

Título del trabajo:

**Tecnologías virtuales –digitales en la enseñanza: el caso de las escuelas secundarias con orientación “comunicación” de la provincia de Córdoba-Argentina (nº 043)**

**Autores:** María Alejandra SALGUEIRO  
María Luz GALANTE  
Laura PERCAZ  
Escuela de Ciencias de la Información  
Universidad Nacional de Córdoba  
(Argentina)

**Eje:** Procesos de enseñanza y aprendizaje con tic

**Subeje:** Incorporación de las TIC en la enseñanza disciplinar

## Resumen:

El presente trabajo exhibe los resultados de la investigación “Tecnologías virtuales – digitales en la enseñanza en escuelas secundarias con orientación en comunicación” iniciada en el año 2014 desde la Cátedra “Taller de Práctica Docente y Residencia III y IV” del Profesorado de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Córdoba- Argentina. Este estudio se propuso indagar sobre la incorporación y enseñanza de las tecnologías virtuales digitales en la educación secundaria. El trabajo de campo se realizó en cuatro escuelas secundarias de dicha provincia. Se focalizó en los proyectos educativos y en las prácticas de enseñanza que incorporan tecnologías virtuales-digitales, centrando el análisis en el alcance de la inclusión, la intencionalidad pedagógica y los cambios que se están produciendo en la enseñanza.

**Palabras clave:** educación, enseñanza, tecnologías virtuales y digitales

## Introducción:

A raíz de las políticas educativas implementadas tanto a nivel nacional como provincial, se desarrollaron diferentes programas y proyectos con la intención de promover la inclusión de TIC en las escuelas. Más allá de estas experiencias, una aproximación a las prácticas educativas de algunas instituciones escolares, permite observar que el aprovechamiento del potencial y el nivel de apropiación de tales herramientas en la enseñanza es dispar y discrecional. Como docentes, formadores de una Cátedra de Práctica Docente, surge el interrogante de si la integración de estas tecnologías se justifica a partir de reflexiones de orden político, pedagógico y metodológico.

El estudio del que vamos a dar cuenta y que llevamos adelante propone una indagación en este sentido. Nuestra intención es analizar el alcance de esta inclusión, sus fundamentos y los cambios que se están produciendo en las prácticas pedagógicas.

Este escrito pretende sintetizar los resultados que hemos alcanzado y compartir las incertidumbres, los cuestionamientos que nos hemos hecho como equipo que nos llevó a reflexionar acerca de por qué las TIC en la enseñanza, qué nos aporta esta problemática en tanto formadores, profesores, comunicadores.

Emplearemos el término genérico de TIC teniendo en cuenta que nos referimos a la inclusión de entornos virtuales y tecnologías digitales.

## Encuadre metodológico del estudio

El estudio se llevó a cabo en escuelas secundarias con orientación comunicación de la provincia de Córdoba y se trabajó con profesores que tienen a cargo espacios curriculares de la orientación, técnicos o licenciados en comunicación social, la mayoría con formación pedagógica.

La elección de la unidad de análisis se debe a que en estos espacios los profesores están incluyendo TIC porque forman parte del contenido curricular o porque resultan un soporte necesario para el desarrollo de sus propuestas de enseñanza.

Las técnicas de recolección de información que hemos decidido realizar fueron dos:

- Análisis de planificaciones didácticas de los espacios curriculares seleccionados.

- Entrevistas en profundidad a los profesores de dichos espacios

### **Proceso de análisis**

Hemos adoptado una perspectiva descriptiva e interpretativa. A los efectos de orientar el análisis se elaboró una matriz que integra tres dimensiones:

- medios y TIC incluidos: refiere al tipo de equipamiento y software utilizados, a la localización (los espacios institucionales en los que están disponibles), a ciertas condiciones que hacen a la conectividad, mantenimiento, disponibilidad, entre otras.
- alcance de la inclusión: integra dos subdimensiones, el nivel de inclusión (si es a escala institucional o circunscrito a algunos espacios curriculares) y el modo de inclusión, es decir, si se la integra a nivel contenido y/o como recurso
- TIC y enseñanza: se compone de seis subdimensiones: a) criterios de selección, b) fundamentos que justifican su inclusión, c) usos didácticos, d) concepción de tic, e) componentes didácticos involucrados f) efectos en las prácticas pedagógicas.

Las dos primeras dimensiones de la matriz permiten tomar registro del tipo de tecnologías que se están integrando así como las condiciones de su inclusión. Esta información resulta básica y punto de partida para adentrarnos en lo que más nos preocupa y que para nosotros es lo más relevante, la relación de las tic y la enseñanza que aparece como tercer dimensión.

El nivel descriptivo estuvo más atento a las dimensiones y variables de la matriz, a los efectos de identificar la relación de las tic con los propósitos educativos, contenidos, formas de trabajo, actividades, evaluación.

En cuanto al nivel interpretativo se intentó identificar concepciones, supuestos, posicionamientos acerca de la enseñanza de tic y con tic, las razones y sentidos de su inclusión e identificar rasgos de las prácticas que sean indicio de algún tipo de reconfiguración y sus efectos en el aula y en los procesos formativos.

## **Resultados**

En este trabajo sólo haremos referencia a los resultados alcanzados a través de las entrevistas a los docentes en relación al alcance de la inclusión, sus fundamentos y las concepciones que poseen respecto de las tic y la enseñanza.

### **Alcance de la inclusión**

El alcance de inclusión de acuerdo con nuestra matriz integra dos variables: el nivel de inclusión y los modos.

En relación con el **nivel de inclusión**, los profesores acuerdan que las TIC tienen presencia sólo en las aulas, en aquellos espacios curriculares que requieren su inclusión o porque el docente decide incorporarlas, es decir, la integración de estas herramientas depende de la voluntad de los docentes. Los docentes de la Orientación son quienes más utilizan las TIC. El uso en otros espacios es irregular o asistemático.

Algunos refieren a las contradicciones que se producen en torno a las TIC. Una de ellas se manifiesta en relación a los celulares ya que en todas las escuelas tienen como norma la restricción o prohibición de su uso. Un profesor cuenta que “lo miran con desconfianza” porque, debido a no contar con conexión a internet, autoriza y promueve el uso de celulares para suplir esta carencia.

En estas escuelas no existe una política institucional de inclusión, un proyecto que promueva, regule, oriente, dé un marco a la integración de TIC. La Dirección sólo brinda apoyo, crea algunas condiciones materiales para que las TIC estén disponibles: espacios, personal a cargo, el pago de la conexión, el mantenimiento de la red.

Otra contradicción se observa en la ausencia o asistematicidad-informalidad de acciones institucionales de formación de los docentes a pesar de que todas las escuelas han recibido diversos tipos de equipamiento (caso Programa Conectar Igualdad). Algunos docentes comentan que cuando trajeron los netbooks se hizo una capacitación interna donde los profesores con más conocimiento ayudaban a quienes no sabían, luego la capacitación se da de manera individual y no programada, según afinidad y relación personal de algunos docentes que continúan colaborando entre sí. No existen tiempos institucionales programados para dichos intercambios. Como lo expresó un profesor, quien está dispuesto y quiere, aprovecha las ofertas del Ministerio de Educación.

Algunas respuestas muestran el desfasaje entre las políticas macro en especial las prescripciones curriculares sobre la integración de las TIC en la enseñanza, su expresión en las planificaciones didácticas y las prácticas:

*“...en la currícula te dice que lo tenés que poner, pero como te digo, la planificación no refleja lo que realmente se da. Pero, tenés que poner “utilización de las tic”, por más que no las uses. Es así la realidad, a veces la inspectora viene y te revisa el libro de temas y si en algún momento no pusiste eso te dice: “ay, tendrías que usarlas”.* (M.A)

Pareciera que con el solo reparto de equipamiento, con la prescripción curricular, con la indicación de una supervisión en tanto portavoz de la política educativa, las TIC se integrarán automáticamente a las prácticas escolares, lógica que se ha observado en otras acciones de distribución de recursos: una distribución

que pretende que por sí sola provoque el aprovechamiento de los mismos a pesar que los que lo tienen que usar no cuentan con orientación ni asesoramiento específico ligado al trabajo de enseñanza.

Quizá estas situaciones y contradicciones permitan explicar la presencia discrecional de las TIC en las escuelas y en las aulas.

Respecto a los modos, todos refieren que las TIC son recursos y herramientas necesarias para desarrollar diferentes propuestas y actividades, en algunas asignaturas son además contenido de enseñanza, sobre todo de tipo procedimental.

La idea de herramienta o recurso alude a todo aquello que es un medio para hacer algo, para producir algo, alcanzar un fin, posibilitar un proceso. En este sentido, algunos profesores dicen que las TIC son las herramientas necesarias para generar un producto que es el objetivo de algunas asignaturas: un producto gráfico (revista) , un audiovisual (cortometraje), un producto radial (guión-programa). También se menciona su utilidad para visibilizar y socializar producciones.

También TIC son medios muy valorados para obtener información, para constatar datos, para conseguir aplicaciones. Un profesor las considera *“como centro de información instantánea para su consulta y como medio para ejemplificar nociones de narrativa audiovisual y visual” (P.C)*

### **Fundamentos de su inclusión: por qué incluir tic**

Identificamos diferentes perspectivas en las respuestas que dan los entrevistados sobre las razones o motivos de su inclusión, las agrupamos en cinco categorías: perspectiva pragmática y externa a lo pedagógico, perspectiva cultural, perspectiva cognitiva, perspectiva epistemológica y perspectiva didáctica. Estas perspectivas no son excluyentes, encontramos una combinación de ellas aunque en algunos casos se hace visible el predominio de una.

-Perspectiva pragmática y externa a lo pedagógico: Se observa cuando plantean que integran tic porque disponen de ellas, porque son accesibles, porque lo demandan los estudiantes.

En varios aparece una razón atada a lo que tiene que ser en estos tiempos: *“Sí o sí hay que usarlas porque no se puede pensar sin usarlas” (M.A)* expresión que no explica del todo qué significa, si se trata de un hecho que se impone como lo inexorable y ante el cual habrá que someterse.

-Perspectiva cultural: Se manifiesta en los que plantean que las tic se incluyen porque es un contenido significativo, forman parte de los mundos simbólicos de los sujetos, sus maneras de vincularse, de expresarse, de conocer *“la sociedad de hoy está atravesado por lo digital” (P.C)*

Señalan que las tic permiten valorar-integrar los saberes de los estudiantes.

Se habla de la alfabetización digital, un aprendizaje que incluye, necesario en la actualidad y para la integración social, el acceso a la cultura, etc.

Varios mencionan que aprovechan el facebook y el whatsapp porque son recursos muy conocidos y utilizados por los chicos, para el intercambio y socialización, hay un reconocimiento de los comportamientos habituales de los estudiantes.

Se reconocen los hábitos de los estudiantes y se articulan con lo que propone el profesor, no obstante, en algunas respuestas se infiere cierta resignación a usar sólo aquello que interesa y gusta porque si no los estudiantes no responden. Se manifiesta una dependencia de lo que los estudiantes están acostumbrados a hacer. A pesar que reconocen que no todos los estudiantes tienen el mismo manejo de las TIC y que la mayoría desconoce el potencial que tienen, sin embargo, aceptan la resistencia de los alumnos a incorporar otros usos de las TIC conocidas y otros recursos.

Algunos profesores muestran una posición que oscila entre recuperar los usos que los alumnos hacen de las tic, ofrecerles aquello con lo que se sienten más cómodos, y proponer nuevos usos y recursos. Un profesor dice que además potencia las destrezas en aquellos alumnos que demuestran interés y facilidad en el trabajo con tecnologías, también propone usos de las TIC que permitirían problematizar y desnaturalizar los usos habituales y aprovecharlas más, usarlas para otros objetivos.

Posiciones que nos llevan a preguntarnos ¿qué es lo que importa en relación a los aprendizajes escolares, qué aporta a la formación de las personas reconocerlos como usuarios de tic, manejar un determinado recurso, incorporar otros usos distintos a los habituales?

-Perspectiva cognitiva: Cuando las razones que se dan tienen que ver con que las tic favorecen el aprendizaje y la construcción de conocimientos.

En algunas respuestas aparecen referencias sobre la relación entre tic y aprendizaje y procesos cognitivos: *“generan cambio en el sentido de que se producen otros procesos que son inevitables y te vuelvo a repetir, se potencian a través de las tecnologías. Como yo les digo a los chicos, les doy el ejemplo. Hace 15 años atrás teníamos unos celulares que era unos ladrillos y nosotros memorizábamos 20 números de teléfono ahora no memorizamos ni uno. Perdemos la memoria por esto? y ellos me dicen si eso es malo o bueno. Y no, supuestamente no es ni malo ni bueno, supuestamente hay una parte de nuestro cerebro que se puede o debe usar para otra cosa antes lo usábamos para la memoria y ahora lo usamos para hacer asociaciones, relaciones, para cognitivamente hacer otra cosa....Creo que esas categorías no sirven, buenos o malos no, operaciones diferentes, que pienso que hoy en la sociedad de hoy*

*se pueden potenciar.... cuando a un espacio curricular llevás lo digital te parece que estas abriendo más puertas que otra cosa...” (P. C)*

La expresión “estás abriendo más puertas” probablemente indique el reconocimiento de que las tic generan condiciones inéditas para operar con el conocimiento, ya que permite otras maneras de procesamiento, representación, transmisión, comunicación.

Algunos profesores hacen referencias muy generales: *“Ayudan al aprendizaje... permiten que los chicos puedan hacer algo con eso que aprenden”(P.G)* *“son fundamentales para conocer”(L.M)*. Se dice que las tic ayudan al aprendizaje, al conocimiento aunque no especifican en qué sentido, no se precisa qué es lo que pueden hacer con y a través de las tic.

-Perspectiva epistemológica: Cuando dicen que las incluyen porque es inherente al contenido, a la conformación y producción de ese saber.

Sólo dos profesores relacionan los motivos de la inclusión con la especificidad del campo del conocimiento, porque en la actualidad la producción de este conocimiento está atravesada por tic. La referencia a esto es muy general:

*“Las materias de la orientación no se pueden dar sin TIC...”(P.G)*

*“Es imposible acceder a los recursos actuales en la radio y su producción si no se manejan tic”.(C.G)*

-Perspectiva didáctica: Se manifiesta en los que relacionan las tic con las prescripciones curriculares y con la posibilidad que les brinda para organizar la enseñanza, gestionar la clase y desarrollar las actividades.

Las siguientes respuestas dan cuenta de esta relación:

*“porque lo establece el diseño curricular, tenemos que trabajar con tic” (C. G)*

*“ayudan a organizar las clases, ....logro presentar un tema más dinámicamente, integrando diferentes recursos y lenguajes” (L.M)*

*“...al menos en las materias de Comunicación, tenemos el ejemplo al alcance, la ilustración, la posibilidad de navegar e investigar en el momento, de armar presentaciones. Las redes brindan la posibilidad de compartir los trabajos, de apreciar otros y así construir conocimientos nuevos, de consultar.(A.V)*

## **Concepciones sobre tic y enseñanza**

Se observa que los procesos no son similares en los docentes: algunos no se cuestionan su contribución a la formación de los estudiantes en el marco de la escuela secundaria; otros presentan una mirada circunscripta a una razón instrumental y una visión cortoplacista. Pero también están quienes muestran una mayor conciencia del valor de las TIC en la enseñanza y en los aprendizajes y todo lo que ello implica;

probablemente dependa de las concepciones que tienen los docentes sobre la enseñanza, más transmisiva o más constructivista (Coll, 2010).

Observamos que varios de los profesores sostienen una perspectiva cercana a lo instrumental, las tic son consideradas medios positivos para entretener, amenizar, “enganchar” a los estudiantes, para buscar información, para facilitar la producción. Por momentos el medio se transforma en un fin en sí mismo: lo que importa es conocer la herramienta, manejarla y lograr un producto, parecen estar desprovistas de ideologías y no se las reconoce como mediadoras de sentidos: *“Y creo que ahí debería apuntar la escuela: Para qué usarla, para que después le sirva como herramienta por ejemplo para mandar un curriculum, de última. Para que puedan buscar un trabajo no solamente por los cartelitos en el barrio. En ese sentido, o enseñarles a buscar, a usarla de otra manera.”(M.A)*

En algunos aparece la ilusión de que las tic por sí solas van a producir aprendizajes, *“Al producir ellos una revista y programas de radio o audios tomas más conciencia como consumidores de medios”*(P.G) Esta intención pedagógica parecería más un deseo ya que no se explicitan las acciones tendientes a este objetivo, surge como producto de un devenir natural sin la intervención docente.

Algunos profesores comentan que los estudiantes no reconocen la relación entre las tic y sus aprendizajes, lo que pueden lograr a través de las tic. Se responsabiliza únicamente al estudiante de esta toma de conciencia, no se advierte que este reconocimiento tiene que ver con la enseñanza, con las mediaciones que realiza el profesor, probablemente con los modos en que se presenta las tic a los alumnos, cómo se incluyen, para qué, por qué. No parece que se dé lugar a una reflexión “metacognitiva”.

Respecto a la evaluación, inferimos cierta ambigüedad y vaguedad respecto a qué se debería evaluar en relación a las TIC. En general se explicitan los modos pero no los criterios de evaluación: *“Se evalúa el proceso y el producto final”*. En relación al proceso parecería que lo que se mira son las actitudes (compromiso, responsabilidad, capacidad de trabajar en equipo, etc.), que no serían específicas del trabajo con TIC. Con respecto al producto se valoran el apego a un manual o guía, los conceptos básicos de diseño, redacción, etc. No se tiene en cuenta el manejo que cada alumno tiene de cada programa o aplicación ya que eso es considerado un saber necesario y que puede ser reconocido en la calidad del producto final. En el caso de los programas de radio, tampoco se determinan criterios sino que se menciona a la evaluación como una acción conjunta entre docente y estudiantes y que ello permite que *“... todos entiendan qué estuvo bien y qué estuvo mal”* algunos profesores circunscriben a los aspectos técnicos, otros profesores priorizan la expresión-comunicación.

En otro sentido, algunas respuestas muestran una reflexión sobre el potencial que tienen estas herramientas en la formación. Son objeto de análisis y problematización, nos aportan reflexiones acerca de su sentido pedagógico y formativo: *“yo no enseño las herramientas sólo para que aprendan a manejarlas técnicamente, yo no evalúo si sabe manejar la herramienta sino qué pudieron hacer con ella, lo que me interesa es lo que logran en relación con la comunicación, qué producto lograron, qué título, qué texto. No importa la calidad del producto sino el contenido. Es importante mirarlo en el contexto en el que se trabaja, que los chicos aprendan cuestiones ligada a la escritura, por ejemplo..”(C.G)*

La reflexión ha puesto en cuestión los usos y recursos disponibles, tal es el caso de dos profesores de los entrevistados que se han animado a elaborar un material didáctico en soporte digital destinado a docentes y estudiantes para la enseñanza de uno de los contenidos fundamentales del espacio curricular que dictan. Lo han hecho porque no existen materiales diseñados específicamente para la enseñanza de esos contenidos, porque se dieron cuenta que lo que ofrece el mercado no es adecuado. Podría decirse que han decidido no someterse a la propuesta que indica un soporte prediseñado. Esa apuesta es una señal de la integración de TIC en la enseñanza, tal vez un indicio de construcción metodológica (Edelstein, 2010). No son las tecnologías las que desempeñan un papel preponderante en la enseñanza, sino que son los docentes quienes preparan los usos y los integran a las actividades del aula en función de las necesidades, intereses y posibilidades de los alumnos (Litwin, 2005)

## Reflexiones

### **En relación con las condiciones de la inclusión: Es posible la integración de TIC en la enseñanza?**

Hemos recabado un repertorio de elementos que crean condición para que la inclusión de las TIC con intencionalidad pedagógica sea posible. Un elemento clave parecería ser la formación docente, este aspecto es señalado por varios de los estudios a los que hemos recurrido en este trabajo y que aparece como una de las tensiones y problemas a resolver, la ausencia o escasez de tiempo para la formación y la reflexión de los docentes que son los actores claves de la inclusión.

Además de esta condición que es reconocida por todos los profesores entrevistados, algunos plantean algo del orden de lo personal: la voluntad, la actitud, la inquietud de cada profesor frente a las tecnologías. Incluir tic está planteado como una opción que cada docente asume de manera individual. En esta decisión incide la

voluntad de querer trabajar más y distinto porque usar tic requieren mayor esfuerzo, salir de lugares de comodidad o continuidad. Tal vez esta falta de voluntad percibida por los profesores entrevistados estaría asociada a la persistencia de matrices de pensamiento y de acción resistentes a cualquier cambio, la resistencia a las innovaciones es una problemática estudiada, para algunas personas lo nuevo puede significar una amenaza. Esta razón se visualiza en lo que expresa un docente: *“Yo les pregunto a los profes y algunos no tienen interés..., usar tic puede traer algunos problemas que los profesores prefieren evitar, hay un riesgo...ellos piensan que las tic pueden desviar, distraer, que los alumnos pueden aprovechar hacer otra cosa”* (P.C). La consideración de que los chicos puedan distraerse, “hacer otra cosa” con las TIC demostraría una concepción de enseñanza basada en el poder como dominio y control, las tic pondrían en riesgo tal poder.

La vacancia o informalidad de instancias formativas institucionales, de la dependencia de la voluntad de los profesores para incorporar las tic en sus espacios curriculares nos estaría indicando la precariedad o ausencia de otra condición: la existencia de políticas institucionales sobre la inclusión de tic en las prácticas de enseñanza, cuestión señalada por todos los entrevistados.

Ante lo cual nos preguntamos: ¿depende sólo de las instituciones delinear estas políticas o debieran ser parte de un lineamiento macro y marco impulsado por el Ministerio de Educación?. A pesar de que se reconoce la producción de documentos, normativas, programas que formulan e impulsan políticas sobre tic y escuelas, no obstante, no se visualiza al menos como acción universal, acciones de acompañamiento que territorialicen, contextualicen tales políticas y, si existieran, no parece que se efectúen seguimientos-monitoreos respecto de qué está sucediendo con estas políticas.

Otro aspecto muy aludido son las condiciones materiales (infraestructura y recursos) disponibles en la escuela, si bien, no es suficiente contar con ello, sí es condición necesaria. Según Coll este aspecto permite ingresar a un primer nivel de inclusión “el tipo de equipamiento y recursos disponibles y las características en función de las posibilidades y apoyos que ofrecen tanto para la enseñanza como para el aprendizaje” (Coll, 2004:13)

Varios docentes señalan que no cuentan con conexión en la escuela, en estos casos, recurren a los celulares a pesar que rige la prohibición de su uso, tampoco disponen de apoyos técnicos, ni con la disponibilidad de los equipos (o porque son escasos o porque están “encerrados” en algún espacio escolar o permanecen en los hogares de los estudiantes). Aquellas escuelas que cuentan con el equipamiento sin embargo –en línea con lo que se expresó en relación con la formación y capacitación docente-, no

cuentan con “los marcos curriculares para el uso de las tic...los supuestos organizacionales y pedagógicos que los sostienen...” (Ros, 2014:35). Situaciones que muestran y refuerzan la contradicción entre las prácticas institucionales y las políticas educativas que promueven la alfabetización e inclusión digital.

Pareciera que la estructura y la organización institucional y la falta de un acompañamiento sistemático del desarrollo de tales políticas sigue siendo un obstáculo para la inclusión de tic en las escuelas y en las aulas.

## **Acerca de la reestructuración o reconfiguración de las prácticas**

La pregunta acerca de los efectos de la inclusión de las tic en la reconfiguración de las prácticas no resulta sencilla de responder. No es fácil visualizar que la integración de las tic estén operando cambios significativos en el núcleo duro de la organización escolar (Ros, 2014). Probablemente lo que está sucediendo esté más cerca de un acomodamiento de la tecnología a las prácticas habituales.

Uno de los profesores, hablando del comportamiento de los colegas, reconoce que el uso más frecuente de las tic es la búsqueda de información en la web, su presentación en programas diseñados para ello- el más utilizado es el power point- su envío a través de mail, respuesta que confirmaría lo que los estudios vienen mostrando: un uso restringido, limitado, básico, periférico de las tic cuyo propósito educativo no es claro, (Cuban, 2003; Buckingham, 2008; Sánchez, 2002), y que en muchos casos refuerzan prácticas educativas preexistentes (Coll, 2010)

Sin embargo, podríamos decir que algunos profesores están produciendo pequeños cambios en algunos aspectos de la enseñanza y su organización, se habla de movimiento de roles, de la alternancia del lugar de quien enseña y sabe, de la reestructuración de espacios y tiempos de clase, del replanteo de los objetivos y contenidos de enseñanza, de las formas de producir, de modificaciones en los modos de evaluación.

Respecto de los roles y posicionamientos en algunos casos se estaría desarmando la asimetría de las relaciones de transmisión, cuestión que se plantea cuando se dice que algunos estudiantes que saben más de algunos recursos que el profesor, pasa a ser quien enseña y asiste no sólo al profesor, también a sus compañeros, situación que obliga al profesor correrse del lugar del saber.

También se estaría alterando la simultaneidad en la organización del aula, un ejemplo de esto es la manera en que los estudiantes realizan sus producciones, (cortos, revistas, programas de radio), ya que no todos hacen lo mismo porque las

tareas se distribuyen de acuerdo a intereses, saberes, capacidades, lo que que exige de parte del docente otro tipo intervención atado a lo que cada estudiante o grupo está produciendo. Modo de trabajo que impacta en las formas de interacción, como dirían Dussel y Quevedo (2011) ya no habría un único eje controlado por el profesor sino comunicaciones múltiples.

En relación a la reestructuración de los espacios y tiempos, el aula es uno de los tantos lugares de enseñanza y de aprendizaje ya no el único, se aprovechan otros espacios de la escuela y más allá de la escuela, el tiempo se expande y no se reduce al horario escolar.

Sobre la evaluación, encontramos un ejemplo de cómo la virtualidad posibilita desarrollar instancias de co-evaluación o una evaluación colectiva, la apuesta es que lo que produce cada uno es objeto de valoración de los otros, una propuesta que genera al mismo tiempo un posicionamiento diferente del estudiante y del profesor, éste último no es el único autorizado a decir qué está bien y qué no.

Cambios que no dejan de interpelarnos y de hacernos pensar sobre sus efectos en las prácticas educativas, en los logros de aprendizaje. Porque nos cuestionamos si la reestructuración de los espacios, tiempos, las modificaciones en la evaluación necesariamente depende de la inclusión de las tic, si estos medios están permitiendo genuinamente realizar otras cosas que no podrían hacerse sin ellos. Asimismo, si bien algunos profesores están en un proceso de análisis sobre el sentido pedagógico de las TIC, de sus relatos y afirmaciones no se infiere que estas herramientas hayan alcanzado una fase de integración (Sánchez, 2002) en la que se logre una articulación pedagógica, un proceso de planificación minucioso donde se entrecruzan conocimientos disciplinares, pedagógicos y tecnológicos (Misha y Koehler, 2006); una integración que responde a fines educativos explícitos, en el marco de un proyecto aúlico y escolar. Nos queda la duda de si los profesores eligen las tic y las incluyen en función de lo expresado.

### **Entonces...¿Por qué incluir TIC en la enseñanza?**

Las razones que hemos podido identificar oscilan entre una perspectiva instrumental, aplicacionista y planteos más políticos y pedagógicos, con mayor predominio de la primera. Muchas respuestas justifican la inclusión porque facilitan las tareas o están disponibles en la escuela. En algunos casos, queda la duda si las tic son integradas además porque impulsan nuevas formas de aprender y enseñar que no serían posibles en ausencia de estos recursos (Coll, 2009).

De acuerdo con los planteos de los autores consultados y nuestra posición respecto del tema los fundamentos que sólo resaltan el poder de seducción que tienen

las tic, su capacidad para entretener, entusiasmar, para imprimir dinámicas distintas, o porque se han distribuido estos recursos y hay que usarlos, o porque forman parte de la cultura y hábitos de los estudiantes, resultan insuficientes. Lo que se cuestiona no es cada una de estas razones sino que éstas sean las únicas. Y esto sucede cuando no se advierte el sentido pedagógico y didáctico de su inclusión. Sentido que implica ligar las tic a los fines educativos, a los objetivos de aprendizaje, a los contenidos de enseñanza, a las formas de producción del conocimiento en los campos disciplinares, a las formas de operar con el saber que habilitan (Dussel y Quevedo, 2011). Sentido que se empieza a manifestar cuando se cuestiona por qué y para qué incluir tic y cuándo, cómo y cuánto integrar. Las tic por sí solas no producen enseñanzas enriquecidas (Maggio, 2012), aprendizajes y saberes valiosos, sino los usos didácticos que se hace de ellas en el marco de las propuestas pedagógicas que las integra y en las cuales se justifica su inclusión.

Desde una perspectiva política, el sentido pedagógico y didáctico encuentra sostén en los efectos a largo plazo que pueden producir la integración de las tic, que procesos formativos habilitan, que influencias ejercerán en las vidas de todos. Encontramos esta línea de pensamiento en lo que expresa este docente:

*“Las tic sirven para concretar los proyectos relativos a la orientación de la escuela aunque no es indispensable su uso, lo que más me hace pensar es cómo incluir tic sin ser utilitarista, enseñar un programa sin que eso sea lo más importante, quedarse sólo con eso me pregunto para qué enseñar ese programa para el futuro, qué le da la tecnología a alguien que tiene que aprender a hacer una entrevista, cómo se puede aprender usando esta tecnología... supongo que no son las tic las que producen los cambios sino las personas que las usan las que pueden hacer alguna diferencia” (C.G)*

En la medida que pueda reconocerse estos sentidos políticos, pedagógicos y didácticos las tic serán posiblemente un recurso de alto poder educativo que posibilite enriquecer la enseñanza y seguramente los aprendizajes escolares. Se trata de salirse de una “didáctica silenciosa” (Litwin, 2005:9) de reponer las posibles estrategias de análisis que encaran los docentes cuando valoran una determinada tecnología y recurso.

## Bibliografía

Barbero, Jesús Martín (1997) Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación Publicado en en Rev. Nómadas, N° 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central..

- (2008): Diversidad cultural y convergencia digital1 Cultural I/C - Revista Científica de Información y Comunicación.
- Buckingham, David (2005) Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea. Buenos Aires. Paidós.
- Burbules, Nicolás y Callister, Thomas A. (h) (2001). Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Ed. Granica.
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidades y potencialidades. En AAVV, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas Educativas 2021*. Madrid: Fundación Santillana.
- (2004) Psicología de la educación y prácticas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. Revista electrónica Sinéctica Nro. 25. México.
- Cols. Estela (2011) Prácticas de enseñanza, modelos y estilos: un marco conceptual para su abordaje. En Estilos de enseñanza. Rosario. Homo Sapiens.
- Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Documento Básico del VII Foro Latinoamericano de Educación "TIC y Educación: experiencias y aplicaciones en el aula". Buenos Aires: Santillana.
- Dussel, I y Quevedo, L. A (2010) VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Santillana.
- Edelstein, Gloria (2011) Formar y Formarse en la enseñanza. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Litwin, Edith (2005) Tecnologías educativas en tiempos de internet. Amorrortu, Buenos Aires.
- Maggio, M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós
- Piscitelli, Alejandro (2009) Nativos Digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitectura de la participación. Buenos Aires, Santillana
- Sánchez, Jaime (2002) Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas. Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa RIBIE, Universidad de Chile.