente en este estudio.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

En la **dimensión socio-emocional** se manifiesta la forma en cómo el aspecto social y afectivo de la relación pedagógica se construye y se reemplaza en una situación de aprendizaje a distancia mediada por la tecnología. En este nivel era probable que apareciesen impactados por la mediación tecnológica ciertas características de los estudiantes como ser el estilo de aprendizaje, los niveles de maduración, cultura, intereses y otros.

En este nivel la reflexión se aleja de los conceptos pedagógicos universales y se acerca a lo concreto del aula y a los estudiantes en los que desarrolló su clase concreta. La interpretación del docente en este aspecto fue tomada muy en consideración en el análisis de su desempeño docente en este estudio.

En el **nivel familiar-comunitario** se consideran aspectos relacionados con el rol pedagógico que debió asumir la familia y la comunidad ante la emergencia educativa. ¿Cómo ha afectado (ayudado, limitado) el desempeño docente y su práctica la colaboración (o la ausencia de ella) de la familia?.

Lo que permitió ver el rol de la familia en la tarea pedagógica, la interrelación de roles entre familia y escuela así como el impacto de esta en la práctica docente concreta.

En cada uno de estos niveles hubo momentos en que el docente realizó un auto entendimiento de su práctica a partir de su reflexión. Se constató que la narración misma tiene un efecto de producción de saber en general y de saber personal.

La valoración de su práctica es, en el contexto de una educación a distancia mediada por la tecnología, una reflexión acerca de la permeabilidad y de cómo esto condiciona y a la vez posibilita la práctica docente.

### **Protocolo para las entrevistas en profundidad a los directivos**

El objetivo de entrevistar a los directivos fue la de propiciar en estos una reflexión sobre su gestión educativa, directiva e institucional en medio de la crisis sanitaria y educativa, que proporcione elementos para comprender aspectos institucionales en los que se enmarca la práctica docente, sabiendo que el desempeño directivo es uno de los factores asociados a la mejora.

El investigador/a de campo solicitó al director que complete las preguntas de la entrevista, que son de carácter abierto y estarán incorporadas en el Google Forms: <https://forms.gle/uYYKcrie3j2YNq1q6>

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Las preguntas que conformaron la entrevista en profundidad permitió la reflexión del directivo acerca de su gestión en medio de la virtualidad y sobre cómo esto afectó a su escuela. Así mismo favoreció a la reflexión del directivo sobre las cuatro dimensiones recogidas también en la entrevista al docente: tecnológica/didáctico - disciplinar/socio emocional.

### Formulario de la entrevista al director(a):

1. Gestión educativa en medio de la virtualidad La escuela ha dejado de ser presencial de la noche a la mañana:
  - a. ¿Cuál ha sido su desafío más grande como director frente a esta crisis sanitaria-educativa? (comunitario-tecnológico)
  - b. ¿Cómo ha contribuido a resolver los déficits de conectividad de los estudiantes de su escuela? ¿Tuvieron pérdida de estudiantes, cuántos? (tecnológico/ familiar-comunitario)
  - c. ¿Con qué medidas ha podido fortalecer el vínculo con la comunidad educativa? (socio afectivo/comunitario)
  - d. ¿Cómo proyecta su escuela la reapertura escolar o el año lectivo 2021? (comunitario)

En el caso del director la encuesta se realizó una vez autorizada la participación de la escuela y previa a la videograbación.

#### **4.9 La encuesta al docente, familias y estudiantes.**

El objetivo de la encuesta consistió en tener datos comparativos de las distintas realidades, escuelas y categorías. Las encuestas fueron virtuales empleando la herramienta Google Forms, se le facilitó al docente, familia y estudiante el enlace correspondiente de manera que fueran completando por sí mismos. La investigadora de campo dio las indicaciones de cómo realizar el llenado y verificó que hayan llegado las respuestas, también aclaraba consultas si las había, en línea o por algún medio de comunicación.

En el caso del docente, la encuesta se realizó indistintamente, días antes de la grabación o un par de días después.

Las encuestas de familias y estudiantes se realizaron durante la semana de la grabación atendiendo, siempre bajo la comprobación de la investigadora de campo de que las mismas hayan sido completadas.

El Google Form permitió la posibilidad de marcar las preguntas de carácter obligatorio por lo cual, se recibían automáticamente todas las respuestas dadas por el actor educativo. En caso de que se presenten respuestas abiertas o datos numéricos inconsistentes, al momento de la descarga de las respuestas se realizó contacto con el informante para aclarar las dudas y corregir las respuestas inconsistentes.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Enlace para la encuesta/entrevista al director/a:

<https://forms.gle/uYYKcrie3j2YNq1q6>

Enlace para la encuesta docente:

<https://forms.gle/H7NpcPRSmRRwQzuP9>

Enlace para la encuesta del estudiante de 6to grado:

<https://forms.gle/V2U5xC9HW2cp7FHs6>

Enlace para la encuesta de la Familia:

<https://forms.gle/y72y6oYBbpqAuV128>

### 4.10 Diario de campo y bitácora de control.

Las investigadoras de campo además del protocolo digital de registro de datos y los cuestionarios, manejaban dos instrumentos adicionales: el diario de campo y la bitácora de control.

El diario de campo es un registro clave de la investigación cualitativa. Como diario de campo se usó un cuaderno digital de notas. En él se presentan por escrito y de manera sistemática las experiencias que se generan en el trabajo de campo. Para Irene Vasilachis (2007) "...el diario constituye el ámbito fundamental para organizar la experiencia de la investigación, para exponer nuestras intuiciones a partir de referentes empíricos que uno ha relevado en el campo. Pero, también, el diario conforma un espacio propicio para la explicitación de los cambios y de las transformaciones sentidas que acompañan el trabajo, desde el momento que lo comenzamos.

Una oportunidad para detectar sesgos personales, situaciones o vivencias que pueden, de una u otra forma, incidir en el mismo.\*

En este estudio virtual, el diario de campo que se solicitó al asistente de investigación, centró su atención en el registro diario de actividades y acontecimientos que tienen relación directa con la videograbación de clases virtuales de castellano 6to grado, durante el programa de levantamiento de datos; en tiempos de pandemia (COVID-19). El diario de campo se enviaba frecuentemente en un archivo electrónico al investigador principal.

**Los elementos por registrar en el diario de campo tienen que dar cuenta de:**

- a.El proceso de “Negociación y Entrada a la Institución”, describe brevemente el o los contactos previos que se realizó con las autoridades de la escuela previos a la videograbación de la clase. Describe la aceptación o no de la participación en el estudio, y el proceso de consentimiento informado.
- b. Los preparativos para la videograbación, con especial interés en la estrategia de acceso a la escuela (negociación), la comunicación con directivos y docentes de 6to grado y los acuerdos específicos que con ellos se establecen.

---

• Vasilachis, I. (Coord.), Estrategias de investigación cualitativa, Gedisa, Barcelona, 2007, p. 136.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- c. Las posibles adecuaciones realizadas a las condiciones de trabajo establecidas en el protocolo.
- d. Las circunstancias en las que se realizan la aplicación de instrumentos y videograbaciones.
- e. Las condiciones (conectividad, señal de internet del docente, estudiantes o de la investigadora de campo) y los factores que influyeron en la clase virtual y que no se perciben en la grabación.
- f. Intercambios informales que se hayan dado previos o durante la grabación que requieran ser reportados (ya sea entre los estudiantes o con el docente).
- h. Las declaraciones, dudas o comentarios, de diferentes actores, que surgen en torno a la aplicación de cada uno de los instrumentos.
- i. La información adicional que presentan los directivos, docentes, estudiantes e incluso padres de familia con los que se tiene relación de manera informal y que constituyan elementos para contextualizar el trabajo realizado e incluso la práctica pedagógica del docente videograbado.
- j. Observaciones personales que surgen de la reflexión del trabajo realizado.

Finalmente, la información contenida en el diario de campo fue utilizada por el equipo de analistas al momento de trabajar con los vídeos, pues dicha información permitió conocer el contexto específico en el cual se obtuvieron los registros de prácticas pedagógicas.

Las investigadoras de campo utilizaron la bitácora para listar los datos obtenidos por escuela, identificarlos y organizar los datos obtenidos en cada de ellas.

#### **4.11 Control de calidad en el levantamiento de datos.**

La información recolectó de manera suficiente, siguiendo las pautas establecidas en este protocolo y asegurándose que dadas las condiciones del estudio se cuente con la mejor información disponible.

Es sumamente importante que los vídeos se vean y escuchen bien, que sean bien transferidos y albergados en la nube dispuesta para el efecto en carpetas por escuela y con la codificación establecida para los archivos, de manera a poder encontrar fácil y ordenadamente el subsistema de datos o información por escuela. Una vez entregada la información, las investigadoras principales se asegurarán de que el paquete de información por escuela esté completo en cuanto a productos y calidad de estos.

En caso de algún problema con los vídeos (imagen o sonido) o con las encuestas se analizaba con la dirección de la investigación la conveniencia de volver a registrar las lecciones o volver a aplicar las encuestas. Las investigadoras calificaron la calidad de cada uno de los seis subsistemas de datos que las investigadoras de campo registraron por cada escuela.

Para los registros en vídeo clases de castellano se aplicaron los siguientes criterios, a los que se les aplicarán dos niveles de calificación: Aceptable o Inaceptable. En caso de calificarse de inaceptable se especificarán las razones y las alternativas de acción para que las investigadoras de campo resuelvan el problema o enfrenten el error.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Videos escuela 1148	ACEPTABLE	INACEPTABLE	
		Razón	Alternativas
Clase de Castellano: docente			
Se distingue con claridad el inicio de la clase			
Se escucha al docente en toda su clase			
Se escucha a los estudiantes que participan en clase			
Las tomas permiten reconstruir las acciones del maestro en clase en una secuencia			
Se observa con claridad al docente y a los estudiantes			
Se observan los materiales usados en la clase			
Es posible identificar la interacción entre la docente y estudiantes.			
Es posible identificar un "resultado" de la clase			
Se distingue con claridad el final de la clase			

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

### FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

Para las tomas relacionadas con las video-entrevistas de los docentes, bastó con que se distinga a la docente, la investigadora de campo y la pantalla que estén observando y que el sonido sea claro.

#### 4.12 Principios éticos aplicados en el trabajo de campo

En toda investigación social deben seguirse principios éticos con relación a las personas involucradas, así como con los datos obtenidos. En esta investigación en particular se siguieron los siguientes criterios:

- 1. La participación debía ser voluntaria, los directores daban su consentimiento para que un docente participe en el estudio, y el docente debía aprobar explícitamente su participación en el estudio.
- 2. Debido a que se manejaba la imagen del docente y de los estudiantes fue necesario garantizar que el vídeo se usaría sólo para fines del estudio y que se guardaría confidencialidad de la información obtenida de la escuela y del docente.

- 3. Para el acceso a las escuelas y a las aulas se siguieron las normas vigentes y los procedimientos establecidos por las autoridades nacionales y locales.
- 4. Se evitó interrumpir clases o alterar la vida de la escuela con la realización del estudio.
- 5. No hubo repercusiones negativas al docente o a la escuela por no participar en el estudio.
- 6. Se reiteró que el uso de los datos tiene fines científicos (no fines administrativos ni laborales)
- 7. Los investigadores se comprometieron a usar de manera seria y objetiva los datos, pues se trata de entender procesos educativos complejos, no acciones personales.
- 8. Los vídeos y los datos recolectados en el Estudio, son usados por el laboratorio pedagógico Petrona Rodríguez de Francia.

#### **4.13 Consentimiento informado y Autorización de los actores educativos**

Los investigadores de campo solicitaron a los docentes su autorización para usar los videos para fines de la investigación. Se remitió al Director/a, al Docente y a los diferentes actores educativos de la escuela seleccionada un Formulario de Consentimiento Informado que fue completado a través de Google Form.

Enlace para el Formulario del director:

<https://forms.gle/ZxMxtKjiFRtMgqkk9>

Enlace para el Formulario de diferentes actores educativos:

<https://forms.gle/B1om789h3LvpPMCn6>

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN PARA EL USO DE VIDEOS CLASES.

En el marco del estudio "Prácticas pedagógicas virtuales 6to grado Castellano" realizada por Investigación para el Desarrollo, seleccionado y adjudicado por el CONACYT como PINV18-1758, hemos identificado a su escuela como parte de la muestra proveída por el MEC para que pueda participar en la recolección de datos.

Es por esto que queremos pedirle su participación y la participación de su escuela (a través de la recolección de datos que consiste: en encuestas a diferentes actores, videograbación de 1 clase de 6to grado y entrevista al docente), para de esta manera aproximarnos a la realidad de las prácticas pedagógicas en este contexto de la pandemia del COVID19. La realidad de distintas instituciones educativas y de la opinión de distintas personas sobre esta circunstancia ayudará a analizar la situación de manera más real y plantear recomendaciones a las políticas educativas.

Esta autorización la realizo en el marco de la Confidencialidad de la información que está garantizada por el Art. 14 de Decreto Ley N° 11.126 del 20/02/42 que refiere que toda información brindada tendrá uso confidencial y que las respuestas no serán identificadas.

Desde ya agradecemos su participación y solicitamos tenga a bien llenar este formulario por el cual nos quedará registrada su participación y consentimiento para ser invitado/invitada a participar de este estudio

En caso de cualquier duda, puede contactar al correo [petronalaboratoriodigital@gmail.com](mailto:petronalaboratoriodigital@gmail.com). Muchas gracias

#### **4.14 Respaldo y organización de los videos de clase**

Al terminar el trabajo de campo se trabajó en conjunto con la responsable de comunicación y el informático del estudio; pues era importante almacenar y proteger las video-clases y toda la información obtenida dentro del sitio Web de modo a contar con un respaldo, que también permitiera identificarlas correctamente.

La primera tarea fue revisar los videos, tomando en cuenta las siguientes sugerencias:

- a. Crear una carpeta identificada con el código de la escuela y subcarpetas para que se alojen los seis diferentes tipos de datos: video de clase virtual de castellano, encuesta docente, encuesta directora, encuesta estudiante, encuesta familia, y video entrevista docente.
- b. Descargar copiando, no borrando los videos y encuestas, ubicándolos en las carpetas y nube correspondiente.
- c. Verificar que todo el material haya quedado debidamente respaldado es muy importante comprobar el número de videos, su duración y que se reproduzcan correctamente.

Una vez finalizada esta tarea se contaba con una carpeta y dos subcarpetas que permitieron tener organizado desde un principio el material.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Dentro de las subcarpetas se organizaron los videos por: a. video clase, y video entrevista; b. por encuestas y diario de campo: docente, director, familia, estudiante y diario de campo. Un ejemplo con la primera escuela de la muestra:

Muestra escuelas públicas y privadas									
ID escuela	Código de muestra	Código de institución	Nombre de la institución	Docentes	Curso	Localidad	Sexo	Centro	Fecha de realización
0001	01001	1001	ESCUELA PÚBLICA DE CALICOTE	10001	SEXTO AÑO	CONCEPCIÓN	MASCULINO	ESCUELA	01/03/2017

C



ción.

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

### 4.15 Transcripción de video-entrevistas

Las video-entrevistas docentes se componen de preguntas relacionadas con cinco ejes básicos, que toman en consideración la "pedagogía realmente instalada" en la perspectiva de los docentes\*:

- a. desarrollo de la clase.
- b. condicionantes tecnológicos y preparación de la clase.
- c. actividades de los estudiantes/as.
- d. valoración de la clase.
- e. familia y comunidad.

- El diseño de la entrevista en profundidad es una versión reelaborada y adaptada de la que fue utilizada en la investigación precedente: "Estudio sobre la práctica pedagógica centrada en la comunicación de sexto grado en Paraguay" (Cfr. Paniagua, Vázquez, Elías 2017).

En la transcripción se emplearon los siguientes acuerdos de formato tipográfico:

- Arial 10 normal las preguntas formuladas por las y los investigadores de campo.
- Arial 10 itálicas las respuestas y comentarios de las y los docentes.
- Negrillas cualquier observación personal de quien transcribe la entrevista reflexiva.

Se usó el siguiente sistema de encabezado para identificar las entrevistas:

- Clave del docente:
- Clave de la escuela:
- Estrato:(Rural-Urbano/Privado-Subvencionado-Pública).
- Nivel obtenido en el SNEPE (Alto- Bajo)
- Analista:

La transcripción se realizó usando el software “Dragon Professional NaturallySpeaking/ español” con un tutorial elaborado para el efecto, la entrevista transcrita fue resguardada como un archivo de texto en un formato específico, por ejemplo, RTF, DOC/X o PDF (unificadas en Word) para luego ser pasadas al software “MAXQDA Analytics Pro” (cfr. Rädiker/ Kuckartz 2020: 15ss) que fue el programa utilizado.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### **4.16 Protocolo para el análisis de datos de clases sincrónicas en videos.**

El principal desafío para el análisis radica en que la principal fuente de datos- las clases videograbadas- permite múltiples interpretaciones, por lo que las estrategias a ser aplicadas podrían profundizarse y diversificarse en el futuro, tanto por parte de los mismos investigadores, como por otros.

En el estudio se aplicaron diferentes estrategias de análisis, según el nivel de profundización requerido para lograr los objetivos planteados en ellas. En una primera etapa se analizaron los datos de manera que se puedan alcanzar los objetivos planteados en la propuesta del estudio aprobada inicialmente por el CONACYT de Paraguay. En otras etapas se aplicaron otras estrategias, con diversos grados de profundización y extensión.

Las principales cuestiones a responder en el estudio son:

- 1. Cuáles son los modelos pedagógicos observables en la enseñanza del castellano del 6to grado realizada en clases sincrónicas, mediadas por la plataforma digital “Tu escuela en casa”, según logro académico de la escuela consignado en las pruebas SNEPE y de acuerdo a los siguientes cuatro aspectos: tecnológico, didáctico-disciplinar, ¿socioafectivo y familia y directivos?

- 2.¿Cuáles son las actividades pedagógicas dominantes de los docentes y cómo se asocian a los niveles de logro académico alto y bajo consignados en las pruebas del SNEPE?
- 3.¿Cuáles son las actividades de aprendizaje dominantes entre los estudiantes del 6to grado, observables en la interacción pedagógica sincrónica mediada por la plataforma digital Tu escuela en casa y cómo se asocian a los niveles de logro académico alto y bajo consignados en las pruebas del SNEPE?
- 4.¿Cuáles son las diferencias y semejanzas de la interacción en las prácticas pedagógicas de instituciones educativas, según logro académico de la escuela, consignados en las pruebas del SNEPE?

#### **4.17 La tipología de datos recolectados y la definición de estrategias de análisis**

Con base en la muestra de escuelas usada en el estudio SNEPE de Paraguay, se ha seleccionado aleatoriamente una muestra de escuelas primarias, considerando los estratos urbano-rural y público-privado, nivel alto y bajo.

Los datos de análisis corresponden a 27 escuelas: 18 tienen una calificación alta de SNEPE, 2 baja y 7 no tienen datos al respecto. Los registros de 29 video-clases han sido codificados y estructurados en cuatro conglomerados clusters\* de escuelas que, en el estudio

- 
- Mediante un análisis de clusters asesorado por José Carlos Rodríguez (sociólogo estadístico) y desarrollado por Valeria Vázquez y Patricia Misiego, el trabajo de campo fue desarrollado por Mariana Farias y Andrea Wehrle, el soporte comunicacional y tecnológico de Liliana Ghiglione y Juan Valenzuela, la orientación de Rodolfo Elías y como responsable técnico del estudio Ruth Paniagua.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

son consideradas modelos o perfiles que describen los aspectos: tecnológico, didáctico-disciplinar y socioafectivo.

El análisis de datos de la práctica pedagógica registrada en videos ofrece, dentro de sus atributos, la posibilidad de explorar diversas técnicas. Así lo haremos en este estudio, tratando en lo posible de triangularlas para obtener la mayor validez y confiabilidad en las conclusiones. El video es un multidato y a la vez un recurso que permite la construcción de microdatos en el proceso de la codificación. En este marco concreto es posible encontrar patrones recurrentes de interacciones entre docentes y estudiantes. (Crf. Erickson 2006).

En el estudio se aplicarán las siguientes estrategias analíticas:

- Comparación de las encuestas de directores, docentes, estudiantes, familias por nivel de la escuela en la evaluación de SNEPE 2018 en castellano.
- En los análisis comparativos de las encuestas se busca obtener información acerca de los cuatro aspectos a ser considerados como pertinentes a la interacción pedagógica: El nivel tecnológico, el didáctico disciplinar, el socio emocional, el familiar comunitario.
- Análisis de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes, mediadas por la plataforma digital en 3 aspectos: tecnológico, didáctico-disciplinar, socioafectivo (el aspecto “familia y comunidad” se abordará en forma complementaria a la interacción de aula).

- Configuración de los mapas de clase de algunas escuelas de la muestra. Los mapas de clase tendrán como objetivo una mirada en profundidad sobre clases paradigmáticas, de acuerdo con criterios que serán establecidos durante el análisis, siguiendo un método inductivo; no serán realizados mapas de lecciones de la totalidad de la muestra.
- Incorporación de los análisis de las reflexiones de docentes a los análisis de la interacción pedagógica, a los materiales de clase proporcionados por el docente y a los mapas de lección realizados. Con estos tres últimos insumos (2, 3, 4) se identifican los modelos de enseñanza o las prácticas pedagógicas dominantes en la enseñanza de las competencias comunicativas en el 6to grado.

#### 4.18 Las cuatro dimensiones de análisis en las clases virtuales sincrónicas

Las cuatro dimensiones del estudio establecen el nexo que permite observar e integrar los datos.

Ilustración de las cuatro dimensiones del estudio



## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

¿Cómo se puede identificar modelos de interacción pedagógica mediados por tecnología digital?

La conceptualización de los modelos de enseñanza, o modelos pedagógicos, se desarrollará de acuerdo a los principios metodológicos de la teoría fundada en datos o teoría fundamentada (grounded theory) cuyos orígenes se remontan a Glaser y Strauss (Cfr. Glaser/Strauss 2009).

La teoría puede ser vista como un método que se focaliza en la comparación constante de datos y supone un proceso de varias etapas de categorización de estos. Se inicia con una codificación abierta hasta llegar a códigos de mayor abstracción, luego de *un proceso de interacción, análisis y redacción*.

El método de la teoría fundamentada se ha diversificado y es posible encontrar variaciones que van desde un enfoque interpretativo más tradicional (Corbin/ Strauss 2015) hasta uno de orientación más constructivista (Charmaz 2014, véase también Rädiker/Kuckartz 2020).

Los modelos de enseñanza, pedagógicamente hablando, pueden ser vistos como guiones de interacciones pedagógicas típicas. En este caso, interesa observar cuáles son estos guiones cuando la interacción está mediada por la tecnología digital, en clases de castellano 6to grado en Paraguay

Al menos dos campos de investigación pedagógicas se combinan al mirar nuestro objeto de estudio; por un lado, el campo de la educación a distancia, en este caso mediada por tecnologías digitales, lo que en la literatura se conoce sobre todo bajo el nombre de “E-learning”, y, por otro lado, el campo que estudia la inserción de la tecnología dentro de la escuela y dentro del aula (Cfr. Meister 2008).

El fenómeno educativo que nos toca vivir en medio de la crisis del COVID 19 podría enmarcarse en lo que se da en llamar educación a distancia, pero a diferencia de un modelo que es resultado de un proceso sistemáticamente planeado y organizado a lo largo del tiempo, la que nos toca vivir como sistema educativo, a partir del cierre de las escuelas en marzo de 2020, es una estrategia articulada como una solución momentánea y urgente para mantener la continuidad educativa (Cfr. Dussel et. al.2020). Por eso, algunos autores señalan la diferencia entre una educación a distancia de emergencia y el aprendizaje en línea (Online Learning) (Cfr. Hodges et al. 2020).

En el marco conceptual del presente estudio (Cfr. Vázquez) la educación a distancia no es nueva (Cfr. Valdés M.; Ganga-Contreras, F. 2020), pero adquiere características particulares cuando la mediación es con una tecnología digital o con el ensamble de varios medios (digitales, electrónicos y escritos) y aún más, cuando es producto de una emergencia con las características del contexto de la emergencia sanitaria de la COVID 19.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

El campo de investigación que examina los modelos de inserción de la tecnología en la escuela y en el aula nos brinda, como una de sus vertientes, la posibilidad de mirar la manera en que la tecnología se inserta en la escuela y la manera en que los docentes hacen uso de la tecnología para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula (Albers et. al. 2011).

El estudio de estos modelos nos acerca más a la posibilidad de reconstruir modelos de enseñanza con tecnología, que pueden oscilar desde los más tradicionales, centrados en el docente, hacia más constructivistas, centrados en el estudiante (cfr. Herzig/Grafe 2011, véase también Demelene/Misiego 2013). Sin embargo, ninguno de los modelos de inserción de tecnología en la escuela y en el aula se iguala a la situación actual, en donde la clase presencial debió ser reemplazada en su totalidad por una modalidad virtual o no virtual (Cfr.MEC 2020) pero siempre debiendo prescindir por completo de la clase presencial. En cualquiera de los casos, lo que señala la literatura abocada a investigar el impacto de la inserción de nuevas tecnologías en el aula, da cuenta de lo siguiente: la profundidad de los cambios positivos para la educación a través del uso de nuevos medios en la clase depende sobre todo del estilo de enseñanza que el docente practica en clase también sin ordenadores (Cfr. Herzig/Grafe 2011).

El campo de investigación que examina los modelos de inserción de la tecnología en la escuela y en el aula nos brinda, como una de sus vertientes, la posibilidad de mirar la manera en que la tecnología se inserta en la escuela y la manera en que los docentes hacen uso de la tecnología para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula (Albers et. al. 2011).

Los datos recogidos y las categorías de análisis permitirán por lo tanto establecer conexiones teóricas y empíricas entre modelos de enseñanza que utilizan o que se valen de la tecnología digital y las características particulares de este contexto único (Cfr. Dussel et. al.2020).

Las estrategias de análisis de las clases virtuales se enmarcan en un tipo de investigación educativa que toma al aula como objeto de observación y analiza la práctica educativa videograbada (Cfr.Loera 1997, 2009, 2010; Goldman et. al 2007; Schluss/ Jehle 2013). Por otra parte, la etnografía virtual educativa se muestra como un campo de investigación que puede arrojar una mirada interesante al fenómeno que nos toca observar y que no se deja clasificar exclusivamente en uno u otro campo. Como lo señalan Gutiérrez-Giraldo et al. (2016), a partir de la primera década del siglo XXI, la investigación etnográfica en educación se extiende al ciberespacio. El interés allí es comprender qué ocurre en procesos educativos que se dan en espacios virtuales o combinados (ibid.: 48).

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Según Hine (2004 cit. en Gutiérrez-Giraldo et. al. 2016: 48), la etnografía educativa virtual es una perspectiva metodológica para estudiar contextos virtuales como un lugar donde se actúa para analizar “lo que la gente hace” con la tecnología.

De acuerdo con lo expuesto, una síntesis, de los campos de investigación educativa que están simultáneamente presentes en la configuración del estudio es la siguiente:

Ilustración de los campos de investigación educativa abarcables



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

#### **4.19 Estructura de la base de datos**

La información se organizará en portafolios digitales que integran toda la información recolectada por escuela, como ya se indicó, en cada escuela se obtuvieron al menos seis subsistemas de datos, los cuales se identificaron de manera específica (conforme al protocolo de levamiento de datos). La idea es que el portafolio digital permita articular los datos al interior de cada escuela, al tiempo que se pueden comparar los datos con otros semejantes o por criterios utilitarios, en cuyo caso se mantuvo la misma etiquetación del dato.

Las bases de datos que se organizan a nivel central en el estudio son:

- a) Las bases originales que se han recibido tal como se prescribe en el “protocolo digital para el registro de clases virtuales en video.
- b) Las bases por estrato de la escuela, en las que las bases originales se clasifican por escuela y se les etiqueta de acuerdo a los criterios establecidos.
- c) Una base en Excel con los datos cuantitativos.
- d) Una base en “MAXQDA Analytics Pro” con los datos cualitativos.
- e) Un folio con archivos de Word
- f) Un folio con los archivos correspondientes a los materiales educativos proporcionados a los docentes.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

### **4.20 Análisis cualicuantitativo de encuestas a directivos y docentes**

Las encuestas a los diferentes actores educativos conforman una batería de instrumentos cuantitativos para poder obtener datos específicos de los mismos y poder hacer una posterior triangulación de datos entre las vivencias o percepciones de los actores.

El enfoque de la investigación es cualitativo – cuantitativo, es decir, enfoque mixto, con énfasis al carácter etnográfico del mismo. (Hernández Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010). La utilización de un enfoque mixto otorga beneficios a la investigación ya que permite obtener una fotografía más completa del fenómeno estudiado, proporciona varias utilidades, como ser: la triangulación, posibilita contrastar la información recabada así como las percepciones o respuestas dadas por los diferentes informantes; la complementación, facilita un mayor entendimiento de los hallazgos; visión holística, ofrece una mirada completa de sus componentes, y la diversidad, para obtener distintos puntos de vista acerca de tema investigado. (Hernandez Sampieri, Fernandez, & Baptista, 2010).

El procedimiento de análisis consiste en registrar las frecuencias de las respuestas dadas a las diferentes opciones, respetando la opción de otros, posteriormente se elaboran los gráficos correspondientes de cada pregunta,

en algunos casos el Google Form genera automáticamente algunos gráficos en caso de las preguntas con respuestas cerradas. En otros casos se deben codificar o recodificar las respuestas para poder generar los gráficos más apropiados.

Para el análisis de los datos cuantitativos la técnica estadística utilizada fue la descriptiva e inferencial, en coherencia con el nivel de conocimiento esperado para este estudio la estadística descriptiva, focalizada al análisis de la distribución de frecuencia de los datos y sus principales medidas de tendencia central durante el procesamiento e interpretación de estos. Mientras que en la conclusión se aplicaron inferencias a modo de generalización a partir de los resultados sobre la población objeto de estudio (Garrido Luque y otros; 2005).

La planilla electrónica Excel 2016 del Office 365 de Microsoft, fue empleada para procesar los datos, salvaguardando la seguridad y protección de identidad de la fuente, para el efecto, el equipo investigador se aseguró mediante procedimientos técnicos y de codificación de las instituciones educativas que los datos sean anónimos y que no sean visualizados ni utilizados por terceras personas ajenas al estudio.

En el ordenamiento, una vez descargadas las respuestas y generados las bases de datos de cada encuesta en su propia hoja de cálculo Excel, se procedió a verificar la cantidad y calidad de los datos recogidos;

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

se recodificó las respuestas abiertas o las opciones “otros” para que puedan ser procesados y analizados cuantitativamente dichos datos.

En el conteo y tabulación, se empleó una matriz de datos por cada encuesta, de doble entrada, útil para una relación vertical y horizontal de las variables. Para esta tabulación sistemática inicial de los datos se optó por el programa informático EXCEL 2016, por ser una planilla electrónica versátil y práctica con muchas utilidades.

Este primer procesamiento de los datos sirvió para un conteo general de las respuestas, una vez organizados los datos en la matriz se realizó el análisis de los indicadores y así se pudo establecer las relaciones. Para esta fase se asignaron nuevos códigos a los elementos intervinientes y puntuaciones a las respuestas.

Posteriormente, se procedió a la construcción de tablas de distribución para efectuar el análisis por indicador o dimensión, y por último se confeccionaron los enunciados estadísticos y conceptuales a modo de análisis de los resultados de los datos representados en las tablas y en las ilustraciones gráficas.

**Ejemplos de preguntas y posibles análisis**

Ejemplo de pregunta	Tipo de análisis	Ejemplos de presentación de la información
¿Cuál es la mayor dificultad de las familias en esta modalidad a distancia?	Análisis de contenido buscando los elementos aportados por cada actor educativo, buscando similitudes para poder codificar, frecuencias.	Presentar estos hallazgos en formato de lista: frecuencias, porcentajes de aparición.
¿Han realizado alguna socialización o análisis los resultados del SNEPE 2018?	Frecuencia, Porcentaje	Presentar estos hallazgos en formato de lista: frecuencias, porcentajes de aparición.
¿Cuánto tiempo duró el plan de mejora?	Medias, moda, mediana, desviación estándar u otros	Medianas/ medias del grupo

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

**Total de ítems o preguntas por actor por dominios**

Dominios	Encuesta directo	Encuesta Docente	Encuesta Familiar	Encuesta Estudiant
Identificación	12	14	12	14
Didático disciplinar	28	34	0	7
Tecnológico	17	27	4	9
Familiar	6	10	12	4
Comunitario	34	11	0	0

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

**4.21 Procedimiento para el análisis de los diarios de campo**

Los diarios de campo de este estudio son documentos personales de las y los investigadores de campo del estudio. Se recomendó escribir en el los aspectos importantes para el análisis que no quedarán registrados en el resto de los instrumentos, así como información personal sobre las escuelas y docentes.

La información sobre diarios de campo se capturó en Word ya que el material debía estar habilitado para luego ser pasado al programa de análisis de contenido “MAXQDA Analytics Pro”, donde podrían ser codificados con tres grandes categorías: i). Negociación y entrada a la institución; ii). Aspectos para señalar por la investigadora antes, durante y después de la grabación de clases y entrevistas a docentes; 3. Aspectos a señalar por la investigadora durante la aplicación de las encuestas. Cada categoría presenta variables que se incluyen en la siguiente tabla.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

<b>1. Negociación y entrada a la institución</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre la calidad de la relación de investigadores con el director(a) de la escuela.</li> <li>• Información sobre la calidad de la relación de investigadores con el docente a ser videograbado.</li> <li>• Argumentos para el rechazo (en caso de que se presente) del ingreso a la escuela por parte del directivo.</li> <li>• Argumentos para el rechazo de la videograbación del aula (en caso de que se presente) por parte del docente.</li> <li>• Criterios para seleccionar docente (en caso de varios candidatos en 6to grado).</li> <li>• Metodología descripta (espontáneamente) por el docente o director sobre cómo se desarrollan las clases (virtuales o no virtuales).</li> </ul>	
<b>Ítems sugeridos para etiquetar proceso de negociación y entrada a la institución</b>	
Nombre de la institución	
Código de la escuela	
Departamento	
Distrito	
Zona	
Nivel de desempeño en SNEPE 2018	
Fecha de la comunicación	
Fecha de la toma de la muestra	
Nombre del Director	
Nombre del Docente	
Número de estudiantes	
Medio (plataforma virtual) utilizado para la clase virtual	
<b>2. Aspectos para señalar por la investigadora antes, durante y después de la grabación de clases y entrevistas a docentes</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre la recepción de la investigadora de campo como participante de la clase sincrónica a ser grabada.</li> <li>• Información sobre la calidad del registro de la clase virtual.</li> <li>• Incidentes que dan cuenta de la calidad del registro de la clase virtual.</li> <li>• Incidentes que dan cuenta de la calidad del sonido.</li> <li>• Información sobre dificultades para seguir las recomendaciones del protocolo de trabajo de campo.</li> <li>• Argumentos para el rechazo de las entrevistas de reflexión (en caso de que se presente) por parte del docente.</li> <li>• Calidad del ambiente en la entrevista de reflexión del docente.</li> <li>• Tiempo (en días) que llevó realizar el trabajo de campo, desde que se inició el contacto hasta que se realizó el trabajo.</li> </ul>	
<b>3. Aspectos a señalar por la investigadora durante la aplicación de las encuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información sobre dificultades para seguir las recomendaciones del protocolo de realización de las encuestas.</li> <li>• Información sobre la calidad de la relación con familias y estudiantes, si hubiere lugar.</li> <li>• Argumentos para el rechazo para realizar las encuestas, en caso de que se presente por parte de miembros de familias a ser encuestados.</li> <li>• Argumentos para el rechazo para realizar las encuestas, en caso de que se presente por parte de estudiantes.</li> <li>• Argumentos para el rechazo para realizar las encuestas, en caso de que se presente por parte de los directivos a ser encuestados.</li> </ul>	

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

### FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020

## Procedimiento del análisis de las reflexiones de los docentes

Las entrevistas analizaron cualitativamente de acuerdo con las cuatro dimensiones del estudio: tecnológico, didáctico-disciplinar, socioafectivo y familiar comunitario y los cinco temas de la entrevista: preparación de la clase, desarrollo de la clase, acciones de los estudiantes, valoración personal de la clase, familia y comunidad; en una suerte de lógica horizontal y vertical.

Los analistas, además de leer la transcripción, observaron el video de la reflexión, ya que se espera que en el docente haya tenido algún efecto por la autoobservación de su propia clase. Por ello fue relevante considerar si efectivamente observó su clase; si identificar lo que le llama la atención de la misma (aunque esté fuera de los cinco ejes considerados), los indicios del probable efecto de la grabación en la forma de entender la propia práctica pedagógica, y aspectos generales sobre sus clases que puedan dar pistas sobre: su forma de entender la pedagogía, las limitaciones de su realidad cotidiana, los condicionantes impuestos por la emergencia educativa y las posibilidades o alternativas que formula para cambiar o mejorar sus desempeños. Si el docente cae en cuenta de posibles errores, es importante marcarlo de manera sobresaliente. Las categorías de análisis (códigos) serán elaboradas en base al siguiente esquema:

**Lógica horizontal y vertical de temas y dimensiones de la reflexión docente**

Aspectos	Categorías/ Niveles			
	Tecnológico	Didáctico-disciplinar	Socio Emocional	Familiar comunitario
1. Narración de la clase	X	X	X	
2. Estructura del desarrollo de la clase	X	X	X	
3. Condicionantes tecnológicos/socio emocionales y preparación de la clase	X	X	X	x
4. Acciones de los estudiantes	X	X	X	
5. Valoración general de la clase	X	X	X	x
6. familia y comunidad			X	x
Mapa mental de la clase	Sale como resultado de lo que se ve en los puntos 1, 2, 3. No siem está explícito y puede estar bajo cualquiera de los aspectos trata en la entrevista. Es el mapa que el docente tiene en su imaginación lo que fue su clase bajo las condiciones de la modalidad digital.			

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

En cada una de estas grandes categorías se identificaron subcategorías, utilizando un método inductivo (formación inductiva de categorías, cfr. Rädiker/ Kuckartz 2020: 112 ss). A continuación, se describen las dimensiones o categorías de análisis de las entrevistas en profundidad.

*En la dimensión tecnológica se busca consignar aquello que los docentes identifican como determinantes de su práctica con relación a los recursos tecnológicos disponibles, que de manera decisiva enmarcan el desempeño pedagógico. En este nivel se mira el condicionante tecnológico (la plataforma, los programas o softwares utilizados, la conectividad, el acceso a los dispositivos, los equipos, la calidad general de la infraestructura proporcionada por la tecnología digital) que permite la educación a distancia y su engranaje con la metodología didáctica preferida por los docentes: ¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital? Es probable que la valoración de la propia práctica esté fuertemente referida a las posibilidades y los límites ofrecidos por la mediación de la tecnología digital.*

*En la dimensión didáctico-disciplinar se busca consignar aquello que los docentes identifican como sus metas de enseñanza y las estrategias que diseñaron para cumplirlas. Aún en un contexto de emergencia sanitaria es probable que el docente, al hablar de sus metas, trate de enmarcar su reflexión en una pedagogía prescriptiva,*

en la que se expresan términos escuchados por los docentes en su proceso de formación y/o en los cursos de capacitación a los que ha asistido. Tratará de explicar -o de racionalizar- su práctica a partir de un "deber ser de la docencia" que el docente ha internalizado en diferentes grados de apropiación. Lo más importante a recuperar en este nivel es la intencionalidad pedagógica de la clase. En esta misma dimensión serán encontrados elementos contextuales de la práctica docente y de la forma en que el condicionante tecnológico lleva a adaptar los contenidos y la metodología utilizada por el docente.

Es probable también un escenario opuesto al de la racionalización o racionalidad referida: ¿Cómo la educación a distancia mediada por la plataforma cambia los contenidos? ¿Qué es posible aprender y enseñar en la virtualidad? ¿Qué elementos de la no presencialidad influyen en la práctica docente? El docente describirá su rutina de la virtualidad: ¿Qué hace antes, durante y después de la clase?

En este nivel la reflexión se alejará de los conceptos pedagógicos universales que pueden dominar en el nivel técnico y se acercará a lo concreto del aula y los estudiantes en los que desarrolló su clase concreta. La interpretación del docente en este aspecto será tomada muy en consideración en el análisis de su desempeño docente en las condiciones de la emergencia educativa y de la permeabilidad digital.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

*En la dimensión socio-emocional* se consigna la forma en cómo el aspecto social y afectivo de la relación pedagógica se construye y se reemplaza en una situación de aprendizaje a distancia mediada por la tecnología.

En este nivel es probable que también aparezcan la forma como las características de los estudiantes en una situación de escuela no presencial definen la práctica, o cómo características como el estilo de aprendizaje, edad, nivel socioeconómico, cultura, intereses, habilidad lingüística, niveles de maduración se ven ahora impactados por la mediación (permeabilidad y pertinencia tecnológica) tecnológica.

En este nivel pudieran expresarse las expectativas de las y los docentes (que como sabemos juegan un papel crítico en la efectividad de la enseñanza), así como sus sesgos, de los que probablemente dependa el tipo de oportunidades de aprendizaje que es capaz de producir a partir de sus acciones didácticas.

En este nivel la reflexión se aleja de los conceptos pedagógicos universales y se acerca a lo concreto del aula y a los estudiantes en los que desarrolló su clase concreta. La interpretación del docente en este aspecto será tomada muy en consideración en el análisis de su desempeño docente en este estudio.

*En el nivel familiar-comunitario* los analistas consignan aspectos relacionados con el rol pedagógico que debió asumir la familia y la comunidad ante la emergencia educativa.

*¿Cómo ha afectado (ayudado, limitado) el desempeño docente y su práctica la colaboración (o la ausencia de ella) de la familia? Es probable que en este nivel se recojan expectativas del rol de la familia en la tarea pedagógica y la interrelación de roles entre familia y escuela a la par que el impacto de esta en la práctica docente concreta.*

LOS ANALISTAS DE LAS ENTREVISTAS TUVIERON EN CUENTA QUE EN CADA UNO DE ESTOS NIVELES HABRÁ MOMENTOS EN QUE EL DOCENTE REALIZA UN “AUTO ENTENDIMIENTO” DE SU PRÁCTICA A PARTIR DE SU REFLEXIÓN. SE CONSTATA QUE LA NARRACIÓN MISMA TIENE UN EFECTO DE PRODUCCIÓN DE SABER EN GENERAL Y DE SABER PERSONAL. LA VALORACIÓN DE LA PRÁCTICA ES, EN EL CONTEXTO DE UNA EDUCACIÓN A DISTANCIA FACILITADA POR LA TECNOLOGÍA DIGITAL, UNA REFLEXIÓN ACERCA DE LA PERMEABILIDAD DIDÁCTICA DE LA TECNOLOGÍA Y DE CÓMO ESTO CONDICIONA Y A LA VEZ POSIBILITA LA PRÁCTICA DOCENTE.

#### **4.22 Categorías y subcategorías de análisis de las entrevistas en profundidad**

*Las categorías fueron probadas, revisadas, reorganizadas y construidas en un proceso inductivo de lectura y relectura de las entrevistas.*

Síntesis de categorías y subcategorías para el análisis de las entrevistas en profundidad

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Síntesis de categorías y subcategorías para el análisis de las entrevistas en profundidad

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
1. NIVEL TECNOLÓGICO	1.1. POSIBILIDADES-VENTAJAS 1.2. LIMITACIONES
2 NIVEL DIDÁCTICO DISCIPLINAR	2.1. RUTINA (PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA CLASE) 2.1.1.: ANTES DE LA CLASE 2.1.2.: DURANTE LA CLASE 2.1.3.: DESPUÉS DE LA CLASE 2.2. PERCEPCIÓN SOBRE ESTUDIANTES 2.3 ATENCIÓN 2.4 APRENDIZAJE
3.NIVEL SOCIO-EMOCIONAL	3.1VÍNCULO 3.2AUTONOMÍA
4.NIVEL FAMILIAR-COMUNITARIO	4.1 APOYO 4.2 DIFICULTADES

Fuente: Protocolos para registro, análisis y retroalimentación de prácticas pedagógicas, 2020

### 2.9 Códigos y codificación de entrevistas en “MAXQDA Analytics Pro”

¿Cómo crear códigos en “MAXQDA Analytics Pro”?

La codificación consiste en el acto de seleccionar parte de un dato, como por ejemplo un párrafo de la entrevista y asignar un código correspondiente. Como se señala en el manual de “MAXQDA Analytics Pro” (“MAXQDA Analytics Pro” 2020: 18), el código es más que un simple término utilizado para identificar o nombrar un tema o un aspecto fundamental en un texto. Técnicamente hablando, un código en “MAXQDA Analytics Pro” es “un valor que puede contener hasta 63 caracteres como palabras o cualquier otro valor como ‘CR128’” (Ibid). En la investigación social existen códigos temáticos, códigos teóricos y otros (Cfr. Kuckartz/Rädiker 2019). Pero ¿cómo crear códigos en “MAXQDA Analytics Pro”?

Si es así, ¿cómo crear códigos en MAXQDA? Es muy sencillo: haga clic con el botón derecho del ratón en la raíz del Sistema de códigos en la ventana del Sistema de códigos y seleccione la opción Código nuevo en el menú contextual. Otra posibilidad es seleccionar el icono correspondiente en la barra de herramientas ubicada en la ventana del Sistema de códigos o pasar el cursor sobre un código y hacer clic en el icono verde que aparece automáticamente.



## ¿Cómo codificar segmentos de datos?

Codificar segmentos de datos

19

Se abrirá una ventana donde deberá definir las características del nuevo código:

Para asociar un código a una parte de un documento es muy sencillo. En primer lugar, debe seleccionar la parte deseada con el ratón (en caso de querer seleccionar un párrafo entero, solo tiene que hacer clic en el número del párrafo). En seguida, arrastre y suelte la parte seleccionada en el nombre del código, o viceversa, arrastrando el código a la parte seleccionada. Inmediatamente, el número situado junto al respectivo código cambiará de "0" a "1", indicando cuántas veces se ha empleado. Si echa un vistazo al Sistema de documentos, verá que también se muestra el número de codificaciones en un documento.

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, CON DATOS DE "MAXQDA ANALYTICS PRO" 2019: 18.

"MAXQDA Analytics Pro" también ofrece la posibilidad de codificar con memos y colores:

16

Importación y exploración de datos

### Codificar con colores y memos

Es posible que a veces desee marcar un texto o tomar notas incluso antes de comenzar a crear categorías o definir la dirección de su análisis. Igual como cuando utiliza un lápiz para resaltar un pasaje en un libro, es posible utilizar la herramienta Codificación de color para marcar textos con un máximo de cinco colores (rojo, azul, verde, amarillo y magenta). Los iconos que representan esta herramienta están ubicados en la parte superior de la ventana Visor de documento.



Puede seleccionar cualquier parte del texto con el ratón y luego hacer clic para resaltarla con un color. La diferencia entre resaltar un texto en un libro y utilizar la herramienta Codificación de color de MAXQDA consiste en que con esta última es mucho más fácil encontrar una y otra vez los pasajes resaltados.

La Codificación de color es una herramienta muy útil para marcar información importante incluso antes de empezar el proceso de codificación. Otra herramienta especialmente útil son los Memos que se pueden adjuntar a cualquier parte de los documentos. Para esto, seleccione cualquier parte del documento, haga clic con el botón derecho en la selección resaltada y utilice el menú contextual para crear un nuevo memo.

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, CON DATOS DE "MAXQDA ANALYTICS PRO" 2019: 18.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Codificar con colores y memos

17



De manera semejante a la Codificación de color, los memos también se pueden encontrar muy fácilmente gracias a las opciones ubicadas en la pestaña "Memos". Los resultados de la búsqueda se muestran en el MAXQDA Memo Manager, donde puede gestionar, editar y filtrar fácilmente todos sus memos, por ejemplo, si opta por visualizar solo los que haya escrito en un período de tiempo determinado.

**FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, CON DATOS DE "MAXQDA ANALYTICS PRO" 2019: 18.**

*Formato para el análisis de los videos de aula*

*Clave de la escuela:*

*Estrato: (Rural-Urbano/Privado-Subvencionado- Pública).*

*Nivel obtenido en el SNEPE (Alto- Bajo)*

*Analista:*

*Duración del video de aula en minutos:*

*Se puede marcar más de una opción a partir del 2. Las alternativas de respuesta son:*

*1 Si*

*2 No*

*3 No se observa, no se sabe*

*1.Tipo de software de comunicación utilizado por la docente*

*( ) Jitsi*

*( ) Zoom*

*( ) Teams*

*( ) Otro*

2. Tipo de mobiliario presente en el aula-casa de la docente. Se refiere al escenario o a la ambientación escolar que a veces construye la docente detrás de la cámara. Más opciones son posibles marcar.

- Pizarra
- Ambientación escolar
- Biblioteca
- Escritorio
- Auriculares con micrófono
- Lápices
- otro:

3. Material instruccional en el aula-virtual-casa:

- libros
- cartulinas o mensajes en castellano
- Herramientas o aplicaciones interactivas de escritura y/o producción colectiva (tipo padlet, miró, otros)
- Herramientas para presentación en línea
- Herramientas o aplicaciones de código libre.
- Herramientas o aplicaciones de código cerrado.
- Otro:

*Nota. Se configuró una base de datos en Excel, con datos por escuela.*

#### **4.23 Estrategias para el análisis de las clases virtuales grabadas**

Esta sección explica la estrategia específica del estudio, que en una primera etapa se alimentó de tres tipos de datos:

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- 1) Esquema para la caracterización de la práctica pedagógica (codificación y análisis de las clases virtuales grabadas en video).
- 2) Mapas de clase.
- 3) Materiales de planificación del docente (materiales enviados antes de la clase, utilizados durante la clase y enviados después de la clase).

Antes de describir las estrategias generales para el análisis, es importante visualizar conceptualmente el objeto de observación del estudio, que es una clase virtual sincrónica (a distancia) bajo las condiciones de la permeabilidad digital. Esto es fundamental, ya que hasta ahora los estudios de clase videograbadas han tomado muestras de clases presenciales, entre actores educativos presentes en un espacio común no virtual.

Para visualizar conceptualmente una clase presencial v/s una clase sincrónica a distancia mediada por una plataforma digital, se realizará una breve introducción recordando que el MEC ha previsto en su “Plan de educación en tiempos de pandemia” una “modalidad virtual” y una “modalidad no virtual” (MEC 2020: 13ss) para garantizar la continuidad de la educación.

Antes que nada, definimos lo que entendemos por clase sincrónica. Si bien las docentes entrevistadas por este estudio en general no utilizan esta terminología\*

---

• Como se ha visto durante el periodo de negociación con las escuelas, antes de tomar los datos para la muestra. Cfr. Diarios de campo.

la distinción entre comunicación sincrónica y asincrónica ha pasado a formar parte de la literatura y la vida cotidiana de la educación a partir de la COVID 19. La característica distintiva de la comunicación sincrónica es la co-presencialidad en un espacio virtual utilizando la tecnología digital. Es decir, esta ocurre cuando dos o más actores se comunican en simultáneo, a pesar de la distancia, utilizando la tecnología. La comunicación no sincrónica designa, al contrario, el intercambio a distancia, pero en tiempos distintos, es decir, sin co-presencialidad. En este estudio entendemos por clase sincrónica la que tiene lugar a distancia, pero en co-presencia de docentes y estudiantes. La modalidad asincrónica de la educación tiene lugar cuando docentes y estudiantes no se encuentran al mismo tiempo en el espacio virtual y comparten el contenido educativo a través de sistemas de mensajería, correo electrónico, plataforma educativa, fotocopias y otros. Veamos las diferencias en la siguiente comparación:

Clase presencial	Clase asincrónica en línea
Contacto personal: Se está en presencia física de docente y compañeros de clase.	Sólo/a frente a la computadora: Se está en <u>co-presencia</u> de docente y compañeros de clase. En tiempo real se percibe la imagen de las personas pero el cuerpo físico del otro no es perceptible.
Presencia obligatoria.	Co-presencia digital obligatoria <sup>4</sup> .
La motivación mejora en el aula con la presencia física docente y compañeros.	Autodisciplina necesaria y una importante motivación de los estudiantes.
Aprendizaje en pequeños grupos.	Aprendizaje individual, autónomo y autoorganizado. Puede haber aprendizaje en pequeños grupos según las condiciones tecnológicas y las competencias docente.
La infraestructura exige espacios, sillas, mesas, así como también herramientas analógicas como la pizarra. Puede incluir herramientas digitales como computadores, personal, proyectores u otros tipos de apoyo como lo son los laboratorios de computación.	La infraestructura exige condiciones técnicas de conectividad (banda ancha velocidad media) <sup>10</sup> y tenencia de dispositivos de acceso a la red de gamas medias o altas que permitan el trasgado e intercambio de datos. La plataforma educativa es el espacio digital en el cual se desarrollan las clases sincrónicas. Dependiendo de su configuración, la plataforma ofrece mayores o menores posibilidades de participación e interacción educativa.
Medios o materiales están presentes en la sala de clases, como libros, fotocopias, carteles.	Los materiales están en un repositorio de internet, sea la plataforma educativa o aplicaciones digitales de mensajería.
Los canales de comunicación son personales, corporales.	Los canales de comunicación durante la clase sincrónica son digitales: chat, foros, otros.
La comunicación no verbal juega un papel importante ya que las señales emitidas por el lenguaje corporal de la persona docente o de los estudiantes pueden ser percibidos e interpretados en vivo. El lenguaje corporal forma parte no explícita de la comunicación, pero aporta significado y ayuda a la comprensión de lo dicho.	La comunicación no verbal es difícilmente abarcable en su totalidad. En ocasiones el docente hace hipótesis o se basa en el movimiento de los ojos del estudiante para saber si está prestando atención a la clase. Al no ser perceptible gran parte de las vías de comunicación no verbales, se produce el empobrecimiento de la comunicación y exige un esfuerzo mucho mayor para entender lo que el otro dice.
Interacción permanente entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí.	Interacción limitada a las posibilidades tecnológicas ofrecidas por la plataforma y a la tecnología en general.

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Esta clasificación no es exhaustiva y la frontera más rígida entre clase presencial y a distancia está marcada fundamentalmente por la presencia o ausencia de la corporalidad. El resto de las diferencias pueden ser vistas como tendencias existentes en una y otra modalidad, que también pueden mezclarse en la clase presencial, cuando esta se vuelve, por ejemplo, híbrida, es decir, cuando incorpora aspectos o elementos de la modalidad a distancia. La oposición tampoco debe ser leída como un cuadro de ventajas y desventajas, sino como uno de posibilidades y limitaciones mediáticas diferentes con relación a la acción educativa.

Mirando desde un punto de vista básico, la enseñanza en línea a distancia debe resolver tres líneas fundamentales:

Aspectos a ser resueltos en la enseñanza virtual sincrónica

### Aspectos a ser resueltos en la enseñanza virtual sincrónica

#### Metas- contenidos-métodos-medios

- ¿Cómo hacer cognitivamente accesible el contenido a los estudiantes? ¿A través de qué medio (digital o analógico) proveer los materiales a los estudiantes de la manera más fácil? ¿Cómo trabajarán los estudiantes con el contenido (métodos)? ¿Con qué herramientas o materiales trabajarán el contenido (medios)? ¿Qué cambios o adaptaciones al contenido son necesarios para que este pueda "pasar" por el medio?

#### Interacción entre docentes y estudiantes

- ¿Cómo se comunicará el docente con sus estudiantes? ¿Cómo se comunicarán los estudiantes con el docente?

#### Interacción estudiante-estudiante

- ¿Cómo se comunicarán entre sí y trabajarán juntos los estudiantes?

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020.

Dependiendo de cómo el/la docente (favorecido o no por el sistema educativo) resuelva estas cuestiones, nos encontraremos frente a guiones de interacción de prácticas pedagógicas más o menos abiertos, modelos más o menos propiciadores de la autonomía, de la creación y participación del estudiante en la construcción de su proceso de aprendizaje; modelos más o menos centrados en el estudiante y más o menos centrados en el docente.

Algunos de estos aspectos podrán ser consignados en la observación y análisis de los videos de las clases virtuales, con los códigos elaborados para tal efecto. Otros, como ser la modalidad de provisión de materiales, escapa al aula virtual misma, aunque forme parte de ella. Estos serán recogidos en forma de otro tipo de datos, como ser los materiales utilizados por el/la docente para planificar y enseñar. Como fue señalado en otro documento de este estudio\*, el aula sincrónica, en línea (online), está inserta en lo que se dio en llamar “modalidad virtual” (MEC 2020: 17) de educación a distancia y cuenta con un conjunto de recursos en su preparación (Cfr. Ibid)\*

- 
- Farias. 2020. Proceso de recolección de Muestras. Descripción de la Plataforma Virtual “Tu escuela en casa”.
  - “Para los docentes, el conjunto de recursos consiste en cinco elementos: 1. Una planificación diaria de las clases en formato PDF; 2. Una planificación diaria de clases en formato JPG; 3. Un video tutorial; 4. Un audio explicativo y 5. Un Objeto Digital de Aprendizaje (ODA) para la fijación lúdica de los contenidos de cada clase. Cada video tutorial, audio y ODA está referido a la planificación diaria correspondiente, al igual que las clases emitidas por TV. Este conjunto de recursos es único e irrepetible para cada una de las clases. Los planes de clase proponen el desarrollo de capacidades, temas y contenidos con sus correspondientes indicadores de acuerdo con las áreas curriculares de cada nivel y modalidad educativa” (MEC 2020: 17).

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo a ello, las clases responden a un “principio de predictibilidad” (Ibid). El modelo general de educación a distancia en la modalidad virtual propuesto por el MEC sería el siguiente: Educación a distancia en la modalidad virtual (MEC)



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020.

### 4.24 Análisis de video clases basado en codificación con “MAXQDA Analytics Pro”

Para esta investigación se ha seleccionado como programa de análisis de video el software “MAXQDA Analytics Pro”. En la investigación anterior sobre prácticas pedagógicas (Paniagua, Elías, Vázquez 2017) -de la cual esta toma como base el plan de análisis - se había utilizado el programa de análisis de video Videograph. Para ampliar el bagaje herramientas de análisis se ha optado por utilizar el software “MAXQDA Analytics Pro”.

Se trata de un programa que, al decir de sus creadores, “contiene muchas capacidades analíticas que pueden ser utilizadas en diferentes metodologías, estilos de investigación o técnicas de análisis” (Rädiker/ Kuckartz 2020: 23), pero por sobre todo consideramos importante que el programa ofrezca un “gran potencial para la innovación metodológica que va más allá de los estilos y métodos de investigación existentes” (ibid.). La teoría fundamentada (grounded theory), que es aquella en la que se basa esta investigación, es una metodología que puede ser trabajada con este software (cfr. Rädiker/ Kuckartz 2020).

Los datos fueron procesados con el software “MAXQDA Analytics Pro 2020”. La estrategia utilizada ha sido la codificación y análisis de la clase observada utilizando como instrumento de análisis un "cuaderno/matriz de código", donde las variables fueron sido definidas y operacionalizadas. En total se han establecido dieciocho grandes categorías y ciento veintinueve variables. Con la codificación de las interacciones pedagógicas se obtuvo como resultado la distribución de frecuencias de las variables por clase analizada, por ejemplo, "medio utilizado por docente/ voz" aparece 292,1 veces en la escuela xx, 245 veces en la escuela xb, “medio utilizado por docente/ pizarra digital” 2 veces en la escuela xc, 1 vez en la escuela xd y así sucesivamente por cada variable o código. Con estos datos se ha realizado un análisis de “clúster”. Esto ha permitido establecer cuatro grupos o conglomerados de escuelas, que en el estudio fueron considerados Modelos 1, 2, 3, 4.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

Las actividades pedagógicas serán observadas en los videos y consignadas con códigos, que a su vez han sido determinados previamente en el “cuaderno de códigos”, y que se fueron ajustando en un proceso inductivo y de construcción grupal.”.

### 4.25 Variables del estudio para el análisis de clases virtuales sincrónicas

las dimensiones/categorías/subcategorías y variables conforman el “cuaderno de códigos” del estudio que se estructuran en seis áreas:

Categorías para el análisis de las video clases virtuales

DURACIÓN DE CLASE	DOCENTE	ESTUDIANTE	CONTENIDO	CLIMA	APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO
	Actos comunicativos	Actos comunicativos	Áreas de la lengua abarcadas (Fonética, ortografía, gramática, estilo, semántica, etc.)	Comunicación emocional (corporal del docente (también no verbal)	
	Formas de acción didáctica	Nivel de complejidad de evidencia de aprendizaje según la taxonomía de Bloom	Tareas relacionadas con estructura de los argumentos	Actitud del docente frente cámara	
	Formas sociales de organización del grupo	Evidencias de aprendizaje por género y por forma social	Tareas relacionadas con producción de textos		
	Retroalimentación	Evidencias de actividad centradas en el estudiante con uso de la tecnología digital			
	Rituales para la participación digital				

FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020.

Estas grandes categorías contemplan variables, así, por ejemplo, entre las “formas de acción didáctica” tenemos las variables: 1. Docente instruye o explica a los estudiantes el procedimiento para realizar las actividades de aprendizaje; 2. Docente hace repaso o repetición del contenido; 3. Desarrollo de ejercicios o solución de problemas. Así, por ejemplo:

“Docente instruye o explica a los estudiantes el procedimiento para realizar las tareas de aprendizaje” cuenta con las siguientes subvariables: 1. El o la docente instruye de manera verbal a todo el grupo valiéndose de la voz mediada por la plataforma digital.

El docente instruye valiéndose de una herramienta digital de presentación, ej.: Video, Powerpoint, pizarras digitales. 3. El o la docente instruye a pequeños grupos o a estudiantes en particular valiéndose de la voz mediada por la plataforma digital. 4. El o la docente instruye de manera escrita en una pizarra analógica (que tiene en casa, detrás de la cámara) mediada por la tecnología digital). 5. El docente instruye de manera escrita en una aplicación digital sincrónica. 6. Otros.

Las variables se asocian a tres de las grandes dimensiones del estudio, observables en la clase virtual: Tecnológica / Didáctico disciplinar/ Socio afectiva. Se espera que, con este conjunto de categorías, sea posible describir y comparar guiones de interacción educativa, lo cual será el insumo para reconstruir modelos de enseñanza o prácticas pedagógicas dominantes en la modalidad virtual, entre docentes y estudiantes, en clases castellano de 6to grado en Paraguay.

#### **4.26 Configuración de mapas de clase**

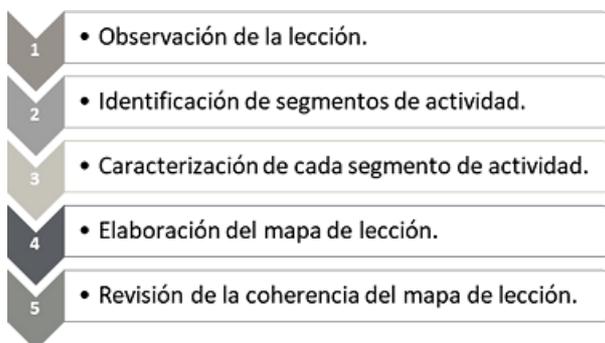
Este apartado se basa en las sugerencias desarrolladas por Esteban García Hernández para la elaboración de mapas de lección y se toma íntegramente del documento “Protocolo 2015. Versión 1.2”.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

La elaboración del manual tiene como propósito principal, guiar a los analistas de una manera sistemática en la construcción de mapas de lecciones a partir de los registros en video con los que se cuenta. Estos mapas pueden constituirse en importantes herramientas de análisis debido a la posibilidad que tienen de mostrar las relaciones que emergen de un conjunto de datos, tal y como lo afirman Huberman y Miles (1984), quienes consideran que la elaboración de mapas apoyan el análisis en investigaciones de corte cualitativo debido a que permiten condensar grandes cantidades de información de manera ordenada en un mismo espacio y con esto la realización de contrastes y comparaciones, en un nivel de análisis más complejo.

Resulta importante aclarar que los mapas no se elaborarán a partir de un modelo teórico predeterminado pues los modelos de práctica que se generen, surgirán del análisis de las prácticas pedagógicas observadas, bajo un enfoque de tipo inductivo. Debido a lo anterior, el analista deberá mantener latentes sus interpretaciones personales y valoraciones en torno a lo que observa y centrar su atención en realizar una representación gráfica de los registros en video que resulte clara y permita visualizar el desarrollo global de una clase.

Los analistas deben usar todos los recursos de los portafolios digitales, a pesar de que se enfatiza el uso de los videos de docentes, estudiantes y, de manera muy especial, la entrevista de los docentes. La propuesta para elaborar mapas de clase se presenta en una secuencia de cinco etapas.



FUENTE: PROTOCOLOS PARA REGISTRO, ANÁLISIS Y RETROALIMENTACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS, 2020, TOMADO DE ESTEBAN GARCÍA.

#### **4.27 Confiabilidad del análisis de videos e integración de los datos**

Además, con el fin de lograr los objetivos del estudio la estrategia de integración de datos seguirá las siguientes estrategias, en una primera etapa del análisis:

- Comparar los resultados entre los cuatro estratos de escuelas. Las encuestas y los resultados del análisis de clases se desarrollarán de esta manera.
- Estudios de casos ejemplares y polarizados de métodos de enseñanza del castellano, correspondientes a los cuatro sitios del estudio (rural, privado, subvencionado, urbano), en los que se incorporen los mapas, los análisis de las entrevistas de los docentes y las codificaciones de las clases. En algunos casos, si fuese necesario, podrían incluirse transcripciones literales y se tendrá en cuenta las notas de los diarios de campo.

## 4. MATERIALES Y MÉTODOS

- Identificación de patrones recurrentes de actividades didácticas frecuentes y mapas de clases típicos de los diversos niveles de desempeño de la escuela en los niveles altos y bajos de SNEPE.

### **4.28 Principios éticos del análisis de datos del estudio**

Los principios éticos se toman íntegramente del “Protocolo 2015. Versión 1.2” y se hacen valer para esta investigación. Los analistas del estudio se comprometen a:

- Aplicar los estándares más rigurosos y objetivos para mantener objetividad y validez de los resultados.
- Mantener la identidad de los docentes y de las escuelas con el máximo de confidencialidad.
- Sostener conclusiones con base en suficientes evidencias y fundamentos. Cuando se carezca de ellos de manera explícita se mencionará que se debe tener precauciones en el manejo de los resultados.
- Conversar, discutir y triangular con base en las mejores evidencias disponibles.
- Ser pertinente a las agendas institucionales del MEC

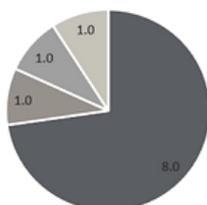


## MODELO 1

### 1 ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 1?

#### Tabla 3 Actividades de aprendizaje M1

M1 Actividades de aprendizaje

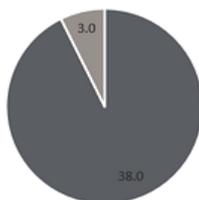


- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Comprender fenómenos gramaticales
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Exponer o presentar un trabajo
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Comprender estructura argumentativa
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Leer una consigna en voz alta

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

#### Tabla 3 Actividades de aprendizaje M1

M 1 Niveles de aprendizaje observados según taxonomía de Bloom

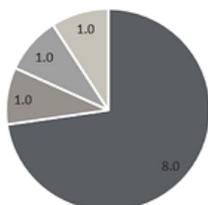


- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos
- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

**Tabla 3 Actividades de aprendizaje M1**

M1 Actividades de aprendizaje

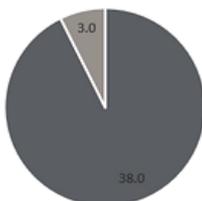


- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Comprender fenómenos gramaticales
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Exponer o presentar un trabajo
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Comprender estructura argumentativa
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Leer una consigna en voz alta

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

**Tabla 3 Actividades de aprendizaje M1**

M 1 Niveles de aprendizaje observados según taxonomía de Bloom

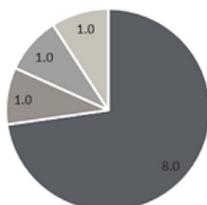


- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos
- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## Tabla 3 Actividades de aprendizaje M1

### M1 Actividades de aprendizaje

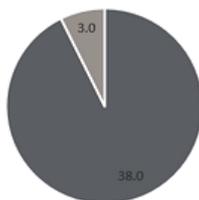


- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Comprender fenómenos gramaticales
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Exponer o presentar un trabajo
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Comprender estructura argumentativa
- 15. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE\Leer una consigna en voz alta

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## Tabla 3 Actividades de aprendizaje M1

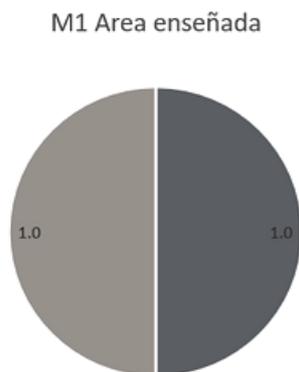
### M 1 Niveles de aprendizaje observados según taxonomía de Bloom



- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos
- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 1.2 ¿Cuáles son las áreas enseñadas en el Modelo 1? Gráfico 14 Áreas enseñadas M1



- 16. DIDÁCTICO DISCIPLINAR AREA ENSEÑADA\Estructura narrativa y semántica
- 16. DIDÁCTICO DISCIPLINAR AREA ENSEÑADA\Estructura gramatical

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA  
VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### MODELO 2

#### 1. Caracterización general del Modelo 2

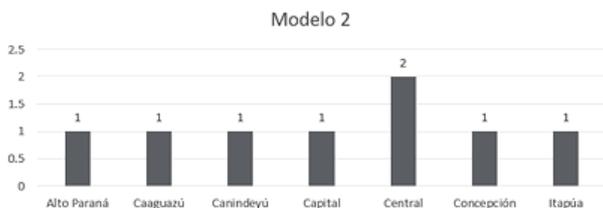
El modelo 2 es un modelo formado por ocho instituciones educativas. En este conjunto la totalidad de las escuelas están en zona urbana, 5 corresponden al sector privado subvencionada y 3 al privado. Dos escuelas pertenecen al dpto. Central mientras que las demás se encuentran en diferentes departamentos. El modelo 2 tiene 6 escuelas que están categorizadas como de alto rendimiento, y dos de las cuales no se cuenta con los datos.

**Tabla 4 Datos de las escuelas del modelo 2**

Código asignado a la escuela	Sector	Departamento	Extracto	Calificación SNEPE
14	Privada Subvencionada	Concepción	Urbana	Alta
12	Privada Subvencionada	Caaguazú	Urbana	Alta
4	Privada	Central	Urbana	Sin dato
2	Privada	Central	Urbana	Alta
1	Privada Subvencionada	Canindeyú	Urbana	Alta
8	Privada Subvencionada	Alto Paraná	Urbana	Alta
10	Privada	Itapúa	Urbana	Alta
16	Privada Subvencionada	Capital	Urbana	Sin dato

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

**Gráfico 15 Localización departamental escuelas del Modelo 2**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 1.2 Aspecto 1 del Modelo 2: Dimensión tecnológica

En la dimensión tecnológica se intenta responder a la pregunta qué medios usa el docente, qué medios utilizan los estudiantes y cómo los utilizan para fines pedagógicos. Se observa igualmente el ritual del docente con relación a la tecnología.

De manera general, en el modelo 2, se ha encontrado con mayor frecuencia en el modelo las siguientes variables tecnológicas:

- 1. El medio más utilizado por docentes y estudiantes es la voz. El medio esencialmente utilizado por el docente es la voz, seguido por el Digital texto en PDF o equivalente. Los indicadores de valor cero en la gráfica dan una idea de todos los tipos de medios posibles que el docente no ha utilizado. No se observa el uso de: cuaderno analógico, texto o ficha de trabajo, power point digital, video digital, chats digitales, otras aplicaciones. Los estudiantes emplean primordialmente la voz a lo largo de la clase con fines de aprendizaje. Utilizan el libro impreso seguido del cuaderno. En este modelo 2 se observa la falta de uso de medios digitales como: pizarra digital, power point, video, chats, internet, libro u otras aplicaciones digitales.
- 2. El tipo de uso de los medios por parte de los estudiantes es responder oralmente a preguntas realizadas por el docente. El tipo de uso de los medios, realizado por el docente, es principalmente escribir con medios digitales.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

- 3. El tipo de uso de los medios por parte de los estudiantes consiste en leer en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha).
- 4.El ritual tecnológico de la docente consiste básicamente en controlar la utilización adecuada de herramientas digitales. Se señala además que la acción principal relativa al ritual que el docente hace con la tecnología es “Controla utilización adecuada de herramientas digitales”. En segundo lugar, aparece el controlar y/o exigir el prendido de cámaras y/o micrófono.
- 5.Se observa la utilización de medios analógicos en el aprendizaje por parte del estudiante, sean el uso de cuaderno, la copia en el cuaderno. Los resultados muestran que el tipo de uso de los medios por parte de los estudiantes es responder oralmente a preguntas realizadas por el docente, seguido por el uso del cuaderno para copiar y leer en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha). Mientras que el tipo de uso de los medios realizado por el docente es principalmente escribir con medios digitales.

A continuación, insertamos gráficos para visualizar estas conclusiones con las variables de aparición más frecuentes en esta dimensión, los medios utilizados y el tipo de uso de medios por actor y el ritual tecnológico del docente. \*

- 
- Los gráficos y tablas para cada dimensión muestran el promedio de frecuencias de cada una de las variables en el conjunto de clases analizadas del grupo que conforma el Modelo 2

## Gráfico 16 Dimensión tecnológica. Modelo 2

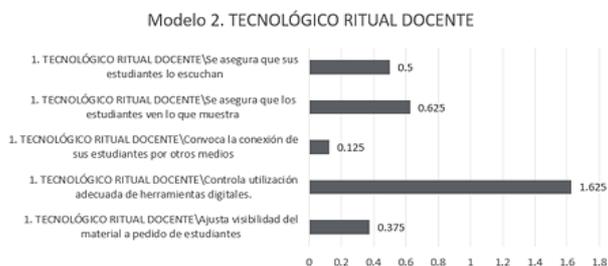


FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

- Los gráficos y tablas para cada dimensión muestran el promedio de frecuencias de cada una de las variables en el conjunto de clases analizadas del grupo que conforma el Modelo 2

## 1.3 El ritual tecnológico del docente

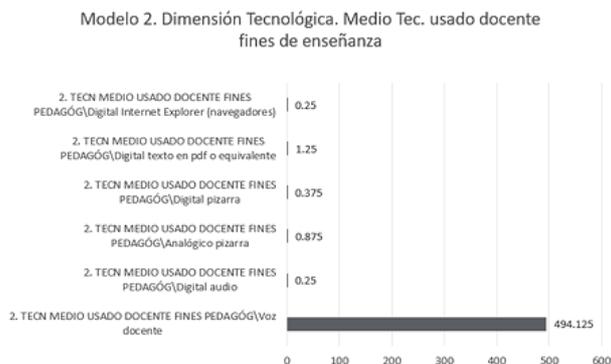
### Gráfico 17 Dimensión tecnológica. Ritual docente. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 1.4 Medios utilizados por docente y por estudiantes

### Gráfico 18: Medios utilizados por el docente con fines pedagógicos Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## Gráfico 19: Medios utilizados por los estudiantes con fines de aprendizaje Modelo 2

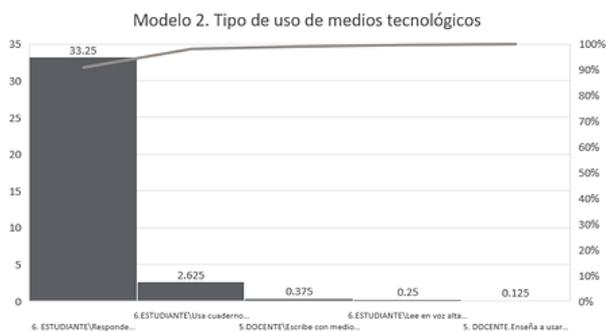
Modelo 2. Dimensión Tecnológica. Medio usado estudiante fines de aprendizaje



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 1.5 Tipo de uso de los medios con fines pedagógicos por parte de docente y estudiantes en el Modelo 2

### Gráfico 20 Dimensión tecnológica. Tipo de uso de medios tecnológicos docente y estudiante. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### **2.Aspecto 2 del Modelo 2: Dimensión socio-afectiva**

En la dimensión socioafectiva se busca constatar cómo el docente gestiona en el aula sincrónica la dimensión de la relación social que el niño y la niña necesitan en el proceso educativo. ¿Cómo promueve la atención, la participación de sus estudiantes? ¿Cómo se da la retroalimentación docente? ¿Cuáles son las formas principales de interacción? ¿Existen diferencias en la participación de acuerdo con el género del estudiante? ¿Cómo interactúa el niño/a con sus compañeros? ¿Cómo interactúa con el docente?

Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión socioafectiva para el Modelo 2:

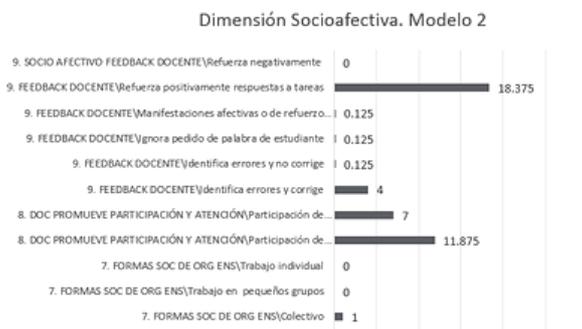
- 1.La forma social de interacción predominante es la de una relación dialógica individual entre docente y estudiante y la del docente dirigiéndose a un colectivo. No se aprecia una comunicación grupal entre estudiantes. Se detecta algunas interacciones dialógicas entre estudiantes y la de estudiantes individuales dirigiéndose al colectivo que incluye a docente y demás compañeros.
- 2.La forma de promover la participación es fundamentalmente del tipo abierta, el docente se dirige al colectivo de estudiantes.

- 3. Se evidencia mayor participación del género femenino en forma individual, aunque también hay participación individual de varones, lo que no se da es como colectivos.
- 4. En el Modelo 2 se mantiene la tendencia del patrón de retroalimentación, principalmente, cuando el docente refuerza positivamente las respuestas a las tareas.

A continuación, insertamos gráficos que permiten visualizar los aspectos señalados.

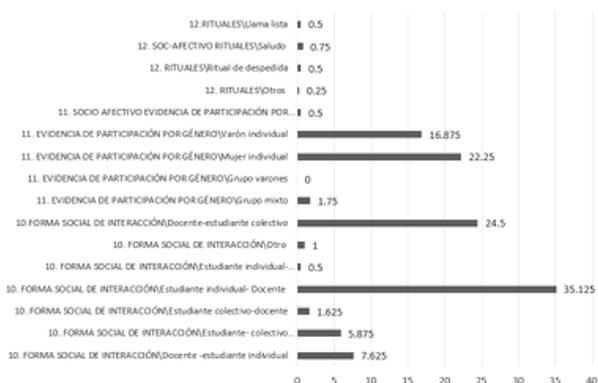
## 2.1. Variables observadas y no observadas Modelo 2 en la dimensión socioafectiva

### Gráfico 21 Dimensión socioafectiva. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

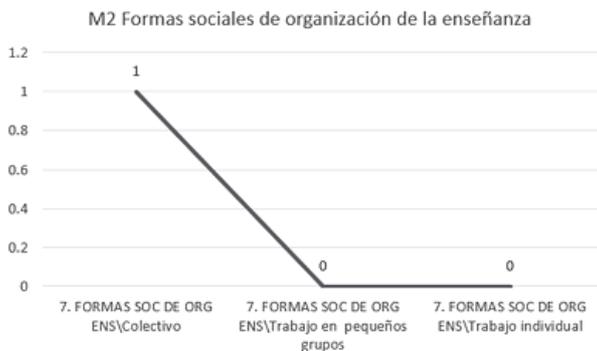
## RESULTADOS Y DISCUSIÓN



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 2.2 ¿Cuáles son las formas sociales de organización de la enseñanza?

### Gráfico 22 Dimensión socioafectiva. Formas sociales de organización de enseñanza. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 2.3 ¿De qué forma el docente promueve la participación?

Si bien se tiene mayor frecuencia de una promoción de la participación de manera más libre y abierta, también se observa la presencia de una promoción de manera más directiva y dirigida.



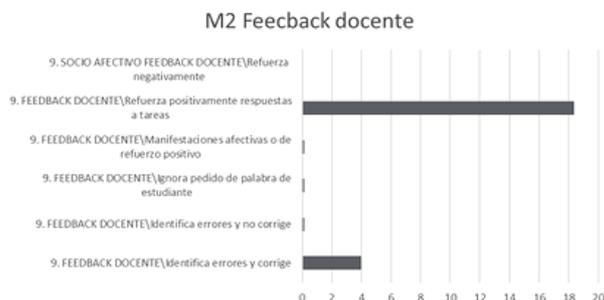
FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 2.4 ¿Qué tipo de retroalimentación otorga el docente?

La retroalimentación por parte del docente se otorga principalmente de dos maneras en este modelo, 1) refuerza positivamente respuestas a tareas y 2) identifica errores y corrige.

Gráfico 24 Dimensión socioafectiva. Feedback docente. Modelo 2

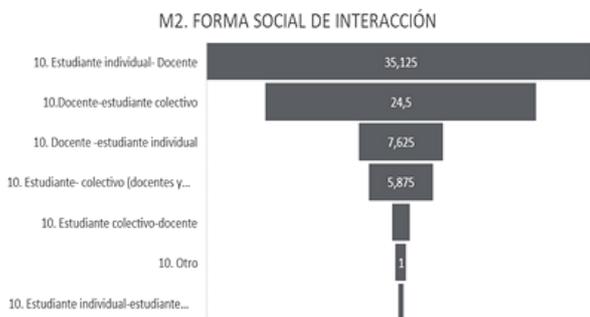
## RESULTADOS Y DISCUSIÓN



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 2.5 ¿Cuál es la forma social de interacción?

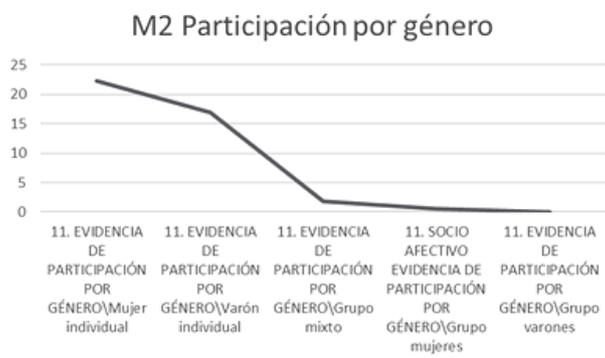
#### Gráfico 25 Dimensión socioafectiva. Forma social de interacción. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 2.6 ¿Cómo se da la participación por género?

### Gráfico 26 Dimensión socioafectiva. Participación por género. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 3.Aspecto 3 del Modelo 2: Dimensión Didáctico-disciplinar

En la dimensión didáctico-disciplinar la búsqueda principal refiere a: ¿Cómo se articula la práctica pedagógica en su aspecto didáctico- disciplinar cuando tiene lugar mediante una plataforma educativa? Algunas de las preguntas que guían el análisis de esta dimensión son: ¿Cómo enseña y qué enseña el docente? Esto se observa en las formas de instrucción predominantes y en los contenidos enseñados. ¿Qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes? Lo cual se constata en las actividades de aprendizaje observadas y evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

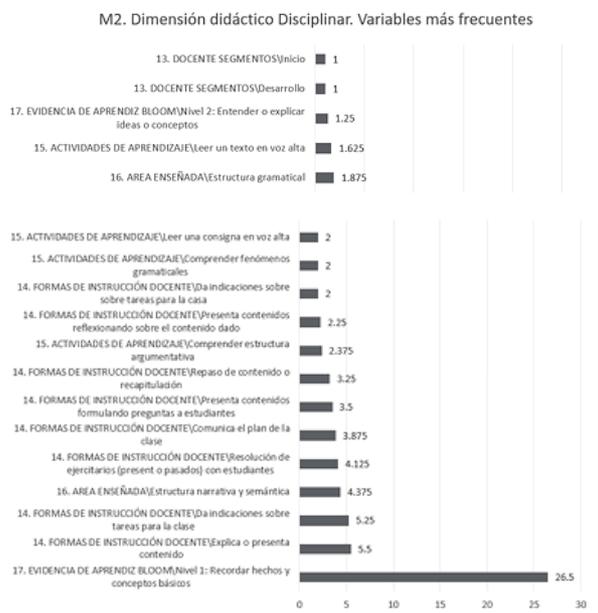
Los aspectos visualizados llevan a comprobar con relación a la dimensión didáctico disciplinar para el Modelo 2 lo siguiente:

- El algoritmo educativo predominante para el Modelo 2 se concentra en la composición de las variables más frecuentes: La docente explica y presenta los contenidos y da indicaciones sobre tareas para la clase y la resolución de ejercitatorios (presentes o pasados) con estudiantes; siendo esta la forma de instrucción docente que aparece como predominante. Las actividades de aprendizaje fundamentales están orientadas a la estructura narrativa y semántica. Las evidencias de aprendizaje se sitúan en el nivel más básico (1) de la taxonomía de Bloom, donde principalmente se obtiene que los estudiantes puedan recordar hechos y conceptos básicos. Se constata una escasa presencia del nivel 2.
- Además de la forma de instrucción docente predominante referida en el punto 1, se constata la existencia de una variedad de formas que aparecen en menor medida (ver Gráfico N°27).
- Aparecen como actividades de aprendizajes más frecuentes comprender la estructura argumentativa, comprender fenómenos gramaticales y leer una consigna en voz alta.

A continuación, insertamos gráficos que permiten visualizar los aspectos señalados.

### 3.1.Las variables observadas y no observadas del Modelo 2 en la dimensión didáctico - disciplinar

**Gráfico 27 Dimensión Didáctico Disciplinar Modelo 2**



FUENTE: INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.2. ¿Cuáles son las formas predominantes de instrucción docente en el Modelo 2?

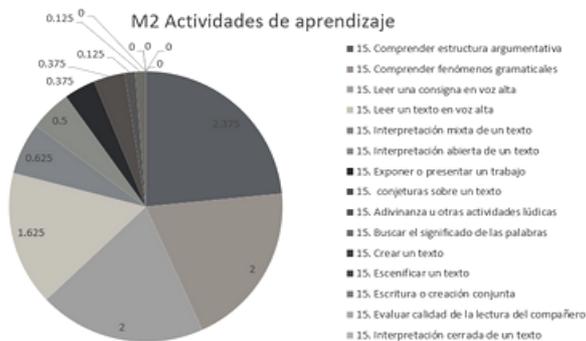
#### Gráfico 28 Dimensión Didáctico Disciplinar. Formas de instrucción docente. Modelo 2



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.3. ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 2?

#### Gráfico 29 Dimensión Didáctico Disciplinar. Actividades de aprendizaje. Modelo 2

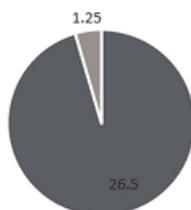


FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.4 ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje observados según la taxonomía de Bloom en el Modelo 2?

#### Gráfico 30 Dimensión Didáctico Disciplinar. Niveles de aprendizaje. Modelo 2

M 2 Niveles de aprendizaje observados según taxonomía de Bloom



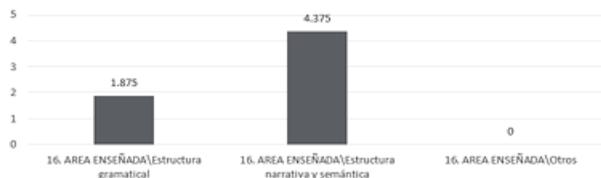
- 17. EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\ Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos
- 17. EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\ Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.5. ¿Cuál es el área enseñada con mayor frecuencia en el Modelo 2?

#### Gráfico 31 Dimensión Didáctico Disciplinar. área enseñada. Modelo 2

M2. Area enseñada



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### MODELO 3

#### 1. Caracterización general del Modelo 3

El modelo 3 está integrado por 4 escuelas. Dos de las escuelas del grupo son del dpto. de Alto Paraná, con nivel alto en el SNEPE y urbanas, una de las cuales es privada subvencionada y otra privada. Las otras dos escuelas son urbanas, no se tiene datos de referencia del SNEPE, una es pública del dpto. de Ñeembucú y otra es privada y está ubicada en el dpto. Central. En este análisis observaremos el perfil de las variables observadas y de las no observadas por cada dimensión

**Tabla 5 Datos de las escuelas del modelo 3**

Código asignado a la escuela	Sector	Departamento	Zona	Nivel SNEPE
6	Privada Subvencionada	Alto Paraná	Urbana	Alta
21	Privada	Capital	Urbana	Sin dato
9	Privada	Alto Paraná	Urbana	Alta
19	Pública	Ñeembucú	Urbana	Sin dato

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

**Gráfico 32 Composición de escuelas. Modelo 3**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 2.Aspecto 1 del Modelo 3: Dimensión tecnológica

Los aspectos hallados con mayor frecuencia con relación a la dimensión tecnológica del Modelo 3 se pueden describir de la siguiente manera:

- El medio predominantemente utilizado tanto por docentes como por estudiantes es la voz. Se observa además el uso del libro analógico (tanto por estudiantes como por docentes) y en menor medida el de textos y materiales digitales.
- Los estudiantes utilizan el medio “voz” fundamentalmente para responder oralmente a preguntas sobre la lección o leer en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha); mientras que el docente hace uso de los medios de la clase virtual para presentar un contenido con medios analógicos y en menor medida con medios digitales.
- El medio más empleado con fines de aprendizaje y enseñanza es el libro analógico, tanto por docentes como por estudiantes.
- El ritual del docente más utilizado es el controlar y/o exigir el prendido de cámaras y/o micrófono, además de asegurar que sus estudiantes lo escuchan.

A continuación, insertamos gráficos y tablas para visualizar estos aspectos\*.

---

\* Los gráficos y tablas para cada dimensión muestran el promedio de frecuencias de cada una de las variables en el conjunto de clases analizadas del grupo que conforma el Modelo 3

## 2.1 Las variables más frecuentes del Modelo 3 en la dimensión tecnológica

**Gráfico 33 Dimensión Tecnológica. Variables Frecuentes. Modelo 2**



## 2.2 Medios utilizados por estudiantes y docentes en el Modelo 3

### Gráfico 34 Dimensión Tecnológica. Medios utilizados por docentes en el Modelo 3

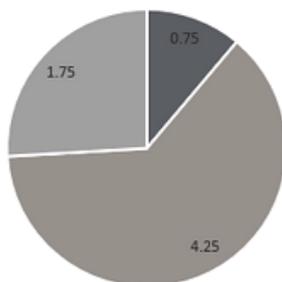


FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 2.3 Tipo de uso de los medios con fines pedagógicos por parte de docentes y estudiantes en el Modelo 3

#### Gráfico 35 Tipo de uso de medios por parte del docente en el Modelo 3

M3 Tipo de uso de medios por parte del docente

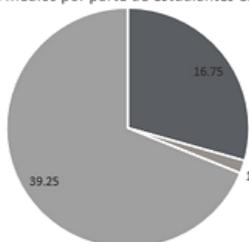


- 5. TIPO DE USO DE MEDIOS DOCENTE\Escribe con medios digitales
- 5. TIPO DE USO DE MEDIOS DOCENTE\Presenta un contenido con medios analógicos
- 5. TIPO DE USO DE MEDIOS DOCENTE\Presenta un contenido con medios digitales

FUENTE: INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## Gráfico 36 Tipo de uso de medios por parte de estudiantes en el Modelo 3

Tipo de uso de medios por parte de estudiantes en el Modelo 3



- 6.TECNOLÓGICO TIPO DE USO DE MEDIOS ESTUDIANTE\Lee en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha)
- 6.TIPO DE USO DE MEDIOS ESTUDIANTE\Lee en voz alta un texto digital
- 6.TIPO DE USO DE MEDIOS ESTUDIANTE\Responde oralmente a preguntas sobre la lección

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 2.4 Ritual tecnológico docente en el Modelo 3

Tabla 6: Ritual tecnológico docente en el Modelo 3

Modelo 3 Dimensión tecnológica	Promedio de variables
1. RITUAL DOCENTE\Ajustes técnicos antes de empezar	1
1. RITUAL DOCENTE\Controla utilización adecuada de herramientas digitales.	0,75
1. RITUAL DOCENTE\Controla y/o exige el prendido de cámaras y/o micrófono	2
1. RITUAL DOCENTE\Da indicaciones generales sobre cómo utilizar herramientas	0,25
1. RITUAL DOCENTE\Espera conexión de todos	0,75
1. RITUAL DOCENTE\Se asegura que los estudiantes ven lo que muestra	0,5
1. RITUAL DOCENTE\Se asegura que sus estudiantes lo escuchan	1,5

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### **3.Aspecto 2 del Modelo 3: Dimensión socio-afectiva**

En el Modelo 3, dimensión socioafectiva, encontramos lo siguiente:

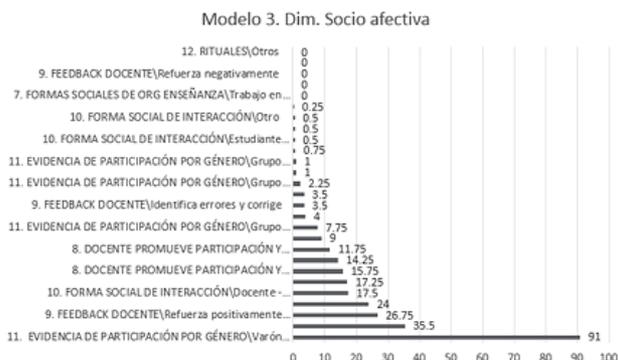
- En el Modelo 3 se mantiene la tendencia respecto a que la forma básica de interacción es la del docente dirigiéndose a un colectivo o interactuando con un estudiante (relación dialógica y monológica). Es por esta forma de interactuar que la evidencia de participación por género se da de manera individual principalmente con estudiantes varones, luego con estudiantes mujeres. Es decir, poco se da la participación de los estudiantes como grupo ya sea de varón, mujer o mixto, aunque se observó que el grupo de varones tiene mayor participación. También se logró identificar en pocos casos que hay una interacción del estudiante al colectivo (docente y estudiantes).
- En el Modelo 3 se mantiene la tendencia del patrón de retroalimentación del estudio es fundamentalmente el docente que refuerza positivamente las respuestas a las tareas. En este Modelo 3 aparece una variable que no se visualiza en otros modelos como retroalimentación que es: manifestaciones afectivas o de refuerzo positivo. En menor medida se ve que identifica errores y corrige.

- Si bien se observa que se promueve la participación de manera más abierta y libre, también se constata la promoción de la participación de manera dirigida y directiva.
- Se evidencia mayor participación del género masculino en forma individual, aunque también hay participación individual de mujeres, se observa en escasa medida la participación grupal de mujeres.

A continuación, insertamos gráficos y tablas para visualizar estos aspectos.

### 3.1 Las variables más frecuentes del Modelo 3 en la dimensión socioafectiva

**Gráfico 37 Dimensión Socio afectiva. Modelo 3**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.2 ¿Cuáles son las formas sociales de organización de la enseñanza?

#### Gráfico 38 M3 Formas sociales de organización de la enseñanza

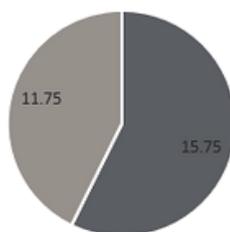


FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.3 ¿De qué forma el docente promueve la participación?

#### Gráfico 39 M3 Formas de promover la participación

M3 Formas de promover la participación



- 8. DOCENTE PROMUEVE PARTICIPACIÓN Y ATENCIÓN\Participación de manera más abierta y libre
- 8. DOCENTE PROMUEVE PARTICIPACIÓN Y ATENCIÓN\Participación de manera más dirigida y directiva

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.4 ¿Qué tipo de retroalimentación da el docente?

**Tabla 7: Feedback docente en el Modelo 3**

SOCIO AFECTIVO. M3 feedback docente	Promedio
9. FEEDBACK DOCENTE\Refuerza positivamente respuestas a tareas	26,75
9. FEEDBACK DOCENTE\Manifestaciones afectivas o de refuerzo positivo	14,25
9. FEEDBACK DOCENTE\Identifica errores y corrige	3,5
9. FEEDBACK DOCENTE\Ignora pedido de palabra de estudiante	0,75
9. FEEDBACK DOCENTE\Identifica errores y no corrige	0
9. FEEDBACK DOCENTE\Refuerza negativamente	0

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

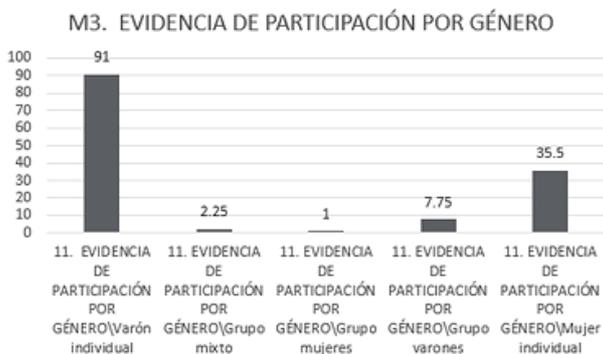
### Gráfico 40 Forma de organización de la enseñanza. Modelo 3



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.5 ¿Cómo se da la participación por género?

#### Gráfico 41 Evidencia de participación por género M3



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

#### 4.Aspecto 3 del Modelo 3: Dimensión Didáctico-disciplinar

¿Cómo se articula la práctica pedagógica en su aspecto didáctico- disciplinar cuando tiene lugar mediante una plataforma educativa? Es la pregunta principal de la dimensión didáctico-disciplinar. De manera a guiar el análisis de esta dimensión se plantan las siguientes preguntas: ¿Cómo enseña y qué enseña el docente? Esto se observa en las formas de instrucción predominantes y en los contenidos enseñados. ¿Qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes? Las actividades de aprendizaje observadas y evidencias de aprendizaje según analizadas teniendo en cuenta la taxonomía de Bloom.

Los aspectos encontrados en el Modelo 3 en la dimensión didáctico disciplinar comprueban básicamente lo siguiente:

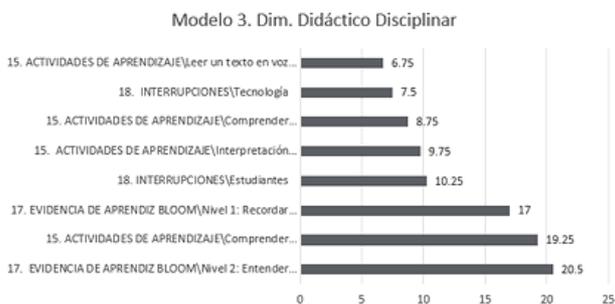
- Las evidencias de aprendizaje del Modelo 3 según la taxonomía de Bloom se ubican en el nivel 1 y 2, siendo el nivel 2 un poco mayor al nivel 1. Según la taxonomía de Bloom el nivel 2 hace referencia a la capacidad de comprensión, expresión y/o entendimiento de ideas o conceptos. El nivel 1 se relaciona con el recordar hechos y conceptos básicos. Es el nivel más reproductivo y menos creativo de toda la taxonomía.
- En el Modelo 3 se encontraron como formas de instrucción docente de mayor frecuencia: 1) el dar indicaciones sobre tareas para la clase, 2) la resolución de ejercicios (presentes o pasados) con estudiantes y 3) el presentar contenidos reflexionando sobre el contenido dado.
- Las actividades de aprendizaje frecuentes en el Modelo 3 son: Comprender estructura argumentativa, Interpretación abierta de un texto, Comprender fenómenos gramaticales, Leer un texto en voz alta, Leer una consigna en voz alta.
- Se observa en este Modelo 3 que hay incidencia de interrupciones que son producidas por los estudiantes o por la tecnología.
- Las áreas enseñadas encontradas en el Modelo 3 son estructura semántica y narrativa y estructura gramatical, con un predominio de la primera.

## MODELO 3.

A continuación, insertamos gráficos que permiten visualizar los aspectos señalados.

### 4.1. Las variables más frecuentes del Modelo 3 en la dimensión didáctico disciplinar

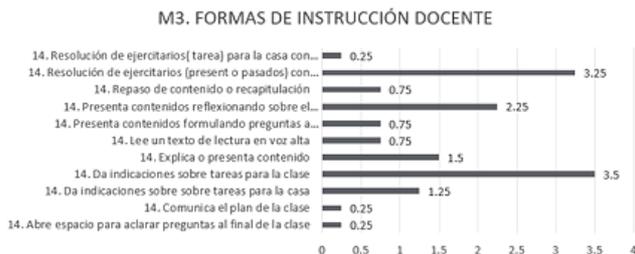
#### Gráfico 43 Dimensión Didáctico Disciplinar. Variables más frecuentes. Modelo 3



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.2 ¿Cuáles son las formas predominantes de instrucción docente en el Modelo 3?

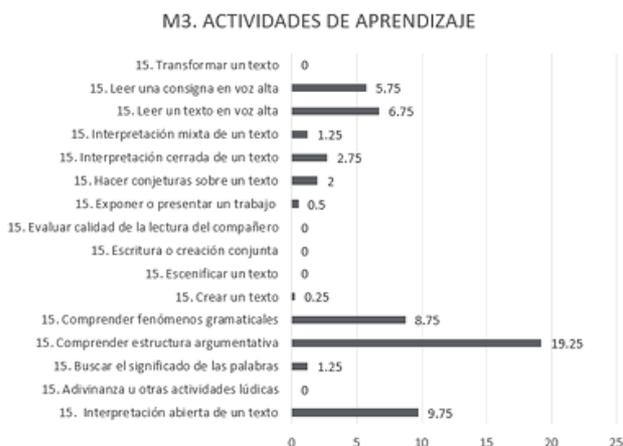
#### Gráfico 44 Dimensión Didáctico Disciplinar. Formas de Instrucción Docente. Modelo 3



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.3. ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 3?

**Gráfico 45 Dimensión Didáctico Disciplinar. Actividades de aprendizaje. Modelo 3**

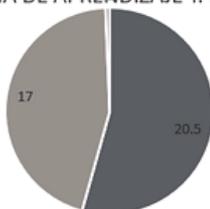


FUENTE: INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.4. ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje observados según la taxonomía de Bloom en el Modelo 3?

**Gráfico 46 Dimensión Didáctico Disciplinar. Niveles de aprendizaje. Modelo 3**

### M3. EVIDENCIA DE APRENDIZAJE T. BLOOM



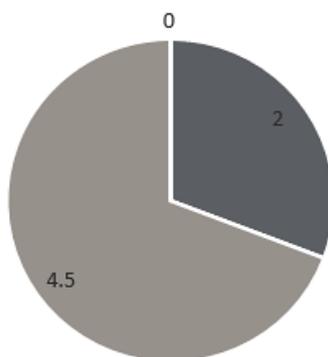
- 17. EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos
- 17. EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos
- 17. EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 3: Aplicar o usar información en contextos diferentes

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 4.5. ¿Cuáles son las áreas enseñadas en el Modelo 3?

### Gráfico 47 Dimensión Didáctico Disciplinar. Áreas de enseñanza. Modelo 3

#### M3. Area enseñada



- 16. AREA ENSEÑADA\Estructura gramatical
- 16. AREA ENSEÑADA\Estructura narrativa y semántica
- 16. AREA ENSEÑADA\Otros

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## MODELO 4

### 1. Caracterización general del Modelo 4

El modelo 4 está formado por 16 escuelas, la mayoría de extracto urbano, aunque la mayor parte situadas geográficamente en el interior del país (la excepción la constituyen dos ubicadas en central y una en la capital del país). Una sola escuela es de extracto rural. Dos de las escuelas (situadas en Misiones y Cordillera) tienen una calificación baja en las pruebas de SNEPE, cuatro no tienen dato y nueve son de rendimiento académico alto. Tres escuelas son públicas, seis son privadas subvencionada y siete privadas. El modelo cuatro es el que mayor número de escuelas de la muestra agrupa.

**Tabla 8 Caracterización del Modelo 4**

Código asignado a la escuela	Sector	Departamento	Rural/Urbana	Calificación SNEPE
18	Privada Subvencionada	Caaguazú	Urbana	Sin dato
27	Privada Subvencionada	Canindeyú	Urbana	Alta
7	Privada	Alto Paraná	Urbana	Alta
3	Privada	Central	Urbana	Alta
11	Privada	Itapúa	Urbana	Alta
20	Privada Subvencionada	Misiones	Urbana	Sin dato
22	Privada	Itapúa	Urbana	Alta
5	Privada	Alto Paraná	Urbana	Alta
23	Privada Subvencionada	Paraguari	Urbana	Sin dato
26	Privada	Paraguari	Urbana	Sin dato
24	Privada	Central	Rural	Alta
29	Privada Subvencionada	Paraguari	Urbana	Sin dato
25	Privada Subvencionada	Guairá	Urbana	Alta
17	Pública	Misiones	Urbana	Baja
28	Pública	Coordillera	Urbana	Baja
15	Pública	Capital	Urbana	Alta

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## Gráfico 48 Escuelas por Departamento M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 2. Aspecto 1 del Modelo 4: Dimensión tecnológica

Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión tecnológica para el Modelo 4:

- El medio predominantemente utilizado tanto por docentes como por estudiantes es la voz. Aunque, en una frecuencia visiblemente menor, se constata la utilización de medios digitales.
- Los estudiantes utilizan el medio “voz” fundamentalmente para responder oralmente a preguntas sobre la lección, mientras que los docentes lo usan para presentar un contenido. En mucho menor medida, se constata que el docente presenta contenidos y escribe con medios digitales y que los estudiantes leen en voz alta textos de formato digital.

- El ritual tecnológico de los docentes con la tecnología consiste fundamentalmente en controlar el prendido de las cámaras y/o micrófonos, aunque se constata la presencia del amplio espectro de indicadores contemplados como ritual: Esperar la conexión de todos, asegurarse de que los estudiantes vean lo que el docente tiene para enseñar a través del medio tecnológico, dar indicaciones sobre el uso de las herramientas, asegurarse de que los estudiantes lo escuchan, controlar la utilización adecuada de herramientas digitales, realizar ajustes técnicos antes de empezar, convocar la conexión de estudiantes por otros medios, ajustar la visibilidad del material a pedido de los estudiantes, preguntar sobre el estado de conexión de los estudiantes.

A continuación, insertamos gráficos y tablas para visualizar estos aspectos.\*

### **2.1 Medios utilizados por estudiantes y docentes en el Modelo 4**

#### **Tabla 9 Medios utilizados por docentes en el Modelo 4**

- 
- Los gráficos y tablas para cada dimensión muestran el promedio de frecuencias de cada una de las variables en el conjunto de clases analizadas del grupo que conforma el Modelo 4

Modelo 4: Ritual tecnológico docente	Valores
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Controla y/o exige el prendido de cámaras y/o micrófono	2,3
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Espera conexión de todos	0,8
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Se asegura que los estudiantes ven lo que muestra	0,7
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Da indicaciones generales sobre cómo utilizar herramientas	0,6
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Se asegura que sus estudiantes lo escuchan	0,6
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Controla utilización adecuada de herramientas digitales.	0,4
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Ajustes técnicos antes de empezar	0,3
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Convoca la conexión de sus estudiantes por estos medios	0,2
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Ajusta visibilidad del material a pedido de estudiantes	0,2
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Pregunta sobre el estado de la conexión de sus estudiantes	0,1

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 2.2 Tipo de uso de los medios con fines pedagógicos por parte de docentes y estudiantes en el Modelo 4

### Gráfico 50 Tipo de uso de medios por parte del docente M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### Gráfico 51 Tipo de uso de medios por parte de estudiantes M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 2.3 Ritual tecnológico docente en el Modelo 4

Tabla 11: Ritual tecnológico docente en el Modelo 4

Modelo 4: Ritual tecnológico docente	Valores
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Controla y/o exige el prendido de cámaras y/o micrófono	2,3
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Espera conexión de todos	0,8
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Se asegura que los estudiantes ven lo que muestra	0,7
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Da indicaciones generales sobre cómo utilizar herramientas	0,6
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Se asegura que sus estudiantes lo escuchan	0,6
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Controla utilización adecuada de herramientas digitales.	0,4
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Ajustes técnicos antes de empezar	0,3
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Convoca la conexión de sus estudiantes por otros medios	0,3
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Ajusta visibilidad del material a pedido de estudiantes	0,2
1. TECNOLÓGICO RITUAL DOCENTE\Pregunta sobre el estado de la conexión de sus estudiantes	0,1

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### **3.Aspecto 2 del Modelo 4: Dimensión socioafectiva**

Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión socioafectiva para el Modelo 4:

- En el Modelo 4 se mantiene la tendencia de que la forma principal de interacción es la del docente dirigiéndose a un colectivo o interactuando con un estudiante (relación dialógica y monológica). En menor medida se observa el patrón según el cual un estudiante se dirige a todo el colectivo (docentes y estudiantes) y lo que es menos común, se observa la interacción individual entre estudiantes. Las tendencias señaladas co-ocurren con una enseñanza organizada como un colectivo indiferenciado, es decir como un espacio en donde la maestra o el maestro se dirige a todos por igual. No se detectan actividades en pequeños grupos ni aportes individuales diferenciados.
- En el Modelo 4 se mantiene la tendencia del patrón de retroalimentación del estudio: Principalmente el docente refuerza positivamente las respuestas a las tareas, proporciona manifestaciones afectivas a sus estudiantes y, en menor medida, identifica errores y corrige. En este modelo se aprecian otros tres aspectos que se destacan: En el caso de una escuela, se ha consignado un refuerzo negativo al estudiante, en otra escuela un caso en el que el docente identificó un error y no lo corrigió

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

y no lo corrigió y finalmente, en tres escuelas se ha constado momentos en que los docentes no han atendido a pedidos de palabra de sus estudiantes.

- La forma de promover la participación es principalmente abierta, aunque no dista mucho, en términos de frecuencia, de la manera más dirigida de estimular la colaboración de los estudiantes.
- 
- Se observa una participación individual ligeramente más frecuente a favor de los varones. La participación grupal se da como colectivos mixtos.

A continuación, insertamos gráficos y tablas para visualizar estos aspectos.

### 3.1 Las variables más frecuentes del Modelo 4 en la dimensión socioafectiva

#### Gráfico 52 Variables más frecuentes dimensión socioafectiva M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.2 ¿Cuáles son las formas sociales de organización de la enseñanza?

#### Gráfico 53 Formas sociales de organización de la enseñanza M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.3 ¿De qué forma el docente promueve la participación?

#### Gráfico 54 Formas de promover la participación M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 3.4 ¿Qué tipo de retroalimentación da el docente?

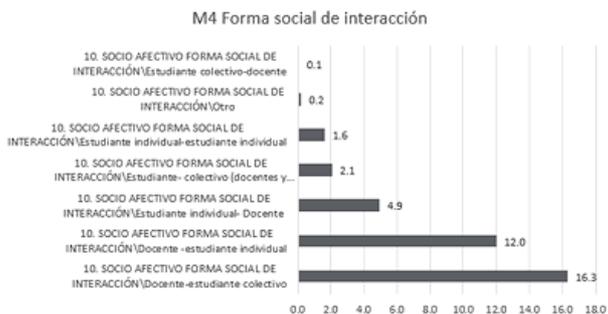
Tabla 12 Retroalimentación docente M4

M4 Feedback docente	Valores
9. SOCIO AFECTIVO FEEDBACK DOCENTE/Refuerza negativamente	0,1
9. SOCIO AFECTIVO FEEDBACK DOCENTE/Identifica errores y no corrige	0,1
9. SOCIO AFECTIVO FEEDBACK DOCENTE/Ignora pedido de palabra de estudiante	0,6
9. SOCIO AFECTIVO FEEDBACK DOCENTE/Identifica errores y corrige	2,3
9. SOCIO AFECTIVO FEEDBACK DOCENTE/Manifestaciones afectivas o de refuerzo positivo	10,7
9. SOCIO AFECTIVO FEEDBACK DOCENTE/Refuerza positivamente respuestas a tareas	16,9

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA, VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.5 ¿Cuál es la forma social de interacción?

Gráfico 55 Forma social de interacción M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA, VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 3.6 ¿Cómo se da la participación por género?

#### Gráfico 56 Evidencia de participación por género M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 4. Aspecto 3 del Modelo 4: Dimensión Didáctico-disciplinar

La pregunta que ordena lo observado en la dimensión didáctico-disciplinar es: ¿Cómo se articula la práctica pedagógica en su aspecto didáctico-disciplinar cuando tiene lugar mediante una plataforma educativa? Algunas de las preguntas que guían el análisis de esta dimensión son: ¿Cómo enseña y qué enseña el docente? Esto se observa en las formas de instrucción predominantes y en los contenidos enseñados. ¿Qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes? Esto se observa en las actividades de aprendizaje observadas y evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom. Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión didáctico disciplinar para el Modelo 4:

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

- En el Modelo 4 se observan varias formas de instrucción docente. La de mayor frecuencia es la de explicar o presentar un contenido, seguida de dar indicaciones sobre tareas para la clase y formular preguntas a los estudiantes mientras se presenta un contenido, lo que resulta en una forma dialogada de dar la lección. Luego de estas tres principales formas de instrucción se visualiza todo el espectro de actividades docentes contemplado en las categorías de análisis: Comunicar el plan de la clase, resolver ejercitatorios con los estudiantes, dar indicaciones de tareas para la casa, hacer repaso, presentar un contenido reflexionando sobre un contenido ya dado y por último, con menor frecuencia de aparición, leer un texto de lectura en voz alta y dar un espacio para preguntas al final de la clase.
- Las evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom se sitúan en el nivel 1 y 2, siendo el nivel 2 un poco mayor al nivel 1. Los logros del nivel 2 de la taxonomía de Bloom están referidos a expresiones o acciones de los estudiantes que evidencien su comprensión y su capacidad de expresar o entender ideas o conceptos. El nivel 1 demuestra logros referidos principalmente a recordar hechos y conceptos básicos. Es el nivel más reproductivo y menos creativo de toda la taxonomía. Cabe destacar que el Modelo 4 es el que más asignaciones del nivel 2 de Bloom presenta.

- Las tres actividades de aprendizaje más resaltantes, en términos de frecuencia de aparición, son: tareas o actividades orientadas a comprender fenómenos gramaticales, interpretaciones cerradas de un texto (esto es, cuando la docente ofrece las interpretaciones y deja menos lugar para la elaboración propia de los estudiantes o para interpretaciones abiertas) y tareas o actividades orientadas a comprender la estructura argumentativa de un texto. A continuación de estas se observa casi todo el repertorio de las actividades de aprendizaje previstas por las categorías de análisis, incluyendo también actividades más creativas y menos reproductivas, como ser tareas de interpretación más libres (interpretación abierta y mixta –cerrada y abierta– realizar conjeturas sobre un texto e incluso crear un texto. También se observan tareas poco comunes en la muestra como ser exponer o presentar un trabajo. No se observan tareas de un nivel creativo más exigente como ser transformar y/o escenificar un texto o crear un texto en conjunto con otro compañero/a.
- Las áreas enseñadas observadas en el Modelo 4 son estructura semántica y narrativa y estructura gramatical, con un leve predominio de esta última.
- Se observa una interrupción importante de las clases por causa de dificultades tecnológicas. También se observa, aunque en menor proporción, interrupciones causadas por estudiantes.

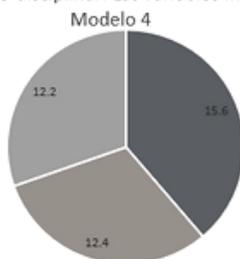
A continuación, insertamos gráficos que permiten visualizar los aspectos señalados.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1 Las variables más frecuentes del Modelo 4 en la dimensión didáctico disciplinar

#### Gráfico 57 Las variables más frecuentes. Dimensión Didáctico-disciplinar M4

Dimensión didáctico-disciplinar: Las variables más frecuentes del

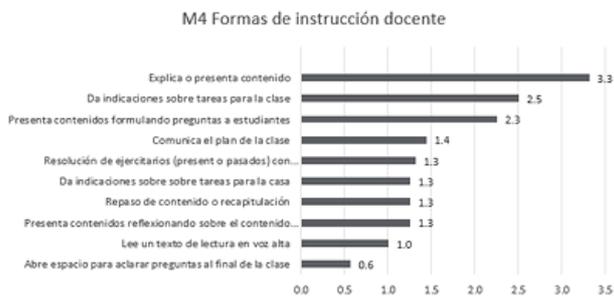


- 18. DIDÁCTICO-DISCIPLINAR INTERRUPTIONES\Tecnología
- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos
- 17. DIDÁCTICO DISCIPLINAR EVIDENCIA DE APRENDIZ BLOOM\Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.2. ¿Cuáles son las formas predominantes de instrucción docente en el Modelo 4?

#### Gráfico 58 Formas de instrucción docente M4



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.3 ¿Cuáles son las actividades de aprendizaje en el Modelo 4?

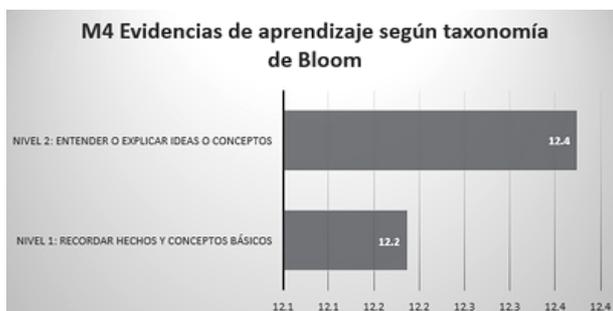
**Gráfico 59 Actividades de aprendizaje M4**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.4 ¿Cuáles son los niveles de aprendizaje observados según la taxonomía de Bloom en el Modelo 4?

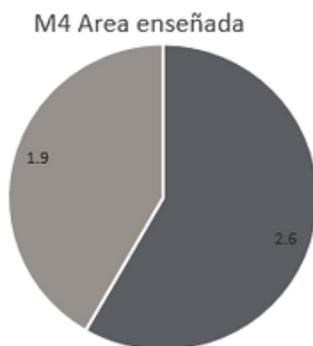
**Gráfico 60 Evidencias de aprendizaje según Bloom M4**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### 4.5 ¿Cuáles son las áreas enseñadas en el Modelo 4?

#### Gráfico 61 Áreas enseñadas M4



- 16. DIDÁCTICO DISCIPLINAR AREA ENSEÑADA\Estructura gramatical
- 16. DIDÁCTICO DISCIPLINAR AREA ENSEÑADA\Estructura narrativa y semántica

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.



## 5. COMPARACIÓN DE MODELOS POR DIMENSIONES

### 1. Modelos 1 y 4: Dimensión tecnológica

ASPECTOS RESALTANTES DE LA DIMENSIÓN TECNOLÓGICA	
MODELO 1	MODELO 4
1. Aspecto 1 del Modelo 1: Dimensión tecnológica	1. Aspecto 1 del Modelo 4: Dimensión tecnológica
En la dimensión tecnológica se intenta responder a la pregunta qué medios usa el docente, qué medios utilizan los estudiantes y cómo los utilizan para fines pedagógicos. Se observa igualmente el ritual del docente con relación a la tecnología.	Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión tecnológica para el Modelo 4:
Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión tecnológica para el Modelo 1:	1. El medio predominantemente utilizado tanto por docentes como por estudiantes es la voz. En segundo orden de importancia, aunque muy lejano al uso de la voz, se observa la utilización del libro analógico por ambos actores. En una frecuencia visiblemente menor, se constata la utilización de medios digitales.
1. El medio más utilizado por docentes y estudiantes es la voz. En mucho menor medida se constata la utilización del libro analógico (impreso) por parte de docentes y estudiantes y la utilización del cuaderno analógico por parte de los estudiantes.	2. Los estudiantes utilizan el medio "voz" fundamentalmente para responder oralmente a preguntas sobre la lección, mientras que los docentes lo usan para presentar un contenido. En mucho menor medida, se constata que el docente presenta contenidos y escribe con medios digitales y que los estudiantes leen en voz alta textos de formato digital.
2. El tipo de uso de los medios realizado por el docente es fundamentalmente explicar contenidos valiéndose de la voz. El tipo de uso de los medios por parte de los estudiantes es responder oralmente a preguntas realizadas por el docente.	3. El ritual tecnológico de los docentes con la tecnología consiste fundamentalmente en controlar el prendido de las cámaras y/o micrófonos, aunque se constata la presencia del amplio espectro de indicadores contemplados como ritual: Esperar la conexión de todos, asegurarse de que los estudiantes vean lo que el docente tiene para enseñar a través del medio tecnológico, dar indicaciones sobre el uso de las herramientas, asegurarse de que los estudiantes lo escuchan, controlar la utilización adecuada de herramientas digitales, realizar ajustes técnicos antes de empezar, convocar la conexión de estudiantes por otros medios, ajustar la visibilidad del material a pedido de los
3. El ritual tecnológico de la docente consiste fundamentalmente en preguntar por el estado de conexión de sus estudiantes, esperar a que todos se conecten y convocar a sus estudiantes a que se conecten utilizando medios fuera de la plataforma (por ejemplo, la mensajería del tipo Whatsapp). El ritual docente con la tecnología no incluye aspectos como ser asegurarse de que los estudiantes oigan lo que está diciendo, o de que vean lo que está presentando.	estudiantes, preguntar sobre el estado de conexión de los estudiantes. Asegurarse de que los estudiantes escuchan lo que está diciendo, así como de que vean lo que se está presentando son indicadores incipientes de una conciencia sobre el medio.
4. No se observa la utilización de medios digitales en la enseñanza y por tanto tampoco que la docente promueva un tipo de uso colaborativo de los medios digitales ni una reflexión sobre los mismos.	4. Si bien se constata la utilización de medios digitales en el Modelo 4, no se observa un tipo de uso colaborativo ni una reflexión sobre los mismos.
En ninguno de los modelos la persona docente promueve la discusión o la reflexión sobre la tecnología digital, es decir no se observa que la persona docente vaya más allá de enseñar a usar la tecnología ni que promueva la competencia reflexiva sobre ella.	

### 2. Modelos 2 y 3: Dimensión tecnológica

ASPECTOS RESALTANTES DE LA DIMENSIÓN TECNOLÓGICA	
MODELO 2	MODELO 3
1. Aspecto 1 del Modelo 2: Dimensión tecnológica	1. Aspecto 1 del Modelo 3: Dimensión tecnológica
En la dimensión tecnológica se intenta responder a la pregunta qué medios usa el docente, qué medios utilizan los estudiantes y cómo los utilizan para fines pedagógicos. Se observa igualmente el ritual del docente con relación a la tecnología.	Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión tecnológica para el Modelo 3:
Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión tecnológica para el Modelo 2:	1. El medio predominantemente utilizado tanto por docentes como por estudiantes es la voz. Se observa además el uso del libro analógico (tanto por estudiantes como por docentes) y en menor medida el de textos y materiales digitales.
1. El medio más utilizado por docentes y estudiantes es la voz. Se observa la utilización de medios analógicos en el aprendizaje por parte del estudiante, sean el uso de cuaderno, la copia en el cuaderno.	2. Los estudiantes utilizan el medio "voz" fundamentalmente para responder oralmente a preguntas sobre la lección o leer en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha), mientras que el docente hace uso de los medios de la
2. El tipo de uso de los medios por parte de los estudiantes es responder oralmente a preguntas realizadas por el docente. El tipo de uso de los medios	

3. El tipo de uso de los medios por parte de los estudiantes consiste en leer en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha).	3. El medio más empleado con fines de aprendizaje y enseñanza es el libro analógico, tanto por docentes como por estudiantes.
4. El ritual tecnológico de la docente consiste básicamente en controlar la utilización adecuada de herramientas digitales.	4. El ritual del docente más utilizado es el controlar y/o exigir el prendido de cámaras y/o micrófono, además de asegurar que sus estudiantes lo escuchan.
En ninguno de los modelos la persona docente promueve la discusión o la reflexión sobre la tecnología digital, tampoco se visualiza un aprovechamiento de los recursos de la digitalidad, hay una preocupación y ocupación en el control y buena utilización de las herramientas digitales.	

### 3. Modelos 1 y 4: Dimensión socio afectiva

ASPECTOS RESALTANTES DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
MODELO 1	MODELO 4
1. Aspecto 2 del Modelo 1: Dimensión socio-afectiva	1. Aspecto 2 del Modelo 4: Dimensión socio-afectiva
En la dimensión socioafectiva se busca constatar cómo el docente gestiona en el aula sincrónica la dimensión de la relación social que el niño y la niña necesitan en el proceso educativo. ¿Cómo promueve la atención, la participación de sus estudiantes? ¿Cómo se da la retroalimentación docente? ¿Cuáles son las formas principales de interacción? ¿Existen diferencias en la participación de acuerdo con el género del estudiante? ¿Cómo interactúa el niño/a con sus compañeros? ¿Cómo interactúa con el docente?	En la dimensión socioafectiva se busca constatar cómo el docente gestiona en el aula sincrónica la dimensión de la relación social que el niño y la niña necesitan en el proceso educativo. ¿Cómo promueve la atención, la participación de sus estudiantes? ¿Cómo se da la retroalimentación docente? ¿Cuáles son las formas principales de interacción? ¿Existen diferencias en la participación de acuerdo con el género del estudiante? ¿Cómo interactúa el niño/a con sus compañeros? ¿Cómo interactúa con el docente?
Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión socio-afectiva para el Modelo 1:	Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión socio-afectiva para el Modelo 4:
1. La forma social de interacción predominante es la de una relación dialógica individual entre docente y estudiante y la del docente dirigiéndose a un colectivo. No se aprecia una comunicación grupal entre estudiantes. Se detecta algunas interacciones dialógicas entre estudiantes y la de estudiantes individuales dirigiéndose al colectivo que incluye a docente y demás compañeros. Las tendencias señaladas coinciden con una manera de organizar la enseñanza como un colectivo	1. En el Modelo 4 se mantiene la tendencia de que la forma principal de interacción es la del docente dirigiéndose a un colectivo o interactuando con un estudiante (relación dialógica y monológica). En menor medida se observa el patrón según el cual un estudiante se dirige a todo el colectivo (docentes y estudiantes) y lo que es menos común, se observa la interacción individual entre estudiantes. Las tendencias señaladas co-ocurren con una enseñanza organizada como un colectivo indiferenciado, es decir como un espacio en donde la
indiferenciado, es decir como un espacio en donde la maestra o el maestro se dirige a todos por igual.	maestra o el maestro se dirige a todos por igual. No se detectan actividades en pequeños grupos ni aportes individuales diferenciados.
2. La forma de promover la participación es fundamentalmente del tipo abierta, es decir, invitándolos a participar sin designarlos directamente, aunque se evidencia que el docente la alterna a veces con una manera más dirigida y que consiste en designar quién tendrá la palabra.	2. La forma de promover la participación es principalmente abierta, aunque no dista mucho, en términos de frecuencia, de la manera más dirigida de estimular la colaboración de los estudiantes.
3. La retroalimentación del docente consiste fundamentalmente en dar un refuerzo positivo a las respuestas dadas por los estudiantes y en corregir cuando hay errores. No se evidencia que la persona docente tenga manifestaciones afectivas con los estudiantes que vayan más allá de dar refuerzos positivos cuando los estudiantes dan una respuesta correcta.	3. En el Modelo 4 se mantiene la tendencia del patrón de retroalimentación del estudio: Principalmente el docente refuerza positivamente las respuestas a las tareas, proporciona manifestaciones afectivas a sus estudiantes y, en menor medida, identifica errores y corrige. En este modelo se aprecian otros tres aspectos que se destacan: En el caso de una escuela, se ha consignado un refuerzo negativo al estudiante, en otra escuela un caso en el que el docente identificó un error y no lo corrigió y finalmente, en tres escuelas se ha constatado momentos en que los docentes no han atendido a pedidos de palabra de sus estudiantes
4. Se evidencia mayor participación del género masculino en forma individual.	4. Se observa una participación individual ligeramente más frecuente a favor de los varones. La participación grupal se da como colectivos mixtos.

### 4. Modelos 2 y 3: Dimensión socio afectiva

ASPECTOS RESALTANTES DE LA DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
MODELO 2	MODELO 3
1. Aspecto 2 del Modelo 2: Dimensión socio-afectiva	1. Aspecto 2 del Modelo 3: Dimensión socio-afectiva
En la dimensión socioafectiva se busca constatar cómo el docente gestiona en el aula sincrónica la dimensión de la relación social que el niño y la niña necesitan en el proceso educativo. ¿Cómo promueve la atención, la participación de sus estudiantes? ¿Cómo se	

## 5. COMPARACIÓN DE MODELOS POR DIMENSIONES

da la retroalimentación docente? ¿Cuáles son las formas principales de interacción? ¿Existen diferencias en la participación de acuerdo con el género del estudiante? ¿Cómo interactúa el niño/a con sus compañeros? ¿Cómo interactúa con el docente?	
Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión socio-afectiva para el Modelo 2:	Los aspectos observados dejan concluir lo siguiente con relación a la dimensión socio-afectiva para el Modelo 3:
1. La forma social de interacción predominante es la de una relación dialógica individual entre docente y estudiante y del docente dirigiéndose a un colectivo. No se aprecia una comunicación grupal entre estudiantes. Se detecta algunas interacciones dialógicas entre estudiantes y la de estudiantes individuales dirigiéndose al colectivo que incluye a docente y demás compañeros.	1. En el Modelo 3 se mantiene la tendencia respecto a que la forma básica de interacción es la del docente dirigiéndose a un colectivo o interactuando con un estudiante (relación dialógica y monológica). Es por esta forma de interactuar que la evidencia de participación por género se da de manera individual principalmente con estudiantes varones, luego con estudiantes mujeres. Es decir, poco se da la participación de los estudiantes como grupo ya sea de varón, mujer o mixto, aunque se observó que el grupo de varones tiene mayor participación. También se logró identificar en pocos casos que hay una interacción del estudiante al colectivo (docente y estudiantes)
2. En el Modelo 2 se mantiene la tendencia del patrón de retroalimentación del estudio: Principalmente el docente refuerza positivamente las respuestas a las tareas	2. En el Modelo 3 se mantiene la tendencia del patrón de retroalimentación del estudio es fundamentalmente el docente refuerza positivamente las respuestas a las tareas. En este modelo 3 aparece una variable que no se visualiza en otros modelos como retroalimentación que es: manifestaciones afectivas o de refuerzo positivo. En menor medida se ve que identifica errores y corrige.
3. La forma de promover la participación es fundamentalmente del tipo abierta, el docente se dirige al colectivo de estudiantes.	3. Si bien se observa que se promueve la participación de manera más abierta y libre, también se constata la promoción de la participación de manera dirigida y directiva.
4. Se evidencia mayor participación del género femenino en forma individual, aunque también hay participación individual de varones, lo que no se da es como colectivos.	4. Se evidencia mayor participación del género masculino en forma individual, aunque también hay participación individual de mujeres, se observa en escasa medida la participación grupal de mujeres.

FUENTE: INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 5. Modelos 1 y 4: Dimensión didáctico-disciplinar

ASPECTOS RESALTANTES DE LA DIMENSIÓN DIDÁCTICO DISCIPLINAR	
MODELO 1	MODELO 4
1. Aspecto 3 del Modelo 1: Dimensión didáctico disciplinar	1. Aspecto 3 del Modelo 4: Dimensión didáctico-disciplinar
La pregunta que orienta lo observado en la dimensión didáctico-disciplinar es: ¿Cómo se articula la práctica pedagógica en su aspecto didáctico-disciplinar cuando tiene lugar mediante una plataforma educativa? Algunas de las preguntas que guían el análisis de esta dimensión son: ¿Cómo enseña y qué enseña el docente? Esto se observa en las formas de instrucción predominantes y en los contenidos enseñados. ¿Qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes? Esto se observa en las actividades de aprendizaje observadas y evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom.	
1. En el Modelo 1 la forma de instrucción más frecuente es explicar los contenidos y hacer repaos o recapitulaciones. Además de estas formas predominantes, se constata la existencia de una variedad de otras que aparecen en menor medida, como ser resolución de ejercicios con estudiantes, dar indicaciones sobre tareas para la clase y para la casa. Con menor aparición se observan: leer un texto de lectura en voz alta, presentar contenidos reflexionando sobre lo ya dado, presentar contenidos formulando preguntas a los estudiantes, comunicar el plan de la clase, abrir espacio para aclarar preguntas al final de la clase. No se observa como forma de instrucción la resolución de tareas para la casa con los estudiantes.	1. En el Modelo 4 se observan varias formas de instrucción docente. La de mayor frecuencia es la de explicar o presentar un contenido, seguida de dar indicaciones sobre tareas para la clase y formular preguntas a los estudiantes mientras se presenta un contenido, lo que resulta en una forma dialogada de dar la lección. Luego de estas tres principales formas de instrucción se visualiza todo el espectro de actividades docentes contemplado en las categorías de análisis: Comunicar el plan de la clase, resolver ejercicios con los estudiantes, dar indicaciones de tareas para la casa, hacer repaso, presentar un contenido reflexionando sobre un contenido ya dado y por último, con menor frecuencia de aparición, leer un texto de lectura en voz alta y dar un espacio para preguntas al final de la clase.
2. Las actividades de aprendizaje fundamentales están orientadas a la comprensión de fenómenos gramaticales. En menor medida aparecen leer un texto en voz alta, tareas orientadas a la comprensión de la estructura argumentativa. Se constata la presencia de una actividad de aprendizaje no reproductiva, como lo es exponer un trabajo.	2. Las tres actividades de aprendizaje más resaltantes, en términos de frecuencia de aparición, son: tareas o actividades orientadas a comprender fenómenos gramaticales, interpretaciones cerradas de un texto (esto es, cuando el docente ofrece las interpretaciones o deja menos lugar para la elaboración propia de los estudiantes o para interpretaciones abiertas) y tareas o actividades orientadas a comprender la estructura argumentativa de un texto. A continuación de estas se observa con todo el repertorio de las actividades de aprendizaje previstas por las categorías de análisis, incluyendo también actividades más creativas y menos reproductivas, como ser

	tareas de interpretación más libres (interpretación abierta y mixta de un texto) realizar conjeturas o hipótesis sobre un texto e incluso crear un texto. También se observan tareas poco comunes en la muestra como ser expositor o presentar un trabajo. No se observan tareas de un nivel creativo más exigente como ser transformador y/o escenificar un texto o crear un texto en conjunto con otros compañeros/as.
3. Las evidencias de aprendizaje se sitúan en el nivel más básico (1) de la taxonomía de Bloom, cuyos logros están referidos principalmente a recordar hechos y conceptos básicos. Se constata una escasa presencia del nivel 2.	3. Las evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom se sitúan en el nivel 1 y 2, siendo el nivel 2 un poco mayor al nivel 1. Los logros del nivel 2 de la taxonomía de Bloom están referidos a expresiones o acciones de los estudiantes que evidencian su comprensión y su capacidad de expresar o entender ideas o conceptos. El nivel 1 demuestra logros referidos principalmente a recordar hechos y conceptos básicos. Es el nivel más reproductivo y menos creativo de toda la taxonomía. Cabe destacar que el Modelo 4 es el que más asignaciones del nivel 2 de Bloom presenta.
4. Las áreas enseñadas en el Modelo 1 son por igual estructura semántica y narrativa y estructura gramatical. 5. Se observan interrupciones a la clase causadas por la tecnología.	4. Las áreas enseñadas observadas en el Modelo 4 son estructura semántica y narrativa y estructura gramatical, con un leve predominio de esta última. 5. Se observa una interrupción importante de las clases por causa de dificultades tecnológicas. También se observa, aunque en menor proporción, interrupciones causadas por estudiantes

## 6. Modelos 2 y 3: Dimensión didáctico-disciplinar

ASPECTOS RESALTANTES DE LA DIMENSIÓN DIDÁCTICO DISCIPLINAR	
MODELO 2	MODELO 3
1. Aspecto 3 del Modelo 2: Dimensión didáctico disciplinar	1. Aspecto 3 del Modelo 3: Dimensión didáctico-disciplinar
La pregunta que ordena lo observado en la dimensión didáctico-disciplinar es: ¿Cómo se articula la práctica pedagógica en su aspecto didáctico-disciplinar cuando tiene lugar mediante una plataforma educativa? Algunas de las preguntas que guían el análisis de esta dimensión son: ¿Cómo enseña y qué enseña el docente? Esto se observa en las formas de instrucción predominantes y en los contenidos enseñados. ¿Qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes? Esto se observa en las actividades de aprendizaje observadas y evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom.	
1. El algoritmo educativo predominante para el Modelo 2 se concentra en la composición de las variables más frecuentes: La docente explica y presenta los contenidos y da indicaciones sobre tareas para la clase y la resolución de ejercicios (presentes o pasados) con estudiantes es la que aparece como forma predominante de instrucción docente.	1. En el Modelo 3 se encontraron como formas de instrucción docente de mayor frecuencia: 1) el dar indicaciones sobre tareas para la clase, 2) la resolución de ejercicios (presentes o pasados) con estudiantes y 3) el presentar contenidos reflexionando sobre el contenido dado.
2. Las actividades de aprendizaje fundamentales están orientadas a la estructura narrativa y semántica. Las evidencias de aprendizaje se sitúan en el nivel más básico (1) de la taxonomía de Bloom, donde principalmente se obtiene que los estudiantes puedan recordar hechos y conceptos básicos. Se constata una escasa presencia del nivel 2.	2. Las evidencias de aprendizaje del Modelo 3 según la taxonomía de Bloom se ubican en el nivel 1 y 2, siendo el nivel 2 un poco mayor al nivel 1. Según la taxonomía de Bloom el nivel 2 hace referencia a la capacidad de comprensión, expresión y/o entendimiento de ideas o conceptos. El nivel 1 se relaciona con el recordar hechos y conceptos básicos. Es el nivel más reproductivo y menos creativo de toda la taxonomía. Este se debe a que las actividades de aprendizaje frecuentes en el Modelo 3 son: Comprender estructura argumentativa, Interpretación abierta de un texto, Comprender fenómenos gramaticales, Leer un texto en voz alta, Leer una consigna en voz alta.
3. Además de la forma de instrucción docente predominante referida en el punto 1, se constata la existencia de una variedad de formas que aparecen en menor medida.	3. Se observa en este Modelo 3 que hay incidencia de interrupciones que son producidas por los estudiantes o por la tecnología.
4. Aparecen como actividades de aprendizajes más frecuentes comprender la estructura argumentativa, comprender fenómenos gramaticales y leer una consigna en voz alta.	4. Las áreas enseñadas encontradas en el Modelo 3 son estructura semántica y narrativa y estructura gramatical, con un predominio de la primera.

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

Hemos observado a lo largo del estudio que la interacción pedagógica es una conversación que se da como un conjunto de actos de habla cuyo propósito es impulsar a que el docente (estudiante) reconozca por sí solo algo nuevo. Así ocurren micro transformaciones cotidianas sobre la cual se va construyendo el conocimiento. En ese sentido todo acto educativo tiene un componente pragmático y una secuencia observable, identificables. Esta secuencia pragmática, que sería algo así como la fenomenología del acto educativo, sirve para ver qué hace y cómo lo hace el docente. Por ejemplo, una explicación dialogada seguida de una explicación monológica es un algoritmo o un guion. Lo que se observa en las respuestas o producciones de los estudiantes nos muestra el impacto de esta secuencia pragmática observable, vale decir, el impacto del acto educativo, que a su vez forma parte del algoritmo educativo o guion. Llamaremos acá guion educativo al patrón que sigue el docente para enseñar, que combina su forma de instrucción con las actividades de aprendizaje que realizan los estudiantes y las evidencias de aprendizaje observadas en ellos.

A esto se le pueden agregar más aspectos, por ejemplo, la manera de promover la atención y la participación, u otros aspectos incluidos como variables de las dimensiones tecnológica o socio afectiva.

En el estudio de caso realizado para construir las categorías de análisis del estudio, se había observado que había una relación entre la manera en que el docente instruye y en que promueve la participación y los niveles de aprendizaje según la taxonomía de Bloom.\* “Niveles de aprendizaje según los niveles de Bloom”, “formas de promover la participación y la atención” y “actividades de aprendizaje”.

La pregunta que guía la elaboración de los mapas es: *¿Qué relación existe entre determinadas formas de enseñar, de promover la participación y las tareas de aprendizaje asignadas con relación a las evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom observadas en los estudiantes?* En cada modelo hemos obtenido guiones educativos que responden a esta pregunta. En el modelo 1, formado por una sola escuela, se complementan estas observaciones triangulándolas con los datos recogidos en los diarios de campo.

### **1. Mapa del Modelo 1: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y tareas de aprendizaje**

Ilustración 1 Mapa de códigos Niveles de Bloom, Formas de instrucción docente, Maneras de promover la participación y Actividades de aprendizaje en el Modelo 1

- 
- Como lo hemos señalado anteriormente, la investigación toma como parámetro de observación de las producciones de los estudiantes en clases sincrónicas la taxonomía establecida por Benjamin Bloom (1997). En un nivel de 1 al 6, la taxonomía da cuenta de niveles de aprendizaje que van de lo más reproductivo (nivel 1) a lo más creativo (nivel 6)

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

Se observan tres grupos o tres clusters que son identificables por el color y por la cercanía en el mapa.

### Guión 1 Modelo 1: Nivel 1 de Bloom, Participación abierta, Repaso de contenido

En el modelo 1, la forma predominante de instrucción es el repaso o capitulaciones de contenidos que, se asocia a una forma abierta y libre de promover la participación y a evidencias de aprendizajes que se sitúan en el nivel 1 de la taxonomía de Bloom que es el nivel de aprendizaje predominantemente observado en el Modelo 1. Esto a su vez está asociado a tareas que tienen como objetivo la comprensión de fenómenos gramaticales.

## **Guión 2 Modelo 1: Nivel 2 de Bloom, formas variadas de instrucción docente, comprender estructuras argumentativas**

Las respuestas de los estudiantes que evidenciaron el nivel dos en la taxonomía de Bloom han sido escasos en el Modelo 1, sin embargo, están asociados a las siguientes formas de instrucción docente: presentar o explicar contenidos en mayor medida y en menor medida a las indicaciones sobre las tareas de la clase, presentar contenidos reflexionando sobre lo ya dado y formulando preguntas a los estudiantes. Las actividades de aprendizaje asociadas son aquellas que están orientadas a comprender la estructura narrativa o argumentativa de los textos.

## **Guión 3 Modelo 1: Participación dirigida, realización de ejercitarios**

El tercer cluster del mapa 1, del Modelo 1, asocia la manera más cerrada de promover la participación y la atención con la realización de los ejercitarios en clase con los estudiantes. La tarea que se asocia a este guion es presentar un trabajo por parte de los estudiantes

## **Sobre la integración de la tecnología en el Modelo 1**

Estos tres guiones se han dado en un Modelo que no integra a su práctica el uso de medios digitales.

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

### Los guiones del Modelo 1 vistos en la narrativa temporal de la clase

Los tres guiones evidenciados con los clusters se corresponden con la narrativa de la clase consignada en el diario de campo\*. Resaltamos algunos aspectos:

a. Sobre la secuencia de la clase

“La secuencia de la clase se dio de la siguiente manera:

- Reactivación de saberes previos.
- Presentación del tema.
- Explicación del tema; la entrevista
- Ejercicios en cuadernos-libros (alumnos)
- Conclusión y cierre”\*

b. Sobre el desarrollo de la clase, formas de organización e interacción y sobre el clima general del aula.

*“(L)a maestra presenta un aula ambientada en su casa, puede observarse una pizarra acrílica (en la misma se alcanza a ver una clase de matemática). Llama la lista, realizan un repaso (libro) tema biografía, los alumnos participan respondiendo en clase. La docente inició activando los saberes previos, utilizó esos aportes para dar inicio al tema del día. Presenta la clase menciona la página del libro (p.156) Solicita dos voluntarios para la lectura. Dos alumnos realizan la lectura en voz alta, se los escucha con claridad. Formula preguntas sobre el entrevistador y entrevistado. Los alumnos responden.*

- 
- Realizado por la investigadora asistente, Mariana Farías. Cfr. Informe final de asistentes de investigación.
  - Mariana Farías, diario de campo.

*Va desglosando o exponiendo el significado de entrevista. La docente solicita a la clase responder las partes de la entrevista, pasa a la página 158 del libro utilizado: Uso de pronombres Indefinidos. La docente resalta las palabras destacadas. En ese momento se interrumpe la clase por un corte técnico, luego de unos minutos volvió a retomar, mucha interferencia se presentaba durante la clase, el mismo sistema de zoom reportaba la señal débil de la docente. La docente presenta un cuadro comparativo, presenta los ejercicios y formula preguntas a la clase; ¿qué es la autobiografía? Un alumno responde. Va pidiendo a los estudiantes completar los ejercicios en sus libros. Los alumnos escriben, no se puede observar el trabajo en cuadernos o libros. Formula una nueva pregunta ¿qué es memoria? "Son recuerdos de su vida" responde un alumno. La docente hace una síntesis o repaso del tema desarrollado (entrevista), luego da indicaciones del trabajo que realizarán y entregarán más adelante (siguiente semana). La clase se observó bastante participativa, la maestra indaga ideas aprendidas de sus alumnos, luego concibe un cierre general de lo aprendido ejemplificado a partir de los aportes de sus alumnos. Se pudo observar que lanzaba constantemente preguntas. Sus alumnos respondían sin mayores limitaciones.*

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

*La docente dio oportunidad a la gran mayoría de los alumnos que solicitaban una participación para contestar las preguntas (...) no se evidenció indisciplina en la clase, se puede observar un ambiente afectivo entre maestra y alumnos en un ambiente de respeto”.\**

En la tabla siguiente se visualiza el mapa temporal de lo realizado en el Modelo 1 y las coincidencias o co-ocurrencias temporales entre varias categorías de observación. Las columnas enseñan los minutos de la clase y las filas las siguientes categorías: Segmentos de la clase, medios utilizados por docente y alumnos, tipo de uso de los medios por actor, formas de promover la participación, formas de instrucción docente, área enseñada, actividades de aprendizaje, las evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom y las interrupciones a la clase.

### **Tabla 13 Mapa temporal: Distribución de códigos a lo largo del tiempo de clase. Modelo 1**

- 
- Marina Farías, diario de campo.

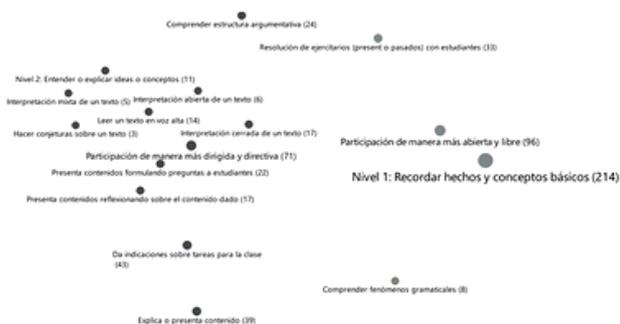
Minutos de la clase	1 - 11	12 - 22	23 - 33	34 - 44	45 - 55	56 - 74
<b>SEGMENTOS DE LA CLASE</b>						
Inicio	1	1	0	0	0	0
Desarrollo	0	1	1	1	1	1
Cierre	0	0	0	0	0	1
<b>MEDIO USADO DOCENTE</b>						
Voz	1	1	1	1	1	1
Libro impreso (analógico)	0	1	0	1	1	1
<b>MEDIO USADO POR ESTUDIANTES</b>						
Voz	1	1	1	1	1	1
Libro impreso (analógico)	0	1	1	0	1	1
Cuaderno (analógico)	0	0	0	1	0	0
<b>TIPO DE USO DE MEDIOS DOCENTE</b>						
Presenta un contenido con medios analógicos	0	1	0	0	1	1
Escribe con medios analógicos (pizarra en casa)	0	1	0	0	0	0
<b>TIPO DE USO DE MEDIOS ESTUDIANTE</b>						
Lee en voz alta un texto impreso (cuaderno, libro, ficha)	0	1	1	0	0	0
Responde oralmente a preguntas sobre la lección	0	1	1	1	1	1
Usa cuaderno para copiar	0	0	0	1	0	0
<b>PROMOCIÓN DE LA PARTICIPACION Y ATENCIÓN</b>						
De manera más dirigida y directiva	0	1	0	0	1	1
De manera más abierta y libre	0	1	1	1	1	1
<b>FORMAS DE INSTRUCCION DOCENTE</b>						
Resolución de ejercitatorios (present o pasados) con estudiantes	0	0	0	0	1	1
Repaso de contenido o recapitulación	0	1	1	1	1	0
Da indicaciones sobre tareas para la clase	0	0	0	1	0	1
Da indicaciones sobre sobre tareas para la casa	0	0	0	0	1	1
Comunica el plan de la clase	0	1	0	0	0	0
Explica o presenta contenido	0	1	1	1	1	1
Abre espacio para aclarar preguntas al final de la clase	0	0	0	0	0	1
<b>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</b>						
Exponer o presentar un trabajo	0	0	0	0	0	1
Comprender fenómenos gramaticales	0	1	1	1	1	1
Leer una consigna en voz alta	0	0	0	0	1	0
<b>AREA ENSEÑADA</b>						

Estructura narrativa y semántica	0	1	0	0	0	0
Estructura gramatical	0	1	1	1	1	1
<b>EVIDENCIA DE APRENDIZ SEGUN TAXONOMIA DE BLOOM</b>						
Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos	0	1	0	1	0	0
Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos	0	1	1	1	1	1
<b>INTERRUPCIONES</b>						
Debidas a la tecnología	0	1	1	0	1	0

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

### 2. Mapa del Modelo 2 Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y tareas de aprendizaje

Ilustración 2 Mapa de códigos Niveles de Bloom, Formas de instrucción docente, Maneras de promover la participación y Actividades de aprendizaje en el Modelo 2



En el caso del Modelo 2 tenemos dos agrupaciones más consistentes y una variable que no se agrupa con ninguna, a saber, las actividades de aprendizaje orientadas a comprender fenómenos gramaticales.

### Guión 1 Modelo 2: Nivel 1 de Bloom con participación abierta

El guión 1 nos muestra que el nivel 1 de Bloom se asocia fuertemente con una manera abierta de promover la participación y más lejanamente con la resolución de ejercicios entre estudiantes y docentes

## **Guion 2 Modelo 2: Nivel 2 de Bloom con participación dirigida**

El nivel 2 de Bloom, en un guion 2 está asociado a una manera más directiva de promover la participación y a las siguientes actividades de aprendizaje: Interpretación mixta de un texto, interpretación abierta de un texto, interpretación cerrada de un texto, hacer conjeturas sobre un texto, leer en voz alta un texto. De manera más lejana se asocia con tareas orientadas a comprender la estructura argumentativa. Este conjunto incluye las siguientes formas de instrucción docente: Dar indicaciones sobre tareas para la clase, presentar contenidos reflexionando sobre lo ya dado, presentar contenidos formulando preguntas a los estudiantes y menos vinculados están dar indicaciones sobre tareas para la clase y explicar o presentar un contenido.

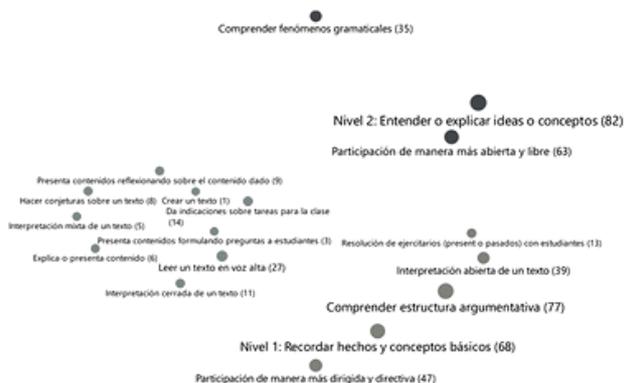
### **Sobre la integración de la tecnología en el Modelo 2**

Estos guiones se han dado en un modelo caracterizado por la predominancia de uso de medios analógicos por parte de los alumnos, fundamentalmente la voz. Se ha observado que el uso principal que hacen los docentes con los medios es escribir con medios digitales. No se ha constatado otro tipo de uso de medios digitales.

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

### 3. Mapa del Modelo 3: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y tareas de aprendizaje

Ilustración 3 Mapa de códigos Niveles de Bloom, Formas de instrucción docente, Maneras de promover la participación y Actividades de aprendizaje en el Modelo 3



### Guion 1 del Modelo 3: Nivel 2 de Bloom, participación abierta, comprender fenómenos gramaticales

El guion 1 del Modelo 3 asocia los logros de aprendizaje en el nivel 2 de la taxonomía de Bloom a una manera de promover la participación más abierta y libre y a actividades de aprendizaje orientadas a comprender fenómenos gramaticales

### **Guion 2 del Modelo 3: Nivel 1 de Bloom, participación dirigida, comprender estructura argumentativa, interpretación abierta de textos**

El guion 2 del Modelo 3 nos muestra que las evidencias de aprendizaje clasificables en el nivel 1 de la taxonomía de Bloom se asocian a actividades de aprendizaje que tienen como objetivo comprender la estructura argumentativa, la interpretación abierta de un texto y más lejanamente la resolución de ejercicios.

Esto está asociado a una manera más dirigida y directiva de promover la participación.

### **Guion 3 del Modelo 3: Formas de instrucción docente asociadas a actividades de aprendizaje**

El guion 3 del Modelo 3 asocia algunas actividades de aprendizaje más creativas como ser hacer conjeturas sobre un texto, crear un texto, hacer interpretaciones mixtas sobre un texto con ciertas formas de instrucción docente, como ser presenta contenidos reflexionando sobre el mismo o presenta contenidos formulando preguntas a estudiantes.

Actividades más reproductivas como ser leer un texto en voz alta o la interpretación cerrada de un texto, están más cercanas a la forma de instrucción consistente en explicar o presentar un contenido.

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

### **Sobre la integración de la tecnología en el Modelo 3**

Estos guiones se han dado en un modelo que utiliza predominantemente medios analógicos para la enseñanza y aprendizaje: El medio predominantemente utilizado tanto por docentes como por estudiantes es la voz, en segundo lugar, el libro analógico. Se observa también la utilización muy menor de algunos medios digitales como ser video (estudiantes) y textos digitales (estudiantes y docentes).

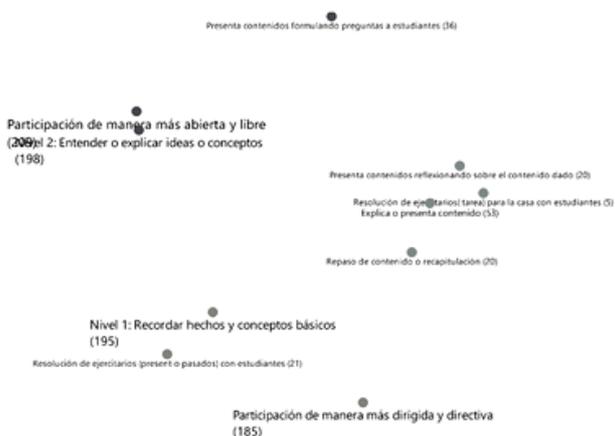
### **4. Mapas del Modelo 4**

En el caso del modelo 4 se han realizado dos mapas que nos dan como resultado dos grupos de tres clusters, que son grupos de variables asociadas entre sí a los que podemos llamar guiones educativos.

Los primeros tres guiones (clusters) incluyen los cruces de categorías “formas de instrucción docente”, “niveles de aprendizaje según los niveles de Bloom” y “formas de promover la participación y la atención”. El segundo grupo de clusters agrega a estas mismas categorías “actividades de aprendizaje”.

## 4.1 Mapa 1 del Modelo 4: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom y forma de promover la participación y la atención

¿Qué relación existe entre determinadas formas de enseñar y promover la participación y la atención del docente con relación a las evidencias de aprendizaje observadas? Ilustración 4: Mapa de códigos Niveles de Bloom, Formas de instrucción docente y Maneras de promover la participación en el Modelo 4



### Guion 1 del Mapa 1 Modelo 4: Participación abierta, nivel 2 de Bloom, explicación dialogada.

Las variables asociadas en el primer clúster forman un primer guion educativo para el Modelo 4: Cuando el docente promueve una participación de una manera más libre, esto es, invitando a sus estudiantes a participar, pero dejando que estos tomen la iniciativa de hacerlo,

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

se observan evidencias de aprendizaje que se ubican en el nivel 2 de la taxonomía de Bloom. Aunque un poco más alejado, el algoritmo guarda relación también con la forma dialógica de explicación del docente, en la cual este presenta contenidos formulando preguntas a los estudiantes.

### **Guion 2 del Mapa 1 Modelo 4: Participación directiva, nivel 1 de Bloom, resolución de ejercitarios**

Las variables asociadas en el segundo cluster forman un segundo guion educativo: Cuando el docente promueve la participación de una manera más directiva, es decir designando quién debe hablar, se observan evidencias de aprendizaje situadas en el nivel 1 de la taxonomía de Bloom. Esto está asociado a realizaciones de tareas del tipo resolución de ejercitarios en clase, tareas que normalmente se ubican en un nivel más reproductivo, poco creativo.

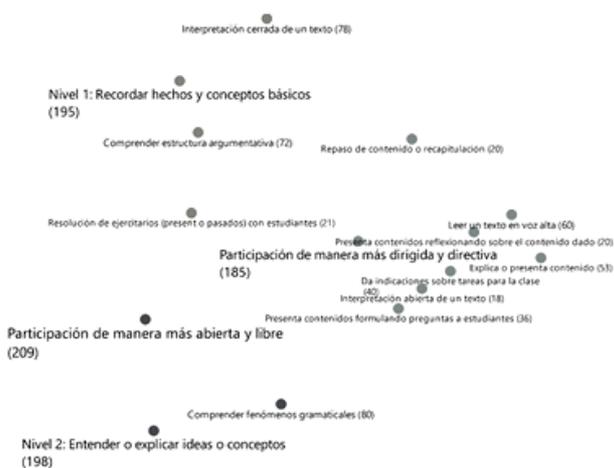
### **Guion 3 del Mapa 1 Modelo 4: Presentar contenidos, hacer repasos, resolución de tareas para la casa**

El tercer algoritmo educativo da cuenta de que el docente alterna dos tipos de presentación de contenidos que están asociados: Explicar y presentar un contenido y reflexionar sobre el contenido dado al momento de resolver las tareas para la casa con los estudiantes en la clase sincrónica. Esto está también vinculado con las realizaciones de repasos en clase.

## 4.2. Mapa 2 del Modelo 4: Forma de instrucción docente, niveles de aprendizaje según taxonomía de Bloom, forma de promover la participación y la atención y actividades de aprendizaje

¿Qué relación existe entre determinadas formas de enseñar, promover la participación y las tareas de aprendizaje con relación a las evidencias de aprendizaje observadas?

Ilustración 5: Mapa de códigos 2: Niveles de Bloom, Formas de instrucción docente, Maneras de promover la participación y actividades de aprendizaje en el Modelo 4



## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

### **Guion 1 del Mapa 2 Modelo 4: Tareas asociadas al nivel 1 de Bloom**

El primer cluster de este mapa enseña que tareas relacionadas con comprender la estructura argumentativa de los textos, o la interpretación cerrada de los textos, asociados a la realización de ejercitatorios con los estudiantes, dan como resultados de aprendizaje respuestas situadas en el nivel más bajo de la taxonomía de Bloom. Aunque no forme parte del Cluster (el color lo distingue) el conglomerado del cluster 1 está cercano a la forma más dirigida de promover la atención, algo que ya fue señalado en el mapa 1. Eso nos permite confirmar una tendencia visible de que el nivel 1 de Bloom se asocia a formas más dirigidas de fomentar la participación.

### **Guion 2 del Mapa 2 Modelo 4: Formas de instrucción docente, promoción de la participación y actividades de aprendizaje**

El segundo clúster agrupa varias formas de instrucción docente relacionadas entre sí con dos actividades de aprendizaje y una forma de promover la participación y la atención: El docente explica o presenta un contenido, presenta contenidos reflexionando sobre el contenido dado, hace preguntas a los estudiantes mientras explica, da indicaciones para la tarea de la clase. Estas formas de instrucción se combinan en el Modelo 4 con dos actividades de aprendizaje: leer textos en voz alta e interpretar de una forma abierta los textos. Este guion educativo está asociado a una manera más directiva de promover la participación.

### **Guión 3 del Mapa 2 Modelo 4: Variables asociadas al nivel 2 de Bloom**

El tercer cluster nos muestra la tendencia ya observada en el mapa anterior: El nivel dos de Bloom está asociado a formas más libres de fomentar la participación. En el modelo cuatro se asocia además a actividades de aprendizaje orientadas a la comprensión de la estructura gramatical. Se puede apreciar que la forma de instrucción docente más dialogada (formula preguntas a sus estudiantes mientras explica) se acerca en el mapa a esta combinación.

### **Guiónes del Modelo 4 vistos en una síntesis temporal de la clase**

La escuela 29 es la del Modelo 4 con mayor número de asignaciones para el nivel dos de la taxonomía de Bloom. La tabla que presentamos a continuación es un mapa de la distribución de lo observado a lo largo del tiempo de la clase. Las columnas enseñan los minutos de la clase y en las filas algunas categorías de observación referidas a: los segmentos de la clase, las formas de instrucción docente, las maneras de promover la participación y los niveles de Bloom identificados. A lo largo del tiempo de la clase es posible observar cómo la aparición del nivel 2 coincide con la manera abierta de promover la participación y la forma dialogada de explicación que son las principales formas en que la persona docente lleva a cabo su instrucción

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

**Tabla 14 Mapa temporal. Distribución de códigos a lo largo del tiempo de clase. Ejemplo Modelo 4**

Escuela 29 Privada Subvencionada Urbana, Paraguri												
SEGMENTOS DE LA CLASE POR MINUTO	1 - 4	5 - 8	9 - 12	13 - 16	17 - 20	21 - 24	25 - 28	29 - 32	33 - 36	37 - 40	41 - 44	45 - 49
Inicio	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Desarrollo	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
Cierre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
FORMAS DE INSTRUCCIÓN DOCENTE												
Presenta contenidos formulando preguntas a estudiantes	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0
Repaso de contenido o recapitulación	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1
Da indicaciones sobre tareas para la casa	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1
Explica o presenta contenido	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0
Abre espacio para aclarar preguntas al final de la clase	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
MANERA DE PROMOVER LA PARTICIPACIÓN Y ATENCIÓN												
Más dirigida y directiva	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Más abierta y libre	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
TIPO DE USO DE MEDIOS ESTUDIANTE												
Responde oralmente a preguntas sobre la lección	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE SEGÚN TAXONOMÍA DE BLOOM												
Nivel 2: Entender o explicar ideas o conceptos	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1
Nivel 1: Recordar hechos y conceptos básicos	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0

FUENTE: INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

**Tabla 14 Mapa temporal. Distribución de códigos a lo largo del tiempo de clase. Ejemplo Modelo 4**

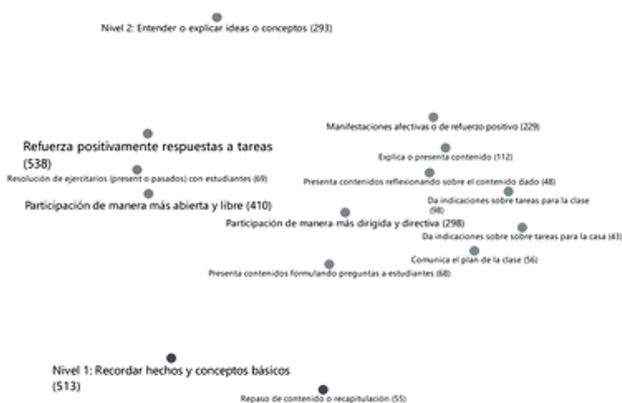
Estos guiones se han dado en un modelo que el medio predominantemente utilizado tanto por docentes como por estudiantes es la voz y en segundo lugar el libro analógico. En una frecuencia visiblemente menor al uso de los medios analógicos, pero mayor a la que se observa en los modelos 1, 2 y 3, se constata la utilización de medios

analógicos, pero mayor a la que se observa en los modelos 1, 2 y 3, se constata la utilización de medios digitales por parte de ambos actores (los docentes presentan contenido con medios digitales y escriben con medios digitales; los estudiantes leen en voz alta un texto digital).

## 5. Mapa del conjunto de las escuelas: Forma de promover la participación, instrucción docente, retroalimentación docente y niveles de Bloom

Nos hemos preguntado cómo se comporta la relación entre la manera en que el docente instruye y en que promueve la participación y la atención, la retroalimentación docente y los niveles de Bloom en toda la muestra. El resultado es el siguiente mapa que agrupa a tres clusters.

### Ilustración 6 Mapa del conjunto de escuelas: Promover participación, instrucción y retroalimentación docente, niveles de Bloom



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 6. GUIONES EDUCATIVOS POR MODELO

### **Guion 1 general: Nivel dos de Bloom, refuerzo positivo, participación abierta y libre**

A nivel general, llegar al nivel de Bloom está asociado (no muy directamente) con el feedback positivo que da la docente, con la resolución de ejercitatorios y con la manera abierta y libre de promover la participación.

### **Guion 2 general: Nivel 1 de Bloom, repaso de contenido o recapitulación**

Llegar al nivel 1 de Bloom está asociado en el conjunto de la muestra a la forma de instrucción que consiste en repasar un contenido o hacer una recapitulación.

### **Guion 3 general: Formas varias de instrucción docente, participación más dirigida y manifestaciones afectivas**

Un tercer guion observado da cuenta de que las siguientes formas de acción docente están vinculadas:

Comunicar el plan de desarrollo de la clase, dar indicaciones para las tareas para la casa, presentar contenidos formulando preguntas a los estudiantes, presentar contenidos reflexionando sobre lo dado, explicar o presentar contenido.

Estas formas de acción docente se vinculan con una manera más dirigida de promover la atención y con manifestaciones afectivas o de refuerzo positivo.



## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

### **¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

En este capítulo nos referimos a la percepción del actor docente sobre los aspectos tecnológicos que ellos han identificado como determinantes para su práctica en el tiempo de la emergencia educativa. Nos basamos para eso en lo que se ha recogido en las entrevistas en profundidad y que ha sido analizado bajo la siguiente pregunta de investigación: *¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?*

En los discursos del actor docente se observa al condicionante tecnológico - es decir a la infraestructura que permite la educación a distancia\*- y a su engranaje con la metodología didáctica de los docentes. El análisis no se guía sin embargo por un mero interés “técnico” del tipo estructural (carencia o existencia de acceso, equipos, buena o mala conectividad), sino que pretende ser una mirada amplia sobre el fenómeno de la mediación digital y de sus efectos en la práctica pedagógica. Muchos de los aspectos acá referidos complementan o explican lo que se ha observado en los cuatro modelos y en los guiones pedagógicos antes descriptos.

Las subcategorías contempladas para analizar la dimensión tecnológica en las entrevistas en profundidad nos han permitido esbozar respuestas al interrogante planteado. Estas abarcaron cuatro aspectos temáticos fundamentales:

- Al hablar de infraestructura nos referimos a la plataforma, los programas o softwares utilizados, la conectividad, el acceso a los dispositivos, los equipos y la calidad general de la infraestructura proporcionada por la tecnología digital.

a. Las reflexiones del docente acerca de las posibilidades o ventajas vinculadas a la tecnología. b. Las reflexiones del docente en torno a las limitaciones de la tecnología. c. El rol docente frente las tecnologías y d. Las alusiones del docente en torno al tiempo cronológico de las clases sincrónicas condicionado por las plataformas y a su injerencia en el contenido que debe impartir en la clase. Globalmente, los resultados han sido los siguientes:

### Gráfico 62 Distribución de referencias al nivel tecnológico en entrevistas en profundidad



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

Como se puede apreciar en el gráfico, las referencias a las limitaciones de la tecnología tienen el mayor peso en el discurso de los docentes. A esto le siguen las menciones sobre rol docente frente al desafío de dar clases a distancia mediados por la tecnología digital y sobre las posibilidades o ventajas de la tecnología. En menor proporción se hacen menciones relativas al tiempo de clases condicionado por la tecnología.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?

### 1. Las limitaciones de la tecnología percibidas por los docentes

Hemos agrupado en forma de subvariables distintos aspectos mencionados por los docentes al referirse a los límites de la tecnología en su experiencia de educación a distancia. Estas se visualizan de la siguiente manera en términos de frecuencias.

#### Ilustración 7: Nube de códigos variable Limitaciones de la tecnología



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA.  
VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

La limitación más importante percibida es la ausencia de contacto físico o vínculo presencial, la segunda son los aspectos relacionados a la infraestructura y conectividad y en tercer lugar aparecen las limitaciones relativas a los aspectos disciplinares.

Al hacer una matriz de correlaciones entre las distintas subvariables, se obtiene el siguiente resultado.

**Tabla 15: Relaciones de código en el Nivel Tecnológico: Limitaciones**

NIVEL TECNOLÓGICO/LIMITACIONES	LIMITACIONES GENERAL	INFRAESTRUCTURA Y/O CONECTIVIDAD	CONTACTO FÍSICO/VÍNCULO	USO (MANEJO)	DISCIPLINARES	INTERFERENCIAS ENTRE ESPACIO FAMILIAR	NO SE PUEDE APRENDER	Otros
LIMITACIONES GENERAL	0	24	30	4	25	9	3	2
INFRAESTRUCTURA Y/O CONECTIVIDAD	24	0	3	1	0	0	0	0
CONTACTO FÍSICO/VÍNCULO PRESENCIAL	30	3	0	0	8	2	0	0
USO (Manejo)	4	1	0	0	0	0	0	0
DISCIPLINARES	25	0	8	0	0	0	0	0
INTERFERENCIAS ENTRE ESPACIO FAMILIAR Y ESCOLAR	3	0	2	0	0	0	0	0
QUÉ NO SE PUEDE APRENDER	3	0	0	0	0	0	0	0
OTROS	2	0	0	0	0	0	0	0

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

La tabla nos muestra cómo se distribuyen las asignaciones de la variable “limitaciones” dentro del nivel tecnológico y las relaciones que existen entre los códigos, es decir, qué variables están cercanas en un mismo segmento del discurso.

Lo más resaltante es: La subvariable que mayor número de veces aparece vinculada a la variable “limitación” es “contacto físico-vínculo presencial” (30 apariciones).

Esto significa que *la limitación más importante percibida por los docentes con relación a la tecnología es la dificultad que representa la ausencia del contacto físico y/o del vínculo presencial.*

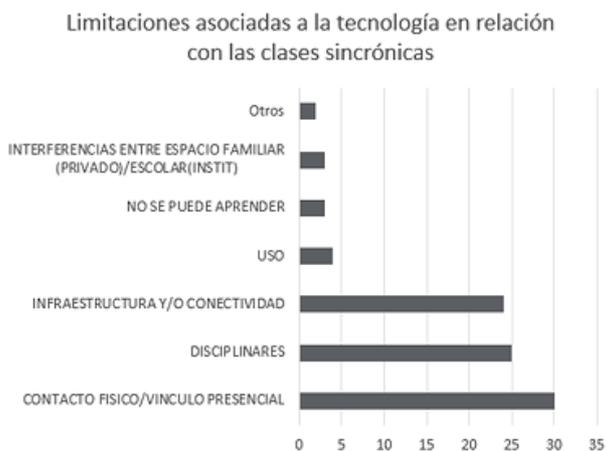
## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

En segundo lugar (25 menciones) aparece como limitación la manera en que la situación de virtualidad afectó la enseñanza en los aspectos disciplinares. Esto significa que las docentes se han referido a los aspectos afectados con relación a la enseñanza de la asignatura lengua castellana y otras asignaturas. En tercer lugar, aparecen como limitaciones vinculadas a la tecnología los problemas de infraestructura y/o conectividad.

Gráficamente, esto se resume así:

### **Gráfico 63: Limitaciones asociadas a la tecnología en relación con las clases sincrónicas**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## **1.1 La ausencia de vínculo presencial como limitación y cómo esto afecta a aspectos disciplinares**

Un aspecto importante acerca de la limitación percibida con relación a la ausencia del vínculo presencial o del contacto físico es la percepción de los docentes de que esta repercute en la enseñanza de la asignatura, es decir en aspectos disciplinares, como ser la visualización de los errores de escritura por parte del docente o la utilización de recursos impresos del aula, así sea el diccionario u otros a los que los niños estaban acostumbrados.

También afecta a la enseñanza de la asignatura castellano las limitaciones con respecto a la interacción, necesaria para desarrollar un contenido de lengua, así como afecta al aspecto emotivo de la enseñanza que resulta ser más difícil a la distancia. La comprensión de textos es a menudo mencionada como un aspecto difícil de ser aprendido en la virtualidad. También hay menciones sobre las dificultades con relación a las materias guaraní o matemáticas; esta última resulta ser particularmente difícil de ser enseñada y aprendida a la distancia en la perspectiva de los docentes.

Además de estos aspectos más vinculados a la disciplina, hay otros más existenciales que tienen que ver con el vínculo, o con ser personas: Un docente expresó que lo que le extraña de la presencialidad es el barullo de los niños/as.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

### ¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?

En los siguientes extractos de discursos se visualizan algunos de estos aspectos más resaltantes.\*

*“Y extrañamos eso, el, el contacto, el, la afectividad entre ellos, vernos y después también, extraño enseñarles así en forma personalizada verdad, en forma personalizada que eso es fundamental como educador. Yo sé que es, que no, no podemos llegarle, que llegamos 100% al alumno cuando estamos ahí (ehh) nosotros (ehh) extrañamos de repente, se extraña hacer educación física me dicen, por ejemplo, (ehh) porque siempre es el momento de hacer unos ejercicios y luego (ehh) jugamos, practicamos deporte, extrañan eso, extrañan el recreo nos dicen y todo eso, todas esas cosas. Entonces (ehh) yo también como te dije extraño el barullo, el, el contacto con ellos y enseñarle así en forma personalizada (ehh) más este año tenía muchísima esperanza porque tenía pocos alumnos y que iba poder de repente lograr mucho con ellos. Porque eran una cantidad reducida entonces le iba poder atender a muchísimos más en ese sentido, que necesitaban, eso se extraña mucho. (Escuela 04, Pos. 87-88)”.*

*DR. “Muchísimo, muchísimo, porque estar con ellos físicamente, estar en clase, estar viendo los trabajos de ello participando en la pizarra, o lo que sea en grupo, papel sulfito, (ehh) (ehhh) uno ve, puede corregir verdad para que ellos aprendan mejor, pero en este, sistema*

- 
- Esta información se amplía en las siguientes páginas.

*muchos padres, no tienen esa capacidad, de, de ayudarlo muy bien, digamos, por falta de estudio verdad, entonces es un poco difícil, porque en vez, de estar mejorando muchísimo, en la escritura, (ehh) en la caligrafía, en la ortografía, (ehh) muchas veces, viene verdad, trabajos no muy presentables, digamos, y yo trato siempre, de decirlo, a ello que, tienen que escribir correctamente”.*

**Escuela 23 1. NIVEL  
TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\CONTACTO  
FISICO/VINCULO PRESENCIAL**

*DR: “Bueno un aspecto negativo sería, bueno es, en el a, aspecto negativo es que yo como que no puedo estar acompañándolos verdad, no puedo estar mirando sus errores ortográficos y no, lo que le costó mucho a los niños hasta el final es el uso del diccionario. Porque nosotros en lengua castellana lo primero que utilizamos, lo que siempre tenemos a mano es un diccionario justamente porque para poder hacer una lectura comprensiva (ehh) primeramente hay que encontrar palabras desconocidas, hay que saber el significado para poder llegar a una comprensión lectora, entonces eso es lo que yo pude mirar un aspecto un poco negativo que les costó mucho utilizar el diccionario”.*

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“No tenían esa iniciativa es como que (mmm) tenían un poco de pereza de buscar entonces (ehh) pero si les ayudaba, les facilitaba verdad un poquito porque cuando estamos en clase de la forma presencial la diferencia es que yo estaba cerca entonces como que podía decirle “A ver Fulanito va decir el significado de una palabra” entonces tendría que, sin utilizar el diccionario, pero la forma virtual está un poquito más vamos a decir, tienen un poquito más de pereza”.*

### **Escuela 271. NIVEL TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\CONTACTO FISICO/VINCULO PRESENCIAL**

*“Entonces esa parte le, le costaba un poco más verdad, ellos querían siempre verse para poder (ehh) desarrollar ese contenido, (ehh) como tenemos casi todas las materias, tenemos la utilización de los libros. Entonces a ellos les, gusta, ese, ese apoyo que tenían por su libro, le encantaba usar, cuando era para investigar, escribir costaba un poco más, pero al finall con el trayecto fuimos revisando igualmente”.*

### **Escuela 26. NIVEL TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\CONTACTO FISICO/VINCULO PRESENCIAL**

*DR: “(ehh) sinceramente ha sido como dije, al principio, ha sido todo un desafío, (ehh) especialmente en el área de comunicación, en el área lengua castellana, ¿Por qué? Porque el área de lengua castellana es, (ehh) un poco teórico y un poco práctico tiene 50% y 50% ¿Por qué? porque para poder manejar la teoría yo tengo, para poder manejar la práctica, yo tengo que manejar la teoría y para manejar la teoría es muy importante la interacción, el relacionamiento, que hay entre el docente y los alumnos”.*

**Escuela 21 1. NIVEL  
TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\CONTACTO  
FISICO/VINCULO PRESENCIAL**

**1.2 Dificultades sobre la comprensión de texto**

*“Pareciera que se dificulta más cuando tenemos un texto que analizar y ejercicios de, de comprensión. Porque muchas veces, esa comprensión lo que cuesta un poquito verdad”.*

**Escuela 17 1. NIVEL  
TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\DISCIPLINARES**

*“Porque no es fácil en el sentido de que cuando (ehh) hablamos de lengua castellana muchas veces necesitamos también la socialización verdad”.*

**Escuela 18 1. NIVEL  
TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\DISCIPLINARES**

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*DR: “Lo negativo, lo negativo que yo encontré en lengua castellana fue, por ejemplo, más (ehh) en los, en los primero tiempos verdad, comprensión lectora (ehh) porque, por él, por la intervención de la ¿Cómo se dice? De la conexión verdad. Porque no se escuchaba bien y la pronunciación de las palabras no se escuchaba también entonces había esa interferencia”.*

### **Escuela 18 1. NIVEL TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\DISCIPLINARES**

*DR: “Más bien, (ehh) saliendo del área comunicación, por ejemplo, lo que yo veo que no, que es difícil, que si o si se necesita es en el área de matemáticas y lengua guaraní. En matemáticas si o si luego por el tema de que (ehh) generalmente vos podés utilizar materiales que están en tu entorno, podés hacerle partícipe a los alumnos (ehh) esa interacción, interactuar socialmente con los compañeros es diferente (ehh) hay momentos en que de repente podés utilizar la tecnología, pero (ehh) más bien la parte de, de números y eso es un poco ellos le dan esa atención, o sea que les cuesta más entender, por ejemplo, en el modo virtual”.*

### **18 escuela Básica 18: 84 - 84 (0) 1. NIVEL TECNOLÓGICO\1.2.LIMITACIONES\DISCIPLINARES**

### 1.3 ¿Qué no se puede aprender?

La subcategoría “qué no se puede aprender”, en donde a menudo se agrupan respuestas explícitas a la pregunta “¿Qué le parece no se puede aprender en la modalidad virtual?” incluye menciones concretas a la limitación percibida con relación a aspectos disciplinares y ello se vincula con la ausencia del vínculo presencial-corporal, es decir con las diferencias entre la situación de clase analógica - presencial y la clase a digital-a distancia. El siguiente segmento da cuenta esta percepción del actor docente:

*La subcategoría “qué no se puede aprender”, en donde a menudo se agrupan respuestas explícitas a la pregunta “¿Qué le parece no se puede aprender en la modalidad virtual?” incluye menciones concretas a la limitación percibida con relación a aspectos disciplinares y ello se vincula con la ausencia del vínculo presencial-corporal, es decir con las diferencias entre la situación de clase analógica - presencial y la clase a digital-a distancia. El siguiente segmento da cuenta esta percepción del actor docente: contrarrestar esa situación, está, existe, entonces no vamos a pensar en eso y quedarnos atrás, si podemos hay que hacer, hay que seguir. Y, creo que más bien la parte personal, así interpersonal, relaciones interpersonales, y eso ya va a cambiar, incluso cuando después podamos estar en contacto, la parte de compartir, de manipular juntos un objeto, no va a ser tan fácil cuando volvamos, eso va a cambiar para siempre, entonces*

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*Y hay que hacer un estudio otra vez de que es lo que no se puede aprender tan bien, porque, contrarrestar, contrarrestar, porque por ahí y me voy otra vez a lo que es ser autodidacta, en la parte si no usas un elemento así, una aplicación en donde les muestre vos en la parte de volumen, por ejemplo, le envíe un video, que cargue agua en un vaso cilíndrico, o les muestro que primero que la base se llena de agua y después va subiendo por la altura y de ahí deduzco la fórmula verdad, para el volumen, por decir así, yo muestro, como usted dice, yo muestro a través de Zoom, donde yo sé si están viendo o están mirando otra cosa, y en la parte cuando era presencial, yo les tenía alrededor mío y podíamos hacer eso, y cada uno tenía su vaso, cada uno tenía su agua, y de paso se derramaban un poco entre ellos. Cambia la cosa y cambia, y bueno, nos volvemos autodidactas individualistas y aprendemos, porque queremos aprender en esta virtualidad, hay que agradecer en general al sistema que se está dando esto verdad, y somos bendecidos porque podemos seguir, así mismo es”.*

*“Y no sé qué más no se podría aprender, muchísimas cosas si no quieres”.*

**Escuela 1, Pos. 65-66**

## 1.4 Las limitaciones en la infraestructura (conectividad, acceso, tenencia de dispositivos)

Las menciones sobre limitaciones de la infraestructura se centran fundamentalmente en las dificultades habidas con la conectividad (señal, acceso a Internet, costos) en las diversas zonas. En segundo lugar, se hacen menciones referentes a las limitaciones vinculadas a la tenencia o no de dispositivos. En ocasiones se hace referencia a las diferencias entre acceder a clase con el celular y con la computadora\*. Con el celular se lee más dificultosamente, y si este no es tecnológicamente avanzado (alta o media gama), no está en condiciones de bajar contenidos de la plataforma.

*“Las conexiones también de repente en nuestro país que llueve y ya nos quedamos sin internet, de repente era una falla técnica o la falta de saldo dicen ellos verdad “No hay saldo” entonces fue un poquitito, no tanto, pero (ehh) fueron algunas de las dificultades que tuvimos al enseñar acá, sí”.*

**Escuela 29**

- 
- Los resultados de las encuestas en la investigación han señalado con relación a los tipos de dispositivos para acceder a las clases lo siguiente: Los directores manifiestan que los docentes emplean en mayor medida una notebook como dispositivo para poder impartir las clases virtuales, seguido por el celular y la computadora o PC. Mientras que para los estudiantes el dispositivo más frecuentemente usado es la notebook y el celular. *Análisis cualitativo y cuantitativo de entrevistas y encuestas.* Abril 2021.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“¡Ay! La parte técnica es un poco, de repente ¡Gran problema ¡(ehh) los últimos tiempos zoom se volvió muy cargado de repente. No se conectaban, no se podía entrar, era todo un tema, caía las redes (eh) hay, esa es la parte un poco no tan agradable pero siempre movíamos el horario si de repente si a esa hora no podían entrabamos a otra hora y como hay niños que tienen otras actividades. Ya se le sobreponía otra vez a la otra materia que ellos tienen y ahí es el problema, la conexión es el problema con ellos”.*

**Escuela 29**

*“La diferencia entre aprender con el celular y computadora ...le dificulto a algunos (ehh) leer, el tema del celular”.*

*“Porque en el celular se pequeñan las letras verdad, algunos que tienen computadora le es más fácil, pero ciertamente, ellos tienen una muy buena lectura oral, entonces (ehh) se nos, tipo, yo (ehh) detecté que le dificulto, solamente por la proyección, porque era chico y era una comprensión lectora”.*

**Escuela 25**

*“No digo que no fue imposible, pero si dificultó un poco, ese aspecto, porque, (ehh) muchas, veces, ellos me decían, Profe, (enn) mi conectividad, no es buena, Profe, mi micrófono no anda, entonces yo no puedo evaluar un. Por ejemplo, usa, utiliza, tono adecuado de voz, no puedo evaluar eso, ¿Por qué? porque no le puedo perjudicar, al niño, (ehh) en ese aspecto, porque no todos contamos, con una buena conectividad o con un buen equipo o una buena computadora o un buen celular. Que nos ayude, a que pueda salir, nítidamente la voz o que, por ejemplo, no puedo evaluar, posee postura correcta al leer, porque se conecta, para poder resguardar, la imagen de los niños, entonces, por todo lo que puede llegar a pasar, por todo lo que podemos afrontar se les pedía que se conecten con, cámaras apagadas justamente para evitar cualquier tipo de infiltración, cualquier tipo de, de problemas que se pueda tener”.*

*“Entonces son cosas, que yo no pude evaluar, que si, en clases presenciales, se pueden evaluar2”.*

## **Escuela 21**

Ha habido pocas menciones con relación a las interferencias entre el espacio privado familiar de los niños y el espacio necesario para participar de las clases sincrónicas que obliga a que la casa sea parte de la escuela. Las docentes se refieren sobre todo a cómo han ido manejando, subsanando estos aspectos.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“DR: Y...Yo siempre le pongo pautas antes de empezar mi clase: la primera pauta es que todos deben tener su cámara prendida, porque ehhe tengo experiencia que apagan su cámara... se van a merendar... se van al baño, hacen cualquier otra cosa. ¡Entonces! No le permito que me apaguen la cámara. 40 minutos que yo les esté mirando, entonces les digo yo, la clase ehhe pongo en el grupo de wasap, que va a ser de tal hora a tal hora. ¡Favor! antes de la hora! merendar, ya se van al baño, y evitar ya que se estén levantando y... que tengan atención por otras cosas. Ehhe, eso no se logra del día a la mañana, sino que es ¡hoy vi ehhe esto!, no me atendió porque: su hermanito venía a molestarle, que la mama ponía la tele fuerte, ehhe otros sí que ya pasaba otro, la abuela hablaba fuerte, eso se va puliendo con los grupos de padres y... también con ellos. Entonces, lle pedía también que la familia respete, cuando el niño estaba en su hora de ZOOM. ¡Y por supuesto! ¡con la cámara prendida!, porque yo dejaba que una me apague la cámara a la otra también porque le dejo ya apaga. Así trataba de poner pautas ¡que no se apague la cámara!, porque era la única manera también, que yo le controle que están ahí”.*

### **Escuela 15**

Las limitaciones referidas explícitamente a las dificultades con relación al manejo o uso de la tecnología por parte del docente no ocupan un lugar importante en los discursos, sin embargo, revelan ciertas dificultades en términos de competencias digitales de uso o de dificultad en adaptarse a la tecnología:

*Como yo digo a mí, a mí me dificultó porque uno luego yo no soy muy amante de la cámara hay mucha, uno tiene miedo también a veces, el miedo es lo que más uno tiene cuando algo, algo que, no es tan desconocido, no puedo decir también que nunca toqué una computadora verá, porque sí, tampoco sé demasiado, pero el miedo que uno tiene cuando va a iniciar algo nuevo es normal en el ser humano, digo yo verá. A mí me dio muchísimo miedo cuando iba a empezar, uno luego porque digo Dios mío me van a escuchar ahí la mamá, el papá, el abuelo, la abuela, el hermano y por ahí digo algo mal y me van a criticar verá, no sé si le respondo con eso verá, pero si tuve, yo sinceramente tuve muchísimo miedo, al principio no quería, no quería luego, no voy a ser así nomás, no voy a hacer nomás así, no voy a llamarles nomás individualmente por videollamada porque me pareció otra vez un poco más, más privado, más personal que así una, una plataforma donde entran muchos verá.*

## **Escuela 08**

### **1.5 Relación tiempo-contenido**

En varias entrevistas se ha identificado la reflexión docente sobre la relación existente entre el formato de tiempo disponible en la plataforma y el desarrollo de los contenidos. La mayor parte de los docentes de la muestra ha hecho su clase de acuerdo con el tiempo dispuesto en la versión gratuita del programa “Zoom”, que es de cuarenta y cinco minutos. Esto pone a los maestros frente al desafío de reducir su contenido a lo esencial.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

Esto pone a los maestros frente al desafío de reducir su contenido a lo esencial. El docente intuye como fórmula para la educación a distancia a través de la tecnología tener un grupo pequeño con un contenido reducido a lo esencial.

*“no es que no se pueda aprender, sino que faltaría no sé, rever un poquito la manera del contenido ver, porque algunas veces era así muy extenso, muy largo, ya no sabías de qué vos este ibas a agarrar o cómo iba a empezar y eso nada más. No es que no se pueda, sino hay que buscar otras maneras, no solamente a través de las clases sincrónicas, sino que también por videos o juegos interactivos que hay muchísimo, he visto también en matemática y utilizar esas cosas, a mí lo que me preocupó bastante fue que el sexto matemática, es súper largo, nosotros muchas cosas, no pudimos dar verdad, pero se hizo todo lo posible de darle al niño algo para, una base para que ellos puedan continuar el año que viene, seguro que vamos a tener como siempre las reuniones entre los profes de sexto y séptimo, en donde nosotros también le vamos diciendo hasta dónde llegamos, qué no dimos ver, qué dimos, y que ellos también inicien de ahí ver, desde ese compartir también entre los profes”.*

**Escuela 11**

*“creo que siempre están atentos (ehh) les pido hablando (ehh) el grupo reducido ayuda a que los chicos estén concentrados, el grupo reducido, el grupo reducido (ehh) porque tengo experiencia de algunos compañeros (ehh) que tienen muchos alumnos (Ehh) es más tienen más dificultad para que los chicos estén concentrados”.*

**Escuela 04**

## **2.El rol docente frente al desafío de la digitalidad**

Bajo la subvariable “rol docente” se han agrupado reflexiones o descripciones espontáneas acerca de cómo la tecnología ha afectado el rol docente, a su desempeño y su práctica, independientemente de que esto haya sido visto como ventajoso o desventajoso.

Aspectos relativos a la contención, o a la afectividad del vínculo pedagógico, así como las devoluciones y los retornos pedagógicos han sido considerados al momento de consignar esta subvariable.

### **Ilustración 8: Nube de palabras asociadas al Rol Docente frente a la tecnología**



## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

### ¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?

La mayor parte de los segmentos agrupados bajo esta subvariable son referencias a lo que el docente hace para paliar el desafío tecnológico frente a la distancia física y la reducida temporalidad de clases. El verbo “hacer” de la nube de palabras se asocia a las acciones llevadas a cabo por el docente, el verbo “ser” señala la facticidad del desafío presente en el día a día del docente, que muchas veces está caracterizado con el “no” de las limitaciones que la enseñanza a distancia y la tecnología traen consigo.

“Ser” representa también aquello que el docente considera que es el mismo, aquello con lo que cuenta, aquello de lo cual parte. “Estar y con” se vinculan a las acciones para paliar los desafíos, que la mayoría de las veces consisten en el seguimiento que el docente hace a sus alumnos, en la asistencia brindada y en la contención. “Con” y “ellos” se asocia siempre a la maestra o el maestro “con” sus alumnos, “con” las familias, “con” los compañeros colegas; es el maestro en la comunidad de aprendizaje. Los verbos “tener” y “poder” de la nube de palabras son las posibilidades percibidas por los docentes, aquello con lo que cuentan, la actitud de proyección y de empoderamiento frente a la tecnología presente en los discursos: poder aprender, poder hacer, armarse de valor.

En síntesis, bajo rol docente se agrupan mini relatos vinculados sobre todo al aspecto vincular y afectivo de la enseñanza frente a las dificultades o los desafíos tecnológicos y de la enseñanza a distancia, que describen la manera en que los docentes debieron complementar sus clases haciendo un seguimiento a sus estudiantes a través de plataformas o mensajerías de uso asincrónico.

Se evidencia que “Whatsapp” ha sido el medio fundamental para hacer el seguimiento a los estudiantes. En las referencias se ve el trabajo de contención emocional para con los alumnos y sus familias y de retroalimentación pedagógica para todos los alumnos y en particular para los rezagados por limitaciones tecnológicas o de otra índole. A continuación, lo ilustramos con algunos ejemplos:

## **2.1 Seguimiento, contención, apoyo**

*“40 minutos era lo que utilizamos completamente y (ehh) de repente quedaban algunas preguntas sin responder que tenemos que dejar para la siguiente clase o que teníamos que responder en otro tiempo y se perdía un poco el hilo de, de lo que era la que la clase verdad”.*

*“Para ese chico ya no era tan significativo, tal vez que yo le responda después o en lo posible trataba de responderle por WhatsApp si es que se podía, hacíamos video llamada. Inclusive muchas veces (ehh) hice clases a la tarde para poder continuar, para para no quedarme con eso en el tintero a pedido de ellos verdad, “Podemos, Profe continuar esto a la tarde” entonces a modo personal me daba un tiempo para poder estar con ellos. Tal vez el tiempo fue lo que más, la limitación de tiempo fue la dificultad, un poco más difícil ahí”.*

**Escuela 28**

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“40 minutos era lo que utilizamos completamente y (ehh) de repente quedaban algunas preguntas sin responder que tenemos que dejar para la siguiente clase o que teníamos que responder en otro tiempo y se perdía un poco el hilo de, de lo que era la que la clase verdad”.*

*“Para ese chico ya no era tan significativo, tal vez que yo le responda después o en lo posible trataba de responderle por WhatsApp si es que se podía, hacíamos video llamada. Inclusive muchas veces (ehh) hice clases a la tarde para poder continuar, para para no quedarme con eso en el tintero a pedido de ellos verdad, “Podemos, Profe continuar esto a la tarde” entonces a modo personal me daba un tiempo para poder estar con ellos. Tal vez el tiempo fue lo que más, la limitación de tiempo fue la dificultad, un poco más difícil ahí”.*

### **Escuela 28**

*“sí que tienen que acudir únicamente a los padres de repente vuelven a llamarme a preguntarme, entonces yo les pido que me llamen a mí que no le molesten a los padres”.*

*“Porque lo, de repente están todos los padres estresados y entonces empieza el como dicen ellos “Me maltrata mi mamá” entonces le digo yo a ellos ¡No! “No se preocupen ustedes saben yo vivo sola, tengo tres perros no hay problema” ustedes me llaman a la hora que quieren yo tengo llamadas hasta las 11 de la noche.*

*Preguntando ¿Profe cómo se hace? Verdad y como tengo dos teléfonos, entonces las dos líneas (ehh) al que le es más económico llaman el uno, en el otro y estamos en constante, constante contacto con ellos así que no tengo problemas de ese lado”.*

### **Escuela 29**

*“si hoy di una materia (ehh) por ejemplo doy los adjetivos y ellos no estuvieron? Le llamo a la mamá pregunto ¿Por qué? A veces me dicen como le dije hace rato la conexión, que el mal tiempo, no había luz, entonces le digo bueno, ahora por WhatsApp por favor le hago una llamada por video llamada por WhatsApp. Nos conectamos con la criatura y volvemos a dar la clase no hay problema, entonces de esa forma trato de que estén todos al día”.*

### **Escuela 29**

*“...nuestra jornada comenzaba, comienza 7:10 verdad hasta las 12:15, 12:15 y (ehh) tenemos las clases en sí y después tenemos lo que nosotros le llamamos hora de consulta”.*

*“Y en, son como horas de tutoría, entonces los niños, que no pudieron ingresar a, al aula entonces (ehh) ya sea por problemas con la conectividad o con alguna otra, otra dificultad. Entonces (ehh) nos poníamos de acuerdo, ya sea a través del WhatsApp, con lo, los padres o a través de la plataforma, con los mensajes (ehh) particulares verdad porque los mensajes iban individualizados y les decíamos “Bueno (ehh) tenemos mañana disponible esta hora de consulta (ehh) y vamos a recuperar esa, esa lección”*

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“Aparte como le había comentado (ehh) si había necesidad o el niño no podían en esa mañana porque tuvo problemas con el equipo, lo que sea. Entonces si yo tenía disponibilidad a la tarde, a pesar de que no doy clase a la tarde, (ehh) conectarme con la verdad o a través vez del WhatsApp, video llamadas. Realidad hacíamos compañeras todo lo posible para que el niño, si pueda realizar su tarea”.*

**Escuela 28**

*“Entonces los niños pueden volver a ver sus, la grabación de la clase, aparte se grababan videos, se graban vídeos (ehh) tutoriales de las clases verdad y entonces tratamos utilizar todo lo que está en la mano en cuanto a tecnología verdad. Si bien de repente tuvimos que hacer un curso acelerado con todo este tema verdad (ehh) para algunas fue más fácil, para otras fue más difícil, pero lo bueno es que tenemos el apoyo de, de la institución. Tenemos personas capacitadas que no, que nos asesora, que nos asesoran siempre y bueno, lo que no podíamos nosotros repente porque era el, el a veces era el reclamo de los padres que no podíamos acceder a la plataforma verdad. Entonces lo que no podíamos nosotros siempre había alguien, soporte técnico que podía ayudarnos en ese sentido”.*

**Escuela 28**

*“...algunos si procuraban ellos mismos de realizar su tarea y solamente pedían ayuda cuando, cuando necesitaban o cuando no entendían dentro de la de la clase lo que a lo mejor yo estaba queriendo transmitir verá, porque es también no es fácil, yo este lado y ellos cada uno de la, del otro lado de la pantalla no es fácil transmitir también las ideas verá, no sé, yo pienso así y yo me daba cuenta porque las mamás a veces también me mandaban algunos mensajes o me, me, me hablaban verá, cuando no entendían algunas cositas verá y en esos casos el chico porque no entendía y a veces ellos no les/no les podía, no les podía ayudar en lo que, en la tarea que tenían que hacer. Entonces yo digo que en ese caso si algunos pudieron trabajar solos, pero como dije también al principio, otros no, otros no, no pudieron, tenían que tener una ayudita ahí dentro de la casa o si necesitaban tenían otra vez mi ayuda extra, como decíamos después de cortar la clase verdad”.*

**Escuela 08**

## **2.2 Actitud de poder, aprender, proyectarse**

*“A nivel personal fue un desafío muy grande, siempre utilicé las plataformas virtuales, pero como alumna, en la Universidad, pero nunca como administradora, nunca como docente y esta modalidad me permitió desafiarme y aprender y lo hice”.*

**Escuela 18**

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“...como estamos en vivo así trabajando en aula que trabajan en grupo, si es muy diferente a mí me costó muchísimo, once años trabajando en sexto grado y veintitantos años en clase. Entonces me costó muchísimo adaptarme a la tecnología, primero lo para saber usar todas las herramientas, luego para que me entiendan, para mí que nunca me entendían y entonces por ahí me fui entusiasmando yo creo que al final vamos logrando”.*

**Escuela 07**

*“Y como profe, le diría que en algún momento quiero sentarme a escribir mis memorias de este año por qué, porque por lo que veo este modo virtual vino para quedarse, y necesitamos construir con base en nuestros aciertos y desaciertos, y es importante que en algún momento nos sentemos a ver y proyectarnos al siguiente, a los siguientes años, tal vez, por qué no, y esa es nuestra deuda pendiente de las profes, el capacitarnos porque nos tomó muy de sorpresa esta situación y fue, fue estresante en sus inicios, después nos fuimos soltando un poquito más, con las herramientas, con, con los conocimientos que fuimos adquiriendo, pero no, no debemos dormirnos en nuestros logros actuales, necesitamos ser más ambiciosos y proyectarnos al año que viene, porque esta modalidad vino para quedarse”.*

**Escuela 13**

*“...recalcarte así cómo te dije yo por ejemplo, suelo escuchar colegas que dicen, no, no funciona la modalidad virtual, a lo mejor también es otra realidad, nuestra realidad en la escuela es distinta, respeto la realidad de cada docente pero, está en cada uno, está en como uno enfoca, como uno mira, pero si vos al principio ya te pones obstáculos, barreras va ser así pero si te predispones es autogestión, es autodidáctica, es investigar como docente y no quedarte con lo que sabes, siempre aprender y aprender porque cada año hay actualizaciones, cambios y uno tiene que estar acorde de eso, porque los niños vuelan profe, los niños vuelan pero también uno se aprende de esto, ellos la tecnología manejan y para mí esa fue la gran ventaja que ellos tuvieron conmigo y respondieron mis niños, es la única escuela acá en San Juan Misiones que implementó el Teams”.*

## **Escuela 12**

*“Y yo creo que esto solamente dependía de la de la actitud de cada docente, si una ya está, vamos a seguir, tenemos que continuar no le podemos dejar a los niños así, entonces el docente, ahí está la actitud del docente, el amor a la profesión, ahí uno enseguida ve, escuchando o viendo cosas bueno, pero el que procura no me salió ahora, bueno me va a salir, no fue, bueno va a ser más provechoso más adelante, tener esa actitud verá, y no dejarse llevar por tantas cosas, porque si uno se deja llevar por todo lo que escucha, por todo lo que ve, no sé dónde íbamos a parar, yo inclusive no iba a estar sentada acá, pero yo continué y procuré que sea, que no se sienta tanto porque hubo un tiempo, señora Andrea*

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA: ¿CÓMO ACOTA, CONDICIONA, POSIBILITA Y DA ESTRUCTURA AL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES LA TECNOLOGÍA DIGITAL?

*le quiero comentar algo, hubo un tiempo que todo era miedo, o sea nadie ni siquiera quería entrar a las clases virtuales por temor, o sea, hasta ese punto, fue así un tiempito de que no sé cómo, pero hasta eso se superó y nos íbamos avanzando con todas nuestras dificultades, con todas nuestras fortalezas fuimos y yo creo que este 30 de noviembre vamos a culminar yo creo que de la mejor manera posible, todo lo que hizo el Ministerio, las personas que nos acompañaron desde la dirección departamental, supervisiones, dirección todo, cada uno puso su granito de arena y hoy estamos aquí y el 30 de noviembre culminamos de la mejor manera posible todo este ciclo escolar”.*

### Escuela 11

#### 3. Ventajas y posibilidades de la tecnología

En términos de posibilidades y ventajas, se puede ver que para los docentes la tecnología que media la educación a distancia es percibida como una plataforma que **posibilita la interacción** con los estudiantes y que ofrece **recursos**, en términos de **contenidos** (materiales de enseñanza hallables en la web) y de **herramientas para el trabajo en clases**, así por ejemplo la posibilidad de grabar videos con explicaciones para que los estudiantes vuelvan a repasar aspectos no comprendidos en clase.

Otra ventaja asociada a la tecnología es el estímulo que implica la educación a distancia en el desarrollo de la autonomía y responsabilidad de los niños.

En términos de posibilidades y ventajas, se puede ver que para los docentes la tecnología que media la educación a distancia es percibida como una plataforma que *posibilita la interacción* con los estudiantes y que ofrece *recursos, en términos de contenidos (materiales de enseñanza hallables en la web) y de herramientas para el trabajo en clases*, así por ejemplo la posibilidad de grabar videos con explicaciones para que los estudiantes vuelvan a repasar aspectos no comprendidos en clase.

Otra ventaja asociada a la tecnología es el estímulo que implica la educación a distancia en el desarrollo de la autonomía y responsabilidad de los niños.

El conocimiento y la familiaridad de muchos niños/as con la tecnología es percibido igualmente como un aspecto ventajoso. Los docentes han mencionado aspectos de la asignatura castellano que pueden enseñarse con mayor facilidad a través de la tecnología e intuyen que reducir el grupo de alumnos y el contenido de la enseñanza es ventajoso en una modalidad de enseñanza sincrónica a distancia, mediada por la tecnología.

Por último, se ha identificado que algunas menciones sobre las ventajas están asociadas a la subvariable “rol docente” en donde se lee que lo positivo de la tecnología tiene mucho que ver con aquello que el docente haga con la tecnología y con su actitud, con la manera en que la incorpore a su praxis, así como se ha explicado en el punto anterior.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?

### 3.1 Estar en contacto, socializar

La tecnología ofrece la posibilidad de estar en contacto, de socializar. Esto es una ventaja sobre todo para la dimensión socio afectiva de la enseñanza.

*“...Porque ellos realmente están, quieren estar con sus compañeros en contacto, el día de la amistad, por ejemplo, ellos querían unirse, querían juntarse para hacer, para conocer y no, no podíamos entonces hicimos así algo virtual verdad (ehh) festejando así. La vez pasada el mes, este mes de octubre un día que usted entre, también estuvimos recordando (ehh) nos vestimos de color rosa, les motive, todo eso, recordando la lucha contra el cáncer. Cada fecha tratamos de, de que no pase de balde, para que los chicos se sientan (ehh) también unidos de repente, entonces así tratamos, pero no es suficiente, los chicos quieren estar en contacto con sus compañeros, quieren estar en contacto. Es difícil, pero tratamos de hacer algoito”.*

#### Escuela 04

*“yo digo que en ese aspecto si les sirvió la, les sirvió la conexión ver, por Zoom, por Meet o por lo que, por lo que se pudo hacer ver, para que tengan un poco ese, esa conectividad porque lo social es lo que le sacamos, lo que se les, se les sacó completamente ver”.*

#### Escuela 08

### 3.2 La plataforma como recurso de contenidos para la enseñanza

La tecnología es percibida como ventajosa en lo que se refiere a los recursos que ofrece en términos de *contenidos para la enseñanza*, no sólo para lengua castellana sino también para otras asignaturas, como ser matemáticas.

*“DR: La lengua castellana, y la verdad que tengo a mano muchos recursos virtuales cómo ser por ejemplo suplementos escolares (ehh) la clase que usted presencio, por ejemplo, pudo ver como yo me voy a lo que es ABC digital. Entonces hoy tenemos mucha información y sobre la marcha podemos ir viendo cosas que no vamos conociendo entonces, a mí me facilita muchísimo con los niños o sea ese es el aspecto positivo que yo veo. Los elementos que tenemos a mano y en el momento verdad, muchas veces en la presencial se tiene que buscar y se tiene que tener todo listo y en cambio en la virtual es como que haces un clip y ya te vas donde quieres de acá a la China ya te podés ir o a Europa a ver verdad lo que no sabes, entonces en ese sentido a mí me facilito mucho”.*

#### Escuela 16

*“No es que no se pueda aprender sino de cómo llegue al alumno en el área de matemática, eso es, no es que ellos no me aprendieron raíz cuadrada por la pizarra, ahí lo que tenemos en Zoom verdad, inclusive que hacía yo; grababa un video haciendo, realizando el proceso de la raíz cuadrada y yo eso les enviaba a mi grupo, o sea, porque no sabía yo, será que les llegó, será*

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*que no, entonces yo trataba también ya que tenemos el WhatsApp en el grupal, ahí en el grupo de niños, yo volvía a enviar de esa manera y ahí veíamos otra vez, o sea, yo veía otra vez, bueno creo que falta esto y eso es lo que hacía, pero no es que no se pueda aprender sino que faltaría no sé, rever un poquito la manera del contenido verá, porque algunas veces era así muy extenso, muy largo, ya no sabías de qué vos este ibas a agarrar o cómo iba a empezar y eso nada más. No es que no se pueda, sino hay que buscar otras maneras, no solamente a través de las clases sincrónicas, sino que también por videos o juegos interactivos que hay muchísimo, he visto también en matemática y utilizar esas cosas, a mí lo que me preocupó bastante fue que el sexto matemática, es súper largo, nosotros muchas cosas, no pudimos dar verdad, pero se hizo todo lo posible de darle al niño algo para, una base para que ellos puedan continuar el año que viene, seguro que vamos a tener como siempre las reuniones entre los profes de sexto y séptimo, en donde nosotros también le vamos diciendo hasta dónde llegamos, qué no dimos verá, qué dimos, y que ellos también inicien de ahí verá, desde ese compartir también entre los profes”.*

### **Escuela 10**

*“Bueno lo positivo de repente que los chicos se volvieron más independiente, (ehh) más independiente (enn) ellos procuran por su trabajo, ellos realizan las inves..., investigaciones, (ehh) vos le das así una, una orientación a grandes rasgos y ellos ya después empiezan a investigar independiente. (ehh)”*

*“Entonces yo veo que desde le, les hizo indepe..., más independiente porque la escuela hay veces que ellos, (tose) saben que esta un profesor ahí y “Profesor ¿Este cómo se hace? ” “Profesor ¿En qué página esta? ” “Profesor (ehh)´´ así y todo parece que es el Profesor de repente y entonces ahí ellos hay se dan cuenta que en otra realidad y tienen que esforzarse y tienen que ser ya más independientes”.*

*“Yo veo eso que la clase virtual les hizo a los chicos más independientes”.*

## Escuela 04

### 3.3 Ventajas para la disciplina: Se enseña mejor lengua en el medio virtual

En la percepción docente, las disciplinas “blandas” (leídas) relacionadas con la lengua son más enseñables a través del medio virtual. Aunque no es igual para todos los aspectos de la disciplina castellano: Para la comprensión lectora hay mayores posibilidades (aun cuando para algunas docentes hay dificultades también en este aspecto\*), para aspectos de la estructura de la lengua, como la gramática, es más difícil

- 
- Los resultados de las encuestas en la investigación han señalado con relación a los tipos de dispositivos para acceder a las clases lo siguiente: Los directores manifiestan que los docentes emplean en mayor medida una notebook como dispositivo para poder impartir las clases virtuales, seguido por el celular y la computadora o PC. Mientras que para los estudiantes el dispositivo más frecuentemente usado es la notebook y el celular. *Análisis cualitativo y cuantitativo de entrevistas y encuestas.* Abril 2021.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

**¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

*“Entonces yo creo que, con las clases virtuales, las clases virtuales favorecen el, el, a las clases, a las clases leídas que los chicos son, se vuelven independientes, pueden hacer porque tienen un libro o algo. Pero esas clases que ellos necesitan una explicación larga, una atención personalizada (ehh) que tenes que de repente estar con ellos varias veces porque hay algunos chicos que con una explicación ellos ya captan todita la información, ya entendieron”.*

*“Pero hay otros chicos que necesitan dos, dos explicaciones, 3, 4 y varias veces, varias explicaciones y hay algunos que se quedan calladitos, no hacen, no preguntan, tienen vergüenza, por algún motivo y entonces (ehh) va pasando. Yo creo que las clases virtuales favorecen más a las clases leídas y no le, favorece a las clases que necesitan una explicación y una atención personalizada a los, con los chicos”.*

### **Escuela 04**

*“Y comprensión lectora, lo que es un poco más, más fácil enseñar de esta manera, porque eso pues es leer, analizar el texto verá. Y después la parte de gramática es un poco más difícil enseñar en esta modalidad, me parece a mí. No soy, no soy, yo no soy técnica en castellano porque soy profesora generalista verá, no puedo decir, pero a mí como, la parte de comprensión lectora, de lectura, de redacción práctica, redacciones, cómo es, creativa, todo eso sí es fácil dar, pero yo creo que la parte de gramática fue un poco más difícil desarrollar con esta modalidad”.*

### **Escuela 08**

IP: (ehh) ¿Qué aspectos positivos puede rescatar de la enseñanza de lengua castellana (ehh) esta modalidad virtual?

*“DR: Y en el aspecto positivo. Yo puedo decir, en la parte de lectura, verdad, porque, así como recién le estaba explicando, ellos se tienen que interiorizar bien verdad, leer bien, aprendieron también, así como yo hice un comentario de la directora de la escuela verdad, aprendieron a seguir esas indicaciones, punto por punto. Porque ellos saben que, en este momento de Zoom, no pueden perder mucho tiempo, entonces, ellos, ya saben y por eso digo. Que la lectura comprensiva se afianzó bastante y contenidos así de (...) se afianzó bastante. Yo digo que lo positivo fue para la lectura”.*

## **Escuela 20**

### **4. Reflexión final sobre la percepción de los docentes acerca de la dimensión tecnológica**

*¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?*

Se ha visto que la tecnología, en el marco de la experiencia de emergencia sanitaria, ha acotado la práctica docente fundamentalmente en lo que se refiere al vínculo presencial entre docentes y estudiantes. Es significativo que *la limitación más importante percibida por los docentes haya sido la ausencia del vínculo presencial y cómo ello incide en aspectos disciplinares, es decir en la manera en que el docente enseña y en que los estudiantes aprenden.* Por ejemplo, se destaca las dificultades que esto ha generado para la comprensión de textos en las clases organizadas en el espacio digital.

## 7. PERCEPCIONES DEL ACTOR DOCENTE SOBRE LA TECNOLOGÍA

### **¿Cómo acota, condiciona, posibilita y da estructura al desempeño de los docentes la tecnología digital?**

Los docentes intuyen cómo las condiciones de infraestructura, más visibles en la situación de emergencia educativa, acotan el tiempo pedagógico y con ello el contenido educativo. La fórmula “poco contenido, pocos alumnos, poco tiempo” se deja intuir en sus discursos como un algoritmo viable para dar clases sincrónicas a distancia. La tecnología ha dado también nuevas formas al rol docente o ha acentuado aspectos relativos al cuidado, la contención, la retroalimentación y la asistencia pedagógica y emocional. Los docentes han tenido que poner aún más de ellos mismos para salvar distancias físicas y simbólicas, para ayudar, para hacer seguimiento a sus estudiantes y a sus familias.

Al mismo tiempo se ha visto en sus discursos la percepción acerca de las ventajas de la tecnología, de la posibilidad que ofrece como plataforma, como fuente de recursos y como espacio para estar en contacto, como oportunidad para desarrollar otros aprendizajes que tienen que ver con la responsabilidad y la autonomía en los estudiantes y con la proyección, el poder hacer y el empoderamiento en los docentes.



## 8. SOBRE LAS MANERAS DE PROMOVER LA PARTICIPACIÓN Y LA ATENCIÓN

A lo largo del estudio se ha observado que los docentes alternan dos maneras de promover la atención y la participación: una más dirigida, en donde convocan a sus alumnos por sus nombres y otra más libre y abierta en donde invitan a sus alumnos a participar y dejan que ellos mismos decidan hacerlo.

Promover la atención en el medio digital ha sido un esfuerzo realizado por los docentes. En las entrevistas en profundidad, bajo el rubro “atención” se agruparon las referencias del docente con respecto a la atención del niño/a en la clase sincrónica.

Estas se basan en la premisa de que, en la clase a distancia mediada por la tecnología digital, mantener y sostener la atención pueden ser aspectos limitantes para el desarrollo de la clase: *¿Cómo identifica el docente si sus alumnos están atendiendo o no la clase? ¿Cómo logra captar la atención de sus alumnos en la clase virtual?*

La mayor parte de las menciones de los docentes en las entrevistas en profundidad hace alusión a que el docente capta a través de su observación si los niños/as están o no siguiendo las clases, a veces el docente lee las facciones, les solicita el prendido de las cámaras, identifica en las respuestas que dan los estudiantes en clase o en la realización y entrega de las tareas si estuvo o no atendiendo.

Entre las maneras en que el docente logra captar la atención sobresalen varios aspectos: En primer lugar, fomentando una participación dirigida, esto es, llamando a los alumnos por sus nombres para solicitarles o que responda una pregunta (en ocasiones “de sorpresa”), o que lea un texto, entre otros.

Por otra parte, las docentes hacen a menudo mención de la necesidad de tratar temas u ofrecer lecturas que interesen a los niños/as, también la contención emocional ha sido una manera de llamar y sostener la atención: crear para ellos un espacio en el que puedan contar sus vivencias fuera de la pantalla, una docente menciona que escribir en la pizarra (analógica) frente a la pantalla es una manera de acercar la escuela a los niños/as y que esto favorece su atención.

*“le llamo la atención aquella persona que no está atendiendo o veo que el gesto no está atendiendo como lo que yo estoy diciendo ver, o si no le hago una pregunta y le hago ver ver, por ejemplo, si no atendió se va a quedar lo en silencio o le haces responder y no sabe ver, bueno eso te pasa por no prestar atención en la clase ver, y te vas a ver cuándo hagas tu ejercicio, cuando hagas tu ejercicio de evaluación me vas y no va concordar le digo, o sea que, no vas a lograr ese punto, y le estoy diciendo bien que yo soy un neo conductista, o sea que me gusta mucho también la disciplina a la vez, soy muy flexible, pero a la vez también tiro mucha disciplina”.*

**Escuela 10**

## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

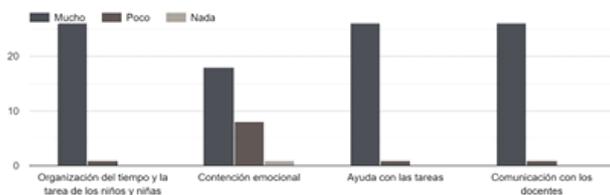
### 1.¿Cuál fue el rol principal que tuvieron las familias durante la crisis sanitaria?

En este informe se hace una triangulación de los datos provistos en la dimensión familias provisto por los cuatro (4) actores educativos: directores, docentes, estudiantes y familias.

Los directores coinciden en que las familias han cumplido un rol muy importante durante esta crisis sanitaria, desarrollando principalmente tareas de:

- Organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas
- Ayuda con las tareas y
- comunicación con los docentes
- Contención emocional

### Gráfico 64. Rol de las familias durante la crisis sanitaria, según los directores



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

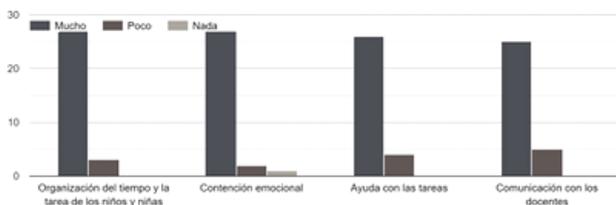
La mayoría de las familias consultadas expusieron que las familias han cumplido un rol importante en la comunicación con los docentes. Mientras que 47 de los consultados expresa que esta función fue “poca” para las familias.

Los docentes consultados coinciden en que las familias han cumplido un rol muy importante durante esta crisis sanitaria, desarrollando principalmente tareas de:

- Organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas
- Contención emocional
- Ayuda con las tareas y
- comunicación con los docentes

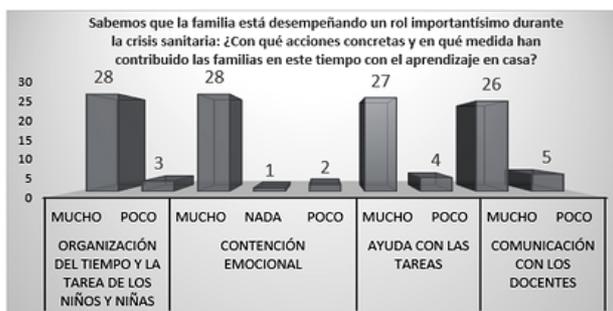
### Gráfico 65. Rol de las familias durante la crisis sanitaria, según los docentes

Sabemos que la familia está desempeñando un rol importantísimo durante la crisis sanitaria: ¿Con qué acciones concretas y en qué medida han contribuido...ilias en este tiempo con el aprendizaje en casa?



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

### Gráfico 66. Rol de las familias durante la crisis sanitaria, según los docentes



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

También en las entrevistas los docentes fueron consultados por el apoyo brindado por las familias, aquí se hace un extracto de 5 entrevistas donde se puede apreciar lo mencionado por los docentes sobre las familias:

### **APOYO**

1. *"Bien, gracias a Dios bien, tengo un grupo de padres muy activos, tenemos dos grupos (ehh) por WhatsApp, uno que es netamente con los padres, otro que es con los padres y los niños, pero solamente para tareas. (ehh) Ahí va todas las indicaciones para tareas, todo, todo y en el otro era un poco más la conexión con los padres por pro..., algunos que otros problemitas verdad, pero más en mi privado se tomaban los temas de problemas como dicen ellos. Pero no compartíamos, pero sí bastante bien, súper bien gracias a Dios con ellos."*

[29; Posición: 77 - 77; 11 18:24]

2. *"Fue en general muy bueno verdad, yo entiendo perfectamente como mamá también cree que fue un cambio muy repentino tuvimos que, que quedar (ehh) para algunos fue un poco más fácil, para algunos fue un poco más difícil tener que ir a trabajar y el niño se queda en casa. Sin a veces no había alguien que pueda estar monitoreando (ehh) el trabajo en casa, (ehh) poder brindarles lo mejor en cuestiones de equipamiento, de conexiones verdad (ehh). Y bueno, pero general muy bien verdad, yo no tuve problemas, no tengo problemas con de relacionamiento con los padres, ni alumnos, al contrario,*

*no tengo problemas con de relacionamiento con los padres, ni alumnos, al contrario, trato de que (ehh) sé que hay papás que trabajan hasta muy tarde y si hay consulta a las 8 de la noche yo las respondo.*

*Porque entiendo perfectamente y, y si fue difícil porque en un principio (ehh) entender matemática o entender, de repente castellano (ehh) en una forma hacia distancia fue un poco conflictivo verdad. Pero muy, en general muy bien verdad, (ehh) tratando de brindarles no solamente (ehh) lo que son, nosotros compartimos (ehh) las clases después, las grabaciones solamente para él, para el círculo para el dominio del colegio."*

[28; Posición: 78 - 81; 10 16:42]

*3. "Y bueno, la verdad, que yo tuve bastante apoyo, nosotros aquí, en, en general luego, no nos podemos quejar, se procuró bastante, yo he visto, es valores muchísimo también, porque no es fácil. Se procura mucho porque, generalmente en la parte económica lo que hay problemas. Suele haber, hay un problema porque, el nivel socioeconómico de aquí es, de nivel medio para abajo verdad. Entonces ellos procuran y eso es tan valorable, tan admirable, de los padres y tuvimos buen acompañamiento, quizás, muy muy pocos, pero los 36 que tengo te puedo decir que, no sé, 3 máximo, mucho ya es que (ehh) le acompaño, pero no tanto y tampoco le dejo así.*

## 9 . SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

*Porque, generalmente cuando yo llamo para preguntar, porque el niño no mando tarea, que le faltan tareas, entonces siempre hay una responsabilidad, "Profe, porque no pudimos" "porque aún no funciona esto". "Porque esto". Siempre hay una respuesta, entonces esta."*

[25; Posición: 93 - 94; 10 16:01]

*4. "Y es algo medio difícil Profe, pero te voy a decir yo les llamo a reunión en horario que ellos puedan verdad. Por ejemplo, tengo, algunas mamás que trabajan y sólo pueden desde las 19 horas bueno yo me adapto a esa hora, le digo que es de 7.00 a 7:30 tenemos clase y les explico como si fuese que estoy en una clase normal, (ehh) la misma materia, la misma explicación para ellos, para que ellos no pierdan."*

[24; Posición: 51 - 51; 10 12:54]

*5. "Bien, gracias a Dios, mis padres son muy entregados, lo que no entienden me preguntan a mí, a mí. Porque generalmente suelen querer preguntarle a otros padres verdad, entonces me preguntan a mí. Yo les pongo un video explicativo, verdad. Generalmente más hago para matemática los videos, los otros pues son todos verbales y guaraní también. Todo video, video les hago y entienden muy bien (ehh) por suerte no tuve ningún problema en eso."*

[24; Posición: 69 - 71; 10 13:01]

A la par también se realizó la encuesta con las propias familias para que puedan referir cual fue el rol más demandante que tuvieron durante esta crisis sanitaria en lo referente a la educación de sus hijos e hijas. Respecto a su rol en la “comunicación con los docentes” el nivel asignado para esta función fue “mucho”, y en menor medida los que lo categorizaron como “poco”.

### Gráfico 67. Cantidad de familias por el rol de comunicación con los docentes

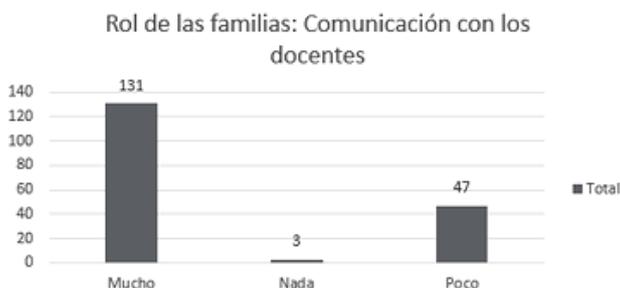


FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

Al consultar a las familias sobre su rol en la “ayuda a las tareas” el nivel asignado para esta función fue “mucho”, y en menor medida los que lo categorizaron como “poco”.

## 9 . SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

**Gráfico 68. Cantidad de familias por el rol de ayuda en las tareas**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

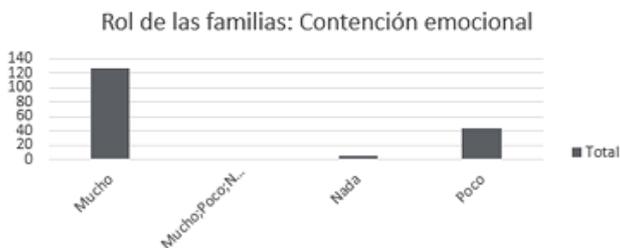
Al consultar a las familias sobre su rol en la contención emocional, las respuestas varían la mayoría indica un como “mucho”, mientras un sector minoritario expresa que es “poco” o “nada” su función con este rol.

**Tabla 16. Cantidad de familias por el rol de contención emocional**

Row Labels	Rol de la Familia durante la crisis sanitaria: Contención emocional
Mucho	128
Mucho; Poco; Nada	1
Nada	6
Poco	44
<b>Grand Total</b>	<b>179</b>

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

**Gráfico 69. Cantidad de familias por el rol de contención emocional**



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

Al consultar a las familias sobre su rol en la organización del tiempos y tarea de los estudiantes, las respuestas de la mayoría indican un como “mucho”, mientras un sector minoritario expresa que es “poco” su función con este rol.

**Tabla 17. Cantidad de familias por el rol de Organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas**

Rol de la Familia durante la crisis sanitaria: Organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas	
Mucho	145
Mucho; Poco	2
Mucho; Poco; Nada	1
Nada	1
Poco	32
(blank)	
<b>Grand Total</b>	<b>181</b>

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 9 . SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

### Gráfico 70. Cantidad de estudiantes por calidad de las clases virtuales



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

Casi la mitad (41%) de los estudiantes consultados expusieron que la persona que les ayuda en las tareas en la madre, mientras que un 35% mencionaron que estudian o realizan las tareas solos/as. Esto esta seguido por un 8% que manifiesta que lo ayuda su hermano/a mayor, luego siguen en mención el apoyo de la figura paterna en un 4,2 y el/la profesora particular en un 3%.

**Tabla 18. Cantidad de estudiantes según ayuda que recibe para las tareas**

Ayuda en las tareas	Cantidad
Sólo/a	93
Me ayuda mi madre	109
Me ayuda mi hermano/a mayor	21
Me ayuda mi padre	11
Tengo un profesor/a particular	9
Mamá y Papá	7
Me ayuda un tío/a	4
Me ayuda un primo/a	3
A veces mi madre	3
A veces mi madre y a veces mi tío	1
Mi abuela y mi papa	1
Mi madre y Mis abuelas	1
<b>Total</b>	<b>263</b>

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

**Gráfico 71. Cantidad de estudiantes por tipo de ayuda en las tareas**

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

En conclusión, todos los actores coinciden en que las familias han desempeñado un rol fundamental, aunque difieren en cuál de los cuatro roles fue el prioritario. Docentes y directores coinciden en que el rol principal fue la organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas.

**Tabla 19. Comparación de roles de la familia, según directores y docentes**

Roles desempeñados por la familia, según directores	Roles desempeñados por la familia, según docentes
1) Organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas	1. Organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas
2) Ayuda con las tareas	2. Contención emocional
3) comunicación con los docentes y	3. Ayuda con las tareas y
4) Contención emocional	4. Comunicación con los docentes

FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

Por otro lado, un 41% de los estudiantes es apoyado en las tareas por la madre, mientras un 35% realiza las tareas solo y el restante con ayuda de otros familiares o profesor particular, donde se destaca el rol del hermano/a mayor.

Lo cual coincide con la mayoría de las familias consultadas indico que su rol en la: contención emocional, ayuda a las tareas, organización del tiempo y comunicación con los docentes ha sido “mucho”, es una minoría de casi 30 encuestados que señalan como “poco” su rol en dichas tareas.

## 1.1. ¿Cuál fue la mayor dificultad que tuvieron las familias durante la crisis sanitaria?

Se consultó a los directores sobre la mayor dificultad de las familias en esta modalidad a distancia quienes indican en un 25,9% la falta de tiempo, el 25,9% indica la dificultad de conectividad, en igual proporción 25,9% la falta de conocimientos para apoyar a sus hijos y un 11% la falta de capacidad.

### Gráfico 72. Mayor dificultad de las familias en la modalidad virtual según los directores

¿Cuál es la mayor dificultad de las familias en esta modalidad a distancia?  
27 respuestas



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA.  
VIDEOCLASES DE CASTELLANO, 6TO GRADO EEB 2020.

Al consultar a los docentes sobre la mayor dificultad de las familias en esta modalidad muestran en un 30% la falta de tiempo, el 26,7% indica la dificultad de conectividad, seguido por la falta de conocimientos para apoyar a sus hijos y un 10% la falta de recursos económicos.

## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

### Gráfico 73. Mayor dificultad de las familias en la modalidad virtual según los docentes

¿Cuál es la mayor dificultad de las familias en esta modalidad a distancia?

30 respuestas

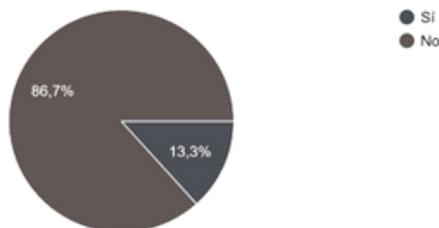


FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

### Gráfico 74. Familias sin dispositivos ni conectividad, según docentes

¿Tiene niños y familias sin dispositivos ni conectividad?

30 respuestas



FUENTE. INTERACCIÓN PEDAGÓGICA A TRAVÉS DE UNA PLATAFORMA. VIDEOCLASES DE CASTELLANO. 6TO GRADO EEB 2020.

Los docentes también fueron consultados durante la entrevista sobre la mayor dificultad de las familias en esta modalidad, se extraen a continuación extractos de cinco (5) entrevistas a docentes:

## DIFICULTADES

1. "Si su padre no les da el teléfono, no pueden conectarse (emm), entonces muy pocos son, los que sus padres no están, (ehh) hay apoyándole, a sus hijos, un 5% diría yo."

[22; Posición: 71 - 71; 10 12:38]

2. "esos 2 alumnos tanto en clases presenciales suelen faltar muchísimo, entonces se repiten también en las clases virtuales, pero en las clases virtuales ya exageran.

Pero viendo los datos de años, de, buscamos los datos de casi años, de 3, 4 años atrás y vemos que si o si una, o 2 veces a la semana faltan esos chicos y vuelven a repetir en el grupo, en la clase virtuales. Ahí sí, hay veces que semanas enteras no se conectan y yo ya le avisé a los padres y dicen al principio "Si vamos a hacer, estuvimos haciendo esto, no pudimos o internet" pero, vemos que muchas veces los padres, esos padres verdad (ehh) parece que cubren un poquito la irresponsabilidad de algunos chicos".

"Cubren lastimosamente, pero (ehh) están avisados, (ehh) estos días estoy preparando otra vez una nota que voy a estar haciéndole llegar a la señora para que (ehh) puedan solucionar ese, ese problema y es, es un porcentaje"

[4; Posición: 66 - 68; 12 13:06]

## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

3."DR: Y digamos que bien, una parte bien, otra parte verdad muchas veces que los chicos no entienden bien, por ejemplo, los padres cuestionan, porque, no es lo mismo, como le digo, estar en forma oral, ni que vos hagas una pantalla presentada y (ehh) muchas veces, ellos no entienden bien.

*Y los padres ya vienen que los chicos no entienden, que falta más, que, que hay que, pero sin embargo muchas veces ellos, no ponen sus partes verdad, quieren, no quieren que sea largo, que sea cortito."*

[23; Posición: 83 - 84; 13 21:56]

4."y (ehh) están los padres que están entre el trabajo, la economía de la casa, otras cosas y como que un 20% con sus chicos verdad. Le deja al niño ya que ya son del en el sexto grado exclusivamente verdad, son niños grandes, ya se pueden autogestionar y ya tienen que ser responsables entonces ese niño tiene que autogestionarse, tiene que saber su hora tiene que saber su material, pero esos niños también necesitan el empuje de los padres o sea si o si un 50% de acompañamiento tiene que haber"

[16; Posición: 66 - 66; 5/5/2021 22:43]

5."y el resto tocó guerrear con ellos y hubo quienes se aplazaron."

[2; Posición: 50 - 50; 12/5/2021 10:33]



## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

Varias familias encuestadas declararon que desarrollaron acciones como realizar lecturas o las tareas juntos, explicarle, escuchar la explicación del profesor para explicar nuevamente, que están relacionadas con la mediación del conocimiento para lograr el aprendizaje.

Se observan también relatos relacionados con la supervisión y el acompañamiento en el momento de las tareas. Por otro lado, actividades relacionadas con la parte informática y a la gestión de la información o tarea remitida por el docente, la descarga de archivos, el ordenamiento de estos, la digitalización de la tarea o el pasar a PDF y remitir la tarea realizada, por ejemplo “Descargo los videos que explicativos en la PC para que ella escuche y haga la tarea. Controlo si las hizo. Enviamos a la prof. Por PDF” y “Descargar e imprimir las tareas, leer, explicar ver los videos, luego copiar y completar para enviar a la profesora”.

**Tabla 20. Relatos de las acciones para participar de las clases virtuales y/o cumplir con las tareas (5 extractos)**

Relate las acciones que usted o su hijo/a realiza para participar de las clases virtuales y/o cumplir con las tareas
<i>"Descargar e imprimir las tareas, leer, explicar ver los videos, luego copiar y completar para enviar a la profesora"</i>
<i>"Imprimo las tareas que debe hacer por día. Descargo los videos que explicativos en la PC para que ella escuche y haga la tarea. Controlo si las hizo. Enviamos a la prof. Por PDF. Para las clases. Le expjo que tenga la batería cargada del celular. Y esté atenta 15 minutos antes para poder ingresar sin problemas. Le pido que prepare sus cosas. El lugar donde se sienta a dar las clases. Todo debe tener a mano"</i>
<i>"Asistir a clases normalmente"</i> <i>"Tener todos los archivos enviados por el docente"</i> <i>"Realizar diariamente las tareas"</i>
<i>"Dormir temprano. Les pusimos un horario de uso del celular para entretenimiento. Controlamos las tareas y ayudamos si hace falta. Motivamos y todos colaboramos en el orden y la organización de las clases. Les enseñamos a valorar a oportunidad que teniam de recibir las clases en pandemia y el sacrificio que implica eso de padres docentes y principalmente de ellos que son niños, y debian poner mucho de su parte para concentrarse y tener paciencia"</i>
<i>"es difícil resumir toda la travesía que uno debe de hacer para dedicarse a hacer tareas virtuales con los niños, factor numero 1 el tiempo, mientras yo me dedico a ser maestra quien se dedica a trabajar y traer el sustento a la casa" además de tener que lidiar con el sistema educativo que no les ayuda a comprender a los chicos lo que realizan sino simplemente a completar tareas y a enviar... tuvimos que establecer horarios, generar estrategias de trabajo, renunciar a muchas responsabilidades laborales para cumplir con la educación de la niña, cansada de escuchar mami no entiendo esto no entiendo aquella... muy escueta el nivel educativo de manera virtual, más siendo una institución privada al que se le está pagando por un servicio el cual termina gran parte haciendo uno"</i>

La mayoría de las familias ha tenido que hacer muchos esfuerzos económicos, de acompañamiento y presencia para poder dar continuidad a la educación de sus hijos.

Como mayor desafío aparece la palabra “tarea” e “internet” que si se analizan las connotaciones que encierran ambas palabras se tendría por un lado todo lo que conlleva explicar o enseñar como hacer la tarea, descargarla, imprimirla, ponerla en PDF y subirla, con implicancias pedagógicas y también informáticas para las familias.

Pero paradójicamente no se menciona la palabra “aprendizaje” parece que el foco de la educación está en el cumplir con tareas y no en el aprender.

Mientras que la palabra “internet” encierra en ella todas las dificultades que tuvieron las familias para poder tener conectividad por los temas de señal y a su vez el tema del costo económico que fue sostener y asegurar el internet para las clases virtuales.

Por el otro lado, esto no es percibido así por los directores quienes expresaron que la mayor dificultad que tienen las familias son la conectividad, la falta de tiempo, el 25,9% indica la dificultad de conectividad, en igual proporción 25,9% la falta de conocimientos para apoyar a sus hijos y un 11% la falta de capacidad.

Asimismo, los docentes señalan sobre la mayor dificultad de las familias en esta modalidad que en un 30% la falta de tiempo, el 26,7% indica la dificultad de conectividad

## 9. SOBRE LA DIMENSIÓN FAMILIAR-COMUNITARIA

seguido por la falta de conocimientos para apoyar a sus hijos y un 10% la falta de recursos económicos. Un 33% expresó que tiene familias que no cuentan con dispositivos ni conectividad, mientras un 13% indicó que tiene estudiantes que no pueden conectarse a las clases, consideran que el motivo principal es la baja calidad de la conectividad, que no tienen acceso a internet, seguido por que los estudiantes no cuentan con dispositivos.



## 10. CONCLUSIONES

Sobre el análisis de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por una plataforma digital.

Por medio de un análisis de Clusters, realizado con los datos arrojados por la codificación de todas las escuelas analizadas, se ha podido establecer cuatro modelos de prácticas pedagógicas mediadas por la plataforma digital.

Cada modelo incluye un número determinado de escuelas de la muestra, así el Modelo 1 está integrado por una (1) escuela, el Modelo 2 por ocho (8), el Modelo 3 por cuatro (4) escuelas y el Modelo 4 por diez y seis (16) escuelas geolocalizadas principalmente en el interior del país. La mayoría de las escuelas analizadas tienen un nivel alto en la clasificación de SNEPE.\* A continuación, se destacan algunas de las conclusiones más destacables del análisis (del conjunto) de escuelas y por Modelo:

- Se ha observado que la tecnología digital funciona fundamentalmente como una plataforma de interacción y como un medio a partir del cual se imparte la educación. Es el aula la que migra a la tecnología antes de que sea ésta la que se inserte en el aula.
- En los cuatro modelos observados los medios digitales no son tematizados como objeto de educación, ni para aprender a utilizarlos ni para reflexionar sobre ellos.
- La integración de medios digitales en la enseñanza es nula (Modelos 1 y 2), ínfima (Modelo 3) o incipiente (Modelo 4). Los medios utilizados son principalmente la voz y el libro analógico (tanto para docentes como para estudiantes). A nivel general se puede decir que se ve un predominio de la oralidad en el medio digital.

---

• Como se menciona en la presentación, de 27 escuelas analizadas, 18 tienen una calificación alta, 2 baja y el resto (7) no tiene datos al respecto.

- Las clases virtuales en todos los modelos se organizan como una estructura dialógica entre docente y alumno-individual; el colectivo opera como un bloque indiferenciado, es decir como un espacio en donde la maestra o el maestro se dirige a todos por igual. Esto nos lleva a preguntarnos también sobre la situación de la atención de los ritmos individuales de aprendizaje a través de plataformas digitales, pregunta que queda abierta a futuras investigaciones.
- No hay interacciones entre estudiantes y cuando las hay son mínimas (Modelo 4).
- La participación por género varía de acuerdo con los modelos. En el Modelo 2 se observa mayor participación individual de mujeres. En el Modelo 1 y 3 se evidencia mayor participación del género masculino en forma individual. En el Modelo 4 se observa una participación individual a favor de los varones y grupal mixta.
- La investigación ha tomado como parámetro de observación de las producciones de los estudiantes en las clases sincrónicas la taxonomía establecida por Benjamín Bloom (1977), que en un nivel de 1 al 6 da cuenta de niveles de aprendizaje que van de lo más reproductivo (nivel 1) a lo más creativo (nivel 6)\*. En los cuatro modelos se constatan evidencias de aprendizaje que se sitúan en el nivel 1 y 2 de la taxonomía de Bloom. En los Modelos 1 y 2 se constata el predominio del nivel 1. En los Modelos 3 y 4 se constata

---

• El nivel 1 se observa cuando los estudiantes pueden recordar hechos y conceptos básicos, el nivel 2 cuando son capaces de entender ideas o conceptos, el nivel 3 cuando pueden aplicar o usar información en contextos diferentes, el nivel 4 cuando son capaces de analizar o establecer relaciones entre conceptos, el nivel 5 cuando muestran que pueden evaluar o juzgar y , por último, el nivel 6, cuando los estudiantes crean o producen una nueva idea.

## 10. CONCLUSIONES

Sobre el análisis de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por una plataforma digital. que el nivel 2 de Bloom es levemente superior.

- Clusters elaborados con mapas de códigos nos permitieron identificar guiones educativos guiados por la pregunta: *¿Qué relación existe entre determinadas formas de enseñar, de promover la participación y las tareas de aprendizaje asignadas con relación a las evidencias de aprendizaje según la taxonomía de Bloom observadas en los estudiantes?* El resultado es heterogéneo.

En los Modelos 1 y 2 el nivel 1 de Bloom está asociado a formas abiertas de promover la participación y a formas de instrucción docente como ser repaso y repetición de contenido.

El nivel dos de Bloom se asocia en estos modelos a una forma más dirigida de estimular la participación y a tareas orientadas a comprender estructuras argumentativas.

En los Modelos 3 y 4 el nivel 2 de Bloom se asocia a la participación abierta, a tareas ligadas a la comprensión de fenómenos gramaticales y a formas de instrucción docente más abiertas como ser la explicación dialogada.

Este mismo guion educativo se había observado en el estudio de caso realizado para construir las categorías de análisis.\*

---

• Cfr. Informes preliminares del proyecto.

En los Modelos 3 y 4, el nivel 1 de Bloom se asocia a formas de participación más dirigidas y con tareas orientadas a la comprensión de la estructura argumentativa de los textos. En un mapa de códigos realizado con todas las escuelas de la muestra se confirmó la tendencia de los Modelos 3 y 4: Llegar al nivel 2 de Bloom está asociado a la promoción abierta y libre de la participación y a la retroalimentación positiva por parte de la persona docente.

El nivel 1 de Bloom se asocia al repaso como forma de instrucción docente.

- Se destaca como un aspecto importante y positivo la existencia de una forma dialogada de construir el conocimiento entre docentes y estudiantes. En esta estructura dialógica sincrónica la retroalimentación es posible y eso mantiene vivo el vínculo y el afecto en clase, lo que se ve favorecido también por la manera abierta de promover la participación.
- La manera abierta de promover la participación se mantiene en el conjunto de las escuelas y prevalece sobre la manera más dirigida de hacerlo. La manera dialogada de presentar el contenido también se mantiene y la reflexión que va haciendo el docente sobre el contenido dado, así como la retroalimentación positiva.

Esto es un resultado positivo de la educación a distancia en tiempos de la crisis sanitaria. Sabemos que la atención es un recurso fácilmente agotable en el medio digital.

## 10. CONCLUSIONES

Sobre el análisis de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por una plataforma digital.

Un esfuerzo importante observado en las declaraciones de los docentes\* es sostener y provocar la atención de los niños y niñas en las clases virtuales sincrónicas.

Hacerles preguntas es una estrategia a menudo mencionada, otra es darles temas que le interesen a ellos. ¿Será este un efecto secundario positivo de la digitalización? En la investigación se observa esto como una tendencia importante y positiva. Futuras investigaciones podrán demostrar si las tendencias observadas en este estudio, en este sentido, se mantienen o se confirman.

- Las percepciones del autor docente frente a la tecnología\* muestran que para los docentes la principal limitación tecnológica no ha sido ni la infraestructura, ni la conectividad, ni la carencia de dispositivos sino la ausencia de vínculo presencial y, vinculado a esto, las dificultades que esto acarrea para la enseñanza y aprendizaje de las disciplinas impartidas.
- La tecnología ha dado también nuevas formas al rol docente o ha acentuado aspectos relativos al cuidado, la contención, la retroalimentación y la asistencia pedagógica y emocional. Los docentes han tenido que poner aún más de ellos mismos para salvar distancias físicas y simbólicas, para ayudar, para hacer seguimiento a sus estudiantes y a sus familias.

Al mismo tiempo se ha visto en sus discursos la percepción acerca de las ventajas de la tecnología, de la posibilidad que ofrece como plataforma, como fuente de recursos y como espacio para estar en contacto, como oportunidad para desarrollar otros aprendizajes que tienen que ver con la responsabilidad y la autonomía en los estudiantes y con la proyección, el poder hacer y el empoderamiento en los docentes.

- Los cuatro actores educativos concuerdan en que las familias han tenido un rol fundamental en el acompañamiento y dar continuidad al proceso educativo; entre los roles principales se destaca el de la organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas.
- Las familias tuvieron que asumir tareas diferentes como realizar lecturas o las tareas juntos, explicarle, escuchar la explicación del profesor para explicar nuevamente al niño o niña, acciones que están relacionadas con la mediación del conocimiento para lograr el aprendizaje.
- Las familias también mencionan relatos de actividades relacionadas con la parte informática y a la gestión de la información o tarea remitida por el docente, como descargar el PDF, guardar archivos, imprimir, contestar correos, entre otros.
- Se encontraron dificultades para realizar el acompañamiento educativo que se requiere en la crisis sanitaria, dentro de los que se menciona el factor tiempo, conectividad, tenencia de dispositivos, gastos de bolsillo (compra de saldo, e internet) entre otros.

## 10. CONCLUSIONES

Sobre el análisis de la interacción pedagógica entre estudiantes y docentes mediada por una plataforma digital.

- Tanto docentes como directores reconocían que las familias estaban cumpliendo una labor importante y lograron identificar algunas de las problemáticas más usuales. Sumado al factor salud y laboral por el cual muchas familias han pasado, donde la tarea educativa ha pasado al último lugar por momentos.
- El 65% de los estudiantes consultados requirió apoyo de algún familiar, 41% de ellos señala que dicha persona es la madre, mientras que solamente un 35% de los estudiantes del 6° encuestados lograba realizar sus tareas de manera independiente, es decir solo/a.



La presente publicación ha sido elaborada con el apoyo del CONACYT. El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva de los autores y en ningún caso se debe considerar que refleja la opinión del CONACYT”.

#### Investigación para el Desarrollo

Félix de Azara 7369 entre Mecánicos de Aviación y  
Morices / Asunción, Paraguay / (+595982) 774 004  
[desarrollo@desarrollo.org.py](mailto:desarrollo@desarrollo.org.py) / [www.desarrollo.org.py](http://www.desarrollo.org.py)

## RECOMENDACIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA

*Una reflexión para comprender la naturaleza del vínculo entre logros de aprendizaje de los estudiantes y cualidades de las prácticas pedagógicas de los educadores.*

Los resultados educativos en la educación escolar Básica, 6to grado castellano, pueden apreciarse desde dos perspectivas complementarias los logros de los estudiantes y los desempeños docentes en sus prácticas pedagógicas.

A nivel del sistema de evaluación del desempeño docente vigente, a través del sistema de acompañamiento pedagógico, se aborda competencias profesionales, tales como: el dominio disciplinar, el manejo de la didáctica específica de la disciplina, la coordinación del grupo, el conocimiento del currículo, entre otros.

A nivel de los estudiantes, la evaluación más reciente del SNEPE (2018) muestra que entre 1 y 3 de cada de cada 10 estudiantes se encuentran en el nivel de logro esperado (4/alto o destacado), salvo una leve mejora de 5pp (500 a 505) en comparación con los resultados de 2015 (MEC, 2018)\*. Lo que nos lleva a la pregunta ¿por qué tan pocos estudiantes lo logran?

- 
- Análisis del sistema educativo nacional, Diagnóstico para contribuir al debate sobre educación, como parte del proyecto de “diseño de la estrategia de transformación educativa del Paraguay 2030” (Julio, 2021)

Alcanzar el nivel 4 implica por parte de los estudiantes: 1) localizar y obtener información literal de un texto, con uno o más datos concretos (solo nivel 1); 2) interpretar y procesar información de comprensión literal sobre los textos que leen (nivel 2); 3) interpretar e inferir información compleja, integrar y conectar varios datos que permiten desarrollar la comprensión global del texto (nivel 3); y 4) reflexionar, valorar y evaluar críticamente el contenido y la forma de un texto.

En 2017, Investigación para el desarrollo (id) a través del Laboratorio pedagógico Petrona Rodríguez de Francia reporta que, en castellano 6to grado, el mayor porcentaje de tiempo en la clase es el docente el que habla, Es poco el tiempo que dedica el docente a la escucha de los estudiantes (23%), a la lectura (2.5%) y la escritura (8%). Una primera imagen que se puede obtener es, entonces, una clase fundamentalmente oral y expositiva donde el docente tiene la palabra la mayor parte del tiempo. Esta tendencia es similar por sector (oficial o privado), zona (urbana y rural), e instituciones con o sin programas focalizados.

A nivel de lectura, en comprensión de textos se observa 3 tipos de interpretación: 1) cerrada (6.6%), que es cuando la docente formula preguntas que encierran parte de la respuesta o toda la respuesta; 2) abierta (1.9%) ocurre cuando la docente propicia que los mismos estudiantes piensen por sí mismos, con sus propios recursos, en el sentido o significado de los textos; 1) mixta (0.2%) cuando la docente realice una pregunta del tipo abierta y la respuesta del alumno es cerrada.

## RECOMENDACIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA

La dinámica de las clases antes descritas se daba en el entorno presencial, que fue suspendido en marzo de 2020 por emergencia sanitaria por la COVID-19, dando lugar a las clases virtuales sincrónicas y asincrónicas: lo cual puso al sistema educativo paraguayo en el desafío de continuar la implementación curricular a distancia y empleando una plataforma denominada “tu escuela en casa”. Que su vez, duplica los retos, tanto de superar limitaciones ya existentes en la modalidad presencial como también los emergentes de la modalidad a distancia y/o híbrida. ¿La transición puede recrudecer la precariedad?

Para el caso de la modalidad a distancia con clases sincrónicas, la muestra del presente estudio atendiendo a la clasificación del SNEPE, está conformada por: 67% de escuelas corresponden al nivel 4 (destacado o alto), 7% al nivel 1 (bajo) y 26% no tiene identificado el nivel. Mediante un análisis de estadístico de conglomerados, se agruparon las escuelas en cuatro modelos de prácticas pedagógicas mediadas por plataforma digital: Modelo 1, una (1) escuela, Modelo 2, ocho (8) escuelas, Modelo 3, cuatro (4) escuelas y Modelo 4, diez y seis (16) escuelas.

Con el propósito de comprender la dinámica de la relación entre los resultados tanto de logros de los estudiantes como de las prácticas pedagógicas de los docentes y aportar a la mejora de la implementación curricular, tanto presencial, a distancia o híbrida; se ponen a consideración 9 recomendaciones de política educativa:

Con el propósito de comprender la dinámica de la relación entre los resultados tanto de logros de los estudiantes como de las prácticas pedagógicas de los docentes y aportar a la mejora de la implementación curricular, tanto presencial, a distancia o híbrida; se ponen a consideración 9 recomendaciones de política educativa:

**1.Reconocer la preminencia de la pedagogía y la didáctica sobre la tecnología.**

La literatura revisada y los análisis respecto a la incorporación de las TIC en educación en la última década indican que el componente tecnológico tiene un gran potencial para ampliar y mejorar la experiencia educativa, siempre que esté guiada por un pensamiento pedagógico, una estrategia didáctica y por un plan educativo que sea impulsado por el docente, la tecnología de manera aislada difícilmente pueda ayudar en el proceso educativo.

Reconocer la preeminencia de la pedagogía sobre la tecnología implica reconocer que la tecnología es un medio (con qué se aprende) que muchas veces implica procedimientos (cómo se aprende) y funcionamientos (cuánto se aprende) pero el qué, por qué y para qué aprender depende del pensamiento pedagógico de la sociedad y de las necesidades y propósitos de desarrollo de las personas, establecidos en el currículo.

## RECOMENDACIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA

La nobleza de la tecnología educativa empleada puede ser más o menos permeable, dejando pasar o no los contenidos establecidos en el currículo, cuidando que todos puedan aprender a sus ritmos y coadyubando en que pueda aportar a que los estudiantes obtengan mejores resultados que los hasta ahora objetivos únicamente por la modalidad presencial sin plataforma digital.

La plataforma digital puede específicamente contener estrategias y técnicas para el desarrollo de la expresión y comprensión oral y escrita, además del seguimiento o acompañamiento a los educadores, estudiantes y familias que requieren apoyos específicos. Por otro lado, es preciso desarrollar una tecnología que puede alcanzar a la mayoría de los estudiantes tanto a nivel de disposición de dispositivos como de conectividad.

**2. Diferenciar Ciencia, de Tecnología, de objeto tecnológico, de técnica, de estrategia, y de metodología o modelos pedagógicos.**

La implementación de una modalidad de educación a distancia, forzada por la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19, resalta la necesidad de diferenciar conceptos básicos en el desarrollo educativo, que repasaremos a continuación.

Ciencia, en este caso la pedagogía, es una rama del saber humano basada en teorías, principios, conceptos y métodos que subyacen a las políticas educativas

y por ende a sus planes, programas y proyectos; como por ejemplo el currículo, la gestión institucional, la gobernanza, la estadística educativa y los sistemas de información, además de otros aspectos de los sistemas educativos.

Tecnología, en este caso educativa, se refiere a procesos o capacidades por ejemplo del sistema educativo para transformar o combinar algo ya existente para innovar y darle nuevas funciones y funcionamientos. En concreto, por ejemplo, al combinarse con el currículo crea las plataformas de aprendizajes, al combinarse con la gestión institucional puede dar lugar a la implementación de tableros de control, etc.

La fusión entre un campo del saber o ciencia en este caso la pedagogía con la tecnología informática (software) da lugar a la necesidad de usar e incorporar a la práctica pedagógica medios u objetos tecnológicos como computadores, tablet, teléfonos, televisores y todo tipo de hardware que sirva de dispositivo de almacenamiento o reproducción del conocimiento o contenido.

La técnica (empírica) en cambio se refiere a los procedimientos y recursos que se emplean para lograr un resultado o habilidad específica, por ejemplo, leer, escribir, calcular, limpiar, cocinar. En suma, son actividades que funcionan casi invariablemente en un lugar y contexto u otro; pues se siguen pasos secuenciales que permiten lograr una actividad.

## RECOMENDACIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA

La estrategia, a diferencia de la técnica, es un conjunto de procedimientos estructurados en un plan con la finalidad de lograr un objetivo en un tiempo determinado, por ejemplo, una estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora, o de la escritura sistemática, o del desarrollo del pensamiento crítico; mediante la educación a distancia y empleando una plataforma digital.

Por último, la metodología o modelos pedagógicos, es un conjunto de métodos para enseñar-aprender o desarrollar un área curricular, en este caso castellano en el sexto grado. Si reunimos las teorías, conceptos y principios pedagógicos (ciencia) que subyacen a la enseñanza de la lengua castellana como la indisoluble unidad de lo cognitivo y lo afectivo (neurolingüística por ejemplo) , con el uso de una tecnología (plataforma de aprendizaje que contiene conocimientos, contenidos y experiencias de aprendizaje pertinentes al contexto sociocultural) usando un celular o un computador con conectividad, que tiene a su vez un uso técnico (encendido, apagado, funcionamiento y mantenimiento) propio y un uso metodológico (didáctica de la enseñanza de la lengua mediante plataforma digital) para aprender lectura y escritura y por ende tiene incorporadas técnicas de lectura y escritura relevantes a la virtualidad) enmarcadas en una estrategia o plan de educación a distancia.

El manejo individual e integrado y sistémico de estos 5 componentes: ciencia, tecnología, objeto tecnológico, técnica y metodología/modelo didáctico;

requiere de capacidades específicas por parte del administrador del servicio (educadores) y usuarios (estudiantes y familia) lo que a su vez demanda la necesidad de implementar espacios de formación cubriendo los 5 componentes, de manera a promover el uso y funcionamiento sistemático. Con miras a la continuidad, es relevante realizar un diagnóstico del nivel de conocimientos de los educadores en los 5 componentes, además de dimensionar lo generado en este periodo y sus implicancias para repensar futuras iniciativas educativas.

Un “docente digital” sería aquel que reúna las 5 capacidades (conocimientos, habilidades y actitudes) científicas, tecnológicas, técnicas, estratégicas y metodológicas; resultaría de un proceso de formación-experimentación, mediante un programa de estudios en constante actualización, pues la pedagogía se ha mantenido más o menos constante pero la tecnología avanza a velocidad acelerada y se corre el riesgo de tener predominio de tecnología y objetos tecnológicos y ausencia de conocimiento y contenido científico del área de enseñanza, como también de las técnicas de aprendizaje que permiten a los estudiantes desarrollar habilidades y por último asumir actitudes conjuntas que favorezcan un uso pertinente, eficiente y sostenible de la tecnología como soporte material de la pedagogía y la didáctica.

### 3. Comprender la naturaleza del poder pedagógico del grupo en el logro de aprendizajes

Sabemos que menos del 4% de los matriculados en cursos virtuales concluye en tiempo y forma, mientras que, en uno presencial puede ser del 90% o más. La pregunta es ¿qué rol juega la autonomía, autosuficiencia y autorregulación?, frente a la camaradería, la colaboración, la correulación, el sentido del disfrute de la compañía que se genera en un grupo presencial. Donde además de lo curricular se comparte lo que nos pasa a diario (y que nos une más allá de la libreta escolar)

Los 4 modelos identificados se organizan como una estructura dialógica entre docente y alumno-individual, no hay interacciones entre estudiantes y cuando las hay son mínimas; el colectivo opera como un bloque indiferenciado, es decir como un espacio en donde la maestra o el maestro se dirige a todos por igual. Esto nos lleva a preguntarnos también sobre la situación de la atención a los ritmos individuales de aprendizaje a través de plataformas digitales, pregunta que queda abierta a futuras investigaciones.

¿El “poder pedagógico en el grupo” se puede recrear en un aula virtual?, ¿Qué hace posible que aguantemos jornadas completas en un curso presencial y muchas veces nos resultan interminables las horas que dura un curso virtual? ¿será por qué es una relación casi bilateral maestro - estudiante? mientras que en lo otro es maestro - grupo?

Muchas veces los estudiantes aprenden unos de otros, incluso de manera independiente del rol del docente. Cuantas se ha aprobado una asignatura o tarea escolar por la colaboración de un compañero de clase que por la enseñanza del docente. En este caso el grupo actúa y la relación estudiante-estudiante actúa como fuente de enseñanza y de aprendizaje.

En conclusión, en un grupo las habilidades se comparten, se combinan, se potencian y se multiplican y eso hace que la mayoría termine el curso y además haga amigos para toda la vida, mientras que, del otro lado, se necesitarán enormes dosis de autonomía y autorregulación individual. Parece claro que las habilidades compartidas y las actitudes de colaboración mutua sobrepasan a las individuales o de autosuficiencia. ¿Cómo se puede reinventar o innovar el "poder pedagógico del grupo" en una plataforma de interacción digital? Dicho de otro modo, como se puede lograr además de conocimientos (cognitivo) y habilidades de lectura, escritura o cálculo; habilidades socioemocionales o actitudes.

**4. Necesitamos entender que la educación o participación de la mujer es un principio de las sociedades prósperas y plenas**

El estudio aporta evidencia sobre la participación por género que resulta menor para las mujeres en 3 de los 4 modelos:

## RECOMENDACIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA

En el Modelo 1 y 3 se evidencia mayor participación del género masculino en forma individual, en el Modelo 4 se observa una participación individual a favor de los varones y grupal mixta; excepto el Modelo 2 donde se observa mayor participación individual de mujeres.

La manera abierta de promover la participación se mantiene en el conjunto de las escuelas y prevalece sobre la manera más dirigida de hacerlo. La manera dialogada de presentar el contenido también se mantiene y la reflexión que va haciendo el docente sobre el contenido dado, así como la retroalimentación positiva. Esto es un resultado positivo de la educación a distancia en tiempos de la crisis sanitaria. Sabemos que la atención es un recurso fácilmente agotable en el medio digital. Un esfuerzo importante observado en las declaraciones de los docentes\* es sostener y provocar la atención de los niños y niñas en las clases virtuales sincrónicas. Hacerles preguntas es una estrategia a menudo mencionada, otra es darles temas que le interesen a ellos. ¿Será este un efecto secundario positivo de la digitalización? En la investigación se observa esto como una tendencia importante y positiva. Futuras investigaciones podrán demostrar si las tendencias observadas en este estudio, se mantienen o se confirman.

- 
- Dato recogido en las entrevistas en profundidad a los docentes.

Atendiendo a los dos párrafos anteriores se puede inferir que es necesario racionalmente intencionar la participación de las niñas, información complementaria de la prensa – en estos tiempos de COVID.19 – refiere el incremento del maltrato infantil y del abuso sexual; se desconoce sí este flagelo afecta mayoritariamente a niñas.

Por otro lado, es un dato conocido que la planilla docente esta conformada mayoritariamente por mujeres y en el caso de la muestra del estudio el 97% son docentes mujeres (2 varones y 27 mujeres). Lo que nos lleva a preguntarnos sobre los roles de género que subyacen a las prácticas pedagógicas.

**5. Entender que es imprescindible implementar una estrategia de gestión del cambio atendiendo y conteniendo las tensiones que sufren los educadores en la transición a un nuevo estadio pedagógico**

Si bien a nivel personal podemos desarrollar la habilidad para adaptarnos a los cambios, a nivel institucional es necesario poner en marcha una estrategia que permita una transición cuidada y que el colectivo de los educadores pueda lograrlo en el tiempo establecido, colaborando a aquellos que requieren más tiempo o apoyos específicos.

La tecnología a diferencia de los fenómenos naturales no parece inherente al ser humano, por lo que requiere aprendizajes específicos para su manejo,

pero también requiere medidas que aseguren el acceso a ella por parte de los que la necesitan en este caso educadores y estudiantes. Atenuando los riesgos para aquellos que pueden quedarse atrás por no poder acceder a ella.

Finalmente, aun teniendo tecnología educativa con conectividad, dispositivo y un plan de aprendizajes; es preciso saber que es necesario atender la naturaleza de los aprendizajes, porque las personas aprendemos a nuestro ritmo, conocimientos previos y motivos o intereses, según sus necesidades y capacidades. Todo ello requiere de un plan de contingencia o de gestión del cambio.

### **6.Modernizar la práctica pedagógica mediante una transición que vaya de la precariedad a la efectividad**

El sistema educativo se había mantenido casi inercial en sus prácticas y rutinas, sí comparamos un aula docente y un consultorio médico de hace 200 años con sus respectivos pares en el año 2021, notaremos que el aula en esencia mantiene la misma configuración de mobiliario, pizarra y algunos elementos para alfabetización o aprendizaje de números, no obstante un consultorio médico está sumamente instrumentalizado y procedimentalizado; aunque en concepto o propósito el aula sigue siendo para aprender y el consultorio para sanar. La inercia que se mantuvo casi inalterable en dos siglos, súbitamente fue interrumpida por la pandemia de la COVID-19

que obligó a incorporar tecnología (conectividad y dispositivos diferentes al tradicional cuaderno, libro de papel o pizarra).

En una transición pedagógica, es necesario establecer marcos para la buena enseñanza y el desempeño que permita asegurar el logro de aprendizajes que necesariamente reconozcan el estado actual de sus docentes, porque es bien sabido que un sistema educativo no puede ir más allá de sus capacidades docentes. En tal sentido, el currículo y sus procedimientos e instrumentos de implementación deben ser comprendidos por sus protagonistas. Esta transición se puede volver más desafiante cuando obligatoriamente hay que pasar del aula física y del cuaderno de papel al aula virtual y a los textos digitales.

La comprensión para por entender el estado inicial de precariedad y las implicancias del siguiente nivel de la transición pedagógica, implica hacerse a la idea de la magnitud y complejidad del conjunto de nuevos funcionamientos, las capacidades que ello requiere y a la vez las habilidades y conocimientos que paulatina y paralelamente deben ir desarrollando los educadores (docentes, familias y directivos) y por ende también los estudiantes; porque el cambio necesariamente debe encararse como conjunto.

El presente estudio presenta evidencias de que las técnicas y medios de enseñanza de la lengua empleados en la clase presencial, principalmente la voz

y el libro analógico (tanto para docentes como para estudiantes) también son los mismos de la modalidad virtual, pues a nivel general se observa un predominio de la oralidad.

La tecnología ha dado también nuevas formas y funcionamientos al rol docente o ha acentuado aspectos relativos al cuidado, la contención, la retroalimentación y la asistencia pedagógica y emocional. Los docentes han tenido que poner aún más de ellos mismos para salvar distancias físicas y simbólicas, para ayudar, para hacer seguimiento a sus estudiantes y a sus familias. Al mismo tiempo se ha visto en sus discursos la percepción acerca de las ventajas de la tecnología, de la posibilidad que ofrece como plataforma, como fuente de recursos y como espacio para estar en contacto, como oportunidad para desarrollar otros aprendizajes que tienen que ver con la responsabilidad y la autonomía en los estudiantes y con la proyección, el poder hacer y el empoderamiento en los docentes.

### **7. Tomar conciencia de la necesidad de relacionar plataformas de aprendizaje y logros de aprendizaje en términos de rendimientos de los estudiantes**

La investigación ha tomado como parámetro de observación las producciones de los estudiantes en las clases sincrónicas, la taxonomía establecida por Benjamín Bloom (1977), que en un nivel de 1 al 6 da cuenta de niveles de aprendizaje que van de lo más reproductivo (nivel 1) a lo más creativo (nivel 6).

En los cuatro modelos se constatan evidencias de aprendizaje que se sitúan en el nivel 1 y 2 de la taxonomía de Bloom. En los Modelos 1 y 2 se constata el predominio del nivel 1. En los Modelos 3 y 4 se constata que el nivel 2 de Bloom es levemente superior.

Cabe recordar que el nivel 1 se observa cuando los estudiantes pueden recordar hechos y conceptos básicos, el nivel 2 cuando son capaces de entender ideas o conceptos, el nivel 3 cuando pueden aplicar o usar información en contextos diferentes, el nivel 4 cuando son capaces de analizar o establecer relaciones entre conceptos, el nivel 5 cuando muestran que pueden evaluar o juzgar y, por último, el nivel 6, cuando los estudiantes crean o producen una nueva idea.

En los Modelos 1 y 2 el nivel 1 de Bloom está asociado a de instrucción docente como ser repaso y repetición de contenido. El nivel dos de Bloom se asocia a una forma más dirigida de estimular la participación y a tareas orientadas a comprender estructuras argumentativas. En los Modelos 3 y 4 el nivel 2 de Bloom se asocia a tareas ligadas a la comprensión de fenómenos gramaticales y a formas de instrucción docente más abiertas como ser la explicación dialogada y la comprensión de la estructura argumentativa de los textos.

### 8.Reconocer el potencial de la tecnología como factor que puede contribuir al incremento de la participación social en la tarea educativa

Los cuatro actores educativos concuerdan en que las familias han tenido un rol fundamental en el acompañamiento y dar continuidad al proceso educativo; entre los roles principales se destaca el de la organización del tiempo y la tarea de los niños y niñas.

Las familias tuvieron que asumir tareas diferentes como realizar lecturas o las tareas juntos, explicarle, escuchar la explicación del profesor para explicar nuevamente al niño o niña, acciones que están relacionadas con la mediación del conocimiento para lograr el aprendizaje.

Las familias también mencionan relatos de actividades relacionadas con la parte informática y a la gestión de la información o tarea remitida por el docente, como descargar el PDF, guardar archivos, imprimir, contestar correos.

Se encontraron dificultades para realizar el acompañamiento educativo que se requiere en la crisis sanitaria, dentro de los que se menciona el factor tiempo, conectividad, tenencia de dispositivos, gastos de bolsillo (compra de saldo, e internet) entre otros.

Tanto docentes como directores reconocían que las familias estaban cumpliendo una labor importante y lograron identificar algunas de las problemáticas más usuales.

Sumado al factor salud y laboral por el cual muchas familias han transcurrido y por ende la tarea educativa ha pasado a lugares de menor prioridad por momentos.

**9.El desarrollo de la educación a distancia y el rol de la mujer como quien lleva la mayor responsabilidad en el apoyo familiar al logro de aprendizajes de los estudiantes.**

El 65% de los estudiantes consultados requirió apoyo de algún familiar, 41% de ellos señala que dicha persona es la madre, mientras que solamente un 35% de los estudiantes del 6° encuestados lograba realizar sus tareas de manera independiente, es decir solo/a.

El anterior hallazgo nos lleva a preguntarnos sobre la normalización del sobrecargo de tareas sobre las mujeres que además tienen los trabajos más precarios y menos remunerados del mercado. No obstante, el plan o estrategia educativa requiere considerar esta evidencia para promover la participación equitativa de la familia en el desarrollo de los aprendizajes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Marinelli, H. y otros (2020), “La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19”, Documento para Discusión, N° IDB-DP-00768, Washington, D.C., Banco Interamericano de Desarrollo (BID) [en línea] <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2020].

Anderson, L.W. and R. B. Burns (1989), *Research in Classrooms: the study of teachers, teaching, and instruction*, Pergamon Press, Oxford.

Baker, David, P. y LeTendre, Gerald, K. (2005), *National Differences, Global Similarities: World Culture and the Future of Schooling*, Stanford University Press, Stanford California.

Banco Interamericano de Desarrollo, B. I. (2020). *La educación en tiempos del coronavirus: Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/la-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-los-sistemas-educativos-de-america-latina-y-el-caribe-ante-covid-19>.

Bantwini, Bongani, D., 2010. “How teachers perceive the new curriculum reform: Lessons from a school district in the Eastern Cape Province, South Africa”, *International Journal of Educational Development*, Vol. 30, pp. 83-90.

Barramuño Pérez, P., Salvo de Oliveira, B., & Yáñez Orellana, V. (2020). La relación entre educador-educando en el contexto de la virtualidad educativa del COVID-19: afectos y prácticas pedagógicas desde una perspectiva feminista. *Revista Educación las Américas* 10(2), 1-16.

Bauer, Martin W. y Gaskell, George, (2000) *Qualitative Researching with Text, Image and Sound*, Sage Publications, London.

Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2019): *Aus Politik und Zeitgeschichte* 27-28: Bildung und Digitalisierung.

<https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/293136/bildung-und-digitalisierung>.

Buttler, T., George, D., & Bruggemann, K. (2021). Student input on the effectiveness of the shift to emergency remote teaching due to the COVID crisis: Structural equation modeling creates a more complete picture. *International Journal of Educational Research Open*, 1-9.

Carnoy, Martin, con A.G. Gove y J. H. Marshall, (2007), *Cuba's Academic Advantage: why students in Cuba do Better in School*, Stanford University Press, Stanford, California.

CEPAL, N. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cohen, David K., (1990) "A Revolution in One Classroom: The Case of Mrs. Oublier", Educational Evaluation and Policy Analysis, Vol. 12, N. 3, pp.311-329.

Condemarim, Mabel y Mariana Chadwik. La enseñanza de la escritura. Bases teóricas y prácticas. Manual, Madrid, Visor, 1989.

Cuadrado Gordillo, I., Martín-Mora Parra, G., & Fernández Antelo, I. (2015). La expresión de las emociones en la Comunicación Virtual: El Ciberhabla. Icono 14(13), 180-207.

Deutschlands (BvD) e. V. in Zusammenarbeit mit klicksafe und Unterstützung der DATEV-Stiftung Zukunft (Hrsg.) (2018): Datenschutz geht zur Schule. Sensibler Umgang mit persönlichen Daten.

Di Gropello Emanuela (2020). En: <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2020/06/01/covid19-coronavirus-educacion-america-latina>

Dobstadt, M. (2010). Competencia literaria para docentes y estudiantes del alemán como Lengua Extranjera. ¿Qué es? ¿Para qué sirve? ¿Y cómo se enseña? En: Formación e investigación en lenguas extranjeras y traducción: Actas de las Segundas Jornadas Internacionales: Buenos Aires, 2 al 4 de junio de 2010 / Coordinado por Diana Ardissonne, Patricia Willson y Laura Miñones. Buenos Aires: Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández" 2010 (CD-Rom), 282-288. Recuperado de: [http://ieslvf-caba.inf.edu.ar/sitio/upload/Actas\\_II\\_Jornadas\\_2010\\_IESL\\_V.pdf](http://ieslvf-caba.inf.edu.ar/sitio/upload/Actas_II_Jornadas_2010_IESL_V.pdf) (27 Ago 2020).

Dobstadt, Michael; Herzig, Katharina, Riedner, Renate; Vázquez, Valeria (In Vorbereitung/ en preparación). DaF\_Z digital: Open-Source-Didaktik.

Dirección general de estadísticas, encuestas y censos/ Encuesta Permanente de Hogares 2019, datos procesados por el observatorio de innovación educativa abril 2020

Elgueta, M. F. (2020). ¿Hay alguien ahí? Intracciones pedagógicas con cámaras apagadas en tiempos de pandemia. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 1-8.

Ferreiro, Emilia et al. Haceres, quehaceres y deshaceres de la lengua escrita en la escuela primaria. México, Libros del rincón-SEP. 1992.

Gapski, H. (2015). Big Data und Medienbildung. Zwischen Kontrollverlust, Selbstverteidigung und Souveränität in der digitalen Welt. Schriftenreihe zur digitalen Gesellschaft NRW, 3.

Gapski, H.. (2019). Mehr als digitale Kompetenz. Bildung und Big Data. | APuZ. Aus Politik und Zeitgeschichte, 69(27-28), 18-23.

García Padrino, Jaime y Arturo Medina. Didáctica de la lengua y la literatura. Madrid, 1989.

Kaufman, Ana María y María Elena Rodríguez. La escuela y los textos. Buenos Aires, Santillana, 1993.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Glaser, B. G. y Strauss, A. L., (1967) *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Aldine Publishing Company, New Cork.

Giwin, Karen B., (2007), *Evaluating Teaching Practice Through Video: Examining Purposes, Methodologies, and Findings*, en Alicia Rivera (editor), *Evaluación de la Práctica Pedagógica a través del Video*, Universidad Pedagógica Nacional, México.

Goldman, Ricki, R. Pea, B. Barron, S. J. Derry, 2007, *Video Research in the Learning Sciences*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.

Kaufman, Ana María y María Elena Rodríguez. *La escuela y los textos*. Buenos Aires, Santillana, 1993.

Hiebert, J., Gallimore, R., et al., (2003), *Teaching Mathematics in Seven Countries: Results from the TIMSS 1999 Video Study*, NCES (2003-013), U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Washington D.C.

Hirmer T., Henrich A. (2019) Lecture Recordings at the University – Analysis and Evaluation of Implementation Possibilities. In: Cheung S., Lee LK., Simonova I., Kozel T., Kwok LF. (eds) Blended Learning: Educational Innovation for Personalized Learning. ICBL 2019. Lecture Notes in Computer Science, vol 11546. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-21562-0\\_13](https://doi.org/10.1007/978-3-030-21562-0_13)

Holland, James G. y Doran, Judith, (1973), Instrumentation of Research in Teaching, en *Second Handbook of Research on Teaching*, Robert M.W. Travers (Editor), Rand McNally & Company, Chicago, Ills.

Khanna, R., & Kareem, J. (2021). Creating inclusive spaces in virtual classroom sessions during the COVID pandemic: An exploratory study of primary class teachers in India. *International Journal of Educational Research Open*, 1-5.

Kennedy, Mary M., (2005), *Inside Teaching: How Classroom Life Undermines Reform*, Harvard University Press, Cambridge, Ma.

Kirsch, C., Engel de Abreu, P., Neumann, S., & Wealer, C. (2021). Practices and experiences of distant education during the COVID-19 pandemic: The perspectives of six- to sixteen-year-olds from three high-income countries. *International Journal of Educational Research Open*, 1-11.

Lorenza, L., & Carter, D. (2021). Emergency online teaching during COVID-19: A case study of Australian tertiary students in teacher education and creative arts. *International Journal of Educational Research Open*, 1-8.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ladenthin, V. (2006). Pädagogik und Medien. En: Tsvasman, L. R. Das grosse Lexikon Medien und Kommunikation:[Kompendium interdisziplinärer Konzepte]. Ergon-Verlag. 292-295.

Ladenthin, V. (2007). Lernen heißt die Welt denken. engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule, 44-53.

Ladenthin, V.(2010). Schule und Famile. Manuscrito inédito no publicado.

Loera Varela, Armando (2006) La práctica pedagógica videograbada, Universidad Pedagógica Nacional, México.

Levine, Y. (2018). Surveillance Valley. The Secret Military History of the Internet.Public Affairs. New York. Kindle Edition.

Linn, Marcia C., Lewis, Catherine, Tsuchida, Ineko y Songer, Nancy B., (2000), "Beyond Fourth Grade Science: Why do U.S. and Japanese Students Diverge", Educational Researcher, Vol. 29, No.3, 4-14.

Loera Varela, Armando (coordinador) (2006), La práctica pedagógica videograbada, Universidad Pedagógica Nacional, México.

Loera Varela, Armando (2007) Cambios en la práctica pedagógica en escuelas del programa "escuelas de calidad", Universidad Pedagógica Nacional, México.

Loera Varela, Armando (2009) La Práctica pedagógica de los instructores comunitarios: un acercamiento desde la videograbación de lecciones, Lectura 3 de Conversaciones en Red sobre Dialogar y Descubrir.

Loera Varela, Armando (2010) Protocolo para el registro de lecciones en video, Estudio BID videos Paraguay, Asunción.

Loera Varela, Armando (2011) Protocolo para la conformación de las bases y definición de estrategias de análisis de datos del estudio BID videos, México.

Loera Varela, Armando (2012) Identificando la brecha de la enseñanza de las ciencias y las matemáticas: comparación de los desempeños docentes latinoamericanos con participantes de los estudios TIMSS videos, BID, Washington, D.C. (documento interno).

Macgilchrist, F. (2019). Digitale Bildungsmedien im Diskurs. Wertesysteme, Wirkkraft und alternative Konzepte| APuZ. Aus Politik und Zeitgeschichte, 69(27-28), 18-23.

Manzi, Jorge, Preiss, David, y Flotts, Paulina, (2007), Uso del Video para la evaluación de Profesores y la Investigación de Patrones de Enseñanza: la experiencia chilena, en Alicia Rivera (editor), Evaluación de la Práctica Pedagógica a través del Video, Universidad Pedagógica Nacional, México.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Martial, I. V., & Ladenthin, V. (2002). *Medien im Unterricht. Grundlagen und Praxis der Mediendidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

MEC (2020) Resolución N° 358/2020 Plataforma de recursos digitales “Tu escuela en casa”.

MEC (2020) Plan de educación en tiempos de pandemia “Tu escuela en casa”. MEC: Asunción.

MEC (2020) Informe Ejecutivo principales resultados de la Evaluación Censal de logros académicos y de factores asociados al aprendizaje del SNEPE 2018. INEE-MEC: Asunción.

MEC (2020) Presentación de resultados SNEPE 2018. INEE-MEC: Asunción.

MEC (2020) Resultados Nacionales por departamento SNEPE 2018. INEE-MEC: Asunción.

Miles, M B. y A. M. Huberman, (1994), *Qualitative Data Analysis*, Sage Publications, Thousand Oaks.

Monereo, Carles (2009) *Pisa como Excusa: Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*, Editorial Graó, Barcelona.

Nieto Gil, Jesús (1996) *La Autoevaluación del profesor: cómo evaluar y mejorar su práctica docente*. Barcelona: Editorial Praxis.

Paniagua, R., Loera, A., Vázquez, V., Elías, R., Misiego, P., Sánchez, B., Farias, M., Ovelar, N., Salinas, P., Ledesma, A., Ghiglione, L., Lezcano, L., Palacios, G., Lopez, S., Gomez, M. (2017) Estudio sobre la práctica pedagógica centrada en la comunicación en aulas de 6to grado en Paraguay. Investigación para el Desarrollo: Asunción.

Pasquale, F. (2015). The black box society: The secret algorithms that control money and information. Cambridge: Harvard University Press.

Postman, N. (1985) 200315. Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie. Aus dem Amerikanischen übers.v. Reinhard Kaiser. Frankfurt am Main: Fischer.

Rekus, J., Hintz, D., & Ladenthin, V. (1998). Die Hauptschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie. Weinheim/München: Beltz-Verlag.

Rich, J. Peter y Hannafin, Michael, (2009), "Video annotation: Technologies to Scaffold, Structure, And Transform Teacher Reflection", Journal of Teacher Education, Vol. 60, N. 1, January/February, 52-67.

Richardson, Virginia y Placier, Peggy, (2001), Teacher Change, en Handbook of Research on Teaching (Fourth Edition), Editado por Virginia Richardson, American Educational Research Association, Washington, D.C.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Rivera Morales, Alicia (2007), Evaluación de la práctica pedagógica a través del video, Universidad Pedagógica Nacional, México.

Riveiro Veruska (2012). Compreensao leitora no PISA e práticas escolares de leitura. Universidade de Brasilia, 2012.

Rockwell, Elsie (2015) La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Paidós: Buenos Aires.

Rosentein, Barbara "Video Use in Social Science Research and Program Evaluation", International Journal of Qualitative Methods, Vol. 1, N. 3, Summer, 2002, pp1-38.

Rusakova, E. P., & Young, E. The Importance of Using Technology in Education. Recuperado en octubre 2020 de: <https://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0010/FP/6702-ADU4705-FP-FOE10.pdf>

SERCE (S/f). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Reporte Técnico, LLECE. OREALC-UNESCO, Santiago.

Schneier, B. (2015). Data and Goliath: The hidden battles to collect your data and control your world. WW Norton & Company. Kindle Edition

Simanowski, R. (2018). Stumme Medien: Vom Verschwinden der Computer in Bildung und Gesellschaft. Matthes & Seitz Berlin Verlag.

Siegel, Alan R. (2004) Telling Lessons from the TIMSS Videotape: Remarkable Teaching Practices as Recorded from Eight-Grade Mathematics Classes in Japan, Germany, and the United States, en W.M. Evers y H. J. Walberg, Testing Student Learning, Evaluating Teaching Effectiveness, Hoover Institution Press, Stanford University, Stanford, California.

Stigler, James & Hiebert, J., (1999) The Teaching Gap: best ideas from the World´s teacher for improving education in the classroom, The Free Press, New York.

Stigler, James W. & Hiebert, J., (1999), The Teaching Gap: best ideas from the World´s teacher for improving education in the classroom, The Free Press, New York.

Sunkel, G., & Trucco, D. (2010). Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades. Cepal.

TERCE (2013). Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Informe nacional de Paraguay Resumen ejecutivo, Asunción 2015.

Universidad Carlos III de Madrid (2020) Guía de docencia online para el profesorado. UC3M, Madrid. E-book recuperado: en octubre 2020 de: <https://www.uc3m.es/uc3mdigital/covid19/pdi>

Sunkel, G., & Trucco, D. (2010). Nuevas tecnologías de la información y la comunicación para la educación en América Latina: riesgos y oportunidades. Cepal.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

VALDÉS MONTECINOS, M., & GANGA-CONTRERAS, F. (2020). Educación a Distancia en Latinoamérica: Algunos antecedentes históricos de su desarrollo. *Educación*, 41(04).

Wiegerling, K. 1998 *Medienethik*. Weimar: Metzler.

Vázquez, V. (2006) *Bildung als Voraussetzung für die „digitale Chance“*. Bildungstheoretische Implikationen des ersten UN-Weltgipfels über die Informationsgesellschaft. Theoretische Untersuchungen und Umfrageergebnisse. Bonn. (La educación como presupuesto para superar la brecha digital. Implicaciones teóricas para la educación y resultados de encuestas).

Vázquez, Valeria (2019): *Von der Acción Poética zur symbolischen Aktion*. DaF-Studierende in Paraguay üben mit Hilfe der literarischen Übersetzung ihre symbolische Kompetenz. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 42, 37-66.

Verble, J. (2014). *The NSA and Edward Snowden: surveillance in the 21st century*. *ACM SIGCAS Computers and Society*, 44(3), 14-20.

Viñas, M. (sd) *10 Competencias digitales y herramientas esenciales para transformar las clases y avanzar profesionalmente*. E-book recuperado: en octubre 2020 de: [https://www.academia.edu/14262198/Competencias\\_digitales\\_y\\_herramientas\\_esenciales\\_para\\_transformar\\_las\\_clases\\_y\\_avanzar\\_profesionalmente](https://www.academia.edu/14262198/Competencias_digitales_y_herramientas_esenciales_para_transformar_las_clases_y_avanzar_profesionalmente)

Zuazo, N. (2018). Los dueños de internet: Cómo nos dominan los gigantes de la tecnología y qué hacer para cambiarlo. Debate.

## **Materiales sobre softwares para desarrollo de clases**

### **Links**

<https://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/1753.pdf>

[http://innovacion.educa.madrid.org/herramientaseducativas/docs/guia\\_rapida\\_microsoft\\_teams.pdf](http://innovacion.educa.madrid.org/herramientaseducativas/docs/guia_rapida_microsoft_teams.pdf)

[https://www.uc3m.es/uc3mdigital/media/uc3mdigital/doc/archivo/doc\\_guia-docencia-online-espanol/guia-de-docencia-online-para-profesores.pdf](https://www.uc3m.es/uc3mdigital/media/uc3mdigital/doc/archivo/doc_guia-docencia-online-espanol/guia-de-docencia-online-para-profesores.pdf)

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revUnivOdontologica/article/view/4347/3632>

<https://www.magisterio.com.co/articulo/como-usar-zoom-para-clases-virtuales>

<https://www.wormholeit.com/wp-content/uploads/2018/10/E-book-Estrategias-de-diseno-e-implementacion-de-clases-en-vivo.pdf>

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6515554.pdf>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<https://www.totemguard.com/aulatotem/2020/03/plataforma-gratuitas-videoconferencia-emision-en-directo-clases/>

<http://unsam.edu.ar/home/Instructivo-ClasesVirtuales-Idaes-Docentes.pdf>

[https://www.academia.edu/4241365/Usode\\_la\\_Videoconferencia\\_para\\_clases\\_de\\_Idiomas](https://www.academia.edu/4241365/Usode_la_Videoconferencia_para_clases_de_Idiomas)

<https://www.doccity.com/es/guia-docente-para-clases-virtuales/5507815/>

[https://www.ibm.com/blogs/think/es-es/wp-content/uploads/sites/11/2020/03/Educacion\\_WebEx\\_general-1.pdf](https://www.ibm.com/blogs/think/es-es/wp-content/uploads/sites/11/2020/03/Educacion_WebEx_general-1.pdf)

<https://www.orientacionandujar.es/2020/04/19/tutorial-para-google-meet-especialmente-destinado-estudiantes-principiantes-y-neae/>

<https://sites.google.com/uc.edu.py/entornosvirtualesdeaprendizaje/inicio>

<https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/>

<https://www.mec.edu.py/index.php/es/noticias/376-capacitan-a-mas-de-8-mil-docentes-en-office-365>

<https://aprendizaje.mec.edu.py/aprendizaje/>

<https://www.mec.edu.py/index.php/es/noticias/376-capacitan-a-mas-de-8-mil-docentes-en-office-365>

<https://argentinosporlaeducacion.org/>

<https://datosabiertos.enacom.gob.ar/dashboards/20000/acceso-a-internet/>

<https://www.argentina.gob.ar/noticias/resultados-aprender-2018-accede-al-reporte-nacional-y-los-24-provinciales>.

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/cainicio>

[https://es.scribd.com/document/461294366/Encuesta-Docente#from\\_embed](https://es.scribd.com/document/461294366/Encuesta-Docente#from_embed).

<https://entrieriosahora.com/ensenar-en-cuarentena-whatsapp-el-medio-mas-usado/>.

<https://www.stembyme.com/web/guest/inicio>

<https://www.fundaciontelefonica.cl/formaciondocente/>

<https://www.fundaciontelefonica.cl/empleabilidad/alianza-sence>

<https://digitalpolicylaw.com/las-acciones-de-att-ante-el-covid-19/>

<https://escuelaplus.com/>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<https://www.millicom.com/media-center/features/maestros-conectados/>

<http://ine.gub.uy/web/guest/eutic>

<https://www.junaeb.cl/becas-tic>

<https://www.curriculumnacional.cl/estudiante/621/w3-issues.html>

<https://minciencias.gov.co/node/259>

[https://www.mintic.gov.co/arquitecturati/630/articles-9029\\_documento.pdf](https://www.mintic.gov.co/arquitecturati/630/articles-9029_documento.pdf)

[http://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/607/get\\_microdata](http://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/607/get_microdata)

[https://micrositios.mintic.gov.co/plan\\_tic\\_2018\\_2022/pdf/plan\\_tic\\_2018\\_2022\\_20200107.pdf](https://micrositios.mintic.gov.co/plan_tic_2018_2022/pdf/plan_tic_2018_2022_20200107.pdf)

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latinay-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf> [fecha de consulta: 4 de agosto de 2020]

<https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/293136/bildung-unddigitalisierung>.

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>

<https://publications.iadb.org/es/la-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-los-sistemas-educativos-de-america-latina-y-el-caribe-ante-covid-19>

[http://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/upload/Actas\\_II\\_Jornadas\\_2010\\_IESLV.pdf](http://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/upload/Actas_II_Jornadas_2010_IESLV.pdf)

<https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2020/06/01/covid19-coronavirus-educacion-america-latina>