

Programa:

OBRA PEDAGÓGICA

ELABORÓ:

PROFRA. MIREYA ALBA PUNTOS

Título del trabajo

**EL EMPLEO DE RECURSOS TIC COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE
COMPETENCIAS EN LA ASIGNATURA DE
ESPAÑOL EN TERCER GRADO DE
TELESECUNDARIA**

21 DE ENERO DE 2015

ÍNDICE

ANTECEDENTES

INTRODUCCIÓN.....	5
JUSTIFICACIÓN.....	8
OBJETIVOS.....	14

CAPÍTULO I FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA.....	16
1.2 LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS.....	36
1.3 EL CONSTRUCTIVISMO Y EL ENFOQUE SOCIOCULTURAL COMO SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA PROPUESTA.....	48
1.4 LAS TIC (TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN).....	54
1.5 EL PAPEL DEL DOCENTE FRENTE A LAS TIC.....	72
1.6 ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN SECUNDARIA.....	89
1.7 EL MODELO DE TELESECUNDARIA.....	96
1.8 ACERCA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL MODELO DE TELESECUNDARIA.....	102

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1	INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL.....	105
2.2	EL CUESTIONARIO.....	109
2.3	LA ENTREVISTA.....	121
2.4	RECOLECCIÓN DE DATOS.....	125
2.5	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	130
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	133
	HOJA DE FIRMA DEL ASESOR QUE AVALA LA OBRA PEDAGÓGICA	136

ANTECEDENTES

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso dirigido a cumplir ciertos ideales y propósitos, es la base fundamental de cualquier persona, ya que gracias a la educación, la vida humana va experimentando cambios y transformaciones, la enseñanza debe responder a las demandas que plantean las necesidades sociales y económica que exige la situación actual. Por lo anterior al paso del tiempo los expertos en materia de educación han buscado diversas alternativas, con el objetivo de elevar la calidad de la educación, considerando que cada día se hace más fuerte la necesidad del hombre de responder a las situaciones de la realidad en la que vive.

De acuerdo a estos preceptos queda claro que es sumamente necesario dotar a los jóvenes de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida y se considera que como parte vertebral para estos objetivos están los contenidos curriculares de la asignatura de Español, así como las competencias que el Plan de estudios 2011 de educación básica propone. Con el trabajo en esta asignatura se espera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje (competencias lingüísticas) como la habilidad para emplearlo (competencias sociales para el uso del lenguaje), las cuales se englobarán en adelante con el término competencias.

Se destaca que el papel de la escuela es fundamental para favorecer el desarrollo de competencias, no solamente cognitivas sino también afectivas, sociales, cuidado a la naturaleza y a la vida democrática. Al mismo tiempo es necesario que el trabajo docente responda a las cuestiones formativas de esta etapa de la vida de los adolescentes al proveerlos de conocimientos y habilidades que les permitan desenvolverse y participar activamente en la sociedad.

Por otra parte, la creciente presencia de cambios de la sociedad respecto al uso de las tecnologías, está dando lugar a que éstas formen parte de la vida cotidiana, académica y laboral de los ciudadanos, y de ahí la importancia de una buena formación en las aulas relativa al uso de las TIC (Tecnologías de la Información y comunicación).

El uso de las tecnologías se está integrando rápidamente en todos los ámbitos laborales e incluso en el uso cotidiano, ya sea para trámites administrativos, en el acceso a la información o simplemente para ocio y entretenimiento. Este fenómeno, además, tendrá un impacto progresivamente mayor en el futuro, por lo que, desde el ámbito educativo, se debe tener en consideración que los estudiantes que se forman hoy, tendrán que competir en un mercado laboral y desarrollar su vida cotidiana dentro de algunos cuantos años.

Todo esto supone la necesidad de ofertar, diseñar y desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje, que además de potenciar diversas áreas de conocimiento y valores para la formación integral de la personalidad del individuo, desarrolle las competencias respecto a uso de las TIC que son y serán demandadas por su contexto cotidiano, académico y profesional.

Cabe señalar que con el desarrollo de la obra pedagógica se busca dotar al docente y al alumno de una herramienta digital atractiva para el educando, al romper con esquemas convencionales, para lo cual se intenta aprovechar software de uso libre como JClic y Hot Potatoes para la elaboración de recursos interactivos con los que el discente participe en la construcción de su propio conocimiento y el desarrollo de competencias, en este caso en la asignatura de español.

Como se ha mencionado, las TIC tienen que ser integradas en las prácticas escolares, pues son en sí mismas un recurso valioso y aprovechable para el propio proceso de enseñanza aprendizaje. De ahí que en la presente

obra pedagógica se proponga el desarrollo de la obra pedagógica que tenga como título “EL EMPLEO DE RECURSOS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN TERCER GRADO DE TELESECUNDARIA”.

De las líneas temáticas para la realización de la obra pedagógica se retoma la de ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE: EMPLEO DE LAS TIC EN EL PROCESO EDUCATIVO, IMPACTO DE LAS PLATAFORMAS TECNOLÓGICAS EN LA EDUCACIÓN, INFLUENCIA DE LA INTERNET EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS, MODELOS Y MODALIDADES DE EDUCACIÓN A DISTANCIA en su modalidad de GUÍA. Pues se intenta precisamente, contar con los materiales y recursos digitales necesarios para coadyuvar en el proceso enseñanza aprendizaje del español en el tercer grado de Telesecundaria.

JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de la obra pedagógica en su modalidad de guía que se propone en el presente escrito es importante por variadas razones, en primer lugar hay un interés de carácter interpretativo para conocer qué está pasando en las escuelas con el uso de las TIC, situación que permite revisar las prácticas de aula que incorporan dichos recursos en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Escuela OFTV. No. 0503 “Gral. Emiliano zapata”, específicamente en el desarrollo de competencias en la asignatura de español de tercer grado, para que a su vez esto permita direccionar las estrategias didácticas aludidas.

De esta forma, la práctica educativa que se desarrolla en el centro educativo mencionado anteriormente se analizará desde una perspectiva de búsqueda de experiencias y factores que influyan en el desarrollo de competencias en la asignatura de español a través de la aplicación de distintos instrumentos que se constituyan en función de su revisión en una herramienta práctica para que tanto los alumnos del Tercer Grado como sus maestros ofrezcan datos que puedan ser aprovechados en la elaboración, desarrollo y puesta en práctica de recursos tecnológicos que potencien el desarrollo de competencias.

Al atender lo mencionado en el Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria Español. Se tiene que el propósito principal de la enseñanza del español para la educación básica es que los estudiantes (SEP, 2011, pág. 13):

-) Utilicen eficientemente el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso; analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana; accedan y participen en las distintas expresiones culturales.

-) Logren desempeñarse con eficacia en diversas prácticas sociales del lenguaje y participen en la vida escolar y extraescolar.
-) Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales.
-) Reconozcan la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento y de los valores culturales, y desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo.

De este modo una de las pretensiones de la obra pedagógica es colocar al alumno en una situación tal que posea las competencias necesarias para la construcción de su propio conocimiento.

Estas competencias constituyen un referente específico de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los alumnos desarrollan a lo largo de la Educación Básica (en la que se ubica la Telesecundaria), mediante el logro de los aprendizajes esperados. El concepto de competencia no sólo implica la acumulación de conocimientos, sino su puesta en práctica; es decir, su movilización. (SEP, 2011, pág. 23)

De este modo al observar la importancia que implican las competencias en el Plan de Estudios 2011, se justifica el hecho de diseñar herramientas, en este caso basadas en recursos TIC, para potenciar el que el alumnado desarrolle dichas competencias, en distintos momentos de la clase de español y a lo largo del proceso enseñanza aprendizaje de esta asignatura.

Lo anterior se menciona en concordancia con Araujo (2003), quien comenta que los multimedios permiten crear entornos de aprendizaje y

estrategias didácticas en las cuales el acto de aprender se convierte en una experiencia vivencial que trasciende el ámbito de lo puramente cognoscitivo. Por ejemplo, una lectura expuesta en un tablero o en un libro puede parecer a un alumno algo poco atractivo, sin conexión con su experiencia previa. No obstante, si presentamos esta misma lectura en un contexto que incluya gráficos, animaciones y sonido podemos transformarla en una entidad audiovisual animada, cuyos parámetros son modificables. El hecho de que el alumno pueda relacionar un contenido con algo tangible y real, lo hace más comprensible.

Las destrezas comunicativas y ciudadanas tienen un gran potencial de apoyo en las herramientas TIC con que se cuenta hoy en día. Se usan videos para reflexionar sobre procesos de grupo, sobre habilidades de expresión verbal y no verbal, para refinar muchas habilidades que son necesarias a nivel individual y personal. Cabe usar contenido de internet, preferiblemente asincrónico, para tomar parte en procesos reflexivos y de indagación, donde el diálogo textual es la base de la comunicación. Y, por supuesto, cabe usar las herramientas de productividad (procesador de texto, graficador, manejador de base de datos, entre otras), para simplificar los procesos de expresión verbal, gráfica, discursiva, etc. (Minkevich, 2000)

Sustentar la obra pedagógica en este modelo, implica preocuparse por las personas como entes que pertenecen a un entorno sistémico, cuya opinión y acciones son analizadas en profundidad, con la intención de identificar la presencia o ausencia de aquellos factores necesarios para el desarrollo de buenas prácticas educativas de actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo TIC, que promueven la actualización y la innovación educativa.

Reparar en los factores de eficiencia y eficacia de las prácticas pedagógicas con TIC, implica que se está pensando en consolidar procesos de innovación y calidad educativa, siempre con el propósito de hacer de lo

excepcional, que es el uso de las tecnologías, en algo cotidiano, fortaleciendo los aprendizajes y las relaciones interpersonales entre los agentes educativos del centro.

La elaboración de un propuesta pedagógica como la presente, implica reconocer que se necesita incorporar a más docentes, directivos y estudiantes a esta tarea del uso cotidiano de la tecnología, por una sencilla razón, “no se obtendrá la máxima rentabilidad pedagógica de las tecnologías actuales a menos que formen parte integrada y habitual de la mayoría de las actividades escolares, lo cual implica insertarlas en las aulas ordinarias y contar con un profesorado que recurre a ellas con la misma comodidad y dominio que lo hace con el libro de texto o la pizarra.” (Sarramona, 2004, pág. 38).

Por ende, esta obra pedagógica resulta interesante además, porque permite analizar no sólo los aprendizajes de contenidos (conceptual) de los estudiantes y el desarrollo de competencias con tolo lo ello implica, sino que se estará en condiciones de buscar evidencias que permitan argumentar la existencia de factores favorecedores de actividades de enseñanza y aprendizaje con TIC, que potencian el desarrollo de las estrategias cognitivas en los educandos y del desarrollo de competencias en la asignatura de español.

Desde el punto de vista teórico, desarrollar la obra, genera la posibilidad de revisar y sistematizar las distintas competencias en tecnologías de la información y comunicación que deben manejar los profesores y los estudiantes, con el objeto de considerarlos en las futuras propuestas que se estudiarán en el centro educativo, ya sea a través de planes de formación o a través de planificaciones curriculares.

Actualmente se cuenta con un escaso acervo de materiales digitales especiales para el desarrollo de competencias en la asignatura de español en la Telesecundaria, en consecuencia se vislumbra un espacio en el cual se

puede incursionar con una propuesta acorde a las necesidades y características propias, en este caso, de los alumnos de tercer grado de Telesecundaria.

La elaboración de la obra pedagógica radica en el hecho de que el docente podrá encontrar en dicha obra un recurso didáctico para la enseñanza del español, para complementar el material didáctico tradicional, de paso beneficiando el proceso enseñanza aprendizaje al brindar al educando una opción interactiva de participar en el desarrollo de competencias en esta asignatura.

Por otra parte y en concordancia con Ortiz (2009), los problemas a los que se enfrentan día con día los docentes al querer enseñar para que los alumnos aprendan, son manejar una enorme cantidad de información en el aula para que los educandos se apoderen de los mismos. Resulta imposible que los estudiantes se memoricen toda la información que el docente les proporciona. Los programas actuales se caracterizan por ser muy amplios, lo cual se hace hincapié para que el maestro seleccione la información adecuada para los alumnos, procurando tomar en cuenta temas globalizadores para cubrir lo más significativo y lograr que ellos se interesen y se motiven. (Ortiz, 2009, pág. 51)

La enseñanza actual del español, camina en líneas generales, por derroteros de individualismo, en los que los profesores no están acostumbrados a trabajar en equipo ni a compartir sus preocupaciones. Aquel que tiende a compartir sus dudas en busca de apoyo o aclaración, suele ser descalificado por los demás por excesivamente espontáneo o inmaduro, como si al rol docente se llegara ya en condiciones de experto. Quizá la huida hacia la incomunicación tenga el salvoconducto de la discreción ante el error. (Op. cit. pág. 52)

La falta de renovación constante, la enseñanza se ha convertido en algo

aburrido. Es importante que el docente conozca nuevos aportes para tratar de obtener una enseñanza del español que abarque todos los aspectos del alumno: sociales, económicos, políticos, culturales, de la vida cotidiana, etc. Permanentemente se debe observar y experimentar en el aula. El conocimiento se adquiere a través de una gran diversidad de fuentes aplicando estrategias didácticas adecuadas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. (Gilbert, 2008, pág. 35)

Con lo anterior se observa la pertinencia del desarrollo de la obra pedagógica, ya que se trata de una herramienta digital que el docente emplearía de manera efectiva en su quehacer educativo. Este trabajo, por tanto, se torna interesante en la medida que entregaría antecedentes que permitirían tomar decisiones de mejora en los contextos educativos que integran esta sociedad del conocimiento.

Además, la obra plantea rediseñar la práctica pedagógica tradicional dónde la comunicación en el esquema tradicional es unidireccional entre el que enseña y los que aprenden, donde el profesor tiene contacto con sus alumnos solamente en las lecciones presenciales, lo que indica la poca interacción que puede existir entre profesor alumno y alumno-alumno.

Mediante la incorporación de las herramientas que ofrecen las TIC al desempeño laboral del docente de Telesecundaria, dando su primer paso en la adquisición de las habilidades y destrezas en el medio informático para luego enseñar a través de ellas. Finalmente se señala que este proyecto y su subsecuente desarrollo es una invitación de reflexión para los directivos, profesores y responsables de la educación en general que se preocupan de incentivar el uso de las TIC en la educación.

OBJETIVOS

Objetivo General

-) Diseñar una estrategia didáctica basada en recursos TIC como herramienta para el desarrollo de competencias en la asignatura de español en el tercer grado de Telesecundaria.

Objetivos particulares

-) Utilizar diferentes recursos en la enseñanza del español de tercer grado de Telesecundaria, a través de los medios digitales para el desarrollo de clases motivadoras basada en recursos TIC.
-) Generar una alternativa innovadora en la enseñanza del español para el tercer grado de Telesecundaria, por medio de recursos TIC, para que el alumno participe dinámicamente en el desarrollo de competencias.

CAPÍTULO I
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Toda Reforma Educativa está sustentada por una serie de elementos que la anteceden, en lo social, cultural, político e histórico, los cuales van perfilando los que serán los fundamentos de ésta. En palabras Escudero (2009), se plasma de la siguiente manera: “Cambios más profundos y extensos en la sociedad en su conjunto, en la cultura, relaciones económicas y de producción, en el desarrollo científico y tecnológico, así como la conquista de derechos colectivos y ciudadanos, han urgido y presionado para que la educación se reforme y cambie” (Escudero J. M., 2009, pág. 67). En el presente apartado se abordan dichos cambios, mismos que se fueron generando en la última década para entender el contexto en que surgió la Reforma Integral de la Educación Básica, qué significa ésta, se explica su organización y los fundamentos pedagógicos que la constituyen, puesto que es referente fundamental de la presente Obra Pedagógica.

Los antecedentes de la RIEB

Diversos autores, entre ellos Bowe y Ball señalan que para entender adecuadamente las reformas es preciso identificar “las fuerzas que operan en múltiples espacios de influencia” (Bowe y Ball, 1992, pág. 85). Es por esto que, señalan tres contextos importantes: el macro, representado por factores financieros, fuerzas sociales y grupos políticos, otro, que localizan en la política y administración de la educación y denominan textual y un tercero, el contexto de la práctica, que corresponde a los centros y profesores.

Bajo este planteamiento, abordaré cuáles son los antecedentes de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

a) Contexto macro

“El término educación básica en la mayoría de los países hace referencia a educación obligatoria y ha venido adquiriendo enorme relevancia particularmente a partir de los años cincuenta. A escala internacional se han establecido objetivos de cobertura y calidad para la educación básica” (Plan de Estudios, 2009, pág. 13) que a continuación destacaré:

-) La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomptien, Tailandia (1990). En ella, se planteó la necesidad de garantizar el acceso universal con una visión ampliada para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona –niño, joven o adulto- La Comisión internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1996). En ella, se señaló que la educación básica tiene que llegar, en todo el mundo, a los 900 millones de adultos analfabetos, a los 130 millones de niños sin escolarizar y a los más de 100 millones de niños que abandonan la escuela antes de tiempo. Además, puntualizó que los contenidos educativos de este nivel tienen que fomentar el deseo de aprender, el ansia y la alegría por conocer y, por lo tanto, el afán y las posibilidades de acceder más tarde a la educación durante toda la vida.
-) La Declaración Universal de los Derechos Lingüísticos. En ella se puntualiza que los pueblos indígenas tienen el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura, asimismo declara que la educación debe estar siempre al servicio de la diversidad lingüística y cultural, y las relaciones armoniosas entre diferentes comunidades lingüísticas de todo el mundo.
-) El Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar, Senegal (2000). Se reafirmó el compromiso de asegurar el acceso a una educación de alta calidad para el año 2015, mediante el respeto y fortalecimiento de las diferentes culturas.
-) La Cumbre del Milenio, en Nueva York, Estados Unidos (2000). En ella,

se establecieron objetivos de desarrollo para el año 2015 conocidos como “Objetivos de desarrollo e la ONU para el milenio”; en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.

b) Contexto actual

Como resultado de los compromisos establecidos en el marco internacional, la escolaridad obligatoria se ha incrementado. En febrero de 2012, se añadió en el Diario Oficial de la Federación, la educación media superior como obligatoria, además del preescolar, primaria y secundaria. Asimismo, en el Plan de Estudios 2009 se plantea como parte de este contexto, lo siguiente:

De 1950 a 1980 se observó en Iberoamérica una acelerada expansión de la matrícula y de la intervención económica en la educación básica. En los años ochenta el aumento en la matrícula se mantuvo debido al incremento demográfico; sin embargo, se presentó un estancamiento en el gasto social, vinculado con la crisis de las deudas de los países que conforman esta región.

En los años noventa se incrementa nuevamente el gasto educativo, las tasas de crecimiento poblacional se reducen, se diseñan planes educativos de largo plazo que se convierten en políticas de Estado.

Respecto a la universalización de la educación primaria en México, entre 1990 y 2005 tanto la tasa neta de matriculación en primaria como la tasa de alfabetización de jóvenes de 15 a 24 años son prácticamente universales. Sin embargo, se reconocen problemas para alcanzar la misma cobertura en las entidades federativas y regiones de mayor marginación, y entre los grupos en situación de vulnerabilidad, como los indígenas, los campesinos, y la población migrante aislada. (SEP, 2009, pág. 14).

En este mismo documento, también se plantea que aunque ha habido avances significativos en la última década en la universalización de la educación básica y crecientes esfuerzos por mejorar los logros educativos, también es cierto que se observa una acentuada devaluación de la escolaridad, ya que, a diferencia de décadas anteriores, cuando un empleo podía conseguirse con seis años de estudio, para obtener el mismo empleo hoy se demanda una escolaridad superior a los 10 años.

Asimismo, la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita el 15 de mayo del 2008, entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores para la Educación (SNTE), tiene un papel importante para esta reforma. En ella, “se estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica y la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar” (SEP, 2011, pág. 16)

La Alianza por la Calidad de la Educación, también generó “compromisos encaminados a modernizar los centros escolares con el fin de fortalecer su infraestructura y modernizar el equipamiento de los planteles escolares para conectarlos a redes de alto desempeño, así como ampliar su gestión y participación social en la determinación y el seguimiento de los proyectos estratégicos de transformación escolar” (Ídem).

De esta manera, se observa este contexto de la política y administración de la educación en nuestro país, lo cual también fue un factor importante para la implementación de la RIEB.

c) Contexto de la práctica.

Para este ámbito, la Secretaría de Educación Pública, analizó los resultados de pruebas nacionales e internacionales como eje para plantear la

reforma. Se puede apreciar en lo siguiente:

Los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos-PISA-, Examen de Calidad y Logro Educativo –EXCALE y Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares –ENLACE-) ofrecen signos contundentes respecto a que en este rubro hay mucho por hacer. (SEP, 2009, Op. Cit. pág. 26)

Se señala también que según los resultados de Pisa 2003, el nivel de conocimientos y habilidades de los jóvenes mexicanos de 15 años en matemáticas y lectura es significativamente inferior al nivel que tienen los de países desarrollados. Además de lo anterior, se plantea que es necesario tomar en cuenta “los diversos factores que influyen en la calidad de la educación y el logro escolar, como son: renovación e implementación del currículo, las prácticas de enseñanza, la gestión escolar, el tiempo efectivo de clases, entre otras condiciones” (Ibídem, pág. 27).

Bajo este contexto, se fue perfilando lo que sería la Reforma Integral de la Educación Básica, que como mencioné anteriormente, las reformas se dan porque diversas fuerzas sociales, políticas y económicas en un momento histórico particular, juegan un papel importante para determinar las prioridades, sus contenidos y su orientación.

La RIEB y su organización

La educación en nuestro país está legislada principalmente por el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación. En ambos documentos, es posible encontrar los principios que posibilita a la Secretaría de Educación Pública realizar una reforma educativa.

Ley General de Educación:

Artículo 12.- Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

I.- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación en los términos del artículo 48. (Ley General de Educación, última reforma 09-04-2012, pág. 5)

Por otra parte, en el Artículo 3º Constitucional se establece que la educación deberá buscar “Desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (última reforma 10-06-2011). Me parece que los planes y programas de estudio deben de buscar lo anterior.

En el año 2007 se publicó el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 en el cual se establecen seis objetivos para responder a retos como ampliar la cobertura sobre todo en educación básica, reducir las inequidades de género y regionales de los servicios educativos y desarrollar en los estudiantes las habilidades que les permitan resolver problemas. El objetivo número uno de este documento indica: “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro

educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (pág. 11). La Secretaría de Educación Pública retoma este objetivo como fundamento para implementar como estrategia la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) dándose paulatinamente: En el año 2004 con preescolar, 2006 con secundaria y en el 2009 con primaria.

De acuerdo con la Dirección General de Formación Continua de Maestros en servicio la RIEB:

Es una política pública que recupera aprendizajes de experiencias anteriores y busca ampliar los alcances de la educación en términos de cobertura, entendida la primera como universalizar las oportunidades de acceso, tránsito y egreso de la educación básica en condiciones de equidad, y la segunda, como el desarrollo de procesos de aprendizaje y de enseñanza en un marco de estándares cuyo valor sea ampliamente reconocido en el espacio nacional e internacional. (SEP, 2011, Op. Cit. pág. 59)

Entre los aspectos principales de esta reforma se encuentran la articulación curricular de los tres niveles de educación básica para la búsqueda del cumplimiento del perfil de egreso. En el Plan de Estudios 2009 de Educación primaria se establecen algunos aspectos que “incluyen los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio para hacer factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño” (SEP, 2009, Op. Cit., pág. 37). Estos aspectos son: el currículo, los maestros y las prácticas docentes, los medios y materiales de apoyo, la gestión escolar y los alumnos.

Se plantea que el currículo es el conjunto de contenidos, ordenados en función de una particular concepción de enseñanza, que incluye orientaciones o sugerencias didácticas y criterios de evaluación, con la

finalidad de promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a los maestros y practicas docentes se establece que son agentes fundamentales de la intervención educativa, por lo que deben de participar en propuestas de formación inicial, actualización y desarrollo profesional, para realizar su práctica docente de manera efectiva, aplicar con éxito los nuevos programas en el aula y atender a los requerimientos educativos que la diversidad de la población escolar demande. Como abordaré en el capítulo tercero, muchas veces los profesores tienen la intención de realizar bien su trabajo, pero la guía permanente por parte de las autoridades puede ser escasa o nula.

Con respecto a los medios y materiales de apoyo, se menciona que están conformados por los recursos didácticos que facilitan la enseñanza en el aula y deberán ser adecuados a las condiciones del entorno social, cultural y lingüístico.

La gestión escolar se refiere al conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que las comunidades educativas adquieran autonomía, identifiquen problemas y contribuyan a su solución, por medio de la transformación del trabajo en el aula y de la organización escolar, a fin de que los integrantes de la comunidad escolar vivan ambientes estimulantes para el estudio y el trabajo.

Acerca de los alumnos se enuncia que son el centro de la intervención educativa y el referente fundamental de todos los aspectos del desarrollo curricular. Para ello, es necesario tener presente quiénes son los niños y los adolescentes y particularmente reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, étnica, en estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos que viven en cada una de las regiones del país.

De esta manera, percibo que la pretensión de esta reforma,

además de perseguir innovaciones en la enseñanza, busca que todos los actores que están inmersos modifiquen prácticas para un cambio profundo y amplio en la educación.

Es así como coincido con Escudero al decir que:

Cuando ahora se habla de las innovaciones que requieren las reformas, no sólo se está reclamando que los docentes hagan nuevas cosas, sino que modifiquen al tiempo sus concepciones pedagógicas, que decidan y justifiquen las decisiones que toman, y que desarrollen, a su vez, nuevas actitudes y compromisos morales en lo que concierne a sus relaciones con los estudiantes y su preocupación por todos los ámbitos que tienen que ver con su desarrollo cognitivo, social y personal. Es también una pretensión de las reformas en curso provocar cambios en los centros como organizaciones que han de facilitar el aprendizaje de los profesores y alumnos... y que ha de responder a la comunidad y familias, cuya presencia y decisión en los centros también se pretende impulsar (1999, pág. 76).

Me parece importante abordar el perfil de egreso de la educación básica a continuación, para poder identificar qué se busca a través de la articulación de los tres niveles de educación básica: preescolar primaria y secundaria.

Perfil de egreso de educación básica

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos:

a) Utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además, posee herramientas básicas para comunicarse en Inglés.

b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas,

formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y la evidencia proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.

f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.

i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.

j) Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (SEP, 2011, Op. Cit. p. 41)

Como es posible ver, el perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos que los estudiantes deben mostrar al término de la educación básica. Dichos rasgos son el resultado de la formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas.

Los principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios de la RIEB

Iniciaré planteando qué es el currículum para después centrarme en uno de sus elementos que es de interés particular en este documento: los sustentos pedagógicos de la RIEB.

Hay tantas definiciones de currículum como autores lo han estudiado. Sin embargo, coincido al igual que Frida Díaz Barriga, en que una de las concepciones más completas sobre este concepto es de Arredondo quien lo concibe como:

El resultado de a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición de los fines y objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos (Arredondo, 1981, pág. 374).

De acuerdo con Cesar Coll los elementos que integran el currículum deben proporcionar la información siguiente:

1° Qué enseñar. Incluye los contenidos y los objetivos

2° Cuándo enseñar. Proporciona información sobre la manera de ordenar y secuenciar los contenidos y objetivos.

3° Cómo enseñar. Es decir, se plantea la manera de estructurar las actividades de enseñanza /aprendizaje en las que van a participar los alumnos con el fin de alcanzar los objetivos propuestos en relación con los contenidos seleccionados.

4° Qué, cómo y cuándo evaluar. Se considera que la evaluación es un elemento indispensable para asegurarse que la acción pedagógica responde adecuadamente a las mismas y para introducir las correcciones oportunas en caso contrario (Coll, 2001, pág. 31).

Lo anterior, de acuerdo con Johnson (1982, pág. 12) es fundamentado en los principios históricos, filosóficos, psicológicos, sociales y pedagógicos precisando así sus intenciones. ¿Cuáles son estos principios en la RIEB? La respuesta la podemos encontrar en los antecedentes que dieron origen a esta reforma mencionados con anterioridad. Sin embargo, considero que faltaría ubicar los fundamentos pedagógicos, que de acuerdo con Mario Díaz se conciben como “los procedimientos y prácticas que regulan la interacción, la comunicación y el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión y de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos de la escuela” (2001, pág. 184).

Cecilia Correa de Molina (2004, pág. 36), plantea que el currículum es el espacio donde se legitima la práctica pedagógica en donde el docente comunica, enseña, produce, reproduce conocimientos, resume, evalúa y direcciona el comportamiento de los estudiantes. Por lo anterior, considero que a partir de estos fundamentos pedagógicos explícitos en un plan y programa de estudios, los docentes y alumnos van construyendo sus valores, sus objetos experiencias y formas de percepción, comunicación e interpretación del mundo. En el Plan y Programas 2011 que la Secretaría de Educación Pública emite, menciona que “éstos son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la

transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa” (SEP, 2011, Op. Cit. pág. 26).

Fundamentos pedagógicos de la RIEB

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.

En este punto se hace mención a que el centro y referente fundamental es el estudiante “porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida” (Ídem).

Se parte de la idea de que el estudiante ya posee conocimientos, creencias y suposiciones, las cuales hay que tomar como base para generar ambientes que los acerquen al conocimiento significativo y con interés.

2. Planificar para potenciar el aprendizaje.

Se considera que la planificación es un elemento sustantivo de la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias. “Implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras. Las actividades deben representar desafíos intelectuales para los estudiantes con el fin de que formulen alternativas de solución” (Ibídem, pág. 27).

En este punto se plantea también que diseñar actividades implica

responder a cuestiones como las siguientes:

-) ¿Qué situaciones resultarán interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen?
-) ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la actividad que se planteará y cuáles son los saberes que los alumnos tienen?
-) ¿Qué aspectos quedarán a cargo de los alumnos y cuáles será necesario explicar para que puedan avanzar?
-) ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr los aprendizajes y qué desempeños los harán evidentes?

3. Generar ambientes de aprendizaje.

Se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Con esta perspectiva se asume que en los ambientes de aprendizaje media la actuación del docente para construirlos y emplearlos como tales.

En su construcción destacan los siguientes aspectos:

- La claridad respecto del aprendizaje que se espera logre el estudiante.
- El reconocimiento de los elementos del contexto: la historia del lugar, las prácticas y costumbres, las tradiciones, el carácter rural, semirural o urbano del lugar, el clima, la flora y la fauna.
- La relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales.
- Las interacciones entre los estudiantes y el maestro.

Asimismo, en el hogar, como ambiente de aprendizaje, los estudiantes y los padres de familia tienen un marco de intervención para apoyar las actividades académicas, al organizar el tiempo y el espacio en casa.

4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.

En este aspecto se considera que el trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva el trabajo colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo.
- Que defina metas comunes.
- Que favorezca el liderazgo compartido.
- Que permita el intercambio de recursos.
- Que desarrolle el sentido de responsabilidad y corresponsabilidad.
- Que se realice en entornos presenciales y virtuales, en tiempo real y asíncrono.

5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.

La RIEB define una competencia como “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (Ibídem, pág. 30).

Los Estándares Curriculares “son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria

y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar por campo formativo-aspecto” (Ídem).

Y, en cuanto a los aprendizajes esperados, se definen como “indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula ” (Ídem).

Con estos tres conceptos, en la RIEB se considera que las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.

Se considera que además del libro de texto, es importante emplear otros materiales para el aprendizaje permanente como los acervos para la biblioteca escolar y la biblioteca del aula, materiales audiovisuales, multimedia e Internet, recursos educativos informativos.

7. Evaluar para aprender.

“Desde el enfoque formativo de la evaluación, independientemente de cuándo se lleve a cabo –al inicio, durante o al final del proceso–, de su finalidad acreditativa o no acreditativa–, o de quiénes intervengan en ella –docente, alumno o grupo de estudiantes–, toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente” (Íbidem, pág. 35). Algunos instrumentos planteados para realizar esta

evaluación son: La rúbrica o matriz de verificación, listas de cotejo o control, registro anecdótico o anecdotario, observación directa, producciones escritas y gráficas, proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemáticas y formulación de alternativas de solución; esquemas y mapas conceptuales, registros y cuadros de actitudes observadas en los estudiantes en las actividades colectivas, portafolios y carpetas de trabajos y pruebas escritas u orales.

8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.

En este punto se hace referencia a que los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

9. Incorporar temas de relevancia social.

Los temas de relevancia social se derivan de los retos de una sociedad que cambia constantemente y requiere que todos sus integrantes actúen con responsabilidad ante el medio natural y social, la vida y la salud, y la diversidad social, cultural y lingüística. Por lo cual, en el Plan y Programas 2011, se menciona que se abordan temas de relevancia social que forman parte de más de un espacio curricular y contribuyen a la formación crítica, responsable y participativa de los estudiantes en la sociedad.

10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.

Este plan 2011 refiere a que se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de promover normas que

regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia.

11. Reorientar el liderazgo.

Implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere mantener una relación de colegas que, además de contribuir a la administración eficaz de la organización, produzca cambios necesarios y útiles. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de la participación activa de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.

12. La tutoría y la asesoría académica en la escuela.

La tutoría se concibe como el conjunto de alternativas de atención individualizada que parte de un diagnóstico. Sus destinatarios son estudiantes o docentes. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o, por el contrario, poseen aptitudes sobresalientes; si es para los maestros, se implementa para solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio. En ambos casos se requiere del diseño de trayectos individualizados.

La asesoría es un acompañamiento que se da a los docentes para la comprensión de implementación de las nuevas propuestas curriculares. Su reto está en la resignificación de conceptos y prácticas.

Todo lo anterior, se retomó en el Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011, en el cual en uno de los materiales

que se brindó para los profesores, publicado por la Secretaría de Educación Pública, se establece que la RIEB promueve:

-)] Impulsar una formación integral de las alumnas y los alumnos de educación básica, orientada al desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, referidos a un conjunto de estándares de desempeño, comparables nacional e internacionalmente.
-)] Transformar la práctica docente para que transite del énfasis en la enseñanza al énfasis en la generación y el acompañamiento de los procesos de aprendizaje, teniendo como centro al alumno.
-)] Resignificar a la educación básica y, particularmente, a la escuela de sostenimiento público, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a los padres de familia, abierta a la iniciativa de sus directivos y maestros, transparente en sus condiciones de operación, sus parámetros curriculares y sus resultados.
-)] Cumplir con equidad, calidez y calidad el mandato de una educación básica atenta a los principios, las bases filosóficas y organizativas del Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación, que se expresan en un perfil de egreso pertinente y oportuno para el presente y el futuro de México.
-)] La RIEB tiene como eje la articulación curricular y se complementa con políticas que buscan alinear los procesos referidos a la profesionalización continua de docentes en servicio, el desarrollo de materiales educativos y la gestión para la equidad y la calidad educativa. (Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio 2011, SEP, pág. 59).

Asimismo, es importante destacar que la realización de esta

reforma integral de la educación básica está “centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responde a las necesidades del siglo XXI, en miras a lograr una mayor articulación y eficiencia entre preescolar, primaria y secundaria” (SEP, 2011, Op. Cit., pág. 9). Por ello, considero necesario abordar a continuación lo qué son las competencias, qué significa trabajar por competencias y cuáles con las competencias que necesita un profesor para poder desenvolverse actualmente.

1.2 LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

El término de competencia cada vez se ha vuelto más común en diversos escenarios sociales: en el deportivo, en el psicológico, en el empresarial y por supuesto en el educativo. ¿Qué son las competencias desde la Reforma Integral de la Educación Básica? En este apartado intento hacer este análisis.

Me parece importante iniciar con el desarrollo histórico de este modelo. Tobón (2010) menciona los siguientes acontecimientos para ir comprendiendo con claridad el concepto:

Civilizaciones antiguas: En diversas civilizaciones antiguas se ha encontrado evidencia del empleo de términos similares al de competencias o que están en la raíz de este concepto. En el antiguo griego hay un uso de un concepto comparable al de competencia que es *ikanótis*, que se traduce como la habilidad de conseguir algo (Mulder, Weigel y Collins, 2007).

Siglo XVI: En este siglo ya existía el concepto de competencias en varios idiomas como el latín (*competens*), inglés, francés y holandés. En inglés, por ejemplo, se puede identificar el uso del término *competence* y *competency* que significa la capacidad general para realizar una actividad o resolver un problema en un curso o materia.

Década de 1960: Se inicia el empleo académico del concepto de competencias. Esto ocurrió en la lingüística por parte de Chomsky (1970). El concepto sirvió para pensar de otra forma el desarrollo lingüístico y el desempeño de las personas en la lengua. Esto fue una inspiración para estudios posteriores en el campo del lenguaje y también en el área del aprendizaje, que luego llegaron a la educación.

Década de 1970: Se inicia la estructuración académica del concepto en el área de la gestión del talento humano en las organizaciones a través de los estudios de McClelland (1973) sobre los desempeños que tienen los trabajadores exitosos respecto a los trabajadores menos exitosos y las estrategias más pertinentes de selección de personal. Así mismo, se inicia la aplicación del concepto en la educación a través del movimiento Competency-Based Education and Training (CBET), el cual buscó mejorar la preparación de los docentes y generar estrategias para articular la educación con los retos sociales y económicos.

Década de 1980: Se establecen proyectos en diferentes países para mejorar la cualificación y acreditación de las personas para el desempeño laboral, con el apoyo de las empresas y los sindicatos.

Década de 1990: Se comienzan a generar modelos en torno al currículum, la didáctica y la evaluación por competencias en los diferentes niveles educativos con base en la investigación y el estudio de las falencias de los procesos pedagógicos tradicionales.

Década del 2000: Se incorpora el concepto de competencias en las políticas educativas internacionales. Así mismo, hay nuevos desarrollos teóricos y metodológicos de la formación basada en competencias desde un enfoque holístico y complejo.

Es así, como se observa que el término de competencias en la aplicación académica surge a partir de la década de 1960 y en la del 2000 se convierte en una política educativa de trascendencia mundial.

Como lo mencioné anteriormente, el eje central de la RIEB es el trabajo por competencias. En este documento, una competencia se define como “la movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto al impacto de ese hacer) manifestándose tanto en situaciones

comunes de la vida cotidiana como en situaciones complejas, ayudando a visualizar un problema, poner en juego los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como prever lo que hace falta” (Ibídem, pág. 13). Así, las competencias se desarrollan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente: pueden conocerse las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; pueden enumerarse los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad.

Las competencias que se proponen en el Plan y Programas de Estudios contribuyen al logro del perfil de egreso y se plantea desarrollarse en todas las asignaturas, procurando proporcionar oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos. Dichas competencias son las siguientes:

Competencias para el aprendizaje permanente: Implican la posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de la vida, de integrarse a la cultura escrita, así como de movilizar los diversos saberes culturales, lingüísticos, sociales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad.

Competencias para el manejo de la información: Se relacionan con la búsqueda, identificación, evaluación, selección y sistematización de información; con pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; con analizar, sintetizar, utilizar y compartir información, con el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversas disciplinas y en los distintos ámbitos culturales.

Competencias para el manejo de situaciones: Son las vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos, como los históricos, sociales, políticos, culturales,

geográficos, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias, enfrentar el riesgo y la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, y manejar el fracaso y la desilusión.

Competencias para la convivencia: Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar cordialmente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal y social; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país, sensibilizándose y sintiéndose parte de ella a partir de reconocer las tradiciones de su comunidad, sus cambios personales y del mundo.

Competencias para la vida en sociedad: Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; participar, gestionar y desarrollar actividades que promuevan el desarrollo de las localidades, regiones, el país y el mundo; actuar con respeto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El planteamiento anterior es el que maneja la Secretaría de Educación Pública por medio del Plan y Programa de Estudios de Educación Primaria 2011; a mi parecer es muy ambicioso por tantos aspectos que se quieren tomar en cuenta (objetivos, propósitos, campos de formación, áreas,

núcleos temáticos, asignaturas, asignaturas integradoras, proyectos...) Quizá si se realizan las estrategias adecuadas por parte de directivos, profesores, alumnos y padres de familia, pudieran llegar a desarrollarse las competencias mencionadas de manera gradual. ¿Son las estrategias planteadas en el Plan las que orientan a este desarrollo? Lo anterior, aunado a que es importante que se unifique este término en los tres niveles de educación básica, ya que al investigar, me percaté que son varios los conceptos que se tienen, ¿qué es entonces lo que pretende lograr al querer desarrollar las competencias en los alumnos?

Por una parte, La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, define ser competente como “ser capaz de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada”.

La Comisión Europea (2004), determina que ser competente supone “utilizar de forma combinada los conocimientos, destrezas, aptitudes y actitudes en el desarrollo personal, la inclusión y el empleo”.

Perrenoud (1998) habla de movilizar los conocimientos; Marchesi (2006) de aplicar los conocimientos adquiridos en diversas situaciones; Monereo y Pozo (2007) de poseer un conocimiento funcional no inerte, utilizable y reutilizable y Coll (2007) de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas.

De acuerdo con Laura Frade Rubio, pedagoga mexicana, nos dice que es “La capacidad adaptativa, cognitiva y conductual que se traduce en un desempeño adecuado a una demanda que se presenta en contextos diferenciados que conllevan distintos niveles de complejidad. Es saber pensar para poder hacer” (Frade, 2007, pág. 23)

Sergio Tobón, conceptualiza a las competencias como:

Actuaciones integrales de las personas ante actividades y problemas del contexto con ética e idoneidad, en tanto articulan los saberes (saber ser, saber conocer y saber hacer) con el manejo de las situaciones externas del contexto, asumiendo los cambios y la incertidumbre con autonomía y creatividad. Son una expresión de la formación humana integral en el marco de relaciones dinámicas de la persona con la sociedad, la cultura, el arte, la recreación y el ambiente urbano y natural (Tobón, 2010, pág. 33).

Él plantea que en los diseños curriculares es posible identificarse alguno de los dos tipos de enfoques por competencias: los tradicionales o los socioformativos. A continuación, menciono estas diferencias:

Diferencias entre los enfoques educativos tradicionales y el enfoque socioformativo de competencias. (Tobón, 2010)

Característica	Enfoques formativos tradicionales	Enfoques formativos
Concepto de hombre	Se asume al ser humano desde un plano unidimensional, reduciéndose a categorías objetivables donde se pierde su multidimensionalidad. Las ciencias y disciplinas se abordan sin contacto entre sí.	Se concibe al ser humano en su integralidad, dentro de una multiplicidad de dimensiones interdependientes, con un modo de pensar complejo y cuya relación se da compartiendo e interactuando con los otros y el contexto.
Estructura curricular	Asignaturas compartimentadas que se agrupan para construir áreas de formación.	Nodos problematizadores y proyectos formativos, en los cuales se entretajan los retos de la formación humana integral, los saberes comunitarios y los saberes disciplinares.
Metas	Formación de conocimientos y habilidades	Mediar la formación humana integral con base en el proyecto ético

	<p>compartimentados en asignaturas con baja interacción entre sí y con los problemas reales del contexto. Se fundamentan en la ilusión de certeza.</p>	<p>de vida y el desarrollo de competencias básicas-genéricas y específicas, con el fin de que las personas se autorrealicen y puedan contribuir, a la vez, a la convivencia social, al equilibrio ambiental y al desarrollo económico, en contacto con los procesos históricos, culturales y políticos. Se pasa de la ilusión de certeza a la asunción creativa y proactiva de la incertidumbre.</p>
Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> -Enseñanza de métodos (escuela activa) -Enseñanza por objetivos operativos y conductas observables (enseñanza instruccional). -Procedimientos uniformes para todos los estudiantes. -Un mismo ritmo de aprendizaje. -Exposición del docente para que el estudiante introyecte los conocimientos (escuela clásica). 	<p>Formación de competencias con base en los problemas del contexto y los intereses de los estudiantes. Respeto del ritmo de aprendizaje de las personas, dadas unas pautas institucionales y sociales. Se emplean estrategias didácticas que promueven la formación del espíritu emprendedor, la exploración y la intervención en el entorno (proyectos formativos, taller emprendedor constructivo, pasantías formativas y cartografía conceptual, entre otras).</p>
Evaluación	<p>La evaluación se concibe como un procedimiento para determinar los avances de los estudiantes en la obtención de los conocimientos establecidos en el currículo. Se privilegia la heteroevaluación. Las</p>	<p>Se trabaja mediante la valoración, la cual está enfocada a promover la formación humana. Se enfatiza en la autovaloración de las competencias desde la metacognición. Esto se complementa con la covaloración (realizada</p>

	técnicas de evaluación priorizan en los exámenes de conocimientos mediante pruebas escritas y objetivas.	por pares) y la heteroevaluación (realizada por el docente mediador y/o representante del contexto). Se valora tanto el saber ser como el saber conocer y el saber hacer dentro del ámbito cualitativo y cuantitativo.
Lugar del docente	El docente se asume en el lugar del saber como transmisor de información o animador sociocultural. El docente es quien planifica, ejecuta y evalúa.	El docente se asume como mediador de la formación humana integral, a partir de la asesoría, el acompañamiento, el apoyo, la instrucción y la gestión de recursos. Se busca que los estudiantes construyan un sólido proyecto ético de vida y desarrollen las competencias establecidas en el currículo mediante estrategias de aprendizaje afectivomotivacionales, cognitivometacognitivas y de desempeño. Se apoya a los estudiantes para que sean ellos mismos los que planifiquen, ejecuten y evalúen el proceso de aprendizaje.

A mi parecer, de acuerdo con lo que se propone en la RIEB, el enfoque por competencias aún dista de tener un concepto de competencia en lo socioafectivo, siguiendo la línea de Tobón; debido a que aún hay asignaturas que se agrupan o no, se propone un trabajo a través de proyectos en algunas de ellas (Ciencias Naturales, Español o Geografía) pero con temáticas ya dadas, la evaluación se concibe como un procedimiento para determinar los avances de los estudiantes en un contexto nacional e

internacional centrándose en los procedimientos y conocimientos viéndose al docente aún como quien planifique, ejecute y evalúe. En este sentido, ¿qué competencias necesita desarrollar un docente ante este contexto educativo y social?

Las competencias que necesita el docente desarrollar para trabajar frente a los nuevos retos educativos

Al haberme acercado a conocer los fundamentos de la Reforma Integral de la Educación Básica y la propuesta del enfoque por competencias, me cuestioné acerca del papel que tienen los profesores en esta transformación educativa, pues son ellos los que finalmente lo traducen en acciones dentro de su aula. ¿Cuáles son las competencias que necesita un profesor ante estos retos? Para contestar a esta pregunta, me remití a Philippe Perrenoud en su libro *Las diez nuevas competencias para enseñar*.

En el libro mencionado, Perrenoud aborda la profesión del docente de una forma concreta, proponiendo un inventario de las competencias que contribuyen a redefinir la profesionalidad del docente. El referencial seleccionado hace hincapié en las competencias consideradas prioritarias porque son coherentes con el nuevo papel de los profesores, la evolución de la formación continua, las reformas de la formación inicial y las ambiciones de las políticas de la educación.

Las diez competencias que hace referencia el autor son:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje: Implica conocer a través de una disciplina determinada, los contenidos que hay que enseñar

y su traducción en objetivos de aprendizaje. Trabajar a partir de la representación de los alumnos y de los errores y obstáculos del aprendizaje, construir y planificar secuencias didácticas. Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento.

2. Gestionar la progresión de los aprendizajes: Refiere a concebir y hacer frente a situaciones problema ajustadas al nivel y a las posibilidades de los alumnos. Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza.

Establecer vínculos con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje. Observar y evaluar los alumnos en situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo y a establecer controles periódicos de competencias y tomar decisiones de progresión.

3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. Implica hacer frente a la heterogeneidad en el mismo grupo-clase. Practicar un apoyo integrado, trabajar con los alumnos con grandes dificultades. Desarrollar la cooperación entre alumnos y ciertas formas simples de enseñanza mutua.

4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo. Refiere a fomentar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de auto-evaluación del niño.

5. Trabajar en equipo: Implica elaborar un proyecto de equipo, de representaciones comunes. Impulsar un grupo de trabajo, dirigir reuniones, formar y renovar un equipo pedagógico, afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas prácticas y problemas profesionales. Hacer frente a crisis o conflictos entre personas.

6. Participar en la gestión de la escuela: Consiste en elaborar, negociar un proyecto institucional. Administrar los recursos de la escuela. Organizar y hacer evolucionar, en la misma escuela, la participación de los alumnos y padres.

7. Informar e implicar a los padres: Refiere a favorecer reuniones informativas y de debate. Dirigir las reuniones. Implicar a los padres en la valorización de la construcción de los conocimientos.

8. Utilizar las nuevas tecnologías: Implica utilizar los programas de edición de documentos, Explotar los potenciales didácticos de programas en relación con los objetivos de enseñanza. Comunicar a distancia a través de la telemática. Utilizar los instrumentos multimedia en su enseñanza.

9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: Consiste en prevenir la violencia en la escuela o la ciudad. Luchas contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. Participar en la creación de reglas de vida común referentes a la disciplina en la escuela, as sanciones, la apreciación de la conducta. Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase. Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad, el sentimiento de justicia.

10. Organizar la propia formación continua: Refiere a saber explicitar sus prácticas. Establecer un control de competencia y un programa personal de formación continua propios, negociar un proyecto de formación común con los compañeros (equipo, escuela, red). Implicarse en las tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo. Aceptar y participar en la formación de compañeros. .

Sin duda, coincido con Tobón (2010) en que la docencia orientada a la formación de competencias requiere la puesta en acción de la reflexión y de la autorreflexión del docente mediante el análisis, la

deliberación, el debate y la interpretación en torno a las estrategias de enseñanza que se implementan para orientar el aprendizaje de los estudiantes.

1.3 EL CONSTRUCTIVISMO Y EL ENFOQUE SOCIOCULTURAL COMO SUSTENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA PROPUESTA.

En las investigaciones y estudios relacionados con la tecnología educativa, por lo general, se presentan distintos enfoques o paradigmas epistemológicos, a partir de los cuales se sustenta la visión de qué, para qué y con qué estudiar los fenómenos.

En este marco, una de las situaciones que se reconoce es que el conductismo y la psicología cognitiva han tenido una especial relevancia en el origen de la tecnología educativa, fundamentalmente a través de la psicología de la educación.

Luego, están los enfoques constructivistas y socioconstructivistas, a los cuales se les dedica especial atención, ya que a partir de ellos se sustenta la propuesta.

Constructivismo

El paradigma constructivista encuentra sus bases epistemológicas fundamentalmente en Europa, donde autores como Piaget, Köhler o Wertheimer, entre otros, contribuyeron decisivamente a una concepción del aprendizaje dinámico y organicista. En Estados Unidos la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel supone la aportación más conocida dentro de este enfoque. (De Pablos, 1996)

En función de establecer categorías de implicancias asociadas a las corrientes de aprendizaje, se puede señalar en primer término el enfoque constructivista, donde su exponente por excelencia es el suizo Jean Piaget, quien establece como una de sus principales preocupaciones el aprendizaje del estudiante a partir de su propia construcción intelectual.

Esta corriente, en cierta medida busca no sólo describir los fenómenos que observa, sino que también, los explica e interpreta, aproximándose a la realidad con miradas fundamentalmente subjetivas, tendiendo a cualificar más que a cuantificar, a pesar de que ésta última no se descarta como técnica de apoyo.

Lo central de este modelo es que el estudiante es el constructor de su propio aprendizaje y en este sentido son variadas las propuestas educativas que existen con apoyo de las TIC, programas que han orientado bajo esta lógica en la educación. El estudiante descubre, indaga, establece hipótesis, que luego a través de un trabajo de reflexión, autónomo y muchas veces lúdico, descubre las respuestas, asimilando los conocimientos entregados. El autor De Pablo, P. (1996) plantea que la principal aportación de esta perspectiva a la tecnología educativa, es que subraya la importancia de los entornos de aprendizaje en los diseños instruccionales.

Para los efectos del constructivismo, se trata de un diseño más interpretativo y abierto, a diferencia de los que habitualmente son utilizados bajo el diseño instruccional, actúa como apoyo para el alumno ofreciéndole propuestas de aprendizaje en términos de procesos.

Uno de los conceptos que se encontrará con bastante frecuencia en los postulados constructivistas, es el de aprendizaje situado, el cual plantea que la enseñanza y el aprendizaje se debe contextualizar para que exista una correcta asimilación de los contenidos, donde las situaciones informales de enseñanza asumen un protagonismo importante.

Así mismo, se plantea en esta perspectiva, como dice Beltrán, J. (2003, pág. 46) que “aprender con tecnología implica una concepción diferente de la tecnología y de los ordenadores, interpretándolos como instrumentos cognitivos o instrumentos mentales. Lo que subyace bajo esta nueva denominación es una concepción constructivista de la tecnología al servicio

del aprendizaje significativo”.

Aunque en este sentido y en relación con la presente obra pedagógica, se hace necesario indicar “que la tecnología por sí misma no es componente necesario para el desarrollo del ambiente de aprendizaje constructivista, ni es suficiente en sí misma para el aprendizaje, pero también es verdad que suministra medios que aumentan la posibilidad de que el aprendizaje constructivista pueda, de hecho, tener lugar.” (Beltrán J. y., 2003, pág. 37)

Teoría sociocultural de Vygotsky

El principal y más importante exponente de la corriente sociocultural es Vygotsky. Mirando sus aportaciones se plantea que bajo estos postulados se considera un nivel de implicancia del docente tan igual o más profundo que la constructivista, sin embargo, el contexto y la socialización reviste un rol y diferencia notable en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Una de sus principales características es que “Una perspectiva sobre el aprendizaje fundada en lo social debe reconocer la capacidad humana de conocer proyectivamente los estados mentales de los otros. Esto crea una profunda preocupación humana por la formación de la cognición socialmente compartida”. (Crook, 1998, pág. 63)

Sin pretender desconocer el importante aporte que se puede derivar de la teoría constructivista de Piaget al uso e integración curricular de las TIC, sobre todo en lo referente a la visión del aprendizaje centrado en el alumno y su actividad, la teoría sociocultural apunta, además, a la interacción del individuo con su entorno social para apoyar el cambio cognitivo, situación que se debe prever en la búsqueda de los distintos factores que propician buenas prácticas educativas con TIC.

Una de las principales preocupaciones de la teoría sociocultural de

Vygotsky, es comprender cómo se producen los nuevos elementos mediadores en la conducta humana para reorganizarla, nuevos elementos que en el contexto de esta propuesta se entienden por los instrumentos cognitivos tecnológicos, que están al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En otras palabras, desde un punto de vista más conceptual, la teoría sociocultural de Vygotsky, está determinada por el origen social de los procesos mentales humanos y el papel del lenguaje y de la cultura como mediadores en la construcción y la interpretación de los significados.

La diferencia con lo planteado por Piaget, es que Vygotsky, considera que el estudiante aparte de aprender construyendo, necesita de los demás, necesita relacionarse e interrelacionarse a través de trabajos colaborativos o de integrar grupos de pares, donde el papel de los mediadores juegan un rol importante en la asimilación de los distintos aprendizajes, mediadores tales como el profesor, los artefactos que serían las computadoras, los software, las redes, etc.

En este mismo sentido y siempre dentro del enfoque sociocultural, se retoma el concepto de instrumento cognitivo en función de situarlo según la metáfora del andamiaje, donde en el orden del aprendizaje, los andamios son elementos auxiliares externos que ayudan a los estudiantes, en un determinado campo de la ciencia, a construir su interpretación de la realidad, lo que es propiamente el conocimiento.

Los andamios pueden consistir en preguntas, sugerencias o procedimientos propuestos a los alumnos que otras personas con más conocimientos se han planteado a sí mismas. Al tener este soporte, el andamiaje permite a los alumnos abordar tareas más complejas que las que ellos pueden manejar por sí solos. A medida que los alumnos van adquiriendo más destrezas, los andamios se pueden retirar y comienza el aprendizaje auto-

regulado. (Beltrán J. y., 2003)

Con lo anterior se visualiza que detrás de cada proceso innovador que considere a las tecnologías como un instrumento mediador y facilitador en la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades, emergen las teorías del aprendizaje que son el sustento epistemológico que orienta el accionar de la práctica.

En la presente obra pedagógica, los factores que propician el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje eficientes y eficaces, además de la innovación que orienta las buenas prácticas educativas con TIC, se visualizan en un entorno educativo que privilegia el uso de estrategias asociadas a los medios tecnológicos, donde la enseñanza viene determinada, explícita o implícitamente por las diferentes concepciones que se tienen sobre los procesos de aprendizaje (Martí, 1997), que deben estar vinculadas a un concepto teórico común que le dé significancia al acto de aprender, situando al estudiante como protagonista de dicho aprendizaje.

En este sentido, considerando que a partir de las estrategias y habilidades que se ven facilitadas con las tecnologías y en especial con las computadoras y sus derivados, la teoría que tiende a dar soporte a la presente propuesta, se sitúan en un planteamiento socioconstructivista de carácter mediacional, donde las tecnologías ocupan un lugar de apoyo, regulador y de mediador, tanto de la enseñanza como del aprendizaje, manifestada a través de estrategias didácticas tales como:

-) Aprendizaje autónomo.
-) Enseñanza centrada en el alumno.
-) Trabajo colaborativo.
-) Currículum flexible.

-) Estudios de casos.
-) Estrategias de rincones tecnológicos, con la incorporación de uno o dos ordenadores en el aula de clase.
-) Exposición de estudiantes con apoyo de recursos TIC.
-) Enseñanza y aprendizaje usando mapas conceptuales.
-) Metodología de proyectos.
-) Aprendizaje basado en resolución de problemas.

En relación a esto último, el aprendizaje basado en resolución de problemas los autores Beltrán, J. y Pérez, L. (2003) indican que

...el aprendizaje viene determinado por el juego complejo entre el conocimiento que existe en cada uno de los estudiantes, el contexto social y el problema que tiene que ser resuelto. Lo anterior exige buenos problemas, reales, auténticos, significativos, por otro lado se encuentra la colaboración destacando el papel del estudiante en la construcción del significado en un contexto social, donde profesores y estudiantes son protagonistas activos. (2003, pág. 49)

1.4 LAS TIC (TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN)

A partir de las características propias de la tecnología, son múltiples las ventajas que se derivan del uso de las TIC en la educación, especialmente los beneficios en los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre los que destacan, la capacidad y niveles de interactividad y la ventaja de “navegar” por un “océano” de información enlazada.

Sin embargo, cabe hacerse la siguiente pregunta ¿De qué manera las características intrínsecas de este recurso pueden ofrecer un tipo de aprendizaje significativo, distinto al de otras situaciones en las que no se utiliza el medio informático?

La respuesta a dicha inquietud, no es fácil desarrollarla, pero en apartados anteriores se han vislumbrado algunas ideas, donde se insiste en privilegiar un contexto de reflexión pedagógica asociada a la práctica educativa y lo intrínseco de los recursos se verá reflejado en la práctica siempre y cuando exista la intencionalidad pedagógica explícita.

Por uno u otro caso, lo más conveniente es que en el interior de los centros educativos se inicien procesos de discusión asociados a esta reflexión pedagógica, enfatizando en los factores que propician los éxitos del uso de las TIC como mediadoras en el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje.

Lo importante, es que esta discusión crítica, se centre en cómo integrar significativamente la computadora en la práctica educativa y sobre cómo ésta utilización de las TIC como medio didáctico, tiende a cambiar la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los medios clásicos.

En la realidad diaria de la enseñanza, cada tema tiene sus requerimientos para ser comprendido y retenido, cada grupo de alumnos sus características propias, es por ello que la tarea de enseñar y aprender, requiere de múltiples estrategias didácticas.

El profesor es quien decide en cada caso y en función de múltiples variables, cuál es la estrategia a seguir, y cuál es el medio más adecuado al tema, que desea enseñar, pero también a las personas a quienes va dirigido, y al contexto en el cual va a enseñarlo.

Desde la psicología cognoscitiva (Ausubel D. P., 1999, pág. 328) a los medios usados en la enseñanza-aprendizaje, se les suele llamar “auxiliares didácticos” y dichos términos se emplean en un sentido genérico, ya que incluyen bajo dicha denominación, cualquier medio que los maestros puedan usar para enseñar.

Como existen múltiples definiciones de lo que es un medio o un recurso didáctico, con el fin de simplificar su enumeración, se retoma el resumen que hace de ellas Cabero quien cita los principales autores de dichos nombres:

“Así, sin pretender ser exhaustivos se llegan a utilizar denominaciones como medio (Saettler, 1991; Zabalza, 1994), medios auxiliares (Gartner, 1970), recursos didácticos (Matzos, 1973), medio audiovisual (Mallas, 1979), materiales (Gimeno, 1991). A las que deberíamos incorporar las de tecnología, tecnologías audiovisuales...” (Cabero A. , 2001, pág. 290)

Pero otra situación aún más complicada se refiere a su indefinición, ya que todo puede ser percibido como medio dentro del terreno educativo, desde un elemento aislado como es el cañón, hasta el espacio arquitectónico, sin olvidarnos de los maestros o el propio edificio escolar.

Como indican claramente Colom (1988, pág. 15), existen dos grandes

formas de entenderlo: “medio como elemento vehiculador de mensajes, y medio como contexto o ambiente donde se produce la acción educativa”. Con la primera, se hace referencia a sus posibilidades comunicativas y al papel que juegan como vehículos para que la instrucción sea codificada y transmitida a los estudiantes, mientras que por el contrario la segunda, se centra en sus características como elemento envolvente de la realidad educativa, que lleva a contemplar el entorno donde se desenvuelve el estudiante como un instrumento de aprendizaje.

Ello conlleva directamente a otro problema adicional y es el de la amplitud con que es considerado el concepto de medio. De manera que podemos percibirlo en una macro perspectiva como la definición ofrecida por Cebrián (1992, pág. 83):

Todos los objetos equipos y aparatos tecnológicos, espacios y lugares de interés cultural, programas o itinerarios medioambientales, materiales educativos... que, en unos casos utilizan diferentes formas de representación simbólica, y en otros, son referentes directos de la realidad. Estando siempre sujetos al análisis de los contextos y principios didácticos o introducidos en un programa de enseñanza, favorece reconstrucción del conocimiento y de los significados culturales del currículum.

O la de Araujo (1993, pág. 161):

Un medio puede definirse como cualquier forma de instrumento o equipamiento que se utiliza normalmente para transmitir información. Así, son medios: la radio, la televisión, el periódico, la pizarra, las cartas, los libros, las máquinas de enseñanza, etc. Un medio educacional es un instrumento utilizado para fines educativos. También puede considerarse medios educacionales -además de la pizarra, los libros y el profesor- las tecnologías desarrolladas en el terreno de las comunicaciones

Desde la Tecnología educativa, existen múltiples clasificaciones de los distintos medios. Con el fin de simplificar, me quedaré a modo de ejemplo, con

la que distingue entre (Cabero J. , 2001, pág. 275):

- J Medios impresos (libros, láminas, fotocopias, etc.)
- J Audiovisuales (fotografías, diapositivas, transparencias, cine, video, etc.)
- J Informáticos (ordenadores, periféricos, equipos multimedia, etc.)
- J Nuevas tecnologías (Internet, video conferencia, televisión por satélite, cable, etc.).

Las funciones que se suelen atribuir a los medios utilizados en los procesos de enseñanza aprendizaje, sean cuales sean (Abengochea, 1990, pág. 14) son los siguientes:

- J Motivadora: Por su capacidad de acercar la realidad al aprendizaje y de hacerlo más atractivo
- J Innovadora: Siempre que facilite un nuevo tipo de interacción y comunicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje
- J Estructuradora: Siempre que representen la realidad de forma organizada siguiendo aun diseño que se adapte a la temática y al medio
- J Orientadora y reguladora del aprendizaje: por su capacidad de organizar y facilitar el aprendizaje
- J Condicionadora del aprendizaje: Porque implican en el sujeto de aprendizaje una adaptación a un nuevo modo de procesar la información

Otros autores (Ferrerres, 1990, págs. 29-31) hablan de:

- J Función básica: consistente en apoyar la presentación de los contenidos de manera que favorezcan la consecución de los objetivos de aprendizaje.
- J Función solicitadora u operativa: consistente en facilitar y organizar las tareas instructivas (Zabalza, 1987, pág. 199).
- J Función formativa global: los medios en tanto que son utilizados como vehículos de la transmisión de valores educativos

Criterios de selección y utilización de medios.

Cuando cualquier profesor se acerca a un nuevo medio, se plantea (o debería plantearse) siempre, alguna de estas preguntas (o bien todas ellas): ¿por qué tengo que usar este nuevo medio?, ¿facilitará este medio el aprendizaje a mis alumnos?, ¿se verá compensado el esfuerzo de aprender a usarlo? Y de ser así, ¿en qué? O también, ¿cómo sé que ese es el medio más adecuado para mi asignatura o para este tema en particular?

Por muy atractivos que sean los nuevos medios derivados de la introducción de las nuevas tecnologías, el criterio de decisión, a la hora de utilizar cualquiera de ellos en un proceso de enseñanza aprendizaje, sigue siendo el de que debe estar al servicio de la estrategia didáctica. Así, no se debe, en ningún caso, adaptar la didáctica propia a un determinado medio, por muy novedoso que este sea, sino que se debe buscar siempre el medio que mejor se adapte a los objetivos didácticos.

Lo anterior implica que la elección de un medio no es lo prioritario a la hora de decidir, por ejemplo, cómo se va a trabajar una determinada unidad didáctica. Lo prioritario es definir qué tipo de aprendizaje se busca y a través de qué procesos.

Resulta importante insistir en la idea de que “el medio nunca ha de ser

la clave en la decisión de la estrategia metodológica sino al revés, según sea la estrategia, será el medio” (Tejada, 1999, pág. 19).

Es complicado definir cuál es el mejor medio para la enseñanza de cualquier materia, creyendo que es posible encontrar un medio, que se adapte perfecta y totalmente a todos los contextos, a todas las materias, a todos los alumnos y a todos los profesores.

...la valoración de un medio habrá de venir, a parte de las consideraciones que se hagan sobre los modelos teóricos que sirven de base a su estructura y función intrínseca, de la relación que mantenga con los restantes elementos de la estructura curricular: medio, sujeto, contenido, contexto, modalidades de uso (Zabalza, 1987, pág. 204).

Si en lugar de buscar el medio perfecto para cualquier situación de aprendizaje, se selecciona, en cada caso, el medio que mejor convenga a dicha situación, se deben tener en cuenta numerosos factores.

Factores que se deben tener en cuenta a la hora de elegir un medio en contextos de enseñanza aprendizaje:

) La congruencia con el modelo didáctico.

El modelo didáctico del que se parta, enmarcará siempre los procesos de enseñanza y aprendizaje y por tanto condicionará tanto el tipo de medio que a utilizar como la función que le se le asigne (Zabalza, 1987, pág. 200).

) La asignatura a impartir y el grado de abstracción y simbolismo requeridos para transmitir sus mensajes.

Es evidente que no se va a utilizar el mismo medio o de la misma manera, aunque el medio pudiera coincidir, en una clase de matemáticas, en una de ciencias naturales o bien en una clase de español.

Si se desea transmitir realismo o si se desea el máximo grado de abstracción, se ha de elegir en cada caso un medio distinto. Así por ejemplo, si se quiere hacer consciente a un grupo de alumnos de la importancia de un problema ecológico en la Reserva Natural de Los Montes Azules, hay que recurrir a un video sobre el tema. En cambio, para profundizar en los antecedentes y causas del proceso de Independencia de México en una interpretación más abstracta y global, se puede perfectamente recurrir a una presentación, ya sea con cañón o con una computadora. Eso dependerá de qué medio se domina más o bien, si se dispone de uno u otro.

) El dominio del medio por parte del profesor.

El conocimiento y dominio que tenga el profesor de un determinado medio. Ya que un medio puede parecer el mejor, teniendo en cuenta todos los demás factores, pero si el profesor no lo domina, su utilización no producirá los resultados esperados y podrá llegar a ser, incluso contraproducente. De aquí que sea tan importante la formación del profesor, cuando se desea introducir un determinado medio.

Las TIC como medios didácticos.

Las TIC son las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Esta denominación abarca:

...todas aquellas tecnologías que se aplican en los procesos de generación, procesamiento, almacenamiento, transmisión y reproducción de información, y en los procesos de comunicación de cualquier índole. Estas tecnologías abarcan desde las infraestructuras materiales de redes y equipamientos, los programas y sistemas informáticos, hasta la modelación y métodos de procesamiento y representación (APICV, 2003, págs. <http://www.apicv.com/documentacion/varios/TIC-Infom%E1tica.htm>).

A partir de los años 80 aparece, con un uso académico, la expresión “Information Technologies” (IT), referida tanto a la información como a la

comunicación. Esta expresión se tradujo como “Tecnologías de la Información” (abreviadamente TI).

Esta expresión suele ir unida a la de “Comunicación” o en plural, a la de “Comunicaciones” dando como resultado la forma abreviada “TIC o TICS (en plural)”.

A partir de ahí, al querer resaltar la novedad inicial de algunas tecnologías (tanto del campo de la información como de la comunicación), se fue popularizando la expresión “Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación” (abreviadamente: Nuevas TIC, Nuevas TICS, NTIC o NTICS).

El diccionario de Santillana de Tecnología Educativa (1991), las define como los "últimos desarrollos de la tecnología de la información que en nuestros días se caracterizan por su constante innovación." Castells y otros (1986) dicen que "comprenden una serie de aplicaciones de descubrimiento científico cuyo núcleo central consiste en una capacidad cada vez mayor de tratamiento de la información".

Otra definición es la de González, J. (1998, pág. 413): "...entendemos por nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información".

Por su parte Alfonso Gutiérrez (1997, pág. 19) con cierta dosis de ironía refiere: "Cuando los profesores nos referimos a las Nuevas Tecnologías, la interpretación más simplista, y tal vez también la más frecuente, nos lleva a asociar las tecnologías a esos más o menos sofisticados recursos didácticos(ordenadores, proyectores, vídeo interactivo, lectores digitales, multimedia...)sobre los que algo hemos leído y que, en su mayoría, no están

disponibles en los centros educativos”.

Por otra lado la UNESCO afirma : “...en este informe la expresión “nuevas tecnologías” designa esencialmente la informática así como los materiales y los programas asociados a un ordenador que le permiten comunicarse... con otros ordenadores.” (UNESCO, 1998).

Finalmente, se tiene a Julio Cabero (2001, pág. 297) quien define las nuevas tecnologías de la información y comunicación como: “...aquéllas que giran de manera interactiva en torno a las telecomunicaciones, la informática y su hibridación como en el caso de los multimedia”. Esta definición permite incluir tanto las tecnologías actuales como Internet, multimedia, realidad virtual, el correo electrónico, la video conferencia, etc. como las que puedan ir apareciendo en el futuro.

Principales características generales de las TIC.

- J Cambian la manera de crear, elaborar, transmitir y acceder a la información (Cabero J. , 1996) y se crean nuevos lenguajes expresivos.
- J Poseen un gran impacto social y cultural: Penetración en todos los sectores (culturales, económicos, educativos, industriales...).
- J Poseen una gran interactividad. Esta se da entre la persona y el medio o entre personas que utilizan el medio.
- J Algunas ponen al alcance de los usuarios, grandes cantidades de información, con independencia del espacio y del tiempo
- J Permiten posibilidades de comunicación prácticamente ilimitadas
- J Digitalización.

-) Influencia más sobre los procesos que sobre los productos.
-) Potenciación audiencia segmentaria y diferenciada.
-) Innovación casi constante.
-) Gran diversidad tanto de recursos como de lo que se puede hacer con ellos

Principales ventajas

-) Fácil acceso a todo tipo de información, (Marquès, 2000, pág. <http://dewey.uab.es/pmarques/competen.htm>) sobre cualquier temática y mediante distintos lenguajes (textual, icónico, sonoro).
-) Permiten realizar cualquier tipo de proceso de datos de manera rápida y fiable: escritura y copia de textos, cálculos, creación de bases de datos, tratamiento de imágenes, etc.
-) Permiten una comunicación inmediata, sincrónica y asíncrona. Gracias a ello, podemos establecer contactos con personas de nuestro entorno o de las antípodas en cuestión de segundos.
-) Proporcionan una capacidad de almacenamiento de información casi ilimitada que no sólo podemos transportar en soportes digitales sino a la que podemos acceder desde un ordenador incluso al aire libre.
-) Automatizan y simplifican cada vez más nuestras tareas y nos permiten presentarlas cada vez mejor y con más facilidad
-) Permiten, cada vez más, una mayor interactividad tanto en temas científicos como lúdicos.

-) Uso de sistemas de códigos cada vez más homogéneos de digitalización para el registro y procesamiento de cualquier tipo de información: textos, imágenes, voz, etc.

Pese a las grandes ventajas que las TIC aportan, existen también una serie de inconvenientes, que acompañan a su expansión y que pueden ser: culturales (suponen una nueva alfabetización), económicos al tener, por ejemplo, que estar constantemente incorporando nuevos equipos, técnicos (velocidad de transmisión, compatibilidad entre software, etc.), de seguridad o de formación continua de quienes desean utilizarlos.

Las características educativas de las TIC.

Las TIC consideradas desde el punto de vista educativo (Cabero J. , 2001, pág. 532) se caracterizan por:

-) La inmaterialidad ya que su materia constitutiva es la información
-) La interactividad tanto en su manejo como en su utilización, así como en sus posibilidades de adaptación a distintas situaciones de enseñanza y aprendizaje
-) La instantaneidad ya que permiten acceder a la información de una forma inmediata e incluso saltar las barreras espacio temporales
-) La interconexión y uso de distintos soportes para transmitir cualquier tipo de contenidos
-) La innovación ya que su uso didáctico cambia los planteamientos educativos tradicionales ampliando sus posibilidades y proporcionando un mayor margen en la creación en los procesos de mediación educativa.

Las TIC permiten enfocar los procesos de enseñanza aprendizaje de una manera nueva al proporcionarnos recursos, hasta hace poco insospechados. Con todo, en ocasiones, se puede seguir dando clases a la manera tradicional utilizando nuevas tecnologías. En otras ocasiones, la tecnología permite plantear nuevas formas de enseñar.

El disponer de TIC suele implicar algunos cambios (Marquès, 2000). A causa de la gran cantidad de información disponible y a la facilidad de acceso a la misma, la importancia del profesor, como depositario del conocimiento, queda disminuida. En cambio, aumenta su importancia como orientador del trabajo personal de sus alumnos, de las búsquedas de información relevante, evitando que los alumnos se pierdan literalmente, por ejemplo, en la gran biblioteca, que es Internet.

Debido también al acceso a la red, los alumnos pueden consultar apuntes de otros profesores distintos a los suyos o realizar otro tipo de ejercicios. Esto puede hacerlos más críticos hacia el trabajo propuesto en clase. Todo esto va a ir obligando a los profesores a ir renovándose.

Un aumento del trabajo colaborativo en lo referente a realización de trabajos, tanto por parte de los alumnos como entre profesores.

Aumentar las posibilidades de construir de manera personalizada y diversificada, aprendizajes significativos adaptados a los distintos tipos de alumnos.

Todas estas razones van perfilando que cada vez más la sensación de que el gran cambio tecnológico va llevando poco a poco a un cambio de paradigma en la enseñanza. Este cambio implicará y está empezando a implicar ya, un cambio de rol en los docentes que supondrá “un nuevo enfoque de la profesionalidad docente más centrada ahora en el diseño y la gestión de actividades y entornos de aprendizaje, en la investigación sobre la práctica, en

la creación y prescripción de recursos, en la orientación y el asesoramiento, en la dinamización de grupos, en la evaluación formativa y en la motivación de los estudiantes, que en la transmisión de información y la evaluación sumativa como se entendía antes” (Marquès, 2000).

Algunas de las características de este nuevo paradigma parecen ir, en la línea de potenciar enfoques socioconstructivistas del aprendizaje, de trabajar, en nuevos entornos, con otro tipo de horarios, tanto para los profesores como para los alumnos, con metodologías más personalizadas e interactivas, etc.

Siguiendo el paradigma del aprendizaje significativo, el centro del aprendizaje se está desplazando, cada vez más, hacia el alumno, que debe, ante todo, aprender a aprender y esto suele implicar el desarrollo de habilidades, en cuya base suele estar la interpretación y la organización de informaciones diversas, así como su selección.

En un contexto de aprendizaje significativo, el alumno construye su aprendizaje a partir de una selección de contenidos y aprende de las actividades que va realizando. Los alumnos se informan y construyen significados, a partir de lo que le proporciona dicho contexto. Todo ello no excluye la actividad del profesor, pero cambia el enfoque de dicha actividad, hacia una postura, en la que todo el control del aprendizaje no reside en él, sino que se va desplazando hacia el propio alumno.

El profesor sigue siendo una guía para el alumno, pero lo importante es que éste asuma su parte de responsabilidad, en el proceso de aprendizaje.

Si a todo lo anterior, se une el uso de un medio interactivo, como puede ser una plataforma virtual, se potencializa el que el alumno navegue, en el sentido antes citado. Para ello, el profesor deberá actuar facilitando el camino, diseñando rutas de trabajo, lanzando problemas, reconduciendo a los que se

pierdan, etc.

A todo esto, se une otra de las potencialidades de las tecnologías: el permitir a la vez, la construcción individual y la social, ya que liga al individuo a una comunidad de aprendizaje.

Otro aspecto importante es la posibilidad de auto regulación del tiempo de trabajo. Si los materiales están en la red, cada alumno puede dedicarles el tiempo que precise y acceder a ellos en el momento que sea más adecuado a su sistemática de trabajo. La información que va recibiendo le obliga a ir reelaborando y categorizando los datos previos, obligándole a poner en acto su potencial cognitivo. Si además, se le permite investigar por distintas rutas, las posibilidades de descubrimiento se multiplican y también la motivación al encontrar la ruta más satisfactoria de las propias necesidades. Todo ello concuerda con otro dato importante: parece haber un alto grado de congruencia entre la tecnología educativa y el seguimiento del paradigma de aprendizaje significativo.

Todas las características citadas, indican que el uso de las TIC se está convirtiendo en un instrumento cognitivo facilitador del aprendizaje, que potencia el aprendizaje por descubrimiento, mostrándose especialmente eficaces a la hora de: desarrollar habilidades, delimitar o resolver problemas, interpretar o establecer relaciones o al evaluar distintas informaciones.

Nuevas posibilidades que plantean las TIC.

El uso de ordenadores y programas está proporcionando a los maestros una serie de posibilidades nuevas. Algunas de las más importantes son:

-) La capacidad de simulación, la posibilidad de añadir elementos multimedia, la posibilidad de renovación constante de los materiales, la capacidad de interacción adaptada a cada estudiante.

- J) En los entornos pedagógicos virtuales, al principio se usó más la expresión “clase virtual”, el profesor se va convirtiendo cada vez más en un facilitador y guía del aprendizaje y deja de ser y de ser visto como el depositario, por excelencia, de un conjunto de saberes.

Además de lo anterior, algunas de las propiedades características del trabajo con medios informáticos (UNESCO, 1998, pág. 89) y que pueden ser aprovechadas para que los alumnos aprendan en mejores condiciones son: la visualización de procesos, el mejor seguimiento del aprendizaje de los alumnos y en particular del diagnóstico de sus dificultades, las posibilidades de repetición de una explicación o de unos ejercicios, la reflexión metódica, ampliación de las posibilidades de memoria (la computadora como prolongación de la propia memoria), el refuerzo dinámico del aprendizaje, la creación de situaciones hipotéticas, viajar en el tiempo, autonomía, ritmo de trabajo, la redundancia (mismos contenidos, distintos soportes, grupos heterogéneos), la motivación, el trabajo en grupos, que pueden o no coincidir en el espacio y el tiempo, la integración de saberes, diferentes accesos adaptados al ritmo o a las necesidades de cada uno.

Las TIC influyen en los materiales y en la práctica pedagógica ligada a ellos. En este sentido, parece que, cada vez más, los manuales escolares van a ir acompañados de programas y materiales multimedia complementarios, que traten de facilitar el aprendizaje de los contenidos prescritos por los planes de estudio.

Estos materiales y programas deberían crearse con la participación de los profesores y tratar, de minimizar al máximo, las dificultades, que podría presentar, su uso en clase, tal es el propósito que la autora persigue al desarrollar la presente obra pedagógica.

Consideraciones didácticas.

La posibilidad de combinar muchos medios, en un único entorno virtual, proporciona a maestros y alumnos, una variedad de posibilidades creativas como nunca se habían disfrutado.

Los entornos virtuales poseen cada vez más capacidad de almacenamiento, son más versátiles y son cada vez más seguros. Pero lo que yo más destacaría es su capacidad comunicativa (ya sea sincrónica o asincrónica) y sus posibilidades interactivas.

Los alumnos que empiezan a adentrarse en una plataforma virtual, lo hacen primero por curiosidad o quizás a sugerencia o mandato de un determinado profesor, pero al cabo de un tiempo son ellos quienes deciden entrar y empezar a hacerse cargo de su propio aprendizaje, aunque sólo sea en determinados momentos. Por otra parte, descubren nuevas posibilidades de comunicación tanto con sus compañeros como con sus profesores.

Maestros y alumnos, paso a paso, van entrando en el nuevo paradigma de aprendizaje en el que la enseñanza presencial y a distancia se complementan, cambian los roles de los profesores y de los alumnos. El aprendizaje se hace más colaborativo. Se comparte un nuevo espacio, en el que se intercambian documentos o ideas en los foros y se construyen nuevos conocimientos. Se trata pues de crear nuevos materiales e iniciar nuevas construcciones del conocimiento por caminos hasta ahora inexplorados.

Está claro que no se trata de “crear un ambiente de este tipo no es trasladar la docencia de un aula física a una virtual, ni cambiar la tiza y el pizarrón por un medio electrónico, o concentrar el contenido de una asignatura, en un texto que se lee en el monitor de la computadora.” Y que además, es necesario “conocer todos los recursos tecnológicos disponibles (infraestructura, medios, recursos de información, etc.), así como las ventajas y limitaciones de éstos, para poder relacionarlos con los objetivos, los contenidos, las estrategias y actividades de aprendizaje y la evaluación”.

(López, 2002) <http://www.somece.org.mx/virtual2002/mesas/uno/ava.htm>.

Las plataformas, en su uso educativo, actúan como entornos de conocimiento en los que se sitúan los contenidos curriculares o parte de ellos. Esto permite a los estudiantes y a los profesores trabajar de una manera distinta, en la que aumentan las posibilidades de consulta tanto de materiales como personales. Además, se trabaja de una forma más interactiva y colaborativa. Esto es debido al aumento de las posibilidades de comunicación, tanto sincrónica como asincrónica. Un ejemplo de esto sería la posibilidad de participar en foros de discusión. Así pues, es posible un contacto más personalizado maestro-alumno, para intercambiar opiniones o resolver dudas, por ejemplo, desde los foros o desde el correo electrónico.

Otro aspecto importante es que, al estar los materiales curriculares colgados en la plataforma, los alumnos pueden acceder a ellos de una manera más adecuada a su propio ritmo de aprendizaje y a sus intereses.

Gracias a las plataformas virtuales, los profesores y los alumnos pueden disponer de un aula presencial y una virtual, que puede utilizarse como complemento de la primera. Este nuevo espacio didáctico sitúa al alcance de los alumnos, materiales de la clase presencial, como por ejemplo, programaciones, apuntes de las explicaciones de clase, ampliaciones de estos, lecturas complementarias, ejercicios, etc. Todo ello, listo para ser consultado tanto en horas de clase como fuera de ellas.

Habilidades Digitales para todos

HDT son las siglas de Habilidades Digitales para Todos. Es una estrategia integral que impulsa el desarrollo y utilización de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las escuelas de educación básica para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

Importancia de usar las TIC en la educación

La creciente demanda de incorporar las TIC a los espacios escolares no es nueva en nuestro país y obedece en gran medida a tendencias educativas internacionales que sostienen que los estudiantes pueden desarrollar ciertas habilidades y competencias cuando las tecnologías se incorporan a los procesos de enseñanza y aprendizaje; por ejemplo: que sean estudiantes autónomos a lo largo de la vida, es decir, que tengan la capacidad de aprender aun cuando hayan terminado su formación escolar, además de que puedan relacionarse con otros en ambientes colaborativos.

1.5 EL PAPEL DEL DOCENTE FRENTE A LAS TIC

Dentro de este apartado se hace alusión a aspectos de las TIC, donde se revisan los distintos elementos que propician una buena práctica educativa con apoyo de las tecnologías, de acuerdo con estudios referentes a aspectos cognitivos, metacognitivos, sociales y afectivos de los estudiantes que aprenden.

Se trata la importancia de las tareas o actividades de aprendizaje significativas y cómo éstas se concretan a partir de las principales metodologías y estrategias didácticas digitales que incorporan las TIC en apoyo al currículum.

También se revisan los roles del docente, del estudiante y de la propia tecnología, como agentes transversales del proceso educativo. Se discute primero el aporte y nuevo rol del profesor como mediador y facilitador de los procesos educativos, quien asume nuevos desafíos, en el contexto de la innovación y el cambio, de adaptación y formación en los distintos aspectos que involucran las TIC, roles que lo identifican como estimulador de los conocimientos, el desarrollo de estrategias y habilidades de los sujetos que aprenden.

Seguidamente, se examina el rol de los estudiantes, quienes establecen interacciones entre compañeros, con el profesor y entre todos con la propia tecnología. Aquí también, se caracteriza el rol de la tecnología como recurso y agente mediador, regulador y facilitador del aprendizaje a través de las tareas significativas.

La integración curricular de las TIC para mejorar los aprendizajes

En términos generales, en la literatura se aprecian dos tendencias en los estudios relacionados con el uso educativo de las TIC (Sigalés, 2004), por

un lado esta línea que las ven como un instrumento para potenciar y mejorar las acciones educativas que los centros y los profesores ya están llevando a cabo, según sus prioridades, estilos docentes y finalidades educativas y por otro, la línea que confía en su potencial como catalizadores de la educación y del cambio, modificando el rol del profesorado y las formas de aprender de los alumnos.

La visión respecto de la temática se centra en ambas tendencias, pues se considera a las TIC como instrumentos cognitivos que están al servicio de la comunidad educativa en general y como un recurso que puede aportar mediante un uso eficiente a la mejora de los aprendizajes.

Estudios relacionados con las TIC y la educación.

Una de las afirmaciones más recurrentemente encontradas en la bibliografía especializada, es que faltan estudios descriptivos de corte interpretativo que muestren los verdaderos impactos de las tecnologías de la información y comunicación, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Siguiendo la idea anterior Bautista, A. (2004, pág. 98), comenta que “en la enseñanza puede observarse que existe un enorme número de investigaciones de corte positivista basadas en diseños experimentales y que se echan de menos estudios descriptivos de corte interpretativo, que expliquen la forma, mecanismos y procesos que llevaron a justificar la introducción, utilización, selección y organización de dichos productos tecnológicos en la enseñanza”.

Por consiguiente, los estudios más desarrollados son los de carácter experimental, aquellos que describen la realidad desde una perspectiva de carácter cuantitativa, con diseños de investigación basados en grupos control y experimental, aplicando pruebas al inicio de la experiencia, luego interviniendo con variables independientes para medir el efecto que se

produce en las variables dependientes a través de post pruebas, con el objeto de generalizar las evidencias encontradas y aplicar dichos criterios a otros contextos de similares características.

Este tipo de investigación, dependiendo del alcance de la población y la muestra seleccionada, entregan indicios y tendencias relacionada a los resultados o impacto de las TIC en la educación, sin embargo, se reconoce que cuando se está trabajando con personas y en este caso con estudiantes y profesores, el contexto, las emociones, la conducta y en general los aspectos de carácter socioafectivos, varían notablemente de una realidad a otra.

Lo antes descrito, hace mirar con prudencia el tema de la fiabilidad en los resultados de un estudio experimental en educación, ya que, entre otras cosas, se hace difícil llegar a controlar parte de las variables.

En este sentido, la escasez de investigaciones de carácter más cualitativas, invitan a desarrollar experiencias en esta línea, como es el caso de la presente propuesta, con el ánimo de aportar evidencias que sean válidas y fiables para el grupo estudiado, pero no con el fin de intentar generalizar los resultados, sino más bien, tomarlos como experiencias a ser consideradas al momento de enfrentar un plan de innovación que tenga incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje que incorpora las TIC como dinamizadora de dicha innovación.

Relación entre TIC y habilidades cognitivas.

En la literatura especializada, se concuerda en que en las instituciones educativas, las tecnologías se deberían utilizar para potenciar el desarrollo cognitivo y afectivo de los estudiantes Cebrián, M. (2005), dado que se hace necesario, como se ha planteado con anterioridad, enseñar a los alumnos a desarrollar estrategias tanto de habilidades cognitivas como metacognitivas.

Sin embargo, considerando las afirmaciones anteriores, cabe cuestionarse por lo que está aconteciendo en la realidad, ¿Existe relación entre medios TIC y el desarrollo de dichas habilidades?

Siempre desde un punto de vista de los estudios revisados, se deduce preliminarmente, que no hay evidencias tan claras y concretas entre la relación de un medio o recurso TIC determinado y las habilidades de carácter cognitivo que con él se pretende favorecer o potenciar.

Los recursos TIC por sí solos es difícil que logren efectos en los procesos educativos, sino tenemos la presencia del profesor quien tiene que contextualizar sus uso, incorporándolos sólo cuando sea necesario, en forma pertinente y pensando que estos recursos son principalmente de apoyo a la tarea que desarrolla diariamente en el aula.

Desde otra perspectiva, como lo plantea Alonso, C. (2005), quien indica que las TIC son el punto diana en el devenir de la innovación-revolución, que conducirá a la calidad.

La autora Alonso, C. (2005, pág. 61) comenta que “las TIC inciden no sólo en el campo tecnológico propio, sino que su éxito en la educación depende de su integración didáctica para lograr el conocimiento a partir del proceso de aprendizaje que debe facilitar”. Con el uso de las TIC deben promoverse el cultivo del pensamiento, la creatividad, el descubrimiento, la motivación, deben estar a disposición de todos los alumnos.

Por tanto, esta relación TIC y habilidades cognitivas debería ser la alianza estratégica que conduzca a propiciar aprendizajes de calidad, a partir del cual el acento esté puesto no sólo en los contenidos, sino que además en propiciar el desarrollo en los estudiantes de estrategias tanto cognitivas como metacognitivas.

El profesor enfrenta nuevos desafíos y problemáticas cuando integra las TIC.

El tipo de profesor que se necesita en la actualidad, además de tener las competencias propias de excelencia y calidad profesional tradicional, es aquel que use como apoyo en la docencia las tecnologías de información y comunicación. Debe ser un profesor deliberador, tanto en su actividad individual como colectiva, tomando decisiones adecuadas a la realidad en que trabaja, incorporando la investigación en la acción como metodología, transformándose en un catalizador de su propia realidad.

En este sentido, “en el desarrollo de la profesionalidad docente cabe reforzar el ejercicio deliberativo, en vez de cifrar la atención en los listados de objetivos, en amplios repertorios de competencias deseables, en la precisión de los mismos y en los enunciados que los definen. Hay que partir de la realidad de que la acción del profesor es insustituible, por lo que todo lo que se puede hacer es proporcionar recursos para facilitarle su desarrollo con el máximo de sentido y de relevancia para sus alumnos.” (Rué, 2002 , pág. 33)

Es importante señalar, que debe existir para los profesores un soporte, tanto técnico como pedagógico, con el objeto de incentivar y potenciar el uso e integración curricular de las TIC, apoyo que puede surgir de la formación en la etapa inicial, con orientaciones didácticas claras, ya que la clave de la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes no está sólo en la técnica, sino que además, en la didáctica.

En relación a lo anterior, a veces, “la aplicación de la tecnología a fines formativos suele llevarse a cabo con poca o ninguna reflexión que fundamente el cambio, liderado por lo que se ha dado en llamar el imperativo tecnológico. En cierto sentido, el cambio de las aplicaciones técnicas deslumbra a los potenciales usuarios, que intentan incorporarse cuanto antes a esta nueva revolución”. (Moreno, 2002, pág. 69)

Los autores Vilaseca, J. y Meseguer, A. (2000), plantean por otro lado, que el tipo de profesor que integra tecnologías de información y comunicación, debe ser un profesor que cambia de un ser difusor de la información, a un ser facilitador del aprendizaje de conceptos simples y complejos, además, se agrega que, a los perfiles tradicionales de profesor y de investigador, se debe incorporar la del experto en nuevas tecnologías, aquel que es capaz de elaborar materiales didácticos adaptados a los estilos de aprendizaje.

En este marco, el uso e integración curricular de las TIC, ofrece una oportunidad de abrir una ventana al mundo, de romper con las paredes del aula, donde “el modelo tradicional de educación, basado en el concepto de aulas y profesores aislados sin interconexión con la sociedad u otras instituciones educativas no generará ningún tipo de aptitudes en una sociedad del conocimiento” (Vilaseca, 2000, pág. 47).

El nuevo rol del profesor asociado con las nuevas tecnologías debe ser “un papel de facilitador que se traduce en el esfuerzo permanente por mantenerle activo a los estudiantes en su búsqueda de significado, favorecer las conexiones significativas entre el conocimiento previo, el nuevo conocimiento y los procesos implicados en el aprendizaje, presentando tareas que los estudiantes puedan desempeñar solos o con asistencia gradualmente controlada, siempre dentro de la zona de desarrollo próximo de cada estudiante.” (Beltrán J. y., 2003, pág. 52)

Si los profesores tomaran conciencia de esta oportunidad comentada, lo más probable, es que accedan a la posibilidad de usar los recursos tecnológicos disponibles, recordando en cada momento que como corolario, los beneficiados serán los estudiantes, quienes aprenderán a buscar y acceder a más y mejor información, estando preparados para enfrentar este mundo del conocimiento globalizado.

Actualmente, la tendencia en los países de habla hispana, es utilizar las

TIC como un recurso de apoyo al proceso de enseñanza y aprendizaje, apreciándose en varios casos, una falta de sustento teórico y metodológico en cada una de las especialidades en el momento de integrarlas al currículum, llegando a declarar distintos autores que, “hablamos de las tecnologías de la información, de la comunicación, desde el ámbito de la pedagogía, sin demasiada coherencia intelectual”. (De Pablos, 1996, pág. 28).

Por otro lado, normalmente es recurrente observar demandas de formación, por parte de profesores y directivos en el manejo de herramientas de carácter tecnológicas y utilitarias, que está bien que así sea, pero a dicha demanda expresada, se debe poner énfasis en las estrategias de uso e incorporación de las TIC en los distintos entornos educativos, haciéndose necesario reflexionar, entre otras cosas, en el tratamiento de la información, en la forma en cómo se está entregando, para qué y quiénes.

Otra de las razones que normalmente se esgrime por parte de los profesores en ejercicio, por el no uso de las TIC, es por un lado el trabajo adicional y a veces excesivo que implica planificar la actividad, y por otro, tener que acompañar a los estudiantes al aula de computación.

Las razones que propician en los docentes el no uso de las TIC son diversas, resulta necesario hacer una planificación que escapa de lo tradicional, muchas veces arriesgarse a aventurar con actividades que dependen de que los recursos estén en buenas condiciones para poder usarlos, especialmente lo relacionado a su mantenimiento, reparación y renovación.

Por tanto, los profesores que efectivamente se atreven a usar las tecnologías de información y comunicación como recursos de apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo hacen normalmente respaldados en sus habilidades personales, que por cierto les dan seguridad y apoyados en las destrezas de sus propios estudiantes, quienes se sienten motivados

desarrollando actividades pertinentes y contextualizadas.

Por último, en otro ámbito, dentro de los roles o funciones que le corresponde asumir al docente en esta nueva sociedad, es la integración de los padres a los procesos de formación de los estudiantes y para ello las tecnologías resultan ser una perfecta aliada, considerando que en la actualidad este desafío está bastante restringido.

Los autores Sigalés, C. y Mominó, J. (2004), señalan que los padres colaboran mayoritariamente con las escuelas en la organización de actividades extraescolares y en el seguimiento individual de la educación de sus hijos. En cambio participan muy poco en las actividades docentes o en la toma de decisiones curriculares que afectan a los alumnos.

Los conocimientos previos predisponen a hacer un buen uso de las TIC

Con relación al nivel de experiencia, en cuanto a los conocimientos de informática y tecnología de los profesores, la literatura al respecto señala la siguiente situación recíproca, que mientras más dominio se tenga de la tecnología, es mejor la disposición y predisposición al uso de estrategias de aprendizaje que incorporan las TIC y por ende, mientras menos dominio, existen más resistencias, ya sea, en educación presencial como a distancia.

Por tanto, resulta de gran utilidad la actualización digital de los docentes interesados en el manejo de estrategias didácticas basadas en las TIC; para ello es necesaria la actualización en cuanto a:

-) Correo electrónico, navegación y búsqueda por Internet
-) Herramientas de productividad; planillas de cálculo, procesadores de texto, base de dato, etc.

-) Diseño de páginas web.
-) Uso de programas de presentaciones multimedia
-) Uso de software educativo, entornos de aprendizaje
-) Software y sistemas operativos de código libre, entre otros.

Por consiguiente, en una innovación pedagógica que integra tecnologías, es necesario identificar las características de los profesores y de los estudiantes, “los conocimientos previos, capacidades, estilos cognitivos e intereses, a fin de determinar el grado de adecuación de las actividades del programa a las circunstancias de los alumnos” (Marquès, 1995, pág. 31), y además, para los efectos de esta obra la adecuación en función de las características de los profesores.

El profesor asume un nuevo rol y se convierte en agente clave de la innovación.

El profesor en la educación, al apoyarse didácticamente en las TIC en un contexto de innovación, juega un nuevo rol, donde más que transmisor, es un guía y conductor del proceso educativo, “no es ya el poseedor del conocimiento sino un facilitador, ya no es el que posee una autoridad lejana sino el amigo que ayuda y orienta, ya no es el que posee más destrezas sino el que orienta hacia lo que es mejor en cada momento.” (Alonso, 2005, pág. 44)

En este nuevo escenario, el rol del profesor entre otras cosas es guiar, aconsejar, orientar y asesorar. Sin embargo, está pendiente el reto que plantea que el profesorado está incorporando a sus clases las TIC, pero sin que ello provoque necesariamente una revisión sustancial de sus métodos de enseñanza. (Sangrà, 2004)

En este sentido, si los docentes optan por usar las tecnologías y en especial las computadoras en la docencia, se hace necesario hacer una reflexión y preguntarse ¿Qué resultados educativos permiten las tecnologías, que con otro medio o recurso es más complejo conseguir?, en otras palabras, ¿Cuál es el plus de usar la computadora en el proceso de enseñanza y aprendizaje en relación a otros medios?

Responder ambas interrogantes, permite situar al profesor en una posición crítica, reflexiva y constructiva frente a la tecnología, ya que el propósito es integrar las TIC, pero para obtener de ellas los mejores resultados pedagógicos.

En este plano, rescatamos las características de este nuevo rol del profesor que la autora Alonso, C. (2005) sugiere abordar:

-) Salvar prejuicios.
-) Asumir los cambios, sobre todo en lo referente a lo tecnológico.
-) Asumir limitaciones de conocimientos y destrezas.
-) Combinar lo virtual con lo real.
-) Facilitar aprendizajes.
-) Potenciar destrezas, selecciones, búsquedas en relación al conocimiento.
-) Ayudar a estructurar la mente de sus alumnos.
-) Promover la colaboración entre alumnos.
-) Reflexivo y constructivo.
-) Superar la falta de tiempo y ayudas.

-)] Lograr los permisos y la gratuidad necesarios para su formación.
-)] Innovador. Automotivado y motivador.
-)] Integrador, respeto y comprensión a los otros.
-)] Integrarse en la interdisciplinariedad, sobre todo con el multiculturalismo.
-)] Trabajar colaborativamente (horizontal, vertical).
-)] Integrarse en la globalidad.

La importancia de la intencionalidad pedagógica del profesor.

Para obtener el mejor beneficio del uso de las TIC como herramienta de apoyo curricular, se aconseja a los profesores, reflexionar en torno a su práctica educativa y en especial a la intencionalidad pedagógica asociada a los medios, entendiendo por ello, los motivos que los impulsan a usar o no las tecnologías, cuyos argumentos debieran estar basados principalmente en aspectos de mejora de los aprendizajes.

En este marco y de acuerdo con diversos autores consultados, Cebrián, M. (2005); Martí, E. (2002); Beltrán, J. (2003); Alonso, C. (2005); Crook, Ch. (1998); Bautista, A. (2004); Marquès, P. (2006); Sangrà, A. (2004), entre otros, con el objeto de indagar en los factores que propician buenas prácticas educativas se debe hacer hincapié acerca de que si el profesor:

-)] Comparte con los compañeros las experiencias positivas donde utiliza las TIC.
-)] Investiga y reflexiona de las prácticas de aula con el objeto de mejorar las actuaciones educativas.

- J Reflexiona colaborativamente en la institución educativa.
- J Sobre la práctica involucra las TIC.
- J Planifica con tiempo las actividades con apoyo TIC, en relación a los objetivos, el desarrollo de la tarea y selección de recursos.
- J Integra las TIC en la docencia, porque incrementa la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

En la intencionalidad pedagógica asociada a las TIC, está reflejada toda aquella apuesta que el docente declara implícita y explícitamente en los objetivos de la tarea, poniendo atención en lo que respecta al área de dominio conceptual, lo referente a las estrategias y/o habilidades de tipo cognitivas (saber cómo pensar) y las estrategias de tipo metacognitivas (conocimientos sobre el pensamiento), sin descuidar lo social y afectivo.

En este sentido, se considera que los docentes mediante la actividad educativa con TIC pueden potenciar una práctica no sólo en el ámbito de contenidos, sino que además, producir un cambio orientado al uso de estrategias y desarrollo de habilidades en el sujeto que aprende.

Estructurar la tarea, factor de eficiencia.

En este apartado se pone el énfasis en la tarea apoyada en TIC como un elemento que sea el medio de la mejora y calidad de los aprendizajes. En este plano, si el profesor estructura la tarea en función del tipo de estudiantes y de los contextos en los cuales éstos están inmersos, considerando una planificación previa referida al cumplimiento de los objetivos conceptuales y procedimentales, es altamente probable que se esté propiciando tareas significativas y con fuertes resultados desde el punto de vista cognitivo.

Siempre en el ámbito de la docencia, es importante enfatizar que las

tareas y actividades que incorporan TIC sean estructuradas, donde se gestione eficientemente el tipo de actividades, entregando pautas mínimas que permitan a los estudiantes sistematizar lo que van aprendiendo.

En definitiva, la calidad del aprendizaje dependerá en algún grado importante de la calidad de las actividades y de las tareas realizadas al aprender; “en la medida en que el estudiante repita, reproduzca o relacione los conocimientos, tendrá un aprendizaje repetitivo, reproductivo o significativo.” (Beltrán J. y., 2003, pág. 78)

Lo importante es ir esquematizando e interiorizando los conceptos y la información, con el objeto de tomar la correcta decisión en torno a las estrategias más adecuadas para enfrentar el estudio de las materias cursadas. Cabe recordar que para el caso de la presente obra se trata del diseño de estrategias didácticas para la enseñanza del español en segundo grado de telesecundaria.

La integración de las TIC, como ya se ha mencionado, se presenta en este trabajo, bajo un sustento de carácter socioconstructivo de la educación, donde los recursos TIC y en especial la computadora, se sitúan como elementos mediadores tanto del proceso de enseñanza, como del aprendizaje.

En este marco, una buena práctica de aula apoyada en TIC dependerá entre otros factores; del tipo de tarea a realizar, de su nivel de estructuración, contextualización, del protagonismo del estudiante y el rol mediador de la tecnología planificada por el docente.

En este sentido, “cuando los conocimientos se adquieren a través de las actividades de los propios alumnos, y tienen lugar en contextos reales o simulados, no sólo se comprenden mejor, sino que, además, se transfieren a otras situaciones, se aplican para lograr objetivos previamente definidos, y motivan a los alumnos a construir más y más conocimientos.” (Beltrán J. y.,

2003, pág. 80)

Así, el tipo de tarea a realizar con ayuda de las TIC, dependerá por una parte, de los factores de intencionalidad pedagógica que en ella se evidencie y por otra, al aporte o rol de la propia tecnología, donde pueden ser facilitadoras del proceso de adquisición de conocimiento, en la medida que exista una relación estrecha entre el objetivo de la actividad, el currículum y en especial con el contenido que deben aprender los estudiantes. El tipo de tarea por tanto, mediadora del aprendizaje significativo, insta al docente a planificar en cuanto a:

- J Vincular los contenidos y objetivos curriculares con las actividades de enseñanza y aprendizaje apoyado en las TIC.
- J Evaluar los procesos de las tareas o actividades de enseñanza y aprendizaje con TIC, que se producen en estos nuevos entornos.
- J Fomentar con el uso de la computadora, tareas y actividades abiertas, que permitan el intercambio y confrontación de puntos de vista entre los compañeros.

Es importante, por tanto, que los profesores cuando integren tecnologías desde una perspectiva didáctica, centren la atención en el tipo de actividades que encomiendan a los estudiantes, para que éstas sean prácticas eficientes y eficaces.

Resulta importante recordar además que, las situaciones de aprendizaje, con medios digitales, más idóneos siempre serán aquellas que permitan al sujeto desarrollar una actividad mediada, estructurada, guiada, crítica y significativa.

Las ventajas que aporta al profesor la gestión docente con apoyo TIC

Son variadas las actividades de gestión de la docencia que realiza todo profesor, entre las que destacan la planeación de las clases, el diseño e implementación de tutorías, desarrollar labores de extensión académica, etc.

En este marco, se considera que las nuevas tecnologías son herramientas aliadas que permiten al profesor facilitar muchas de las labores cotidianas, tales como la recepción de comunicados del equipo directivo, envío de trabajos extra clase, notas, etc.

Desde un punto de vista administrativo, el uso más generalizado de las tecnologías en el ámbito de la gestión, ha sido las planillas electrónicas y los procesadores de texto, que ayudan en aspectos de calificaciones, de asistencias, elaboración de cuadros de planeación, documentos con los contenidos básicos, etc.

La tendencia actual está acompañada de la propuesta y tendencia generalizada de considerar la instalación y uso de distintas intranet asociadas a un entorno virtual de aprendizaje, con el objeto de generar una comunidad virtual de trabajo, donde los estudiantes tengan acceso en función de permisos y claves, a tableros de anuncio de la asignatura, a servicios de mensajería para comunicarse con el profesor y compañeros, a usar foros virtuales, a espacios de discos de almacenamiento virtuales, entre otras posibilidades. (<http://caribe.udea.edu.co/~hlopera/intranet.html>)

El profesor con la intranet tiene acceso inmediato a la documentación oficial que se emana de los distintos cuerpos colegiados, gestiona, administra y retroalimenta eficientemente la información, que normalmente demanda tiempo el buscarla, clasificarla y usarla. (<http://caribe.udea.edu.co/~hlopera/intranet.html>)

Por otro lado, desde el punto de vista de la labor de extensión que realiza un docente, es clave la comunicación y difusión de la información de

las actividades que desarrolla, para ello es muy útil integrar páginas web personales o de la asignatura, estáticas y dinámicas, que estén actualizadas, con información relevante y de utilidad para sus estudiantes y los miembros de la comunidad donde está inserto.

Nuevo rol de los estudiantes en las actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo TIC

Desde la óptica de los educandos, uno de sus nuevos roles es ir adquiriendo la habilidad de desarrollar estrategias para administrar los contenidos y para regular sus aprendizajes apoyados en las TIC, con el propósito que en un futuro inmediato planifiquen y autoevalúen sus propios procesos de adquisición de conocimiento.

Es importante, por ejemplo, que el estudiante antes de iniciar el trabajo o la tarea, conozca los objetivos de la actividad, el rol que cumplirá la tecnología e identifique, lo que el profesor espera que él aprenda, de esta forma planificará, reflexionará, autoevaluará y valorizará en mejor medida el trabajo, tomando conciencia tanto del proceso, como del resultado del aprendizaje.

Recordando la obra que se citaba anteriormente, referente a la experiencia de la escuela de Benchmark en EEUU, se señala que en rigor, todos los estudiantes a los que se les enseñan estrategias para hacerse cargo de sus aprendizajes, pensamiento y resolución de problemas tienden a desempeñarse mejor que sus contrapartes, que no reciben formación alguna (Gaskins, 1999), el desafío es que ahora esas estrategias también se enseñen mediante y/o asociadas al uso de las nuevas tecnologías.

El alumno, por tanto, ha de asumir un nuevo rol en este marco de la nueva concepción del aprendizaje, de cambio e innovación, apoyado en las nuevas tecnologías.

De esta manera, ya no se trata sólo de trabajar con los métodos tradicionales, sino que además se necesita integrar modelos de aprendizaje basado en resolución de problemas, en proyectos, de resolución de tareas complejas, donde trabaje en forma autónoma y asociándose colaborativamente con los compañeros, con los docentes y la tecnología.

Por lo tanto, desde y a través de la tecnología el estudiante debe saber buscar, seleccionar, recuperar, almacenar, organizar y hacer significativa la información relevante, es decir experimentar un proceso de conocimiento, de gestión, y estructuración de los datos, (Cebrián, 2005) y el desafío del docente es entregar orientaciones de cómo lograrlo.

Así como se recogió la aportación de la autora Alonso, C. (2005) para caracterizar el nuevo rol de los profesores, también se cita su propuesta de los roles de los estudiantes, para poder resolver y enfrentar las tareas que le depara la sociedad del conocimiento, donde debe:

-) Asumir los cambios, sobre todo con tecnología.
-) Aprender más destrezas, en el marco de la nueva cultura del conocimiento.
-) Actualización continua.
-) Dominar informática e idiomas.
-) Convivir con el multiculturalismo.

1.6 ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN SECUNDARIA.

El plan de estudios de educación Básica otorga al desarrollo de las competencias lingüísticas de los niños la más alta prioridad, entre todas las finalidades que la educación escolar puede cumplir. Por esta razón se le asigna formalmente la mayor carga horaria, pero además se señala que el ejercicio de competencias es parte esencial del estudio de cualquier asignatura.

El desafío de la educación en general se centra en el desarrollo de competencia para la vida, tales como;

-) Competencia para el aprendizaje permanente.
-) Competencia para el manejo de la información.
-) Competencia para el manejo de situaciones.
-) Competencia para la convivencia.
-) Competencia para la vida en sociedad.

Para lograrlo, los distintos niveles educativos realizarán las acciones necesarias, en particular, la educación básica ha incorporado el enfoque por competencias como una manera diferente de formación para los alumnos, pero sin duda, involucra a los maestros, su postura, su quehacer, los materiales y cómo los utiliza. Incluir procesos innovadores en la enseñanza, requiere comprender el nuevo enfoque, darle un significado que permita la apropiación de sus principios, para después trasladarlos al aula.

El enfoque por competencias es la nueva orientación de la educación básica de nuestro país. Esta perspectiva postula, el desarrollo de competencias para la vida que se expresan en el perfil de egreso de los alumnos.

Para conseguir el logro de los propósitos de la educación básica, resulta

esencial el trabajo docente, la actualización del plan de estudios y específicamente los programas de asignaturas. En este sentido, cobra relevancia el trabajo conjunto que se realice en las distintas asignaturas, no obstante, se puede señalar como esenciales para la asignatura de español, tres de los rasgos contenidos en el perfil de egreso:

- J Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.
- J Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones y toma decisiones.
- J Busca, selecciona, analiza y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.

En concordancia el Plan de estudios 2011, de español secundaria, tiene como propósito “que los alumnos amplíen su capacidad de comunicación, aportando, compartiendo y evaluando información en diversos contextos; aprendan a leer y escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales, y a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas. (SEP, 2011, pág. 14)

En la enseñanza de la lengua una propuesta de trabajo global es el proyecto didáctico, como forma de superar la visión fragmentada que aportan las actividades repetitivas.

El proyecto se inicia con una tarea global de producción oral o escrita, que tiene una intención comunicativa e involucra una serie de acciones complementarias, que sumadas ayudarán al logro del propósito inicial. Durante el desarrollo del proyecto tiene lugar el aprendizaje, además de diversas situaciones interactivas que son instrumentos de composición y producción de

textos e inciden en el aprendizaje de los diferentes tipos de discurso y los elementos que los constituyen.

La interacción entre alumnos promueve la capacidad de reflexionar sobre la lengua, pues involucra una serie de cuestiones metalingüísticas, desde ponerse de acuerdo sobre el mensaje del texto, su estructura, considerar los destinatarios, el lenguaje que se usará, entre otras. De igual forma, sobre la búsqueda de información, dónde buscarla, con base a qué apoyos, la revisión estratégica de los textos, la toma de decisión sobre qué información incluir y por qué.

Involucrar a los alumnos en tareas donde ellos tienen que tomar decisiones, organizar el trabajo, llegar a puntos de acuerdo, prepondera el papel activo del estudiante y el rol del maestro como mediador o facilitador del aprendizaje, situación didáctica que crea las condiciones para que los alumnos utilicen reflexivamente la lengua y se instale su uso metalingüístico.

Propósitos de la enseñanza del español en la educación secundaria

Que los alumnos:

-) Amplíen su capacidad de comunicación, aportando, compartiendo y evaluando información en diversos contextos.
-) Amplíen su conocimiento de las características del lenguaje oral y escrito en sus aspectos sintácticos, semánticos y gráficos, y lo utilicen para comprender y producir textos.
-) Interpreten y produzcan textos para responder a las demandas de la vida social, empleando diversas modalidades de lectura y escritura en función de sus propósitos.

- J Valoren la riqueza lingüística y cultural de México, y se reconozcan como parte de una comunidad cultural diversa y dinámica.
- J Expresen y defiendan sus opiniones y creencias de manera razonada, respeten los puntos de vista de otros desde una perspectiva crítica y reflexiva, utilicen el diálogo como forma privilegiada para resolver conflictos, y sean capaces de modificar sus opiniones y creencias ante argumentos razonables.
- J Analicen, comparen y valoren la información que generan los diferentes medios de comunicación masiva, y tengan una opinión personal sobre los mensajes que éstos difunden.
- J Conozcan, analicen y aprecien el lenguaje literario de diferentes géneros, autores, épocas y culturas, con el fin de que valoren su papel en la representación del mundo; comprendan los patrones que lo organizan y las circunstancias discursivas e históricas que le han dado origen.
- J Utilicen el lenguaje de manera imaginativa, libre y personal para reconstruir la experiencia propia y crear textos literarios.
- J Utilicen los acervos impresos y los medios electrónicos a su alcance para obtener y seleccionar información con propósitos específicos. (SEP, 2011, pág. 14)

Competencias específicas de la asignatura de español

Con el trabajo en esta asignatura se espera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, concebidas como la capacidad de una persona para comunicarse eficientemente, lo que incluye tanto el conocimiento del lenguaje (competencias lingüísticas) como la habilidad para emplearlo (competencias sociales para el uso del lenguaje).

Las siguientes competencias específicas de la asignatura contribuyen al desarrollo de las competencias para la vida y al logro del perfil de egreso de la Educación Básica:

Competencias comunicativas

-) Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Se busca que los alumnos empleen el lenguaje para interpretar, comprender y transformar el mundo, obteniendo nuevos conocimientos que les facilitará seguir aprendiendo durante toda la vida. También para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones, lo que favorecerá que expresen con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos, y sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.
-) Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Comprende el conocimiento de las características y el significado de los textos, atendiendo su tipo, contexto en el que se emplean y destinatario. Se refiere también al empleo de las diferentes modalidades de lectura, en función del propósito del texto, las características de éste y las
-) particularidades del lector para lograr una construcción de significado, así como a la producción de textos escritos que consideren el contexto, el destinatario y los propósitos que busca empleando estrategias de producción diversas.
-) Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Se busca que los alumnos desarrollen su capacidad de análisis y juicio crítico de la información, proveniente de diferentes fuentes, para tomar decisiones de manera informada, razonada y

referida a los intereses colectivos y las normas en distintos contextos, lo que debe sustentarse en diferentes fuentes de información, escritas y orales.

- J) Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Se pretende que los alumnos reconozcan y valoren la riqueza lingüística e intercultural de México y sus variedades, así como de otras lenguas, como formas de identidad. Asimismo, se pretende que empleen el lenguaje oral y escrito para interpretar y explicar diversos procesos sociales, económicos, culturales y políticos como parte de la cultura democrática y del ejercicio ciudadano.

Estas competencias constituyen un referente específico de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los alumnos desarrollan a lo largo de la Educación Básica, mediante el logro de los aprendizajes esperados.

El concepto de competencia no sólo implica la acumulación de conocimientos, sino su puesta en práctica; es decir, su movilización. Justamente ésta es la razón por la que se ha optado por los proyectos didácticos como la modalidad de trabajo en la asignatura, y que se complementan con las actividades permanentes que desarrolla el docente en el aula.

Uso de materiales impresos en el aula

La lectura y la escritura, como prácticas sociales del lenguaje, promueven que los impresos de trabajo en el aula sean diversos. Aunque los libros de texto son un auxiliar docente importante, es necesario ampliar la disponibilidad de otros materiales que enriquezcan la perspectiva cultural de los alumnos. Con el fin de lograrlo, la Secretaría de Educación Pública ha puesto a disposición de alumnos y docentes de todos los grados de Educación

Básica la Biblioteca de Aula y la Biblioteca Escolar; ambos acervos contienen materiales esenciales para incorporar a los alumnos a la cultura escrita.

Incluyen textos de divulgación científica, enciclopedias y diccionarios que favorecen el desarrollo de las prácticas sociales del lenguaje en el ámbito de estudio; asimismo, reúnen obras de distintos géneros literarios, épocas y autores, así como antologías, lo que contribuye al trabajo en el ámbito de la literatura y al desarrollo de las actividades permanentes. También cuentan con revistas y libros acerca de temáticas sociales y datos estadísticos de carácter demográfico, útiles en el desarrollo de las prácticas vinculadas con el ámbito de Participación social.

Es importante considerar –si hay disponibilidad y acceso– el uso de computadoras y la Internet, presentes en algunas escuelas. Los docentes deben obtener el máximo beneficio de estos instrumentos e incorporar a los alumnos en nuevas prácticas del lenguaje; por ejemplo: utilizar programas de cómputo para escribir y editar textos, leer en la pantalla de la computadora, buscar información en acervos electrónicos, y enviar y recibir correos electrónicos. (SEP, 2011, pág. 32)

1.7 EL MODELO DE TELESECUNDARIA.

La trayectoria de la Telesecundaria no ha sido ajena al avance de las tecnologías de la información y la comunicación y a las enormes posibilidades que dichas tecnologías han abierto para la educación. La renovación del modelo pedagógico ofrece, en esta tradición innovadora, la posibilidad de trabajar de manera flexible con la introducción del video, además de enriquecer la interacción en el aula al incluir los recursos informáticos, materiales en audio, así como materiales impresos diversos y renovados, de acuerdo con las necesidades de un sistema educativo que prepara a sus alumnos para producir y utilizar diferentes tipos de conocimientos y herramientas conceptuales, analíticas y culturales, para operar de modo competente en un medio complejo y dinámico.

La renovación del modelo pedagógico de la Telesecundaria insiste en que el alumno encuentre múltiples oportunidades y maneras para expresar lo que sabe y acercarse a lo que no sabe; situaciones en las que pueda desplegar sus ideas y conocer las de los demás. Para lograr esto, las actividades propuestas requieren la colaboración entre los participantes, la consulta a diferentes fuentes y la participación en situaciones de aprendizaje variadas, así como usos diversos de la lectura y la escritura, el desarrollo de un pensamiento lógico-matemático, la comprensión del mundo natural y social, la formación en valores éticos y ciudadanos y la creatividad.

Con base en lo anterior, se introducen nuevos materiales y actividades de aprendizaje que fomenten la consulta de varias fuentes, la discusión, la comparación de textos, la integración de diferentes formas de representación (imagen, sonido, gráficos, texto, mapas, entre otros), y el uso de herramientas digitales para la exploración y la verificación de conjeturas.

La relevancia de los contenidos escolares para la vida de los alumnos de Telesecundaria y la necesidad de crear situaciones de aprendizaje en las

que la experiencia y el conocimiento de los alumnos son relevantes y útiles para participar en la clase, constituyen desde luego el principal punto de partida de la renovación. (SEP, 2011, pág. 4)

La organización pedagógica en el aula

En la nueva propuesta pedagógica para Telesecundaria, la actividad en el aula se organiza en secuencias de aprendizaje que duran entre una y dos semanas; las secuencias abarcan un cierto número de sesiones, dependiendo de la asignatura. Cada secuencia se articula en torno a la realización de un proyecto, la resolución de una o varias situaciones problemáticas o el análisis de un estudio de caso, que ponen en juego el tratamiento de varios contenidos de los Programas de estudio 2011 para la educación secundaria, y al menos uno de sus ámbitos o ejes transversales. El trabajo por proyectos, estudios de caso o la resolución de situaciones problemáticas permiten combinar el desarrollo de competencias con la atención a algunas necesidades de los adolescentes, tanto en el contexto personal como en el social-comunitario.

El cambio de sesiones diarias a secuencias de una o dos semanas permite disponer del tiempo necesario para el trabajo alrededor de las situaciones problemáticas, proyectos temáticos, o estudios de caso, cuya realización exige la elaboración de productos y la discusión de los mismos ante el grupo. Otra de las razones de esta modificación tiene que ver con la necesidad de ampliar el tiempo para profundizar en la comprensión, la reflexión y la elaboración de conceptos y nociones, lo cual permite ofrecer mayores oportunidades para el aprendizaje.

Se pretende que las secuencias de aprendizaje cumplan con los siguientes propósitos educativos:

1. Centrarse en el aprendizaje más que en la enseñanza, y en el alumno más que en la disciplina.

- J Proporcionar acceso a fuentes de información y recursos variados, impresos y tecnológicos, así como a diferentes formas de representación de ideas, situaciones y conceptos.
- J Presentar los contenidos de manera lógica y darle prioridad al tratamiento a profundidad sobre el extensivo.
- J Centrar el tratamiento temático en el desarrollo de nociones, habilidades y actitudes para la comprensión de conceptos centrales.
- J Utilizar, como referencia, los conocimientos e intereses de los alumnos.

2. Promover la interacción en el aula y propiciar la participación reflexiva y colaborativa entre los alumnos.

- J Ampliar las prácticas lectoras y de escritura.
- J Contener actividades que permitan a los alumnos dar explicaciones ordenadas, formular argumentos lógicos, hacer interpretaciones fundamentadas y realizar análisis abstractos.

3. Presentar un proceso de evaluación que constituya una herramienta que oriente las decisiones del docente y de los alumnos.

- J Responder a una demanda social e interinstitucional de certificar los conocimientos curriculares previstos por asignación de calificaciones.
- J Reconocer los diferentes modos de representación en que se pueden expresar los procesos de producción de conocimiento y el lugar propicio para su evaluación.

4. Establecer estrategias claras de vinculación con la comunidad.

- J Incorporar el enfoque intercultural en los contenidos, discurso y diseño. (SEP, 2011, pág. 6)

Importancia del uso de las tecnologías en el modelo renovado de telesecundaria

De acuerdo a lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo tercero, referente a la educación, que es el de proveer a los mexicanos una educación que sea laica, obligatoria y gratuita y debido a que: desde 1993 la educación secundaria fue declarada componente fundamental y etapa de cierre de la educación básica obligatoria (SEP, 2006, pág. 5) buscando que esta garantía se cumpla en la totalidad del país, se crea la telesecundaria (SEP, 2001, pág. 13) la cual inicia actividades en circuito abierto en 1968 en los estados de Morelos, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, Oaxaca, Veracruz y el Distrito Federal.

“La telesecundaria ha representado, desde 1968, una opción de llegar a las comunidades apartadas con un modelo de uso de televisión para transmitir contenidos y apoyar a los maestros –uno por grado, e incluso 1 para los tres grados.” (Mac Kinney, 2007, pág. 2)

La telesecundaria “es un subsistema del Sistema Educativo Nacional que coadyuva a prestar a la población del país el servicio que prescribe el artículo tercero de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos” (SEP, 2001, pág. 15). La modalidad de telesecundaria desde sus orígenes se ha ido transformando, a lo largo de 39 años se han presentado varios modelos, hasta el actual modelo renovado de telesecundaria.

Con base en el artículo tercero constitucional y en cumplimiento de las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública plasmó en el programa Nacional de Educación 2001-2006 el compromiso de impulsar una reforma de la educación secundaria que incluyera, además de una renovación del plan y de los programas de estudio,

el apoyo permanente y sistemático a la profesionalización de los maestros y directivos del nivel, el mejoramiento de la infraestructura y del equipamiento escolar, así como el impulso a nuevas formas de organización y gestión que fortalecieran a la escuela como el centro de las decisiones y acciones del sistema educativo. (SEP, 2001, pág. 5)

En el marco de la reforma a la educación secundaria se desarrolló el programa para el fortalecimiento de la educación telesecundaria, el cual busca implementar el uso de las TIC dándole un uso diferente a los recursos tecnológicos, implementándose gradualmente desde el ciclo escolar 2006-2007 con primer grado continuando en el ciclo escolar 2007-2008 primero y segundo grado, para posteriormente en el ciclo escolar 2008-2009 incorporar el tercer grado a este modelo renovado.

En el programa nacional de educación 2001-2006 se hace énfasis en la revisión del modelo de telesecundaria, incluyendo la modificación del modelo pedagógico. (SEP, 2006, pág. 5)

“...la Secretaría de Educación Pública ha emprendido la reforma de la educación telesecundaria para adecuarla a las exigencias de la sociedad contemporánea e incorporar los avances de la ciencia y la tecnología en la formación de los adolescentes.” (SEP, 2006, pág. 14)

La telesecundaria es una modalidad escolarizada que el año 2002 creció un 30 % a nivel nacional y cuyos rasgos característicos son:

“...el uso de la televisión satelital que se utiliza para transmitir los contenidos curriculares y la presencia de un solo docente que atiende la enseñanza de todas las asignaturas.” (SEP, 2006, pág. 5)

La renovación del modelo pedagógico de telesecundaria parte de los elementos siguientes: los propósitos y lineamientos de la reforma de la educación secundaria; la situación que guarda el subsistema, reportada en

estudios y en publicaciones especializadas y las implicaciones para la transformación del modelo pedagógico derivadas de las características propias de esta modalidad.

Con esto se busca promover la flexibilidad, dándole libertad al docente para realizar su plan de clase y emplear una gama de recursos y materiales didácticos; modificar el trabajo en el aula propiciando una dinámica de construcción de conocimientos, habilidades y actitudes mediante la interacción maestro-alumno, maestro-grupo y la colaboración entre alumnos; responder a las necesidades de la sociedad actual, impulsando el desarrollo intelectual, mediante la preparación de individuos que sepan resolver problemas, que sean competentes tanto en la escuela como fuera de ella y que desarrollen autonomía en relación al uso del saber; establecer una vinculación entre el mundo social y los procesos de aprendizaje, así como entre los contenidos de esta modalidad y los del nivel primaria; reformular la función de los actores directos del proceso educativo de dicha modalidad y por último elevar la calidad de la educación preparando a los alumnos para producir y utilizar diversos tipos de conocimientos y herramientas conceptuales, analíticas y culturales para operar de manera competente en un medio complejo y dinámico.

El modelo renovado busca propiciar que el alumno vaya construyendo conocimientos permanentes y profundos, a través de la interacción dentro y fuera del aula todo esto con el trabajo colaborativo entre alumnos y maestros así como el de la consulta de diferentes fuentes de información y el uso de recursos impresos, audiovisuales e informáticos, al igual que las experiencias personales para que el alumno desarrolle competencias que le permitan seguir aprendiendo.

1.8 ACERCA DE LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN EL MODELO DE TELESECUNDARIA.

La idea central que guía los nuevos materiales de Español para Telesecundaria es que los alumnos tengan oportunidades constantes para dialogar, pensar e interactuar alrededor de los textos. Este trabajo es indispensable para apoyar su desarrollo como personas alfabetizadas en un sentido crítico y académico. Alfabetización crítica significa leer diversos textos para leer el mundo y a sí mismos desde múltiples ángulos y perspectivas; comparar versiones y discursos; escribir para entender, analizar y construir su propia situación y lugar en el mundo. Alfabetización académica significa apropiarse del lenguaje para dar explicaciones ordenadas, argumentos lógicos, interpretaciones fundamentadas, y análisis abstractos.

Con base en estos propósitos, los nuevos materiales de Español se han diseñado para propiciar que los alumnos aprendan al mismo tiempo la lengua, sobre la lengua y mediante la lengua. Para ello se propone un trabajo por proyectos, que es un modelo de actividad en el aula distinto a la enseñanza tradicional por lecciones cortas, aisladas, y centradas en el maestro.

Los proyectos son unidades de organización didácticas más largas en los que se especifican las acciones y los medios necesarios para alcanzar una meta determinada. En ellos, se plantean estrategias que integran los contenidos de manera articulada y dan sentido al aprendizaje, a la vez que posibilitan la participación entre iguales a partir, tanto de lo que saben hacer como de lo que necesitan aprender.

Es por ello que en los proyectos se:

-) Investiga un tema y se comunican los resultados de ese trabajo (por ejemplo, mediante una carta, una obra de teatro, o una antología).

-)] Incluyen textos y temáticas significativas y apelativas, pues el contenido de los textos importa. Se mantiene el estudio de las características y funciones de los textos, pero ligado y supeditado a la construcción del significado de lo que se lee y escribe.
-)] Plantean actividades enfocadas al desarrollo de comportamientos letrados, tales como interpretar textos, decir lo que ellos “significan”, ligarlos con la experiencia personal, relacionarlos con otros textos, explicar y argumentar usando pasajes del texto, basar sus hipótesis o afirmaciones en el texto.
-)] Proponen diálogos alrededor de lo que se lee o escribe, pues el significado se construye en la interrelación entre diversos lectores y diversos textos.
-)] Proponen prácticas de lectura donde lo central no es “verificar la comprensión” sino apoyar la construcción del significado. Los textos o “lecturas” se presentan siempre acompañados de otros textos que tienen relación temática pero ofrecen otros ángulos sobre el mismo tema.
-)] Generan prácticas de escritura donde lo central no es “ejercitar la escritura”, sino apropiarse de ésta como herramienta de creación, reflexión y exploración del propio pensamiento.
-)] Se complementan con recursos informáticos que amplían el acceso de los estudiantes a la información, al conocimiento de su lengua, y a nuevos medios de expresión. (SEP, 2011, pág. 13)

CAPÍTULO II
METODOLOGÍA

2.1 INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL.

Para encontrar la información necesaria que sirva de base para el diseño de las estrategias didácticas para la enseñanza del español en tercer grado de Telesecundaria a partir de las TIC, resulta imperante seguir un modelo de investigación, que en este caso se sustenta epistemológicamente en el paradigma interpretativo de investigación, (Latorre & Del Rincón, 2003) que busca describir, comprender e interpretar la realidad en profundidad.

La interpretación de la realidad, considera un contexto y tiempo determinado, sistematizando el estudio a través de descripciones y registros rigurosos, que luego en virtud de los antecedentes y hallazgos encontrados, permiten establecer propuestas según la institución educativa estudiado, (que para el caso de que se ocupa la presente obra pedagógica, se trata de la Escuela OFTV No. 0503 "Gral. Emiliano Zapata"), para la posterior toma de decisiones, innovación y mejora educativa del contexto.

En este marco, los recursos de investigación empleados son de tipo estudio de casos, mismos que permiten describir e interpretar la realidad a través de un análisis sistemático y riguroso de los datos en una situación educativa determinada desde una perspectiva contextualizada, descriptiva e inductiva de acercarse a la realidad.

La razón del por qué se ha optado por esta metodología, es principalmente el interés en identificar y comprender en profundidad y de manera contextualizada los procesos y factores que conducen a la eficacia de las actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo TIC.

La intención de la metodología, por tanto, no sólo es valorar los resultados o metas derivados del uso de la computadora en la educación, sino más bien, reflexionar en torno a la presencia o ausencia de los factores que potencian el desarrollo de las buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje

con apoyo TIC, por parte de profesores y estudiantes.

De este modo el diseño escogido, se identifica por ser una “descripción intensiva, holística y de una entidad singular, un fenómeno o una unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos” (Pérez, 2000, pág. 47).

Lo heurístico está dado porque orienta sobre la comprensión del caso y lo inductivo porque intenta generalizar siempre en el contexto del centro educativo estudiado, estableciendo conceptos e inferencias a partir de los datos.

Una vez que se ha especificado el tipo y características de la metodología de investigación empleada para obtener información que sustente y oriente la elaboración de la obra pedagógica propuesta, resulta imprescindible establecer la importancia que implica la investigación documental realizada.

Revisión de fuentes documentales.

Habría que decir que la investigación documental es una técnica que sirve para analizar las distintas fuentes documentales, tanto las oficiales, curriculares, propuestas pedagógicas de aula que desarrollan los profesores, etc., se caracteriza por el empleo predominante de registros gráficos y sonoros como fuentes de información. Generalmente se le identifica con el manejo de mensajes registrados en la forma de manuscritos e impresos, por lo que se le asocia normalmente con la investigación archivística y bibliográfica. El concepto de documento, sin embargo, es más amplio. Cubre, por ejemplo: películas, diapositivas, planos y discos. (González, 2008)

Hay dos tipos de investigación documental (Montemayo, 2006):

argumentativa e informativa.

Argumentativa (exploratoria). Este escrito trata de probar que algo es correcto o incorrecto, deseable o indeseable y que requiere solución. Discute consecuencias y soluciones alternas, y llega a una conclusión crítica después de evaluar los datos investigados. Una vez que el tema ha sido seleccionado, el siguiente paso básico es generar preguntas sobre el mismo que puedan guiar la recolección de información significativa al desarrollar la investigación. Existe también el requisito de que el investigador tome partido o determine una postura personal sobre un asunto controvertido, que tratará de apoyar, o probar, con su escrito.

Informativa (expositiva). Este escrito es básicamente una panorámica acerca de la información relevante de diversas fuentes confiables sobre un tema específico, sin tratar de aprobar u objetar alguna idea o postura. Toda la información presentada se basa en lo que se ha encontrado en las fuentes. La contribución del investigador radica en analizar y seleccionar de esta información aquello que es relevante para su investigación. Por último, se necesita organizar la información para cubrir todo el tema, sintetizar las ideas y después presentarlas en un reporte final que, a la vez, sea fluido y esté claramente escrito.

Este tipo de investigación permitió, en este caso, indagar en torno a la conceptualización y el uso de las TIC, además de verificar la existencia de factores que estén propiciando las buenas prácticas educativas en la enseñanza del español en segundo grado de Telesecundaria con apoyo de las tecnologías, según diferentes autores.

A partir del análisis de diferentes documentos, se reorientaron algunas preguntas de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los profesores del centro educativo y permitió aportar en la reconstrucción del cuestionario de opinión que contiene los distintos factores de buenas prácticas educativas a

consultar.

2.2 EL CUESTIONARIO.

El cuestionario de opinión semiestructurado es el instrumento que permitió sistematizar y consultar en torno a los factores que propician las buenas prácticas didácticas con apoyo TIC, factores que se sustentaron primero en el marco teórico y luego, fueron validados a través de la prueba.

Con el cuestionario se pretendía en la Escuela OFTV No. 0503 “Gral. Emiliano Zapata”:

1. Conocer el nivel de dominio técnico que tienen los profesores de las tecnologías.

2. Conocer la experiencia pedagógica de los profesores en el uso de estrategias que integran TIC.

3. Identificar aspectos con relación al desarrollo y adquisición de habilidades cognitivas y metacognitivas que fomentan los profesores en sus estudiantes cuando usan las TIC.

4. Identificar aspectos con relación a la adquisición de conocimientos, que fomentan los profesores en los estudiantes cuando integran las TIC.

5. Conocer la opinión de los profesores con relación a sus actuaciones educativas con tecnología.

6. Valorar la presencia de factores que propician el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje con TIC en el contexto escolar.

Para la reconstrucción y aplicación del cuestionario de opinión, se tomó en cuenta la metodología propuesta por Hernández, R. y otros. (2003), a partir de la cual se consideraron especialmente los objetivos del estudio, las categorías, dimensiones y ejes temáticos.

Primeramente se identificaron en el marco teórico y en la revisión bibliográfica todas aquellas características, aspectos y elementos que estaban propiciando el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo TIC, que se fueron sistematizando y a su vez, sustentan las distintas categorías de la investigación.

Los pasos en la aplicación del cuestionario fueron los siguientes:

a) Se listaron las categorías del estudio que se pretendían investigar:

-) Indicador de factores de buenas prácticas educativas con apoyo TIC.
-) Contexto escolar.
-) Características de las actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo TIC.
-) Presencia o ausencia de los factores facilitadores de buenas prácticas educativas.

b) Se revisó la definición conceptual de las categorías para comprender su significado.

c) Se establecieron ejes temáticos (dimensiones), que sirvieran, a su vez, de indicadores para estudiar las distintas categorías.

-) Indicadores de factores de buenas prácticas educativas con apoyo TIC.
 - Z En relación con el aprendizaje usando TIC.
 - Z En relación con la actividades didácticas usando TIC.
 - Z En relación con el profesor y las TIC.

- Z En relación con el contexto escolar y las TIC.
-) Contexto escolar.
 - Z Contexto sociocultural
 - Z Plan de estudios y TIC.
 - Z Tecnología. Existencia real.
 - Z Tecnología. Uso que se le da
-) Características de las actividades de enseñanza y aprendizaje con apoyo TIC.
 - Z Con relación al profesor y las TIC.
 - Z Con relación al contexto escolar y las TIC.
 - Z Con relación a las experiencias didácticas.
-) Presencia o ausencia de los factores en los casos.
 - Z En relación con el aprendizaje usando TIC.
 - Z En relación con el profesor y las TIC.
 - Z En relación con el contexto escolar y las TIC.

Al elaborar los ítems que integran cada uno de los ejes temáticos se tuvo especial cuidado en ir agrupando la información que provenía de la revisión bibliográfica en distintos apartados, ya sea de tipo tecnológico, relacionado con la experiencia, con los aprendizajes, con el contexto escolar, etc.

Por tanto, los ítems provienen en su gran mayoría del marco teórico y

considerando aquellas temáticas de las cuales se tenían evidencias y que eran citadas en los diferentes estudios, en el fondo eran las dimensiones que iban configurando el cuerpo del instrumento.

Para ello se estructuraron las dimensiones en 7 apartados;

-) Identificación personal.
-) Nivel de dominio de las TIC aplicadas a la educación.
-) Experiencia en uso de estrategias didácticas con apoyo TIC.
-) Con relación al desarrollo y adquisición de habilidades cognitivas y metacognitivas.
-) Con relación a la adquisición de conocimientos.
-) Con relación a las propias actuaciones docentes
-) Con relación al contexto escolar.

e) Se indicó el nivel de medición de cada uno de los ítems y de la categoría.

Nivel de medición ordinal. Para los ítems referidos a la identificación personal, especialmente años de experiencia docente y nivel en el que imparte docencia, se determinó trabajar con un nivel de medición ordinal, esto quiere decir, que los ítems que conforman dicho eje, no tienen orden ni jerarquía, el sujeto escoge una de las opciones presentadas y luego dicha opción se codifica sólo nominalmente, no en forma numeral.

Nivel de medición de intervalo. Para los ítems que van de la pregunta 6 a la 11 del cuestionario de opinión las afirmaciones que se escogen se miden en función de intervalos. Este nivel de medición considera tanto el orden en el

que el sujeto escoge la opción o la jerarquía entre las categorías.

A pesar de que no es muy usual tratar estas mediciones como intervalo, se hace, el autor Hernández, R. (2003) comenta que este nivel de medición permite utilizar las operaciones aritméticas básicas y algunas estadísticas modernas, de otro modo no se usarían. Para el estudio, se aplican frecuencias absolutas, a partir de las cuales se calculan frecuencias relativas.

f) Se estableció la forma de codificar los datos.

A los datos de tipo ordinal se les asignó la siguiente valorización:

Años de experiencia docente	
Intervalos	Código
1-2	0
3-5	1
6-10	2
11-16	3
17-20	4
21 y más	5

Los datos de nivel de medición de intervalo, que van de la pregunta 6 a la 11 del cuestionario de opinión, se codificaron de la siguiente manera:

Ejemplo pregunta ¿Cuál es su experiencia en el uso de estrategias didácticas que

integran TIC?	
Alternativas	Código
Nulo	0
Bajo	1
Medio	2
Alto	3

Una vez esbozado el primer borrador, se hicieron las pruebas de validez y confiabilidad respectivas. Luego se realizó la prueba piloto del instrumento, en la que participaron especialistas. El instrumento preliminar se modificó, se ajustó y mejoró, para luego aplicarlo.

Cuestionario final semiestructurado.

"Identificación de factores necesarios para el desarrollo y uso de las TIC como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en la asignatura de español en tercer grado de la Telesecundaria"

Estimado (a) profesor (a), en el marco de la elaboración de la obra pedagógica Guía: "EL EMPLEO DE RECURSOS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN TERCER GRADO DE TELESECUNDARIA" que realiza con el objeto de impulsar y fortalecer la superación académica, con fundamento en lo que establece el Reglamento para el Otorgamiento y Ejercicio de Periodo Sabático de los Trabajadores Docentes de Educación Básica, le invitamos a contestar el siguiente cuestionario:

I. Identificación personal

1. Nombre (opcional):	2. Años de experiencia docente:
3. Nivel y grado que imparte:	4. Preparación profesional:

II. Experiencia en uso de TIC.
0 Nulo - 1 Bajo – 2 Medio – 3 Alto

0	1	2	3	5. ¿Cómo calificaría su nivel de dominio de las TIC aplicadas a la educación?
				5.1 Manejo el correo electrónico
				5.2 Manejo herramientas de productividad (Microsoft Office).
				5.3 Navego y busco por Internet.
				5.4 Diseño páginas web.
				5.5 Diseño weblog.
				5.6 Diseño webquest.
				5.7 Utilizo programas de presentaciones multimedia, tipo power point.
				5.8 Utilizo software educativo y de aplicación en general (enciclopedias, tutoriales, etc.)
				5.9 Programo software y aplicaciones educativas.

0 Nulo - 1 Baja - 2 Media - 3 Alta

0	1	2	3	6. ¿Cuál es su experiencia en el uso de estrategias didácticas que integran TIC?
				6.1 Clase dirigida a docentes de tipo expositivo con apoyo de TIC.
				6.2 Trabajos colaborativos con apoyo de la computadora.
				6.3 Metodología de proyectos con apoyo de las tecnologías.
				6.4 Exposiciones a estudiantes con apoyo de recursos TIC.
				6.5 Estudios de caso con apoyo de computadora.
				6.6 Aprendizaje basado en resolución de problemas con apoyo TIC.

				6.7 Enseñanza y aprendizaje usando mapas conceptuales con apoyo TIC.
				6.8 Metodología tipo rincón tecnológico, con la incorporación de una o dos computadoras en el aula de clase.
				6.9 Trabajo individual y autónomo de los alumnos, cada uno con su PC.
				6.10 Trabajo individual con software específico (Enseñanza asistida por computadora)

III. Conteste considerando que se relaciona con su actual práctica educativa con las TIC.

0 Nunca - 1 Bajamente - 2 Medianamente - 3 Altamente

En mi actual práctica				7. Con relación al desarrollo y adquisición de habilidades cognitivas y metacognitivas.
0	1	2	3	
				7.1 Fomento en los alumnos tareas y actividades de resolución de problemas usando TIC.
				7.2 Explicito en los objetivos el tipo de habilidades a reforzar cuando se integran las TIC.
				7.3 Desarrollo tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje de alta demanda cognitiva (reflexión, análisis, síntesis, creatividad) cuando los estudiantes usan las TIC.
				7.4 Refuerzo habilidades tipo aprender a aprender, en las actividades de enseñanza y aprendizaje que incorporan las TIC.
				7.5 Potencio en los estudiantes las tareas con TIC orientadas al trabajo autónomo y la capacidad de búsqueda.
7.6 ¿Qué otros factores relacionados con habilidades cognitivas y metacognitivas, usted potencia en las actividades de enseñanza y aprendizaje o buenas prácticas con TIC?				

0 Nunca – 1 Bajamente - 2 Medianamente - 3 Altamente

En mi actual práctica				8. Con relación a la adquisición de conocimientos.
0	1	2	3	
				8.1 Vinculo los contenidos y objetivos curriculares con las actividades de enseñanza y aprendizaje apoyado en las TIC.
				8.2 Evalúo los procesos de las actividades de enseñanza y aprendizaje con TIC, que se producen en estos nuevos entornos.
				8.3 Fomento con el uso de la computadora, tareas y actividades abiertas, que permitan el intercambio y confrontación de puntos de vista entre los compañeros.
				8.4 Utilizo la red Internet para la formación de los estudiantes.
				8.5 Trabajo los libros de texto complementando su uso con software educativo y/o recursos electrónicos.
8.6 ¿Qué otros factores centrados en la adquisición de conocimientos, usted potencia en las actividades de enseñanza y aprendizaje con TIC?				

0 Nunca – 1 Bajamente - 2 Medianamente - 3 Altamente

En mi actual práctica				9. Con relación a mis propias actuaciones.
0	1	2	3	
				9.1 Comparto con los compañeros las experiencias positivas donde utilizo las TIC.
				9.2 Investigo y reflexiono de las prácticas de aula, con el objeto de mejorar las actuaciones con TIC frente al aprendizaje.
				9.3 Considero que las computadoras y demás tecnología deben estar integrados en la sala de clases.
				9.4 Sustento las actuaciones pedagógicas y el uso de las TIC, en

				modelos y teorías constructivistas del aprendizaje.
				9.5 Utilizo las TIC sólo porque la escuela lo exige.
				9.6 Planifico con tiempo las actividades con apoyo TIC, en relación con los objetivos, el desarrollo de la tarea, selección y búsqueda de recursos.
				9.7 Implico a los padres de familia en la formación de los alumnos usando las TIC.
				9.8 Integro las TIC en la docencia, porque incrementa la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

0 No – 1 Bajamente - 2 Medianamente - 3 Altamente

En la actualidad				10. Con relación al contexto escolar.
0	1	2	3	
				10.1 Existe un equipo docente de coordinación TIC, que asesora a los profesores y dinamiza el uso pedagógico de las tecnologías.
				10.2 Se discuten con el claustro o departamento, los resultados de las prácticas de aula con TIC.
				10.3 Se dispone de recursos pedagógicos digitales y materiales interactivos para trabajar con los estudiantes.
				10.4 Existe un programa de actuación que asocia las competencias básicas en TIC, con las asignaturas de los distintos cursos.
				10.5 Se reflexiona colaborativamente en el departamento o claustro, sobre la práctica que involucra las TIC.
				10.6 Se incorpora el concepto de ciberespacio e intranet en el centro.
				10.7 Se utiliza la intranet en la práctica diaria del centro.
				10.8 Existe una actitud favorable (motivación, implicación) del profesorado del centro, para integrar curricularmente las TIC.

				10.9 Se trabaja en comunidades virtuales de aprendizaje, compartiendo recursos y experiencias de uso exitoso de las TIC.
				10.10 Se dispone de tecnología e infraestructura necesaria para su integración en las prácticas educativas.
				10.11 Se deja por escrito la secuenciación de contenidos y lo que se está haciendo con las TIC en cada curso.
10.12 ¿Qué otros factores relacionados al contexto escolar del centro, propician el éxito de una actividad de enseñanza y aprendizaje con TIC?				

IV. Comente en función de la última actividad educativa que impartió con apoyo de tecnologías.

1. Asignatura:

2. Temática tratada:

3. Objetivos conceptuales y habilidades a desarrollar con la actividad:

4. Metodología o estrategia didáctica implementada (autónomo, colaborativo, expositivo, etc.)

5. Descripción breve de la actividad:

6. Infraestructura y recursos educativos tecnológicos utilizados: (ordenador, proyector, Internet,

etc.)

7. Rol del profesor:

8. Rol de los alumnos:

9. Forma de evaluación de la actividad:

10. Aspectos positivos de la actividad:

11. Aspectos negativos de la actividad:

V. Comente en función de la actividad educativa que actualmente realiza.

¿Para cuál de las asignaturas que imparte, considera que sería importante generar estrategias innovadoras de enseñanza?

¿Por qué?

¿Qué le motiva a usar las tecnologías?, ¿Cuál es el valor agregado?

¿Cuáles son aquellos factores que dificultan, a veces, el uso de la tecnología en la educación?

¿Está usando la tecnología en algún contenido en particular?

En los trabajos que realiza con tecnología enfocado a los contenidos motivo de estudio de la asignatura de español, ¿cuál ha sido la diferencia entre hacerlo sin la tecnología o con ella?

En las actividades de aula ¿Cuáles son, a su juicio, los factores que no se debe descuidar para que la actividad que se va a realizar, sea favorable desde el punto de vista cognitivo?

Una actividad para que sea significativa, ¿Qué requisitos debe cumplir?

¿Hay algún riesgo de no alcanzar a ver los contenidos de la asignatura, por el hecho de incorporar la tecnología?

Los recursos educativos que hay, ¿Considera que son suficientes?

Muchas gracias por responder.

2.3 LA ENTREVISTA.

Otro de los instrumentos empleados para la recolección de datos que den sentido a la elaboración de la propuesta pedagógica es la entrevista en profundidad semiestructurada.

Se trata de un documento personal, de tipo registro no estandarizado, es decir que no obedece a pautas específicas que se hayan aplicado en otras investigaciones u otros contextos, ya que se aplicará en función de los objetivos y las categorías que obedecen al desarrollo de la propuesta pedagógica específica, “EL EMPLEO DE RECURSOS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN TERCER GRADO DE TELESECUNDARIA”.

Las ventajas de este instrumento es que permite obtener datos tanto objetivos como subjetivos de los informantes.

La entrevista sirve para conocer las experiencias, intereses e inconvenientes de los profesores en la inclusión de las TIC como herramienta didáctica en el marco contextual de la Escuela OFTV No. 0503 “Gral. Emiliano Zapata” y por otro lado, permite acceder desde otras perspectivas a contrastar su opinión con lo informado en el resto de los instrumentos.

En otras palabras, las entrevistas semiestructuradas realizadas, se basaron en guías de asuntos o preguntas, extraídas del propio marco teórico y de las categorías del estudio, donde el entrevistador tuvo la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información sobre los temas consultados.

Se realizaron un total de 3 entrevistas en profundidad semiestructuradas a agentes informantes claves de los centros.

Formato de preguntas para las entrevistas:

Identificación

¿Qué asignatura imparte?

¿Cuál es el nivel de los niños con los que trabaja?

Factores de éxito

¿Cuáles son aquellos aspectos éxito para que funcione una actividad con los niños, y para que sea una actividad significativa?

¿Cuál crees son los factores de éxito para que una actividad que incorpore tecnologías sea exitosa desde el punto de vista cognitivo o de los aprendizajes?

En las actividades de enseñanza aprendizaje ¿cuáles son a su juicio los factores que no se deben descuidar para que la actividad que se va a realizar sea un éxito desde el punto de vista cognitivo?

¿Cuáles son aquellos aspectos éxito para que funcione una actividad con los niños, y para que sea una actividad significativa?

Motivaciones de uso

¿Qué la motiva usar las tecnologías, cuál es el valor agregado? ¿Cómo surgen las actividades que incorporan tecnologías en la sala de clases?

¿Se asocian al currículo, al contenido?

Aspectos de una mala práctica

¿Qué aspectos a veces le han impedido hacer una actividad exitosa?
¿Cuáles son aquellos factores que dificultan el uso de la tecnología en la

educación?

¿Cuáles han sido los elementos que han dificultado el éxito de una actividad en tu asignatura de educación física?

¿Qué factor imposibilitaría el uso de las TIC en el aprendizaje?

¿Hay algún riesgo de no alcanzar a ver los contenidos en la asignatura con el hecho de incorporar las tecnologías?

¿Qué factores dificultan el desarrollo de una actividad con tecnología?

Surgimiento de una actividad con TIC

¿Cómo vincula la actividad basada en ordenadores y el currículum?

¿Cómo piensan las actividades para usar los ordenadores?

¿Cómo surgen las actividades que incorporan tecnologías en la sala de clases?

¿Se está usando la tecnología en algún contenido en particular?

¿La incorporación del ordenador cuál es el rol que juega dentro de la asignatura?

¿Se trabaja el tema de las competencias básicas en TIC con los estudiantes?

Reflexión pedagógica

¿Con el resto de los profesores considera necesario hacer una reflexión pedagógica de la práctica?

¿En la escuela hay espacios de reflexión en torno a lo que se está haciendo?

Discusión de experiencias.

¿Cómo está la formación de las compañeras (os), ellas (os) se atreven a usar las tecnología?

¿Se trabaja el tema de las competencias básicas en TIC de los estudiantes?

¿Qué competencias debería tener un profesor para integrar las TIC cómodamente la docencia?

¿Los recursos educativos que hay, considera que son suficientes?

Evaluación de las prácticas

¿En el centro se ha hecho una propuesta de evaluación de las prácticas que se están haciendo con las tecnologías?

¿Cómo se evalúan las actividades que hacen los estudiantes con tecnología?

2.4 RECOLECCIÓN DE DATOS.

En este estudio de casos, el investigador reúne evidencias a través de un trabajo de campo, usando principalmente técnicas y análisis de carácter cualitativo, con el apoyo de las cuantitativas.

Entre las cualitativas destacan; la observación participante y la entrevista en profundidad y entre las cuantitativas un cuestionario de opinión semiestructurado para conocer la opinión de los profesores que participan del estudio.

El método del enfoque de recolección y análisis de los datos, es mixto, de tipo cuasi-etnográfico, donde las principales técnicas son cualitativas con apoyo de las cuantitativas. El enfoque mixto “es un proceso en el que se pueden integrar técnicas de recogida de datos de carácter cuantitativo y cualitativo” (Pérez, 2000, pág. 96).

Específicamente el énfasis de este estudio, que se apoya en dos métodos de recolección y análisis de la información, es entender e interpretar su incidencia en la institución educativa que integra el estudio.

En términos generales, siguiendo al autor, Hernández, R. y otros, (2003) el enfoque cuantitativo pretende intencionalmente acotar la información, teniendo un foco claro, y el enfoque cualitativo busca principalmente la dispersión o expansión de los datos o información, es por ello, que ambos métodos al complementarlos aportan una visión tanto estadística y descriptiva como interpretativa de los fenómenos a estudiar.

Se utiliza, además en el desarrollo del estudio, un enfoque progresivo e interactivo, lo que indica que la metodología se va ajustando a medida que éste avanza, incorporando nuevas ideas o planteamientos.

Por otro lado, resulta importante exponer el alcance de los propósitos

y fases de análisis del estudio, con la finalidad de encuadrar el estudio para posteriormente dar paso a las especificaciones propias de la investigación documental realizada.

Así pues, el propósito general de la investigación es diseñar una herramienta digital como estrategia didáctica para la enseñanza del español en el segundo grado de Telesecundaria, empleando las TIC para generar aprendizajes significativos.

A partir del objetivo general enunciado, la investigación se ha dividido en dos fases, una primera que es de tipo conceptual, luego la descriptiva contextual.

Fase Conceptual.

Etapa 1. Revisión teórica.

En la primera etapa, se ha hecho una revisión de la literatura especializada en torno a los elementos que propician las buenas prácticas educativas con apoyo TIC y que son considerados por autores en diversos artículos, reportes de investigaciones o innovaciones que se han sistematizado en documentos científicos y que conforman el sustento teórico de este estudio.

Etapa 2. Negociación con el centro educativo que colabora en la investigación presentando el estudio a realizar.

Etapa 3. Elaboración de instrumentos.

En la tercera etapa y como una forma de validar y contrastar los indicadores de factores facilitadores de buenas prácticas didácticas con apoyo TIC identificados en la revisión teórica, se sistematizaron en instrumentos: el cuestionario de opinión y la entrevista.

Etapa 4.

Ajuste de los indicadores de los factores que facilitan el desarrollo de las buenas prácticas educativas con apoyo TIC e inmersión en el campo de estudio.

En la cuarta etapa de esta primera fase, se procedió actualiza el listado de indicadores de los factores que facilitan el desarrollo de las buenas prácticas con apoyo TIC, jerarquizándolos, ajustándolos y contextualizándolos.

En el mismo instrumento, se efectuaron ajustes, añadiendo también preguntas abiertas, ubicadas después de cada uno de los ítems, con el objeto de enriquecer las respuestas y recibir aportaciones que no estaban consideradas en las afirmaciones o consultas del documento inicial.

Fase Descriptiva Contextual.

Etapa 5. Recogida de datos en los centros. Constatación de la presencia o ausencia de los factores de buenas prácticas.

En esta etapa 5, se identificó la presencia o ausencia de los factores que propician buenas prácticas educativas con apoyo TIC, en el centro que constituye el estudio y en las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan en él, analizando el contexto escolar, las opiniones de los sujetos y aplicando los distintos instrumentos en los distintos escenarios donde están insertos los directivos, profesores y recursos tecnológicos con los que dispone el centro.

Después de analizar los datos que los instrumentos de recolección de

datos brindan, se puede mencionar que las dificultades que, en ocasiones, el profesorado tiene para trabajar con las TIC no se deben exclusivamente al tópico de su peculiar resistencia a las innovaciones, sino que más bien son producidas por factores tales como: escaso valor a su conocimiento profesional; escasa formación en este ámbito concreto; ausencia de atención a las condiciones de trabajo en las que desarrolla su actividad; escasa disponibilidad de apoyos y recursos; tendencia a la pasividad y a la dependencia.

Parece que se está, entonces, ante un profesorado con dificultades para asumir este reto. Esto significa que para introducir las TIC en la escuela es necesario algo más que una dotación de equipos y materiales, una disponibilidad de espacios adecuados para su instalación y uso. Nos estamos refiriendo a la dimensión profesional que también forma parte de la estructura escolar.

Estas son algunas de las principales recomendaciones que se derivan del análisis realizado:

- Presencia de un profesor especialista en TIC en el centro, ya que es necesario tanto para los problemas técnicos como para el mantenimiento y apoyo a los propios profesores. Su presencia en el centro facilitaría, por ejemplo, que el director dispusiese de más tiempo para poder dedicarse a otro tipo de actividades.
- Más recursos tecnológicos (de calidad) en el centro.
- Necesidad de formación, tanto técnica, en el manejo de las TIC, como pedagógica, en su aplicación didáctica, del profesorado y del equipo directivo para la gestión y organización de estos recursos.
- Pautas concretas para la organización y distribución de los recursos en el centro.

- Plantear modelos alternativos de distribución de los materiales en el aula.
- Espacios adecuados en los centros para la utilización de los medios.
- Participación de la administración educativa autonómica y local en la instalación de equipos informáticos.
- Organizar colaborativamente el trabajo con las TIC (Asociación de padres y madres, profesores, Equipo Directivo, orientador, etc.), con el propósito de que exista una organización entre el conjunto de actividades propuestas.

2.5 POBLACIÓN Y MUESTRA.

La población del estudio la constituyen profesores y estudiantes de la Escuela OFTV No. 0503 “Gral. Emiliano Zapata” perteneciente al municipio de Tejupilco, Méx.

El centro educativo elegido para el desarrollo de la propuesta pedagógica presenta la característica de que se está haciendo uso de las TIC en la educación de sus estudiantes, cuestión que permite estudiar desde distintas ópticas los factores que propician las buenas prácticas educativas de aula y la implementación de una estrategia didáctica para la enseñanza del español, con base en las TIC.

Otro criterio de elegibilidad, es que existe una alta disponibilidad por parte de los sujetos que aportan de su experiencia para la realización de la obra pedagógica.

Muestra de los centros educativos estudiados.

La muestra del estudio es de carácter no probabilístico, intencional y está compuesta por el 100% de los docentes que imparten clase en los grupos de segundo grado.

La muestra no es probabilística ni aleatoria, ya que los profesores investigados representan un grupo de sujetos voluntarios.

A continuación se muestran las características del centro educativo que participa de la investigación.

Contexto del centro escolar:

El centro educativo es una escuela Telesecundaria.

En términos generales, los estudiantes que acuden al centro educativo son hijos de familias que viven y/o que trabajan en el sector aledaño a la escuela.

En la escuela, se considera que el maestro, es quien tiene la idea global de lo que es necesario trabajar con su grupo, por tanto, es quien coordina y hace el seguimiento de la programación escolar.

Por consiguiente, cada maestro tiene la responsabilidad de preparar las actividades que se han de trabajar con los alumnos.

Con la finalidad de que todos los cursos puedan conseguir las competencias básicas en las TIC, han visto la necesidad de garantizar un mínimo de tiempo de asistencia al aula que agrupa las computadoras.

El criterio definido por la escuela, es aprovechar el aula en el máximo número de horas, por tanto, cuando queda alguna hora disponible puede hacer uso de ella el grupo que lo desee.

Se debe considerar además, que en cada una de las salas de clase, a lo menos se tiene una computadora y cuando se hacen presentaciones por parte de los profesores se traslada un cañón para exponer a toda la clase.

Dotación tecnológica:

- Dispone de una sala con 18 computadoras y
- Tres cañones.
- Cada sala de clases tiene a lo menos una computadora.

A nivel de hardware complementario, el centro posee:

- Cámaras de vídeo y fotográfica.

Hasta aquí se ha abordado la metodología que sustenta el estudio

diseñado para la recolección de información que sirve de base y dirección a la elaboración de las estrategias didácticas para el desarrollo de competencias en la asignatura de español en tercer grado de telesecundaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abengochea, S. (1990). *Selección y empleo de medios*. Madrid: Repromarket.
- Araujo, J. (1993). *Tecnología educacional: teorías de instrucción*. Barcelona : Paidós.
- Ausubel, D. P. (1991). *Psicología educativa. El punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Avanzini, G. (2007). *El fracaso escolar*. . Barcelona: Editorial Herder.
- Cabero, A. (2001). *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios de enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Cabero, J. (2001). *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Castells, M. (1994). *Flujos, redes e identidades. Una teoría crítica de la sociedad informaciona.Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- Cebrián, M. (1992). *La Didáctica, el curriculum, los medios y los recursos didácticos*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Chomsky, N. (2000). *El Lenguaje y el entendimiento*. Barcelona.: Seix Barral.
- Coll, C. (2003). *Tecnologías de la Información y la Comunicación y Prácticas Educativas*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Colom, .. J. (1988). *Tecnología y medios educativos*. Madrid: Cincel.
- Frade, L. (2007). *Planeación por competencias*. México: Ed. Inteligencia Educativa.
- Gilbert, R. (2008). *¿Quién es bueno para enseñar?* . México: Gedisa.
- Gonzalez, J. (1998). *Programación curricular y unidades didácticas*. Madrid: Escuela Española.

- Mac Kinney, R. (2007). *Una propuesta de evaluación para los programas de televisión del nuevo modelo de telesecundaria*. México: Rosa María Mac Kinney Memorias del simposio internacional de la sociedad de computación en la educación.
- Marchesi, & Coll. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. México: Alianza.
- Maslow, A. (1975). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Sagitario.
- McClelland, D. (1973). *Competence at Work*. New York: John Wiley.
- Minkevich, O. (2000). *Tecnología, educación física, deporte y sujeto en acción*. Recuperado el 3 de febrero de 2014, de Lecturas: Educación Física y Deportes. Revista digital.: <http://www.efdeportes.com/efd27/tecno.htm>
- OECD-OCDE. (1999). *Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. Análisis de base teórica y conceptual*. París: OCDE.
- Ortiz, V. (2009). *Los riesgos de enseñar: la ansiedad de los profesores*. México: Amarú.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Graó.
- Pozo, J., & Monereo, C. (1999). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*. Madrid: Santillana/Aula XXI.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Santillana. (1991). *Tecnología de la Educación*. Madrid: Santillana.
- Sarramona, J. (2004). *Factores e indicadores de calidad en la educación*. Barcelona: Ediciones Octaedro S. L.
- SEP. (1993). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB)*. México: SEP.
- SEP. (2001). *Asignaturas Académicas. Guía didáctica primer grado*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Plan de estudios 2006 (México: Educación básica secundaria, 2006)*. México: SEP.
- SEP. (2006). *Un acercamiento al modelo renovado de telesecundaria*. México: SEP.

- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Secundaria*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria Español*. México: SEP.
- Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Alma Mater Magisterio.
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. México: Ecoe.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*,. Colombia: Instituto CIFE, ECOE ediciones.
- Torres, J. A. (2010). *Educación por competencias ¿Lo idóneo, Libros del Centenario de la Revolución Mexicana?* México: Torres Asociados.
- Weigel, T., Mulder, M., & Collins, K. (2007). El concepto de competencia en el desarrollo de la formación profesional educacional y la formación en los Estados miembros de la UE seleccionados. *Revista de Educación y Formación Profesional*, 16-17.

**HOJA DE FIRMA DEL ASESOR QUE AVALA LA OBRA
PEDAGÓGICA**

Esta hoja es parte de la obra pedagógica titulada:

**EL EMPLEO DE RECURSOS TIC COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA
EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LA ASIGNATURA DE
ESPAÑOL EN TERCER GRADO DE TELESECUNDARIA**

Avalado por: **Mtro. en C. E. Francisco Jacob Gómez Contreras**

Firma

Quien labora en: **Supervisión Escolar V043 de Telesecundaria**

Turno discontinuo

Domicilio y teléfono del centro de trabajo: **Boulevard Lic. Guillermo Santín
Castañeda, Recinto ferial Oficina
No. 4, Col. Santa Rosa, Tejupilco,
Méx. Tel: 7225163207**

Correo electrónico: **jacob-30@hotmail.com**

Lugar y fecha: **Tejupilco, Méx., 21 de enero de 2015**