

IX Encuentro nacional y VI latinoamericano

La universidad como objeto de investigación:
reconfiguraciones en la agenda académica, disputas
en torno a la dimensión de lo público y debates
para construir futuros posibles

13, 14 y 15 de noviembre de 2024 | Edificio Karakachoff, UNLP

Autores

Ariel Canabal ariel344@gmail.com

M. Beatriz de Ansó mdeanso@untref.edu.ar

Luis María Blasco luis.blasco@bue.edu.ar

Extenso

Título de la Ponencia:

Tecnologías Digitales en la Formación Docente desde las Universidades Nacionales. Propuestas metodológicas y primeros análisis

Introducción

El presente trabajo muestra el enfoque metodológico y algunas primeras reflexiones sobre el campo, de un proyecto aún en desarrollo por el equipo de investigación en tecnología educativa de Untref, denominado *“Tecnologías Digitales en la Educación Superior desde los aportes de los estudiantes avanzados de carreras de grado de formación docente de Universidades Nacionales creadas en la década del noventa en el conurbano bonaerense.”* Dirigido por el Mgter Ariel R. Canabal y Co dirigido por la Dra M. Beatriz de Ansó, se focaliza en las carreras de formación docente en Universidades Nacionales creadas en la década del noventa en el Conurbano: Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) y Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF).

Buscamos ampliar los datos recabados de los proyectos 2018-2019 y 2021-2022 indagando, desde una perspectiva general, acerca de cómo se utilizan las tecnologías digitales (TD) en los procesos de aprendizaje y de enseñanza en la formación docente. Así como el lugar que ocupan las TD en dichas universidades y su relación con estas carreras en particular. Nuestra principal hipótesis, a partir de las investigaciones anteriores, se vincula con la indagación de los mecanismos de apropiación y utilización de las TD por el estudiantado avanzado en los estudios superiores de formación docente desde las Universidades Nacionales seleccionadas. El motivo por el cual se elige al estudiantado ya avanzando de estas carreras. (Canabal, de Ansó y Pizzichini 2023) ya que a partir de lo indagado en la investigación precedente consideramos necesario que el sujeto haya transitado el mayor porcentaje de las asignaturas de la carrera para que las tecnologías utilizadas puedan ser producto de dicho trayecto.

Antes de abocarnos a lo metodológico avanzaremos con algunas cuestiones conceptuales a modo de marco teórico y luego abordaremos lo específico del presente escrito.

Discusiones conceptuales sobre Tecnologías Digitales y Educación

En la actualidad, los escenarios culturales contemporáneos exigen estrategias originales que inspiren nuevas formas de enseñanza para estudiantes cuyas subjetividades han cambiado profundamente debido a su convivencia constante con las tecnologías digitales. Como afirman Lion y Maggio (2019), es imprescindible trabajar con procesos metacognitivos que permitan a los docentes y estudiantes ser conscientes de las acciones que llevan a cabo cuando interactúan con plataformas, aplicaciones y herramientas tecnológicas. Este enfoque no solo permite un uso instrumental de la tecnología, sino también una reflexión crítica sobre su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El panorama educativo se ha transformado con la incorporación de diversas tecnologías digitales que median entre la formación docente y el estudiantado. Algunas de las tecnologías que conforman el ecosistema digital incluyen lenguajes de programación, aplicaciones móviles, inteligencia artificial, chatbots, realidad virtual, realidad aumentada, videojuegos, redes sociales, ciencia de datos, objetos didácticos de aprendizaje, sitios web y seguridad informática. Sin embargo, como bien señala Galli (2019), la efectividad en el uso de estas tecnologías no depende solo de los artefactos en sí, sino de los entornos educativos diseñados para que el estudiantado pueda apropiarse de los conocimientos de manera significativa. Esto implica que la tecnología por sí misma no garantiza un aprendizaje efectivo; se requiere de un diseño pedagógico que integre la tecnología en procesos de enseñanza coherentes y contextualizados. Es fundamental recordar que la incorporación de las tecnologías digitales se produce en contextos educativos que acumulan una historia, unas tradiciones y unas representaciones que influyen en los usos y apropiaciones de las tecnologías. En este sentido, no basta con que la formación docente se centre en competencias tecnológicas instrumentales; es necesario también desarrollar una incumbencia cultural que permita a los docentes adaptar e integrar de manera crítica las tecnologías en las situaciones de enseñanza (de Pablos Pons, 2009). Esta perspectiva es clave, ya que sin una comprensión profunda del contexto educativo y de las características particulares de los estudiantes, el uso de las tecnologías puede quedar limitado a una mera instrumentalización.

La necesidad de una formación docente que trascienda las habilidades técnicas y aborde las implicancias sociales y culturales del uso de las tecnologías digitales también es subrayada

por Maggio (2022). Según la autora, no basta con introducir las TIC en las aulas; es necesario romper con las formas tradicionales de enseñanza, replanteando las currículas, los propósitos y las propuestas pedagógicas para adaptarlas a un mundo cada vez más tecnologizado. Esto requiere de una revisión crítica que articule los aspectos disciplinares, tecnológicos y pedagógicos, de modo que las propuestas de enseñanza resulten significativas para los estudiantes en su contexto específico.

Las tecnologías digitales no solo facilitan el acceso a nuevas formas de conocimiento, sino que también colaboran con el desarrollo del aprendizaje adaptativo. A través del análisis de datos proporcionados por aplicaciones digitales, los docentes pueden tomar decisiones que permitan ajustar las propuestas educativas a las necesidades, habilidades y estilos de aprendizaje de sus estudiantes. En este sentido, el uso de la tecnología se convierte en una herramienta poderosa para personalizar el aprendizaje y hacerlo más efectivo. Sin embargo, como advierte Serres (2019), el desafío radica en que las generaciones actuales, nacidas en un entorno digital, desarrollan habilidades inventivas a través de soportes digitales, pero también están expuestas a los riesgos de un mundo subordinado a la codificación digital.

Por ello, el enfoque metacognitivo es esencial en la educación contemporánea. La metacognición permite a los estudiantes no solo aprender, sino también reflexionar sobre cómo aprenden y cómo utilizan las tecnologías en su proceso educativo. Este enfoque, como señalan Lion y Maggio (2019), es clave para el desarrollo de competencias que trascienden el uso técnico de las herramientas digitales y promueven un aprendizaje más profundo y consciente. Otro aspecto fundamental en la discusión sobre la incorporación de las tecnologías digitales en la educación es la dimensión ética. Levy (2004) señala que el uso de las tecnologías digitales debe ser analizado en relación con las implicaciones éticas, sociales y culturales que conlleva. En particular, es importante considerar los usos y abusos que pueden surgir en contextos educativos vulnerables. Levy propone el concepto de inteligencia colectiva, que implica una reflexión sobre cómo las tecnologías pueden expandir las capacidades cognitivas de los individuos y enriquecer la cultura, siempre y cuando se utilicen de manera responsable.

En esta línea, Castells (1999) explica que en la sociedad red, las producciones de conocimiento cambian constantemente debido al aumento del uso de las tecnologías

digitales. Este cambio plantea un reto para los docentes, quienes deben estar en constante formación para adaptarse a las nuevas formas de aprendizaje que surgen en un contexto donde los dispositivos móviles y otras tecnologías digitales se han convertido en extensiones del propio aprendizaje. Sin embargo, se advierte que, a pesar de la influencia de las tecnologías, el factor humano sigue siendo central en el proceso educativo.

Avances tecnológicos: Algoritmos y Tecnosociedad y IA

Los avances tecnológicos nos siguen sorprendiendo por la vertiginosidad de los cambios. En el campo educativo se depositó confianza en los medios y en las tecnologías digitales como recursos que favorecen la apropiación de conocimiento y la posibilidad de actualizarse, de dialogar con la cultura y de mejorar condiciones de vida. Aunque se las teme tanto como se confía en ellas. Desde la primera mitad del siglo XX las instituciones educativas tuvieron miedo al cine, luego temieron a la televisión, después a los videojuegos y ahora al ChatGPT. La potencialidad de la Inteligencia Artificial Conversacional, por ejemplo, permite afirmar que “el algoritmo aprendió a narrar” (Bordignon, 2023). Entonces nos preguntamos: ¿estamos frente a una nueva relación con estas herramientas? Al respecto dice Floridi (2023): *“Hemos desvinculado la capacidad de actuar con éxito de la necesidad de ser inteligente, entender, reflexionar, considerar o comprender algo. Hemos liberado la agencia de la inteligencia.”* Ante el riesgo de transformarnos, profesorado y estudiantado, en rehenes del algoritmo, nos urge el desafío de formar y formarnos como decisores capaces de ejercer con responsabilidad y libertad la ciudadanía digital.

Según la mirada que tengamos sobre las tecnologías en general y las TD en particular, se construyen distintos discursos. ¿Qué discursos circulan en la Sociedad de la Información (o del conocimiento, o en esta Era Exponencial o Era digital) ?:

Discurso Mercantilista: centrado en el mercado, pone la tecnología al servicio de la producción y el consumo

Discurso Tecnocéntrico: centra en la tecnología la solución a los problemas, en particular los educativos.

Discurso Apocalíptico: anuncia que las tecnologías destruirán al hombre y al mundo

Discurso Crítico-político. Analiza oportunidades y riesgos para optimizar el uso de tecnologías para el bien común, y minimizar sus efectos negativos. Tecnofobia y tecnofilia son extremos que no debieran modelar nuestra relación con las tecnologías.

Mutamos hacia una tecnosociedad: tendencias o mundos probables que exigen una renovación de corte ontológico, epistemológico y metodológico de producción de conocimientos y de prácticas de enseñanza en el entorno escolar y de profunda reflexión crítica en torno a la dimensión humana. La cibersociedad minada de movimientos cibernéticos y dinámicos dentro de una ecología de aprendizaje.

Las tecnologías son recursos, herramientas de mediación cognitiva que pueden favorecer procesos de enseñanza y aprendizaje. No son fines. No mejoran el aprendizaje por sola presencia. Incorporar un medio distinto al analógico no es condición suficiente para transformar las prácticas pedagógicas. La inclusión de TD requiere un diseño pedagógico que les otorgue significatividad educativa.

Para una inclusión genuina de TD en las instituciones educativas se debe poner en debate: a) la racionalidad técnica o instrumental, para no reducir su uso a un modelo conductista, tecnocrático y centrado en los dispositivos y programas. Es necesario resistir a la racionalidad tecnocrática, porque hoy la tiranía del algoritmo es el modelo paradigmático de la sociedad vigilada del SXXI. b) La racionalidad democrática: para formar conciencia crítica frente al control del algoritmo, a la manipulación mediática y a la Infoxicación. c) Y la racionalidad pedagógica: Las prácticas educativas necesitan fundamentar en marcos teóricos la integración de TD como un poderoso ecosistema para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Tecnopedagogía y Cibercultura

La construcción de una concepción tecnopedagógica soberana implica desarrollar una visión de la educación que integra la tecnología en forma coherente con los valores y necesidades de una comunidad o sociedad específica. Una tecnopedagogía soberana debe ser diseñada de manera colaborativa y participativa.

En esta línea, consideramos a algunos autores que han abordado temas relacionados con la tecnopedagogía, la soberanía educativa y digital y la autonomía:

Paulo Freire nos aporta la mirada de una pedagogía crítica que se centra en la educación liberadora y la concientización frente a la dependencia tecnológica.

Sugata Mitra, conocido por su experimento "Hole in the Wall", que demostró cómo los niños pueden aprender de manera autónoma utilizando tecnología en entornos autoorganizados.

Marshall McLuhan es conocido por su famosa frase "el medio es el mensaje". ¿Qué nos dicen hoy las tecnologías digitales sobre los modos de interacción humana? ¿Qué tipo de relaciones e interacciones humanas "formatean" hoy las TD?

Las TD confluyen en la Educación para la Ciudadanía Mundial. Y muestran los nuevos lenguajes y desafíos impuestos por la ecología del aprendizaje, lo tecnosocial, la educomunicación, la sociedad en red, la cibercultura, la transhumanización, la tecnicidad y el poshumanismo. Estos lenguajes reclaman una mirada específica para poder comprender y abordar los desafíos mundiales, a nivel local y global. Desde esta mirada, Jiménez Bezerra (2022) configura claramente 3 campos en la investigación educativa a nivel internacional: 1. Escuelas del futuro: didácticas, pedagogías, conocimiento y poder. 2. Cibercultura y movimientos sociales. 3. La sociedad en red: educomunicación. En este enfoque creemos que se enmarca nuestro proyecto de investigación en torno a las competencias digitales, informacionales, mediáticas y comunicacionales de los docentes de nivel superior inmersos en el contexto tecnosocial contemporáneo.

Desde lo pedagógico y didáctico, el aprendizaje experiencial de los ciberciudadanos seguirá contribuyendo, en una actitud proactiva, a la construcción de un mundo más pacífico, tolerante, seguro y sostenible

Tecnologías digitales y formación docente

En función de lo expuesto, el desafío más importante en la incorporación de las tecnologías digitales en la educación recae en la formación docente. Como bien señala Fullan (2013), la verdadera innovación educativa no radica en la mera introducción de nuevas tecnologías, sino en la capacidad de los docentes para integrarlas en propuestas pedagógicas que promuevan aprendizajes significativos. En este sentido, el rol de la formación docente es clave para activar las condiciones y procesos que permitan el desarrollo de comunidades de aprendizaje. De Pablos Pons (2009) retoma la distinción realizada por Postman (2006), quien propone diferenciar entre tecnología y medio. Según Postman, la tecnología se convierte en un medio cuando obtiene un lugar en un contexto social determinado. En el ámbito educativo, esto significa que las tecnologías solo se convierten en herramientas significativas cuando los docentes logran utilizarlas para crear experiencias de aprendizaje enriquecedoras.

Finalmente, es importante reconocer que el contexto educativo está en constante evolución, y que las tecnologías digitales ofrecen nuevas oportunidades para la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, como señala Litwin (2009), para que las tecnologías sean verdaderamente innovadoras, es necesario que la formación docente se comprometa con una revisión constante de su práctica, ajustando los enfoques didácticos y curriculares para adaptarse a los cambios que trae consigo la digitalización.

En conclusión, la incorporación de las tecnologías digitales en la educación requiere de un enfoque integral que combine competencias instrumentales, metacognición y una reflexión crítica sobre las implicancias éticas y culturales del uso de las tecnologías digitales. La formación docente juega un rol fundamental en este proceso, ya que los docentes deben crear los entornos de aprendizaje que permitan a los estudiantes apropiarse de las tecnologías de manera significativa. Para ello, es necesario que la formación docente no solo adquiera habilidades técnicas, sino que también desarrolle una incumbencia cultural que le permita integrar las tecnologías digitales en las situaciones de enseñanza de manera crítica y contextualizada.

Hipótesis, preguntas y cuestiones de enfoque metodológico

Cuando discutimos como equipo las hipótesis y reflexionamos sobre las preguntas a hacernos en el campo de las TD y la formación docente, es porque estamos convencidos de lo prioritario que hoy resulta indagar sobre los mecanismos de apropiación y utilización de las TD por ese estudiantado. Tal como dijimos la elección por el estudiantado avanzado es que consideramos necesario que el sujeto haya transitado el mayor porcentaje de las asignaturas de la carrera para que las tecnologías utilizadas puedan ser producto de dicho trayecto. Estudiar los dispositivos y las tecnologías realmente utilizadas en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de formación docente, nos ayudará a comprender el nivel de alfabetización digital alcanzado por ellos e indirectamente por las instituciones que los están formando. La digitalización y la inteligencia de datos en la coyuntura internacional actual legitimada por la industria 4.0 constituye un marco epistemológico inexorable a la hora de indagar sobre si es real el acelerado avance de las TD en la educación, particularmente en la educación superior universitaria orientada a la formación docente (Passarini, 2021). Por lo anterior, terminamos elaborando cómo pregunta principal de investigación:

¿Cuáles son las TD utilizadas en el marco de la formación docente en la Universidad, desde la experiencia del estudiantado y qué sentidos adquieren en dicho proceso formativo?

A partir de esa pregunta nos surgen otros interrogantes: ¿Para los estudiantes están las TD integradas en los contenidos de los programas de estudio de su carrera? ¿Partiendo de la experiencia estudiantil, cuales son los sentidos de la TD y su uso, en las diversas cátedras que han transitado? ¿Qué relación tienen las TD particularmente con los espacios de la práctica de estos profesados? ¿Cómo y en qué casos los estudiantes las han utilizado? ¿Las Universidades implicadas promueven la participación del estudiantado en comunidades virtuales de aprendizaje intra e inter universitarias o en procesos de internacionalización? ¿Qué entornos virtuales o sistemas de gestión de aprendizaje utilizan los estudiantes avanzados? ¿Los estudiantes son evaluados con TD? ¿Cuáles? ¿Utilizan juegos digitales o herramientas ludificadas en los procesos de aprendizaje y producción de conocimiento?

El análisis del impacto de las TD en los procesos de aprendizaje, en general y la adecuación e incorporación de las mismas por el estudiantado en carreras de grado de formación docente en Universidades Nacionales creadas en la década del noventa en el Conurbano, se realizará mediante un estudio diseñado en dos fases. El alcance de la investigación que seleccionamos es estrictamente exploratorio y descriptivo, con un enfoque mixto. Además, se encuadrará dentro del tipo no experimental, es decir, se realizará sin la manipulación deliberada de las variables (Sampieri et al, 2014). Las técnicas a emplear serán encuesta, focus group y entrevista en profundidad.

Siguiendo a Hernández Sampieri et al (2014), los criterios que justifican nuestra indagación son:

- **Conveniencia:** Las TD son dispositivos potentes que mediatizan aprendizajes de competencias complejas, y pueden ser importantes aliados de actividades de enseñanza.
- **Relevancia social:** Creemos que los resultados de esta investigación fortalecen saberes que benefician a ambos actores del proceso educativo: a los docentes les provee de herramientas teóricas y tecnológicas de alto impacto para la enseñanza y a los estudiantes que valorizan las TD en sus procesos de aprendizaje y en su futura práctica como docentes.
- **Implicaciones prácticas:** la inclusión de la TD en el aula puede generar mejoras en los procesos de aprendizaje, y difusión e implementación de pedagogías innovadoras.
- **Valor teórico:** Creemos que es relevante la necesidad de incorporar o acrecentar en los Institutos Superiores de Formación Docente y Profesorados Universitarios conocimiento teórico práctico en Tecnología Digital y Tecnología educativa.
- **Utilidad metodológica:** Consideramos que esta investigación aporta datos significativos validados para enriquecer modelos pedagógicos basados en las TD. (este esquema de justificación ya lo hemos utilizado en otras investigaciones del equipo Esnaola, de Ansó 2019).

Fases del modelo metodológico, y primeros instrumentos

Tal como señalamos avanzamos en un diseño en dos fases, y actualmente nos encontramos ejecutando la primera.

Primera Fase:

Nuestro interés es conocer el estado de situación en que se encuentra el estudiantado en relación con la integración y utilización de las TD en los procesos de aprendizaje en general y de los diferentes tipos de las mismas, que utilizan en particular. Esto implica recopilar datos empíricos. Para este fin, se elaboró un cuestionario con distintas dimensiones tecnológicas e institucionales cuyas indagaciones son: cerradas, de selección única del tipo politómicas, dicotómicas y de selección múltiple; y cuyo diseño se sometió a una instancia de validación de expertos.

Segunda Fase:

Aplicación del cuestionario en las Universidades Nacionales mencionadas, observación institucional, focus group con estudiantes, y entrevistas en profundidad.

El Focus Group o Grupos focales son entrevistas grupales. Un análisis de Velasco y Díaz de Rada (2006), sostiene que su relevancia está en que (la entrevista) es *"tejida sobre el diálogo, proporciona discurso ajeno, de los sujetos de estudio"* porque desafía la linealidad de la formalidad y permite a los sujetos ofrecer una voz, una mirada, una visión de su realidad. Pueden llamarse Grupos focales, grupos focalizados, grupos de discusión y grupos motivacionales. Esta Técnica se desarrolló en la década del cincuenta en la "evaluación de audiencias de radio". En los sesenta, se sumó la propuesta de conferencias telefónicas hasta llegar a grupos *on line* en los años noventa. Enmarcada dentro del enfoque cualitativo se caracteriza por una dinámica en la que se conforman grupos para discutir sobre determinada temática que *"constituye el objeto de investigación"* Marrari, Archenti, y Piovani (2007:227). Se identifica por la espontaneidad y la pluralidad de perspectivas referidas a un tema y la obtención de información en la interacción, pues *"la relevancia de esta técnica está centrada en la comunicación entre los entrevistados, ya que es en el proceso comunicacional donde se construyen las matrices de significación social"*. Marrari,

Archenti, y Piovani (2007:228). Una técnica cuya riqueza se presenta en la circulación de los significados sociales que se dan en la dinámica grupal. Es un tipo de investigación interpretativo cuyo sujeto es *“el grupo social intencionalmente construido”* (ibid, pag 228)

El objetivo o propósito de la técnica es la obtención de datos cualitativos de individuos en la conformación de grupo social que experimentaron o experimentan prácticas particulares o en la posibilidad de emerger temas que hablarían de una situación colectiva no analizada o no expuesta anteriormente y para la comprensión de actitudes, conductas, costumbres, pensamientos, modos de vida y de relación social. En nuestro caso particular la vinculación de las TD y los procesos de formación docente en las Universidades desde la mirada particular del estudiantado.

Por ultimo usaremos la técnica de entrevista en profundidad con alguno de los estudiantes, para completar una mirada cualitativa y etnográfica sobre el objeto de conocimiento a indagar.

En este sentido Robles (2011) señala que en *“esta técnica, el entrevistador es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir, y con ello, crear una atmósfera en la cual es probable que se expresen libremente [Taylor y Bogdan, 1990: 108].”*

Esta técnica en particular nos permite conocer un tipo de información mucho más personal, enriquecida por la mirada contextualizada de quien participa en ellas. En este sentido compartimos con Marradi, Archenti y Piovani (2007), que hay un carácter artesanal en su aplicación, y que claramente requiere un guion previo, aunque uno no necesariamente se ate estrictamente a él.

Posteriormente para el tratamiento de los datos se utilizarán softwares estadísticos (RStudio, AWATS, Data Studio y planillas de cálculo). Los datos serán procesados y analizados para la elaboración del informe y serán presentados visualmente a través de funciones gráficas de alto y bajo nivel.

Recientemente en otra ponencia de este equipo presentamos el modo en que se organizó el campo de la primera fase (Canabal, de Ansó, 2024)

Como dijimos, nuestro recorte del universo de universidades públicas y privadas que podríamos haber elegido, tuvo cierto carácter arbitrario, pero también fue una decisión política, que permite tomar nuestra propia universidad, y las otras universidades que fueron creadas en el conurbano, en el mismo contexto histórico social.

Quedaron afuera, las grandes universidades históricas, como la UBA, o la Universidad Nacional de Córdoba, otras de creación intermedia, como la Universidad Nacional de Luján, y también las últimas dos generaciones de Universidades, muchas de las cuales han tenido un gran desarrollo en el conurbano, como Jaureche en Florencio Varela, UNPaz, o la Universidad Nacional de Hurlingham, esta última con menos de diez años de existencia.

En nuestra muestra, se están relevando las carreras de profesorado que ofertan las universidades elegidas, en las cuales acordamos el campo específico de aplicación determinando cuatro carreras a comparar: Profesorado en Ciencias de la Educación, Profesorado de Historia, Profesorado de Geografía y Profesorado en Letras (con alguna diferencia de denominación particular), en al menos dos de las siguientes Universidades: UNGS, UNSAM, UNTREF y UNQ. Al elaborar el Tertium Comparationis (Tabla 1) se pudieron definir con claridad los objetos de comparación:

Tabla 1: Tertium Comparationis

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN 2023-2024 - EITE
Tertium Comparationis.

UNGS	UNQUI	UNSAM	UNTREF
	PROFESORADO DE EDUCACIÓN	PROFESORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
PROFESORADO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN GEOGRAFÍA			PROFESORADO EN GEOGRAFÍA
PROFESORADO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN HISTORIA	PROFESORADO DE HISTORIA		PROFESORADO DE HISTORIA
PROFESORADO UNIVERSITARIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN LENGUA Y LITERATURA		PROFESORADO EN LETRAS	

Fuente: Elaboración propia

Diseño del instrumento encuesta

Actualmente nos encontramos aplicando el instrumento de encuesta, perteneciente a la primera fase de la indagación. Según lo previsto en el proyecto, se elaboró un cuestionario abarcativo de las preguntas que guían la investigación. El cuestionario incluye datos personales y distintas dimensiones tecnológicas e institucionales, se confeccionó en un Formulario de Microsoft Forms, fue revisado y corregido por referentes del área disciplinar como estaba previsto, y se distribuyó en el mes de Julio a las universidades a través de los Coordinadores y Referentes de los Departamentos o las carreras.

Dimensiones y modelo

Para la construcción del instrumento se consideró por un lado el cuestionario aplicado en la investigación antecedente sobre ISDFYT y TD para poder realizar en el futuro algunas comparaciones. La primera parte se refiere a datos básicos de identificación: Edad, genero, distrito en el que habita, universidad en la que cursa, carrera, y año en el que cursa materias.

La segunda parte profundiza las cuestiones propias de la investigación:

Una sección apunta a describir el uso actual de las TD: Ej: *En tu vida personal ¿Qué tipos de tecnologías digitales sueles utilizar?*

Algunas preguntas apuntan al valor que le dan los estudiantes a las TD: *¿En qué medida consideras que las TD se integran en los programas de estudio de tu carrera? ¿Desde tu punto de vista como estudiante: ¿En qué medida las TD han impactado en la práctica docente en tu institución?*

Otras se refieren a su uso didáctico: *¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas con mayor frecuencia para tus actividades académicas? Especificar los beneficios de la integración de TD en los procesos de aprendizaje.*

Otras a las dificultades que enfrentan en su uso en la Universidad: *¿Qué dificultades percibís en relación al uso de TD en la Universidad?*

Y otras a su importancia para la formación docente: *¿Qué tan importante es la alfabetización digital en la formación docente? Desde tu experiencia, ¿Qué mejoras propondrías en la integración de tecnologías digitales en la formación docente?*

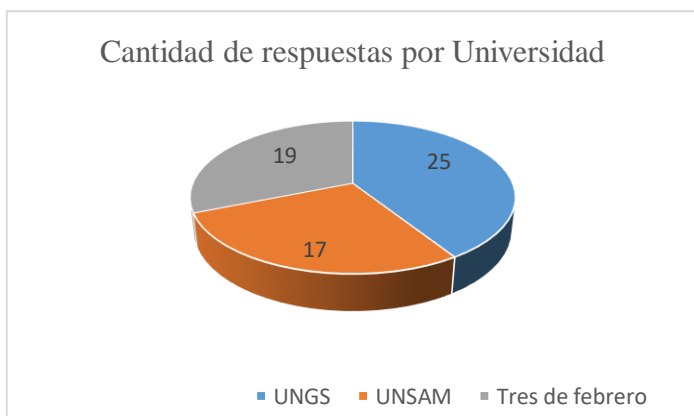
Por otra parte, también generamos algunas preguntas que se refieren a líneas de investigación que creemos relevante como la ludificación, y sobre el interés en la formación en estas temáticas: *¿Con qué finalidad tus docentes utilizan juegos digitales o herramientas lúdicas en procesos de enseñanza - aprendizaje? ¿Te interesaría participar en cursos de actualización en Tecnologías Digitales?*

Creemos que con estas preguntas podremos tener una base importante para empezar nuestro análisis, y por otra parte serán el punto de partida para abordar el segundo momento de nuestra investigación, los focus groups con estudiantes.

Dificultades en la aplicación

Hace ya varios meses que estamos intentando implementar la encuesta, y hemos contado con cierta colaboración por parte de las universidades y sus docentes; sin embargo, aunque el modo de participar es bastante simple, no hemos obtenido la cantidad de respuestas que aspiramos lograr. Hasta hoy recibimos 61 respuestas, provenientes de tres de las cuatro universidades estudiadas. Por ello hemos prorrogado el plazo para la recolección de información hasta fin de año, para seguir aplicando el cuestionario, y poder preparar mejor el siguiente instrumento.

Figura 1: Cantidad de respuestas por universidad



Fuente: Elaboración propia

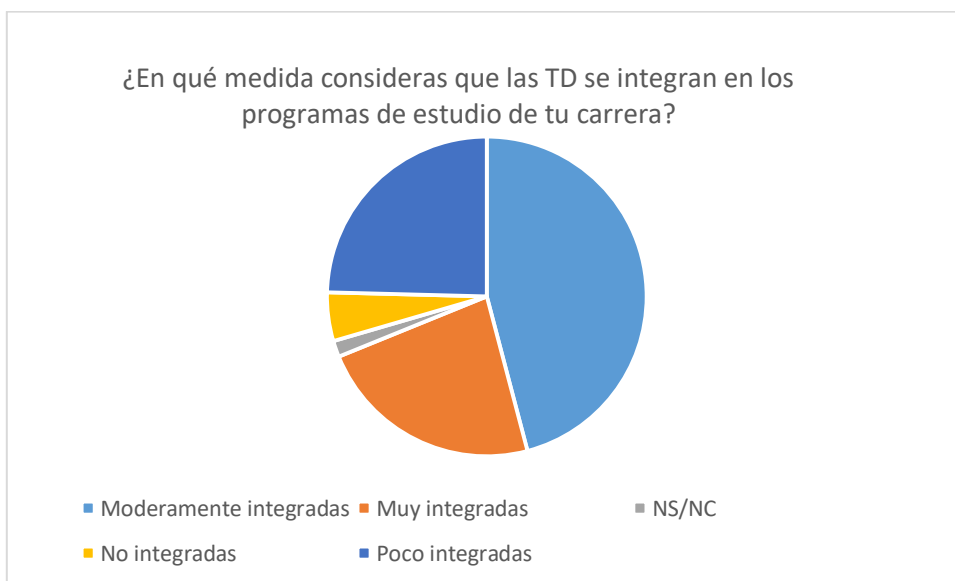
Esperamos alcanzar un número de respuestas muy superior para tener una muestra de mayor relevancia.

Aproximaciones a resultados y primeras reflexiones

Como dijimos, si bien la muestra aun es pequeña, los primeros análisis nos permiten compartir algunas tendencias.

Tal como se visualiza en la Figura 2, prácticamente la mitad de los estudiantes afirma que las TD se encuentran moderadamente integradas en los programas de estudio de sus carreras. Si consideramos que además un cuarto del estudiantado reconoce que están muy integradas, significa que un alto porcentaje cercano a las $\frac{3}{4}$ partes responde que las TD se integran aceptablemente en sus prácticas académicas. Alrededor del 25% cree que están poco integradas, algunos responden que no están integradas y muy pocos NS/NC.

Figura 2: Medida en que se integran TD en los programas de estudio:



Fuente: Elaboración propia

Interrogado acerca de la importancia que le asigna a la alfabetización digital en la formación docente, el estudiantado afirma mayoritariamente (casi el 60%) que es muy importante o importante (más del 30%). Es decir que menos del 10% considera a las TD algo importante en la formación docente.

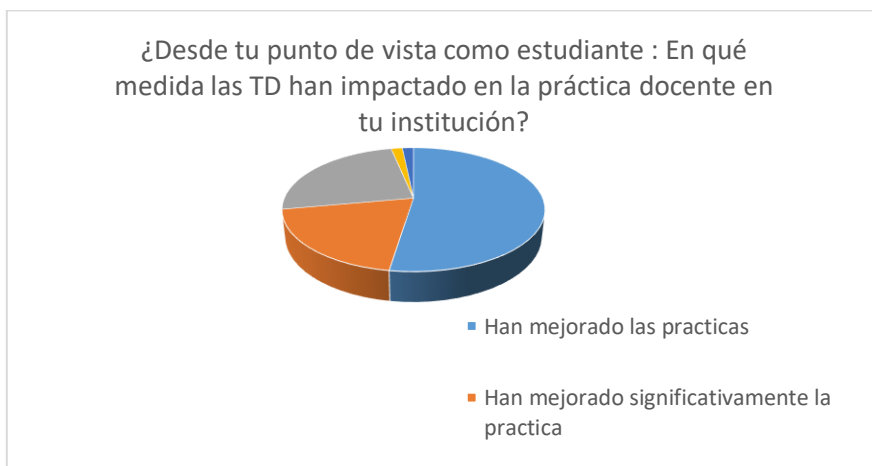
Figura 3: Importancia de las TD en la formación docente



Fuente: Elaboración propia

También se preguntó a los estudiantes en qué medida las TD han impactado en la práctica docente en sus instituciones. Alrededor del 55% responde que las TD han mejorado las prácticas docentes y un 20% afirma que lo han hecho de manera significativa. Por lo cual el 75% percibe un impacto positivo de las TD en las prácticas de enseñanza. Otro 20% cree que la enseñanza ha tenido poca mejora con TD. El grupo restante se divide entre quienes dicen que las TD no mejoraron las prácticas o NS/NC

Figura 4: Impacto de las TD en la práctica docente



Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta nuestra limitación para desarrollar esta investigación y atendiendo a algunas cuestiones que ya señalamos en Canabal, de Ansó (2024) sobre el presente y complejo escenario político, económico y educativo-social, consideramos dos cuestiones centrales en esta dificultad:

- a) Un equipo variado, en el que contamos con investigadores formados, y también con estudiantes de grado y posgrados, ninguno con dedicación exclusiva para esta investigación, y con múltiples actividades ocupacionales, que restringen su labor investigativa.
- b) El contexto de pauperización de los financiamientos, y la propia situación de las universidades nacionales, que es de público conocimiento.

Estamos convencidos que podremos continuar apostando a la generación de conocimiento y al fortalecimiento de la comunidad científica y tecnológica. Y desde nuestro campo disciplinar específico seguiremos trabajando sobre las nuevas preguntas y desafíos que proponen las TD y las tensiones y demandas de la formación docente en las universidades nacionales del conurbano.

Bibliografía

Bordignon, F. (2023) El día que el algoritmo aprendió a narrar: oportunidades y desafíos.

YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=wzFDVwpiYfE>

Canabal, de Ansó y Pizzichini (2023) Tecnologías Digitales en la Formación Docente desde las Universidades Nacionales: Primeras líneas e ideas centrales para inicial la investigación. Ponencia presentada en las *XII Jornadas de Investigación en Educación*. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba 2,3 y 4 Agosto. 2023

Canabal, de Ansó (2024) Tecnologías Digitales en la Formación Docente desde las Universidades Nacionales: Reflexiones de mitad de camino, metodológicas, conceptuales y de contexto de investigación. En *V Jornadas Regionales de Investigación Educativa*, FHyCS-UNJu de San Salvador de Jujuy 24 al 26 de septiembre de 2024

- Castells, M. (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Alianza Editorial.
- De Pablos Pons, J. (2009) Coord. Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Málaga: Aljibe.
- Esnaola Horacek, G. (2017). Aprendizaje transmedia y cultura lúdica: desafíos para la enseñanza. *V Congreso Internacional de Videojuegos y Educación (CIVE)* Universidad de La Laguna. España
- Esnaola Horacek, G. y Ansó MB. (2019). Competencias digitales lúdicas y enseñanza. *REIDOCREA*, 8, 399-410
- Floridi, Luciano (2023). AI as Agency Without Intelligence: on ChatGPT, Large Language Models, and Other Generative Models. *Philosophy and Technology* 36 (1):1-7.
- Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge*. Pearson.
- Galli, (2019). *Mecanismos de gestión para incorporar herramientas digitales en los espacios curriculares de educación superior* [Tesis doctoral]. UNTREF.
- Han, Byung-Chul (2021). *La sociedad paliativa*. Traducción de Alberto Ciria. Barcelona: Herder.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education
- Jiménez Bezerra, I.(2022) Cibercultura y tecno sociedad: tendencias, retos y desafíos de investigación alternativos para consolidar ciudadanías posibles. Ediciones Universidad de Valladolid
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Organización Panamericana de la Salud.
- Lion C. & Maggio M. (2019). Desafíos para la enseñanza universitaria en los escenarios digitales contemporáneos. Aportes desde la investigación. *Cuadernos de Investigación*

Educativa, Vol. 10, Nº 1, 13-25. Universidad ORT Uruguay. - DOI:

<https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2878>

Litwin, E (2009) “Ficciones,realidades y esperanzas para una escuela del presente”en “Tecnología educativa”: La formación del profesorado en la era de Internet, Málaga, Ediciones Aljibe.

Lugo, M. & Delgado L. (2020). *Hacia una nueva agenda educativa digital en América Latina*. CIPPEC. Documento de trabajo N°187.

Lugo, M. & Loiacono, F. (2020). Planificar la educación en la pospandemia: de la educación remota de emergencia a los modelos híbridos. Ed. FLACSO. *Las tecnologías en y para la educación*. pp. 16-43

Luna, Galli, de Ansó et all (2024) Herramientas digitales e intencionalidad de uso por parte del Profesorado. El caso de los Institutos de formación docente del AMBA, Argentina. En Lamarra, Grandoli, Gali (2024) *Enfoques Interdisciplinarios sobre la Educación: Investigaciones y Reflexiones Actuales*. Estudios de política y administración de la Educación VI Número 9 |

Maggio, M. (2018). Cap. 1. La era de la invención. pp. 21-44. *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.

Maggio, M. (2021). La inclusión digital es un derecho. pp.37-46 *Educación en pandemia*. Paidós.

Marradi, Archenti, N., Piovani. J-I. (2007) *Metodología en las ciencias sociales*. Buenos Aires, Emecé.

Pardo Kuklinski, H. & Cobo C. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia*. Outliers.

Postman, N. (2006). *Tecnopolia: La rendición de la cultura a la tecnología*. Ediciones Paidós.

Serres, M. (2021). *Pulgarcita*. pp. 27-33. Fondo de Cultura Económica.

Velasco y Díaz de Rada (2006) En Calvo, Beatriz, *Etnografía de la educación*
<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/nuant/cont/42/cnt/cnt1.pdf>