

TECNOLOGÍAS DIGITALES Y DOCENCIA, PRÁCTICAS DE PROFESORES. ESTUDIO CUALITATIVO EN LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DIGITAL TECHNOLOGIES, TEACHING AND TEACHER PRACTICES.
QUALITATIVE STUDY AT UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

*TECNOLOGIAS DIGITAIS, DOCÊNCIA E PRÁTICAS DE PROFESSORES.
ESTUDO QUALITATIVO NA UNIVERSIDADE PEDAGÓGICA NACIONAL*

Luz María Garay Cruz

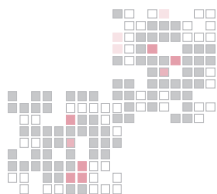
■ Doctora en Ciencias Políticas y Sociales con orientación en Comunicación por la FCPyS de la UNAM, investigadora de la UPN-Ajusco en el área de tecnologías de información y modelos alternativos.

■ E-mail: mgaray90@gmail.com.

Mariana Martínez Aréchiga

■ Licenciada en Pedagogía por la UNAM, profesora-investigadora de la UPN-Ajusco en el área de tecnologías de información y modelos alternativos.

■ E-mail: marimart@gmail.com



RESUMEN

A lo largo del documento se presentan algunos hallazgos relacionados con las actividades de búsqueda de información, la comunicación e interacción con los estudiantes, las estrategias de uso de las Tecnologías de Información y Comunicación dentro y fuera del aula como parte del proceso de enseñanza y el diseño de materiales que en concreto han implementado los docentes con un perfil denominado básico en uso de TIC.

PALABRAS CLAVE: PRÁCTICAS DOCENTES Y TIC; GESTIÓN DE INFORMACIÓN; COMUNICACIÓN E INTERACCIÓN; INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

ABSTRACT

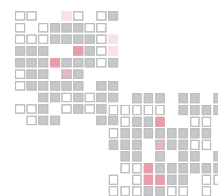
Throughout the document we verify some findings on how the teachers proceed in their information researches, how they establish their communication and interaction with students, the ICTs strategies applied by them, inside and outside the classroom as part of the teaching process and, finally, how the teachers design their ICTs contents. In the former case, we call those teachers “beginners”.

KEYWORDS: TEACHERS AND ICT PRACTICES; INFORMATION MANAGEMENT; COMMUNICATION AND INTERACTION; EDUCATIONAL INTERVENTION.

RESUMO

Ao longo do documento, verificamos algumas descobertas sobre como os professores conduzem suas pesquisas de informação, como estabelecem sua comunicação e interação com os alunos, as estratégias de TIC aplicadas por eles, dentro e fora da sala de aula como parte do processo de ensino e, finalmente, como os professores projetam seus conteúdos de TICs. No primeiro caso, chamamos esses professores “iniciantes”.

PALAVRAS-CHAVE: PROFESSORES E PRÁTICAS DE TIC; GESTÃO DA INFORMAÇÃO; COMUNICAÇÃO E INTERAÇÃO; INTERVENÇÃO EDUCACIONAL.



1. Introducción

Este trabajo presenta resultados finales de una investigación cuyo objetivo fue identificar los distintos usos y niveles de apropiación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) que han desarrollado los docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) en México, en la unidad Ajusco¹.

Las consideraciones aquí expuestas pretenden destacar la forma en que el trabajo del docente se diversifica y adquiere nuevas dimensiones de espacio y tiempo para su realización, a partir de la introducción de la tecnología en su trabajo cotidiano. Así mismo se señalan los cambios en la comunicación personal y grupal entre docentes y estudiantes. Lo anterior para contribuir (a partir de datos empíricos) a reflexionar alrededor de los retos que en la actualidad enfrenta la docencia universitaria con la mediación tecnológica de cara a tendencias dominantes en que se produce, distribuye, accede e intercambia el conocimiento.

El texto incorpora los datos obtenidos mediante entrevistas a profundidad efectuadas a profesores de la institución, que a partir de una investigación anterior fueron identificados como Profesores con Perfil de uso Básico (PPB) de TIC.

2. Antecedentes y precisiones metodológicas

A partir de los datos obtenidos en la primera fase de la investigación, en la cual se aplicaron 368 cuestionarios, se validaron 260 (Garay, 2010)

¹ La investigación aludida "Acceso, uso y apropiación de TIC entre la planta docente del Ajusco" se dividió en dos fases, la primera enfocada a hacer un diagnóstico general institucional sobre el acceso, uso y apropiación de Tecnología entre la planta académica de la Universidad Pedagógica Nacional en la sede central Ajusco, integró a la vez una parte de corte cuantitativo y otra de tipo cualitativo. Los datos cuantitativos permitieron efectuar el diagnóstico ya mencionado y con los segundos se construyó una tipología de perfiles para los académicos en función de la utilización e incorporación de la tecnología en sus labores cotidianas. La segunda parte de la investigación fue de corte eminentemente cualitativo y consistió en efectuar entrevistas a profundidad a profesores de los tres perfiles de académicos previamente identificados y a grupos de estudiantes que habían cursado alguna materia con los mismos docentes. Estas son las dos fuentes de donde emana la información y el análisis que aquí se expone.

y se realizaron 15 entrevistas a profundidad con profesores de las distintas áreas académicas de la universidad; se elaboraron tres perfiles que nos permitieron caracterizar los usos (básico, eficaz, experto) de las tecnologías digitales que realizan los académicos. A partir de esos primeros datos se procedió a realizar una segunda fase de trabajo cualitativo para profundizar en la información pero de manera más específica con colegas que respondían a los tres distintos perfiles, fue así como se realizaron diez entrevistas a profundidad y tres grupos de discusión, uno por perfil, con estudiantes que habían cursado asignaturas con colegas que fueron entrevistados para tener información de contraste. Lo que se presenta en este texto son los resultados obtenidos solamente con los colegas que responden al perfil de uso básico de la tecnología.

Se realizaron cuatro entrevistas a profundidad a los profesores que responden a dicho perfil, lo cual permitió precisar los usos y las competencias que han desarrollado al utilizar TIC como parte de su actividad cotidiana. Las entrevistas tuvieron una duración de entre 45 y 75 minutos, cada una se identificó con la nomenclatura PPB1, PPB2, PPB3 y PPB4.

Antes de pasar a la presentación de los datos obtenidos se presenta la caracterización de cada perfil para tener más claras cuáles son sus habilidades y opiniones sobre los recursos tecnológicos²:

- Profesor usuario básico de TIC. Tiene un conocimiento limitado sobre la computadora, los programas y las herramientas tecnológicas, pero puede usarlas

² En esta investigación se optó por construir los perfiles a partir de la información concreta obtenida a través del cuestionario, con la finalidad de que éstos expresaran de manera objetiva la diversidad de niveles de uso y apropiación de TIC entre los docentes y hacer una selección de profesores que cubriesen los perfiles identificados. En la determinación de los perfiles se consideraron tres criterios: conocimiento del funcionamiento de la computadora, de programas de cómputo y de herramientas, la ejecución de tareas con TIC y, la capacidad para resolver problemas.

para realizar tareas específicas con más facilidad, por ejemplo la redacción de un texto, conservar sus propias producciones ó buscar materiales en Internet; depende de terceras personas para resolver problemas, puede mostrar actitudes de incomodidad o desagrado usando TIC.

- Profesor usuario eficaz de TIC, tiene un conocimiento limitado de la computadora y un conocimiento operativo de programas de cómputo y de herramientas, realiza tareas cotidianas de diversa índole de manera eficaz y eficiente, ha desarrollado estrategias de trabajo con TIC, es relativamente autónomo para resolver problemas, es un usuario que trabaja de manera permanente con TIC.

- Profesor usuario experto, tiene un amplio conocimiento del funcionamiento de la computadora, de programas de cómputo y herramientas tecnológicas, es capaz de desarrollar o producir recursos, software o aplicaciones para realizar tareas académicas de diversa índole, personales o de grupos, es generador de recursos de trabajo académico con TIC, es autónomo para resolver problemas de uso de TIC y ayuda a otros a solucionarlos, efectúa consultas especializadas en circunstancias específicas.

La actividad académica sobre la que más interésó indagar en esta segunda fase fue la docencia, pues si bien en los resultados de la investigación anterior nos permitieron atender las otras funciones sustantivas: investigación y difusión, se consideró que la docencia es la actividad clave que de alguna manera obliga a los profesores a usar las TIC.

Las acciones o actividades realizadas por los do-

centes que se indagaron mediante las entrevistas, fueron: búsqueda de información, comunicación/interacción con los estudiantes y uso de recursos tecnológicos y digitales dentro y fuera del aula.

Las categorías para analizar las entrevistas se elaboraron a partir de una revisión de textos teóricos que abordan la temática de uso de tecnologías digitales, profesores y prácticas docentes, están desarrolladas con mayo detalle en la investigación previa (Garay, 2010) aquí se presentan las definiciones elaboradas por el equipo de trabajo que permitieron analizar las respuestas de los profesores y son las siguientes:

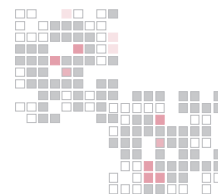
Uso de recursos tecnológicos y digitales dentro y fuera del aula-intervención didáctica. Se refiere a la utilización de las TIC para presentar, abordar, distribuir y propiciar el tratamiento de los contenidos del curso que imparte el académico durante la clase.

Búsqueda de información; gestión de la información y contenidos. Se refiere a la utilización de las TIC para indagar, seleccionar, localizar, clasificar, conservar e incorporar (actualizar) información mediante diversos soportes, relacionada con los contenidos del curso o, bien, aquella que corresponde a la especialidad del académico.

Comunicación e interacción con los estudiantes. Se refiere a la utilización de las TIC para establecer vínculos comunicativos e interactivos entre el académico y el estudiante o entre el académico y el grupo (ya sea durante las actividades de aula o fuera de este escenario) con distintos fines: gestionar u organizar actividades de grupo, compartir información complementaria al curso, ofrecer atención personalizada, recibir tareas o productos del estudiante, evaluar tareas, informar calificaciones y resultados de evaluación, etc.

3. Caracterización general de los profesores con perfil básico

Los resultados de la primera fase de esta investigación correspondientes al grupo de profesores



con perfil de uso básico de TIC refieren que ellos utilizan las tecnologías en actividades individuales muy específicas, relativamente sencillas y poco diversificadas que se circunscriben a algunas tareas docentes y de investigación.

En cuanto a docencia en la primera fase se identificó que estos docentes recurren a la computadora e internet para buscar bibliografía y otros documentos necesarios para actualizar los programas de los cursos que imparten y para elaborar exámenes. En cuanto a la investigación los docentes sustituyen la visita a bibliotecas y centros de documentación por consultas en bases de datos, sitios web y publicaciones digitales mediante Internet (Garay, 2010: 109-111)

Otro rasgo a destacar de los resultados de la primera fase de la investigación es que estos académicos requieren de terceras personas para resolver los problemas que les provoca el uso de la computadora y los programas de cómputo, se sienten incómodos e inseguros al usar TIC, siendo proclives a cierta dispersión en la búsqueda de información.

Mediante las entrevistas a profundidad realizadas en la segunda fase de la investigación se lograron reconocer las actividades realizadas por los docentes de este perfil durante su intervención en las aulas así como dos tendencias en cuanto a la forma de incorporarlas en la clase y relacionarlas con las actividades de aprendizaje de los estudiantes. Así mismo se identificaron las principales percepciones de los docentes en torno al significado de las TIC en su docencia. La información recabada se presenta a continuación.

4. Uso de TIC dentro y fuera del aula. Intervención didáctica.

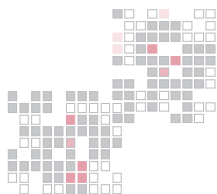
En primer lugar se advierte que la experiencia de estos académicos utilizando TIC durante sus clases no es muy amplia. La mayoría de ellos ejercen la docencia fundamentalmente en aulas que carecen de equipo, recursos o dispositivos

tecnológicos previamente instalados (pizarrón electrónico, computadora y cañón), el escenario de su práctica docente es convencional. La mayoría de estos académicos no menciona el hecho de planear para sus clases, actividades o estrategias didácticas que requieran de la mediación de la Tecnología.

Uno de los académicos entrevistados reporta que realiza una sesión semanal de clase en un salón equipado y en cuanto a la estrategia de trabajo que sigue, afirma:

“Mis programas los tengo organizados y planeados de tal forma que voy dando simultáneamente la cuestión de contenidos y de acuerdo al contenido entonces vas viendo qué recursos son los idóneos para cada contenido. No vas a coger y a utilizar las tecnologías nada más por utilizarlas. El contenido siempre va asociado a una forma de utilizar la tecnología,... vas incorporando los medios que tienes a tu alcance y los que te permiten realmente volver más atractivo o mucho más asimilable el contenido... la Tecnología, nada más entendida como computadora e Internet y todo lo que se deriva de ella, yo creo que no es lo fuerte. Lo fuerte es... todo lo que tú ves de recursos, lo mismo el radio, que una grabación, que un cassette...” (PPB3)

En este fragmento se destaca que el entrevistado usa de forma indistinta los términos “recursos”, “tecnologías” y “medios”, se interpreta que en su discurso el significado didáctico de éstos es idéntico, ya se trate de una grabación en audiocassette, un programa de radio convencional, una videoconferencia sincrónica o un multimedia con estructura compleja de tipo hipertextual, todos tienen la misma función: sirven al docente como una vía para hacer “más atractivo” o “más asimilable” el contenido a aprender.



Siguiendo con la misma entrevista más adelante el académico plantea:

“Si estoy en el aula que no tiene pizarrón con el cañón estoy proyectando el programa de Word, y ellos [refiriéndose a los estudiantes] empiezan a descubrir que tienen infinidad de recursos para organizar la información (...) lo puedes revisar físicamente el texto, podemos hacer una serie de ejercicios..., para que ellos aprendan a registrar información..., O sea como una serie de herramientas generales, y luego te vas a lo específico..., Si encuentras en una revista, les das las páginas de Internet de una revista..., las podemos consultar en línea, pues vamos a ver Internet que si se pueden consultar, que si puedes bajar, cómo bajar la información, para qué te sirve tener la información y entonces empiezas a crear tus propias bases de datos, que empiecen a trabajar contenidos” (PPB3).

Se puede advertir que este profesor ha incorporado el uso de dos herramientas tecnológicas portátiles en sus clases, para realizar actividades específicas que consisten en proyectar un texto para la visualización del grupo y buscar o consultar alguna información en Internet.

La incorporación de dichas herramientas en el aula convencional, obedece a la carencia de un pizarrón o cualquier otra superficie adecuada para que el docente exponga los contenidos ante el grupo, se infiere que en este caso, la proyección sustituye al pizarrón.

Destaca en la narración que el sitio privilegiado de la actividad en clase se otorga al contenido previamente establecido en el programa de la materia y que la función del docente consiste en exponerlo, transmitirlo y mostrarlo al estudiante de forma clara para lograr que éste lo asimile, se familiarice con él a través de ejercicios, lo retenga y posteriormente, lo reproduzca en sus tareas, ejercicios o evaluaciones que se le soliciten.

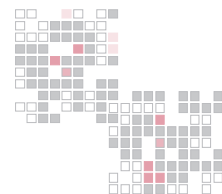
En este enfoque se comprende que las herramientas tecnológicas, como la computadora y el cañón, constituyan recursos didácticos cuyo valor dependerá de la forma en que auxilien al docente a hacer más clara y transmisible la exposición de los contenidos. Desde esta perspectiva, exista o no la infraestructura y con independencia de las herramientas tecnológicas disponibles en las aulas, la práctica del docente no tiene motivo ni justificación alguna para modificarse.

Se entrevistó a otro académico (PPB2) que sin impartir docencia en las aulas equipadas, ha introducido algunos cambios en la clase y en el desarrollo del curso mediante actividades en cuya realización usa la computadora, el cañón y el programa PowerPoint. Afirma que en clase trabajan con

“La computadora para las presentaciones en Power Point y en algunas ocasiones hemos armado algún blog y hemos estado añadiendo [ahí] algún material, pero esos han sido menos frecuentes, lo más frecuente es utilizar Power Point”...y, “a veces llevo mi propia laptop, lo que generalmente llevo es un cañón para poder proyectar lo que cada uno [refiriéndose a los estudiantes] va aportando” (PPB2)

Este académico afirma que los estudiantes son los principales usuarios de la computadora en el aula por lo que suelen acudir a clase con su propia laptop y de su parte, eventualmente comparte y muestra al grupo las presentaciones que ha elaborado a título personal para participar en algún evento de su especialidad, las cuales no son material especialmente elaborado para la clase, dice: “si ha tocado que algunas presentaciones que yo he tenido oportunidad de realizar en algunos foros nacionales o internacionales, las comparto” (PPB2).

Su función como docente, según lo relata, radica en promover el trabajo individual o en equipo



entre los estudiantes, la discusión de los temas que son de su interés y la elaboración de presentaciones (ppt) en las que muestran sus avances y la información que han obtenido por distintos medios, incluyendo Internet, sin omitir el uso de otras herramientas, de esta forma socializan sus hallazgos y avances.

Resulta especialmente interesante la mención de que este académico desarrolló una estrategia para involucrar a todos los estudiantes en la elaboración de un producto colectivo del curso “hicimos un solo informe general, digamos de todo el grupo, donde todo el mundo participó, entonces lo vamos reconstruyendo y luego ya el power para la presentación. El power resulta de una elaboración en la que todos colaboran” (PPB2).

En este caso se aprecia que la docencia realizada por este académico se orienta por una estrategia basada en el trabajo grupal, a partir de la presentación y la socialización de información, la interacción y la discusión entre los estudiantes, para generar un producto colectivo utilizando un software en particular.

Este es un sello personal del académico pues admite que antes de recurrir al programa power point, solía trabajar basándose en los mismos principios pero con... “otro tipo de recursos, utilizaba... los recursos tradicionales que eran las diapositivas o los acetatos o las cartulinas o los gises de colores. Entonces lo mismo me pasa con esto, la tecnología facilita el trabajo y lo hace más rápido, a mi si me gusta y lo utilizo, pero te digo con esa orientación y con ese monitoreo y con ese seguimiento; no sé si puede ser control” (PPB2).

En este sentido, aún sin contar con la infraestructura de un salón equipado, la Tecnología le ha aportado medios y recursos para hacer eficiente y dinámico el proceso de trabajo en el aula que se fortalece cuando los estudiantes utilizan la computadora e Internet durante la clase para buscar los datos o la información específica referida a los temas abordados y que se requiere en

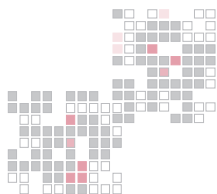
el momento. Sin embargo, para este académico, hacer ágil el proceso no garantiza una mejora en la calidad educativa; afirma que “sigo pensando que si la tecnología... se usa de manera indiscriminada pero sin ninguna intencionalidad, sin ningún fundamento, sin ningún contenido, se pierde” (PPB2).

Esta idea se refuerza con la afirmación de utilizar la Tecnología e Internet “como un recurso que nos posibilita muchas cosas, que amplía un panorama, nos pone en escenarios, en contextos, en noticias actuales y creo que eso es... lo mejor que nos puede brindar pero eso lo tenemos que potencializar en términos de unas intencionalidades” (PPB2).

A partir de las entrevistas se infiere que entre estos académicos con perfil de uso básico se presentan por lo menos dos opiniones diferentes: a) Confianza en que la Tecnología contribuye a hacer más atractiva, interesante y efectiva la presentación de los temas y el acceso a los contenidos y b) Aquella que considera que el tratamiento de los contenidos de la asignatura que imparten no requiere de la incorporación de Tecnología aún cuando cuenten con condiciones para hacerlo, en virtud de que es un recurso didáctico adicional a los existentes, sin un carácter en particular.

Los primeros insisten en que las características de la Tecnología, enunciadas de manera general bajo expresiones como “es atractivo ver y escuchar”, “es maravilloso que en la pantalla puedas observar el movimiento de las cosas, a la gente, otras realidades”, etc.; permite y tiene un gran potencial para ilustrar contenidos y para mostrar perspectivas integrales de los temas. Estos docentes, sin embargo, se sienten limitados para utilizarla de esta forma. En una entrevista se manifestó:

“Sueño con tener música, tener imágenes de pinturas del momento de histórico, fragmentos de películas. Yo estoy segura



que podría ser una maravilla si yo supiera manejarlo. Sería tan interesante, tan atractivo para los chavos, me encantaría, pero pues bueno me siento así como manca, si o sea, si me fascinaría tener esa posibilidad” (PPB4).

Estas opiniones permiten constatar que para estos académicos el uso de la Tecnología en la docencia y el aula es recomendable: “para los alumnos que llegan aquí, me encantaría tener el manejo de la computadora porque yo creo que serían mucho más ricas mis clases incluso yo las disfrutaría más.” (PPB4)

Sin embargo este uso es una “aspiración”, representa una pretensión para realizar algunas modificaciones a su ejercicio docente. Ya sea por experiencia o por intuición, estos académicos suponen que las TIC les aportan algo novedoso y, sin embargo, les ha resultado difícil aprender a utilizarlas, desconocen el funcionamiento de proyectores, pizarrones electrónicos e incluso de la propia computadora y software de diversa índole. Al respecto es significativa esta afirmación:

“Tomé el curso que dieron de cómo utilizar los aparatos estos que están en los salones [refiriéndose a los pizarrones electrónicos]. Creo que es difícil cuando lo explican estos técnicos, [que] de por sí no tienen mucha forma para enseñar. Pero además como no lo hace uno de inmediato [usarlos], se le olvida. Y a mí se me olvida” (PPB4).

En el segundo grupo de académicos, aquellos que consideran que la Tecnología no es necesaria en el ejercicio docente, el principal argumento que esgrimen es que la docencia de nivel universitario se basa en una actividad de lectura de textos que se analizan y comentan con la guía del docente a partir de elementos contextuales y conceptuales, para llegar a una comprensión de

lo leído. Al respecto son ilustrativas estas afirmaciones: “No las he sentido tampoco importantes [refiriéndose a la Tecnología]. De hecho el pizarro lo uso poco en general, pues la forma de trabajar [lectura de textos impresos y discusión en clase] no siento que sea muy necesario” (PPB1).

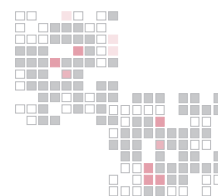
En consecuencia para los académicos de este grupo, la Tecnología es prescindible en un ejercicio docente que continúa realizándose siguiendo los mismos principios de lectura y análisis de textos.

Además de este planteamiento, este grupo de académicos argumenta que la Tecnología no está asociada a la calidad de su trabajo y de la educación en general; ellos plantean que “la educación puede potenciarse con el uso de las tecnologías llamadas de quinta generación o de cuarta generación, Pero desde la primera generación de las tecnologías se han ido utilizando” [¿eso lleva a la calidad?] “No necesariamente, no necesariamente” (PPB3) Otra afirmación representativa de esta posición señala que “al final de cuentas los medios no te sirven para el cambio en la educación” (PPB1)

Aún cuando se presentan estas dos tendencias sobre las TIC y la docencia, se observa que la posición de los académicos de este perfil es unánime en torno a tres aspectos:

1. Consideran que las TIC son un recurso didáctico cuya función es facilitar el aprendizaje, haciendo “más atractivo y asimilable” el contenido para los estudiantes. En este sentido la Tecnología sirve principalmente al docente, quien es responsable de la elección de determinados recursos tecnológicos frente a otros en función de la estrategia didáctica o de las actividades que ha planeado.

Una expresión de esta percepción de la Tecnología es la siguiente: “no ha cambiado mucho la relación [educativa], utilizamos la tecnología



como un recurso, como algo que apoya la propia práctica y los aprendizajes y la enseñanza pero no es como el único recurso, no es como el fin” (PPB2)

En este orden de ideas los académicos utilizan la computadora para realizar actividades específicas, preferentemente para proyectar presentaciones del tipo ppt o para reproducir películas en formato DVD que proyectan al grupo mediante el “cañón” instalado en las aulas, sustituyendo a los reproductores y pantallas convencionales.

Este uso, sin embargo, no está exento de dificultades que impiden alcanzar buenos resultados con el uso de la computadora puesto que “a veces no se entiende la película, no se escucha bien o se pierde mucho tiempo en conectar estos recursos” (PPB1)

2. Los académicos prefieren establecer y mantener relaciones con los estudiantes de tipo presencial o “cara a cara”, ya sea para atender dudas surgidas de la clase, la entrega de tareas o de evaluaciones.

Estos académicos coinciden en las facilidades y la agilidad que les ofrece enviar algún mensaje informativo a los estudiantes o el recibir mensajes electrónicos de su parte, pero resuelven sus dudas en el cubículo.

3. La Tecnología e Internet en particular, ha generado malos hábitos de trabajo entre los estudiantes. Como ejemplo de lo anterior tenemos esta cita: “Cuando les pido el trabajo, lo que hacen es bajarlo de Internet, es más me lo han entregado de una manera idéntica a Internet, los han modificado de manera negativa, [pero] es curioso cuando están exponiendo [se nota que] sí lo han leído [el autor o el texto], se ve que si leyeron, pero poner por escrito lo que estaban leyendo, no lo saben hacer” (PPB1).

Para este grupo de académicos la Tecnología

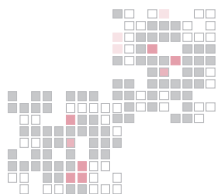
facilita la búsqueda de información, pero obstaculiza el desarrollo de la capacidad de análisis y el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes. En uno de los casos, sin embargo, se manifiesta la intención por aprovechar los aspectos positivos de las TIC y “buscar la manera de potenciarlo como recurso en vez de rechazarlo” (PPB4).

Entre los PPB prevalece un significado de la docencia en el marco de un modelo tradicional de la enseñanza y el aprendizaje, es decir, conciben que su función como docentes consiste en exponer adecuadamente el contenido de la asignatura mediante su enunciación oral o la presentación de un material, para garantizar que el estudiante lo identifique de forma clara, ordenada y correcta, lo asimile para retenerlo y posteriormente, exhibirlo al momento de realizar sus trabajos o en la evaluación de lo aprendido.

En esta metodología el eje de la enseñanza y del aprendizaje radica en la información o los contenidos previamente establecidos, independientemente de la experiencia de quien aprende, lo que exige al profesor tener un papel central en el proceso educativo como responsable tanto de una correcta, efectiva y adecuada exposición y transmisión de la información, como de la realización de actividades o ejercicios en los cuales los estudiantes apliquen la información (Área: 2015).

Para los PPB, las tecnologías digitales ofrecen “mejoras”, para hacer más eficiente su trabajo pues cuentan con más opciones para realizar la exposición de los contenidos y a la vez, estas nuevas expresiones o formas de exposición, hacen más atractivos los contenidos.

Por otra parte, hay PPB que se pueden ubicar en una transición hacia un modelo centrado en la actividad y la experiencia del estudiante y el grupo utilizando TIC. De forma intuitiva reconocen que éstas también les permiten hacer más eficiente un trabajo que previamente realizaban,



específicamente, planear estrategias y situaciones didácticas en las que los estudiantes usen la información de los cursos y de otras fuentes acercándose a problemas diversos, su comprensión y solución; lo que les permite producir en grupo sus propias interpretaciones de los problemas. En este caso, las TIC ofrecen la posibilidad de intercambiar, integrar y producir contenidos a nivel individual y grupal, fortaleciendo la función del docente como un actor que propicia la exploración, apoya la elaboración, sostiene la colaboración y supervisa las actividades del grupo.

Mientras que los primeros visualizan a las TIC como una herramienta, un apoyo o un medio, con determinados atributos positivos para hacer eficiente su trabajo; los segundos se acercan a identificarlas como un entorno para aprender con dimensiones y cualidades propias, que permite el desarrollo de habilidades y experiencias de los estudiantes potenciando, enriqueciendo y re-significando la información, su aprendizaje y las actividades del aula.

5. Búsqueda de información. Gestión de información y contenidos.

Entre los académicos que pertenecen a este perfil, se identifica la tendencia de recurrir a Internet como medio apropiado para obtener información actualizada a través de diversas páginas web; es ilustrativa la afirmación respecto a que en Internet se puede localizar y recuperar una cantidad de documentos que “difícilmente los puedes encontrar actualizados en alguna biblioteca” (PPB2)

Ese potencial, sin embargo, es utilizado principalmente en beneficio de los propios docentes, quienes afirman que utilizan Internet para obtener información que les permita redactar un artículo, una ponencia sobre el campo de su interés, para actualizar el programa de la materia que imparten, localizar bibliografía o para preparar la clase, por ejemplo: “A mí sí me ha ayudado con

eso de que estoy buscando cierta bibliografía en Internet que no tengo yo en mi casa y la encuentro, a veces, hay veces que se puede abrir y hay veces que no, pero cuando se puede abrir sí me ha ayudado mucho” (PPB1)

Sólo un académico hace una alusión a la posibilidad de enriquecer los temas que les interesan a los estudiantes (cuando éstos cursan las asignaturas de los semestres séptimo y octavo de las Licenciaturas) mediante una actividad de búsqueda en conjunto entre él y el grupo, de documentos en Internet que “los recuperas y los empezamos a debatir, porque es como lo último que se está presentando en el campo” (PPB2).

Sin embargo, también se identifica una opinión dividida entre la veracidad de la información localizada en Internet. Por una parte se encuentran académicos como el aludido en el párrafo anterior, que aceptan la información y la comparten con el grupo y, quienes dudan de su veracidad y calidad, estos académicos confieren una mayor autoridad intelectual al libro o texto impreso frente al libro o texto digital.

Se observa que entre este grupo de académicos la posibilidad de localizar información en Internet no se complementa con habilidades de lectura, organización y almacenamiento mediante la Tecnología, lo que hace evidente que las herramientas que utilizan son específicas para determinadas tareas que ellos han logrado establecer como un procedimiento rutinario y sus habilidades no se han desarrollado de forma integral.

Pese a estas circunstancias, los académicos reconocen las facilidades y la eficiencia que le ofrece la Tecnología para escribir un texto, ya sea un artículo u otro tipo de producto académico.

6. Comunicación e interacción con estudiantes.

Este grupo de académicos reconoce como positiva la rapidez y agilidad para comunicarse con los estudiantes mediante la Tecnología. La información de las entrevistas permite afirmar que el



correo electrónico es un apoyo útil que, sin embargo, “no ha cambiado mucho la relación” comunicativa (PPB2) entre docente y estudiantes.

De manera cada vez más generalizada, los académicos reciben tareas mediante el correo electrónico, pero aún hay algunos casos donde esto no sucede, al respecto es ilustrativo este comentario: “sí les doy a los alumnos mi correo electrónico,... pero si aclaro que yo no recibo trabajos” (PPB1)

A decir de un académico, las actividades que realizan mediante el correo son sencillas, uno de ellos afirma que los estudiantes “me envían las tareas por correo electrónico, o les mando una serie de preguntas para que estudien, cosas así muy simples” (PPB4)

Otra actividad realizada mediante el correo es informar a los estudiantes las calificaciones asignadas a sus tareas. En un momento dado a través del correo electrónico, también distribuyen “apoyos” es decir guías de estudio, ejercicios o temarios, como los señalados anteriormente, que no son sustanciales ni obligatorios en el curso, pero que lo enriquecen; dice el académico [el correo electrónico] “a mí se me hace muy bueno, porque incluso por ejemplo les mando algo para apoyar el estudio, alguna guía que no necesariamente la retomamos en clase, pero son apoyos que son yo creo que útiles para el que quiera tomarlos y que me manden alguna tarea, pues no veo el problema. Hasta facilita el tiempo, agiliza” (PPB4)

En los casos en que los académicos consideran inconveniente recibir tareas o trabajos por medios electrónicos, argumentan que esta forma de entrega provoca irresponsabilidad de los estudiantes, al respecto es ilustrativa esta opinión: “Mira yo ya he ido limitando esto, porque también los estudiantes se desentienden de yo ya se lo mandé y ese es su problema”. (PPB3)

Estos académicos no evalúan las tareas de los estudiantes mediante la computadora ni las devuelven corregidas a los estudiantes por medios electrónicos. En el caso de uno de los académi-

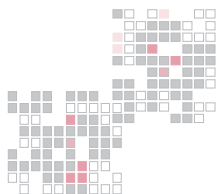
cos, se plantea que la comunicación a través del correo electrónico es útil cuando hay una separación física entre el docente y los estudiantes.

Por lo anterior se advierte que el uso que hacen los académicos de este perfil con fines de comunicación consiste en distribuir información precisa sobre actividades asociadas al curso, la recepción de trabajos y calificaciones, cubriendo con esto funciones de gestión del grupo y organización del trabajo.

Puede deducirse que en términos de la comunicación con los estudiantes, para estos profesores la tecnología representa una herramienta de apoyo al trabajo en el aula, que facilita la divulgación de información sin modificar sustancialmente la relación con los estudiantes, permitiéndoles agilizar en tiempo la transmisión de algunos mensajes.

En síntesis, los resultados de este estudio, que da voz a los actores y ofrece datos empíricos que nos permitieron conocer de viva voz lo que los docentes y estudiantes piensan de la incorporación de las tecnologías digitales en sus prácticas académicas, muestran que en la Universidad Pedagógica Nacional (y seguramente en otras instituciones de educación superior en México y América Latina) hay docentes que por diversas vías han desarrollado habilidades digitales, altamente valoradas por ellos, que utilizan para su desarrollo profesional y también en su desempeño docente (Garay:2010) pero también hay académicos que siguen en un proceso de adaptación de sus prácticas docentes que les llevan a incorporar las tecnologías digitales de una manera más cauta.

Asimismo destaca que aun entre los académicos con un uso básico de TIC, la incorporación de la Tecnología en el escenario de trabajo universitario y mediante la relación con los estudiantes, representa una realidad concreta y evidente que ha provocado que sus actividades se desarrollen en nuevas dimensiones espaciales y temporales. Es decir su docencia y su actividad



investigativa se efectúan en espacios y escenarios convencionales: el aula, la biblioteca, el campus; combinándose de forma cada vez más frecuente con escenarios virtuales. Los instrumentos de trabajo, para la producción y las herramientas que utilizan para la comunicación, han provocado una integración entre los entornos físico y virtual, así como de la dinámica sincrónica y asincrónica para el desarrollo de sus funciones.

La condición de contar con habilidades digitales o no, no necesariamente conduce de forma automática a una modificación en la relación entre maestros y alumnos ni mucho menos a replantear el vínculo de los estudiantes frente a la información y su papel en los procesos de pro-

ducción de conocimiento.

Es innegable que la transformación que reclama la educación de nuestro tiempo no puede prescindir de un amplio acceso a la tecnología y del desarrollo de las habilidades digitales entre los profesores y los estudiantes de todos los niveles educativos, sin embargo, no podemos seguir abonando a la idea de que el acceso y el uso de la tecnología son, por sí mismas, la vía para ese cambio y en ese sentido nos parece pertinente visibilizar distintos perfiles de profesores universitarios usuarios de las tecnologías para comprender mejor sus prácticas de uso y generar estrategias de formación para el uso de los recursos y de inserción de la tecnología digital en sus prácticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁREA, Manuel, Reinventar la escuela en la sociedad digital, del aprender repitiendo al aprender creando In: Poggi, M. (Coord.) *Mejorar los aprendizajes en la educación obligatoria*. Políticas y Actores. Buenos Aires: IIPE-UNESCO, 2015.
- CEPAL, *Políticas públicas para el desarrollo de sociedades de información en América Latina y el Caribe*, Naciones Unidas, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/5/21575/Políticas%20Publicas.esp.pdf>, consultado en octubre de 2016, 2005.
- COBO ROMANI, Cristóbal, *Aprendizaje adaptable y apropiación tecnológica*: Reflexiones prospectivas, 2007. Disponible en: <http://desinuem.org/autoestudio3/ponencias/ponencia33.pdf>. Consultado en mayo de 2009.
- CROVI D., Delia, *Acceso, uso y apropiación de TIC en la Comunidad*

académica de la UNAM, México: UNAM, 2009.

_____. Dimensión social del acceso, uso y apropiación de las TIC, *Contratexto Digital*, año 5, no. 6, ISSN 1993-4904. Universidad de Lima, 2007, Disponible en: [http://cendoc.ccdesarrollo.net/cendoc_docs/Doc%20851%20\(Dimension%20social%20del%20acceso%20%20uso%20y%20apropiacion%20de%20las%20TIC\).pdf](http://cendoc.ccdesarrollo.net/cendoc_docs/Doc%20851%20(Dimension%20social%20del%20acceso%20%20uso%20y%20apropiacion%20de%20las%20TIC).pdf), Consultado en mayo 2009.

GARAY C., LUZ M., *Acceso, uso y apropiación de TIC entre los docentes de la UPN*. Diagnóstico, México: UPN, 2010.

SILVERSTONE, R. y HADDON, L. Design and the Domestication of Information and Communication Technologies: Technical Change and Everyday Life. In: R. Mansell y R. Silverstone (Eds.) *Communication by design*. The politics of information and communication technologies. Reino Unido: Oxford University Press, 1996.

