

Informe final de la investigación

“Nuevas tendencias de comunicación y participación en las Escuelas 2.0”

Índice

1. Introducción.....	4
2. Aportes en el diseño metodológico.....	5
2.1. Instrumentos de recolección de datos.....	6
2.2. Focalización.....	6
2.3. Diseño de la investigación.....	9
2.3.1. Composición de cada caso.....	9
2.3.2. Perfil de los sujetos del caso.....	9
2.3.3. Proceso de la investigación.....	10
2.4. Configuración del equipo y perfiles.....	10
2. 5. Fases y organización del trabajo de campo.....	12
2. 6. Decisiones metodológicas en torno a las redes sociales.....	14
2. 7. Herramientas específicas.....	16
2.7.1. Uso de Sonal.....	16
2.7.2. Uso de Saturate.....	17
2.8. Espacios colaborativos de trabajo.....	18
3. Trabajo de campo.....	20
3.1. Criterios de administración y secuenciación de instrumentos.....	20
3.2. Tablas de registros de caso.....	23



4. Aportes conceptuales	25
4.1. El contexto de la investigación.....	25
4.2. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	27
4.3. Ciudadanía digital y participación.....	28
4.4. Comunicar y participar en redes.....	29
4.5. Comunicar y participar en las Escuelas 2.0: más allá del dispositivo.....	30
4.6. Adentro y afuera de la escuela.....	31
4.7. Construir nuevos paradigmas.....	31
5. Generalidades del análisis de casos	32
5.1. Buenos Aires.....	34
5.1.1. Contexto Institucional.....	34
5.1.2. Descripción de la población.....	34
5.1.3. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	35
5.1.4. Usos tecnológicos.....	36
5.1.5. Espacios de autonomía.....	38
5.1.6. Cultura juvenil.....	39
5.1.7. Ciudadanía digital.....	39
5.2. Córdoba.....	40
5.2.1. Contexto Institucional.....	40
5.2.2. Descripción de la población.....	41
5.2.3. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	42
5.2.4. Usos tecnológicos.....	43
5.2.5. Espacios de autonomía.....	45
5.2.6. Cultura Juvenil.....	46
5.2.7. Ciudadanía digital.....	46
5.3. Chubut.....	48
5.3.1. Contexto Institucional.....	48
5.3.2. Descripción de la población.....	49
5.3.3. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	49
5.3.4. Usos tecnológicos.....	51
5.3.5. Espacios de autonomía.....	54



5.3.6. Cultura juvenil.....	55
5.3.7. Ciudadanía digital.....	58
5.4. Río Negro.....	59
5.4.1. Perfil institucional.....	59
5.4.2. Descripción de la población.....	60
5.4.3. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	61
5.4.4. Usos tecnológicos.....	64
5.4.5. Espacios de autonomía.....	67
5.4.6. Cultura juvenil.....	68
5.4.7. Ciudadanía digital.....	69
5.5. Entre Ríos.....	71
5.5.1. Contexto institucional.....	71
5.5.2. Descripción de la población.....	72
5.5.3. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	73
5.5.4. Usos tecnológicos.....	75
5.5.5. Espacios de autonomía.....	78
5.5.6. Cultura juvenil.....	79
5.5.7. Ciudadanía Digital.....	80
5.6. Santa Fe.....	83
5.6.1. Contexto institucional.....	83
5.6.2. Descripción de la población.....	84
5.6.3. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	85
5.6.4. Usos Tecnológicos.....	89
5.6.5. Espacios de autonomía.....	91
5.6.6. Cultura juvenil.....	93
5.6.7. Ciudadanía Digital.....	94



6. Conclusiones integrales de los seis casos.....	96
6.1. Cambios en las relaciones pedagógicas.....	98
6.2. Usos tecnológicos.....	100
6.3. Espacios de autonomía.....	101
6.4. Cultura juvenil.....	102
6.5. Ciudadanía.....	103
7. Conclusiones relevantes de la investigación.....	104
7.1. El cambio.....	106
7.2. Tecnología y escuela.....	107
7.3. Tecnologías como amenaza.....	108
7.4. Tecnología, capital cultural y grupo de pares. Perspectivas de uso.....	109
8. Cinco consideraciones y sugerencias a partir de lo hallado.....	112
9. Acciones de divulgación.....	114
9.1. Portal.....	114
9.2. Redes Sociales.....	117
9.2.2. Espacios y reuniones institucionales.....	120
9.3. Eventos académicos y científicos.....	120
9.4. Publicaciones.....	121
9.5. Material de divulgación.....	122
9.6. Acciones futuras.....	126
10. Bibliografía.....	127



1.Introducción

El presente es el informe final que recoge el proceso y principales conclusiones desarrolladas por el equipo investigación del proyecto “Nuevas tendencias de comunicación y participación en las Escuelas 2.0” llevado a cabo por el consorcio integrado por el equipo de investigación del PENT FLACSO y el ISFD N° 108.

El proyecto dio comienzo a fines del mes de junio de 2015, de modo que lo que sigue es el proceso llevado a cabo en el período comprendido entre los meses de junio y diciembre de 2015.

Se encontrarán, en concordancia con el informe de avance anterior a este documento, aportes e innovaciones de índole metodológica, que permiten conducir la indagación, organizarla y sistematizarla de un modo genuino hacia los interrogantes inicialmente planteados en el problema de investigación.

Como consecuencia de este proceso riguroso, metódico y con aportes especialmente diseñados para la misma, se aportan nuevos constructos teóricos centrados en los jóvenes de escuela media. Dichas conceptualizaciones emergentes de los seis casos analizados contribuyen a la arquitectura del campo de estudio de: las relaciones pedagógicas; la autonomía en los jóvenes; la cultura juvenil; el uso de las TIC y la construcción de ciudadanía digital.

Además del proceso y de las conclusiones que se desprenden del trabajo, se presentan nuevas líneas de interrogación para abordar en próximos trabajos así como sugerencias para el diseño de políticas públicas en torno a las tecnologías en educación en el nivel medio.

En ese sentido se presenta la elaboración de un dispositivo digital de divulgación para dar a conocer en la comunidad educativa en sentido amplio, los hallazgos y aportes de este trabajo.

Este documento se complementa con una serie de anexos que se entregan en forma separada:

Anexo 1: Instrumentos de recolección de la información; Perfil de la Institución; Encuesta a Docentes; Encuesta a Estudiantes; Guía para la entrevista a Docentes y Guía para el *focus group*.

Anexo 2: Resultados de las encuestas a estudiantes.

Anexo 3: Resultados de las encuestas a docentes.

Anexo 4: Comparaciones entrevistas estudiantes y docentes.



2. Aportes en el diseño metodológico

Como fue planteado desde el proyecto inicial de investigación, entendemos a la metodología como un conjunto articulado de herramientas e instrumentos para pensar la realidad desde problemas relevantes y construir los procedimientos que conduzcan a su comprensión dinámica en su contexto histórico, social, cultural y político (Espina Prieto, 2007). Cada realidad y problema de investigación exige una construcción metodológica propia que integra y articula los aportes teórico – metodológicos ya existentes, con la propia experiencia y el devenir de la investigación en curso, a partir de la interacción entre la teoría, el método, el trabajo de campo, los datos obtenidos y el problema. Es el supuesto metodológico (Lincoln y Guba 1985, Guba 1990; Guba y Lincoln, 1994 en Vallés, 1999,49) el que nos permite reflexionar sobre el modo en que podemos obtener conocimiento de dicha realidad.

Con el fin de indagar cómo se modifica la relación pedagógica entre estudiantes y docentes con la incorporación de las netbook provenientes del plan *Conectar Igualdad* (en adelante CI) en las escuelas secundarias, así como los modos en que se manifiesta las acciones relativas a la ciudadanía digital, se optó por la perspectiva crítica, dentro del paradigma interpretativo y fenomenológico, integrando la recolección y análisis de datos tanto cualitativos (entrevistas¹, *focus group*, microrrelatos en redes, documentación) como cuantitativos (encuestas a docentes y estudiantes). De este modo se evidencian experiencias de uso y vivencias de los estudiantes y docentes. Desde nuestro posicionamiento en la investigación, la opción de considerar las expectativas y experiencias que tienen los actores educativos respecto a uso y apropiación las netbooks en las prácticas institucionales y de clase constituía el aporte principal para responder al interrogante principal que guió la investigación:

¿Qué tipo de cambios se manifiestan en los modos en que estudiantes y docentes de escuelas secundarias se relacionan a partir de la incorporación de las netbooks en la vida escolar que podrían habilitar espacios de construcción ciudadana diferenciando en los estudiantes sus usos tecnológicos en el adentro y el afuera de la escuela?

¹ Material desgrabado en crudo disponible para su observación en caso de ser requerido.



También, se consideró importante dotar de un significado contextual al estudio de indagación, tanto a nivel mundial como local. En este sentido, se tomó en cuenta la cultura digital en la que están inmersas las acciones de promoción y sensibilización de usos TIC en las escuelas medias y el contexto socio educativo y de políticas públicas, específicamente locales.

La opción metodológica acorde a las decisiones precedentes remite al estudio de casos. La metodología de estudio de caso permite dar cuenta de un “ejemplo en acción”, donde se contemplen, entre otros aspectos, aquellos referidos los modos de vinculación de estudiantes y docentes atendiendo particularmente al modo, alteración o continuidad, de la misma en el contexto digital. Stake (1999) expone que de un estudio de caso se espera que abarque la complejidad de un caso particular, un caso que tiene especial interés en sí mismo, Walker y McDonald, 1977, (en Guba y Lincoln, 1985), lo consideran como “el examen de un ejemplo en acción”. La selección de las estrategias y técnicas de recogida de información dan cuenta de esa complejidad en la acción.

2.1. Instrumentos de recolección de datos

a) En relación a los estudiantes: *Focus group*, entrevistas en profundidad, encuestas, microrrelatos temáticos (a través de Twitter)

b) En relación a los docentes: Entrevistas en profundidad, encuestas.

c) Análisis de documentación: documentos institucionales.

Todos los instrumentos se encuentran incluidos en el Anexo 1.

2.2. Focalización

Se focalizó el estudio desde la perspectiva de los estudiantes, su posicionamiento y vivencias con respecto a la relación pedagógica en torno a los usos y experiencias con las tecnologías, enfatizando en la perspectiva de uso en el *adentro* y el *afuera* de la escuela, por ese motivo se planteó la indagación con mayor registro de evidencias provenientes de los estudiantes, pero sin perder de vista una perspectiva relacional.

Entender a los jóvenes como grupo social de indagación merece un espacio de reflexión y de cuidado debido a lo que significa el trabajo con menores de edad y sus atenciones éticas. Otros aspectos a considerar fueron el punto de vista legal, el personal, el institucional y la confidencialidad implícita que requiere toda indagación



con personas. Pero, además de lo señalado, fue necesario asumir como equipo de investigación la conciencia de la distancia generacional que implica abrir espacio para conocer desde y con la mirada de los jóvenes sobre el propio modo de entender su forma de vinculación entre ellos con usos de tecnologías.

En primer lugar, la posible mirada adultocéntrica en relación a las evidencias recogidas fue una cuestión asumida desde esta postura. Hemos encontrado que esta postura metodológica también es registrada en investigaciones en el área de estudios de juventud, en particular por Litichever y Nuñez (2015) cuando logran dar cuenta del propio sesgo que puede estar operando en la configuración de la herramienta para producir el dato. Revisarnos desde esta perspectiva lo que dimos en llamar la “vigilancia generacional en la indagación”. Teniendo en cuenta las preguntas a realizar, tanto en las encuestas y entrevistas como en el *focus group* destinado a los estudiantes en materia de vínculos tecnológicos, dado que, como adultos usuarios que investigan a partir de los jóvenes, nuestro posicionamiento parte de la cosmovisión que invita a posicionarnos desde los propios vínculos subjetivos y profesionales mediados por tecnologías, y nuestro interés expresado en el problema de la investigación, es otro: la mirada desde los jóvenes.

En segundo el lugar, la experimentación con redes sociales para evidenciar sus usos en relación a los cambios en la comunicación y participación de los jóvenes. Éste fue un instrumento más entre otros que componen los instrumentos de recogida de información en el diseño de indagación (como las entrevistas, encuestas, *focus group*), pero constituye una novedad a ser explorada. Si bien existen algunos antecedentes que refieren al uso de las redes sociales como instrumentos de recolección de evidencias en el trabajo de campo, entre ellos los de García Galera, Del Hoyo y Fernández 2014, y también Ramírez, Galeano y Osorio, 2014; nuestro planteo no se centró sólo en la utilización de la herramienta de redes sociales para recoger información de modo *no tradicional*, sino para explorar a modo de etnografía virtual (Domínguez, et.al (2007), un segmento acotado de análisis de usos tanto en lenguaje verbal como icónico, de cómo se manifiestan y comunican los estudiantes en relación a las tecnologías. Y es en esto, que difiere de algunos patrones precedentes en su uso. Se intentó investigar lo que sucede en las redes sociales utilizando redes sociales.

De todos modos, en el diseño metodológico retomamos en parte la perspectiva de investigación con los jóvenes planteada por Cinquina (2011), quien enfatiza que estudiar el vínculo tecnológico juvenil a través de la interacción en redes como



Facebook y Twitter, debe resguardar y atender desde una reflexión metodológica que estos espacios albergan sus propios códigos, meta-sintaxis y gramáticas difíciles de extrapolar al plano investigativo sin mediaciones reflexivas.

Por lo tanto asumimos una vigilancia generacional y de los códigos propios de redes sociales. Específicamente invitamos a los jóvenes participantes de los *focus group* a participar de una experiencia en redes sociales en la cual nos cuenten cómo y para qué usan la tecnología. Para ello se propuso el uso de las redes Twitter e Instagram ya que permiten hacer un seguimiento de un tema a partir del uso de un *hashtag* (etiqueta). Esta experiencia, a la que llamamos “microrrelatos”, fue un espacio digital abierto en el que podían participar todos los jóvenes que deseaban sumarse aunque el grupo principal era, sin embargo, el de aquellos que participaron de la investigación.

Al mismo tiempo, metodológicamente, nos basamos en la perspectiva de Elsie Rockwell quien define la etnografía no sólo como un método sino como un enfoque: "Como enfoque, está impregnada de concepciones implícitas acerca de cómo se construyen representaciones de la vida social y cómo se les da sentido a partir del diálogo con quienes habitan una localidad. Permite comprender algunos procesos sociales y prácticas culturales, especialmente a escala cotidiana, pero también encuentra límites ineludibles" (Rockwell, 2009).

Pensamos en un enfoque etnográfico, no por la condición de haber tenido una permanencia prolongada en el campo sino por la impronta que caracterizó toda la tarea de selección de escuelas, la administración de encuestas a estudiantes y docentes, y el desarrollo de las entrevistas. Todas estas etapas fueron realizadas desde este enfoque y se desarrollaron en concordancia con los tiempos acotados de esta investigación. Este enfoque y perspectiva, propio de la antropología, también refiere a la consideración de la perspectiva de los sujetos de la investigación, sus valoraciones, creencias y percepciones, en este caso sobre las tecnologías en la escuela secundaria. Es desde allí, que cobra fuerza este posicionamiento.

En este sentido, creemos que es importante señalar el rol de las asistentes territoriales en la investigación como informantes culturales que vivían en la zona, obraron como referentes de significados atribuidos y cobraron un papel fundamental en la fase de negociación y entrada al campo. Siendo ellas las responsables de construir los vínculos con las autoridades de la escuela primero, con los docentes después, en cada localidad donde se desarrolló el trabajo de campo. Pertenecían a la comunidad de trabajo en dicha región. De esta manera, las seis asistentes territoriales



generaron lazos de confianza con la escuela en la que se realizó cada trabajo de campo, considerando que "la experiencia de campo es crucial para este enfoque" (Rockwell, 2009). Esta situación habilitó, con posterioridad, la incorporación de las tres investigadoras que coordinaron cada región para realizar conjuntamente las entrevistas formales con los docentes, estudiantes y la realización de los *focus group* en un escenario ya garantizado y proclive a la investigación.

2.3. Diseño de la investigación

Se realizaron seis estudios de caso en tres zonas diferentes delimitadas principalmente a los fines investigativos pero atendiendo a algunas cuestiones comunes. Las zonas abarcan provincias del centro del país, litoral y sur. El objeto fue poder evidenciar registros con un mínimo de homogeneidad en la consulta y resultados previstos para ello, el criterio guía fue que cada caso estuviera conformado por una escuela secundaria pública de zona urbana con el Plan Conectar Igualdad.

2.3.1. Composición de cada caso

En la tabla 4 se detallan los datos obtenidos por provincia y zona en relación estudiantes, docentes y documentos. (Ver en el apartado de trabajo de campo detalle de datos obtenidos)

2.3.2. Perfil de los sujetos del caso

Para la selección de los estudiantes y los docentes encuestados y entrevistados se tuvieron en cuenta criterios comunes para todas las regiones. Asimismo, la selección en cada escuela obedeció, teniendo en cuenta el criterio básico, a las características particulares de las instituciones escolares de cada región y conforme al conocimiento que los asistentes territoriales tenían del contexto.

Estudiantes: que se encontraban cursando el tercer año de escuela secundaria. En el caso de las entrevistas en profundidad, se privilegió un perfil de estudiantes habituados al uso de la netbook y, preferentemente, familiarizados con el uso de redes sociales.

Docentes: Este colectivo estuvo integrado por docentes de asignaturas y por integrantes del equipo directivo. En el caso de los profesores/as de materias específicas, se privilegió a aquellos tenían en sus prácticas un uso pedagógico de las



computadoras. Se consideró a los docentes con al menos un año de servicio en la institución objeto del estudio de caso.

2.3.3. Proceso de la investigación

El recorrido que condujo el proceso de investigación se puede apreciar en la figura 1, en el que pueden observarse en detalle las diferentes etapas.

Figura 1. Recorrido del proceso de investigación



2.4. Configuración del equipo y perfiles

La estructura interna del equipo de trabajo merece también una mención en este informe por varios factores que lo convierten en valioso. Las decisiones relativas a la arquitectura y elección de sus integrantes fueron tomadas al inicio del proyecto, por lo tanto, con anterioridad a la realización trabajo de campo. Al cabo de seis meses, luego de haber transcurrido la investigación en su totalidad, se convalidan las decisiones oportunamente tomadas, como interesantes y pertinentes dado los logros y efectividad obtenidos en la trama de la investigación puesta en acción.

La tabla 1 detalla los roles y las personas destinadas a componer el equipo.



Tabla 1. Roles y funciones por región. Equipo de investigación Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0

Dirección general	Dra. Silvina Casablancas		
Investigadora del PENT	Mg. Gisela Schwartzman		
Coordinación regional	Zona	Asistente investigación territorial	Becario de zona
Región Centro			Lic. Claudia Gorosito
Mg. Valeria Odetti	Buenos Aires	Lic. Agustina Lamota	
	Córdoba	Prof. Flavia Ferro	
Región Litoral			Lic. Francisco Cardozo
Prof. Bettina Berlín	Entre Ríos	Prof. Silvana Echeverría	
	Santa Fe	AIA ² Gabriela Petrosino	
Región Sur			
Mg. Graciela Caldeiro	Chubut	Lic. Stella Armesto	
	Río Negro	Mg. Graciela Manzur	

El equipo de investigación “Nuevas tendencias de comunicación y participación de las Escuelas 2.0”, estuvo integrado por dieciséis personas que no residían todas en la misma ciudad ni provincia. El equipo de coordinación estuvo conformado por la directora general del proyecto, tres coordinadoras regionales y la investigadora PENT. Este equipo coordinador tuvo reuniones semanales de trabajo durante los seis meses que duró la investigación, en la sede de FLACSO en Buenos Aires, y en algunos de estos encuentros, se convocó al resto de integrantes a sumarse de modo presencial o en línea. Los entornos digitales contribuyeron al desarrollo colaborativo y consecución tanto del diseño, como de la comunicación permanente en varios formatos y puestas en marcha de la investigación. Ver en este mismo apartado “Entornos colaborativos de trabajo”

Otra particularidad lo constituyó el núcleo de trabajo zonal, de tres integrantes por zona: la coordinadora regional, el asistente territorial y el becario, quienes en su mayoría son graduados del Posgrado en Educación y Nuevas Tecnologías del PENT.

² Analista en Informática Aplicada



Este diálogo investigativo de tres, se mantuvo a lo largo de todo el trabajo, si bien en los meses relativos al trabajo de campo se vio intensificado, no fue un vínculo meramente técnico y acotado a un desempeño puntual aislado de las fase del diseño de investigación, sino de trabajo conjunto y longitudinal.

Especialmente, en la fase de trabajo de campo, esto nos permitió que los asistentes territoriales, afines al lugar donde se situaba el caso en cuestión, por vivir allí y conocer a las personas involucradas, pudieran facilitar la fase de negociación y entrada al campo. También fueron el complemento localista a la mirada de la coordinadora de zona que viajó desde Buenos Aires a cada provincia para realizar el trabajo de campo junto con ellos.

Un valor agregado en positivo en la composición de integrantes, fue que las integrantes del equipo de coordinación fueran docentes en ejercicio de diferentes niveles, a la vez que investigadoras, esto aportó un plus a la comprensión de la lógica interna de las escuelas, de los docentes y de estudiantes secundarios.

2. 5. Fases y organización del trabajo de campo

El trabajo de campo se estructuró en cuatro etapas:

1. Delimitación de los 6 casos de estudio en las tres regiones

2. Trabajo de campo:

- a) Fase de negociación (basada en los asistentes territoriales y la coordinación)
- b) Fase de recolección de datos

La etapa de entrada al campo se inició con la administración de una encuesta a docentes y a estudiantes. Esta decisión obedece a que la información suministrada constituía un insumo inicial valioso para organizar la etapa siguiente.

Se procedió al procesamiento y análisis de las encuestas a estudiantes y docentes presentándose los resultados en tablas de frecuencias que se encuentran disponibles en los anexos 2 y 3 respectivamente.

Las encuestas nos ofrecieron insumos de la realidad a investigar en casa caso. Entre otras cuestiones, las encuestas nos permitieron acercarnos a los primeros



datos en torno a los usos tecnológicos de estudiantes y docentes, espacios de autonomía y modalidades de participación entre otras cuestiones (anexos 2, 3 y 4)

Con posterioridad a la encuesta, diseñamos las estrategias de entrada y contenidos a investigar en los *focus group* que se administraron con anterioridad a las entrevistas en profundidad para el caso de estudiantes. En el momento de desarrollarse los *focus group* y entrevistas a estudiantes, se encontraban: el coordinador regional, el asistente territorial y se procedía a grabar en audio y video las tomas y relatos para ser fieles a la desgrabación y sentidos otorgados por parte de los sujetos a las preguntas y comentarios realizados. Duraban entre 30 y 40 minutos. Se pueden ver los detalles de esta técnica y cómo se desarrolló en la narración de cada caso presentado en este informe en el apartado de cada provincia.

En el caso de docentes, sólo se grababa en audio, dado que se realizaba la entrevista a una persona solamente.

3. Fase de sistematización y análisis de los datos:

Etapas: desgrabación, búsqueda de recurrencias, redundancias y reorganización en dimensiones, subdimensiones y nuevas categorías emergentes del caso.

En esta etapa se organizaron los datos obtenidos de las diferentes fuentes y estrategias en función de las cinco dimensiones planteadas para dar cuenta del interrogante general. Buscamos ver qué se evidenciaba en las voces de estudiantes y docentes sobre: cambios en las relaciones pedagógicas, usos tecnológicos, cultura juvenil, espacios de autonomía, ciudadanía digital. Emergieron de cada uno de los casos subdimensiones y categorías analíticas nuevas que se reconsideran para atravesar analíticamente el interrogante que da cuenta de cómo los seis casos de estudio reconstruyen a la luz del posicionamiento teórico asumido las dimensiones de análisis del problema.

Como resultado de la etapa de sistematización y análisis generamos un nuevo conocimiento producto de cada dimensión.

Este desarrollo forma parte del informe en los capítulos 5 y 6.

4. Divulgación de conclusiones

Una vez que reorganizamos las conclusiones parciales por caso y posteriormente en generales a la pregunta guía, decidimos establecer una secuencia más en el proceso, que diera cuenta de la realidad indagada pero en



términos de hacerla divulgable a toda la comunidad educativa, no solamente a la académica. De allí diseñamos a modo de prototipo, afirmaciones circulantes en el discurso público y las contrastamos con evidencias recogidas, condensando esto en un material digital de divulgación.

2. 6. Decisiones metodológicas en torno a las redes sociales

En el inicio de la investigación nos habíamos propuesto utilizar las redes sociales como instrumento para la recolección de información valiosa para el trabajo y como objeto de estudio a la vez. Específicamente queríamos proponer a los estudiantes que llevaran una suerte de diario digital en el que narraran su vida cotidiana en relación con la tecnología.

Una de las primeras decisiones que tuvimos que tomar estuvo centrada en la discusión acerca de cuál era la herramienta más adecuada para hacerlo. Parecía natural utilizar Facebook ya que considerábamos que era la más popular, pero teníamos algunos reparos respecto de tener acceso a las cuentas personales de los estudiantes. Pensamos en proponerles crear un perfil especial para este trabajo pero no nos pareció correcto fomentar la creación de nuevos perfiles lo cuál podría malinterpretarse pero, también, alentar usos que van en contra de las recomendaciones de seguridad en la web.

Decidimos utilizar Twitter que, por la lógica propia de la herramienta, su uso es más impersonal. También optamos por proponer Instagram ya que la producción sistemática de imágenes es una práctica habitual entre los adolescentes.

Acordamos también crear cuentas de la actividad para ambas redes para que no tuviesen interacción personal con ninguno de los integrantes del equipo. La cuenta para twitter fue @_microrelatos_ pero al intentar crear una para Instagram detectamos que sólo podía sostener una cuenta por dispositivo y que todos nuestros smartphones contaban con una. Resolvimos usar, en ambas redes, el hashtag #NosotrosYLaTIC para rastrear la información que fueran subiendo.

La primera experiencia de microrrelatos por Twitter se hizo con el grupo de la escuela de Morón, provincia de Buenos Aires y actuó como prueba piloto. Al finalizar el *focus group* les presentamos la cuenta y les dijimos que esperábamos que nos contaran su vida cotidiana con la tecnología. Aunque los chicos tenían Twitter y parecían haber comprendido la consigna no obtuvimos ningún dato de ellos.



Asumiendo que habíamos sido demasiado genéricos en la consigna la ajustamos de cara al segundo focus group, esta vez en Río Negro. Así en el mismo momento se les propuso enviar el primer tuit cosa que lograron hacer. Sin embargo, nuevamente el flujo de publicaciones se interrumpió una vez que nos despedimos de la escuela.

Volvimos a revisar la actividad optando por la dinamización en los siguientes sentidos:

- generar mensajes en los que los mencionemos directamente invitándolos a ponerse en contacto con los estudiantes de las otras provincias
- generar memes para compartir con ellos que puedan convocarlos desde el humor
- generar consignas específicas mencionándolos directamente: “¿Qué hizo Buenos Aires esta mañana con tecnología?” “¿Cuántos whatsapp mandaste mientras ibas al colegio?”
- Llevar a la escuela una cartulina con la consigna y dejarla pegada en el aula

Los resultados obtenidos fueron los mismos en todos los casos: algún retuit pero ningún posteo sobre el tema.

Algunas hipótesis que pensamos para reflexionar sobre las causas por las cuales no funcionó la actividad en los términos que habíamos estimado pueden ser: por un lado que invadimos, con un uso reglado, un espacio que ellos consideran como propio y no reglado, tal como lo evidencia el trabajo de campo. También que los códigos internos existentes en el uso de redes sociales no es genérico. Si bien como señalamos en apartados precedentes, consideramos el estudio realizado por Cinquina (2011) sobre el usos de redes en la investigación y sus códigos implícitos, descuidamos quizás, otras “lógicas” que no tiene que ver con un código genérico, sino con un código de uso diferenciado en torno a los jóvenes y las tecnologías, usos subjetivos y vinculares que nos excluían como colectivo adulto e investigador: ¿Qué contarnos? ¿Por qué? ¿Para qué? podrían ser unas cuestiones a ser resueltas en otras investigaciones futuras que desde la perspectiva de la etnografía digital exploren el entorno lo más naturalizado posible los modos de conexión entre ellos.



2. 7. Herramientas específicas

Como componente y aporte metodológico de la investigación, presentamos en este informe herramientas digitales concretas utilizadas desde la perspectiva asumida. Narramos su justificación de uso a la vez que las compartimos con la comunidad académica.

2.7.1. Uso de Sonal

El proceso de selección de la herramienta digital para la transcripción y análisis de las entrevistas de esta investigación nos condujo a Sonal-info³ y a su desarrollador el sociólogo francés Alex Alber. Pertence a la familia de CAQDAS (Computer Assisted cualitativa Software de Análisis de Datos) - software que permite apoyar todos los pasos de una investigación al aglutinar herramientas muy específicas con las cuales es posible gestionar conjuntamente las versiones de audio, video y texto de las entrevistas de una investigación (herramientas de resincronización, de corte / fusión simultánea de texto y sonido, etc.)

¿Porqué Sonal-info? Además de ser un software totalmente gratuito tiene una comunidad de usuarios-investigadores muy activa que permite obtener asistencia casi al instante.

¿Cuáles son las potencialidades de Sonal? Se trata de una herramienta para la construcción y análisis de un corpus de datos cualitativos que permite abordar los materiales y los datos de una manera flexible e inusual. Mediante la integración de la gestión de las entrevistas en formato de audio, Sonal acompaña a todo el espectro de la labor de investigación, desde la recolección de la materia prima hasta su análisis cuantitativo a través de su codificación y transcripción. Sonal es un todo-en-uno que permite archivar, anotar, transcribir y analizar archivos de audio, videos y documentos de texto. El principio fundamental que la destaca es que permite partir del mismo material de sonido, como base de todo el proceso de transcripción y codificación, y de manera muy simple y flexible. A partir de las mismas bandas sonoras es posible "cortar" pasajes con el mismo código de color, llamados "extractos", los cuales se pueden simbolizar con cubos de colores, y quedar como representaciones gráficas de las bandas sonoras. Dentro de estos extractos es posible añadir las transcripciones como textos "en" los mismos cortes o cubos de colores. Por consiguiente, el resultado del trabajo de codificación / transcripción es un texto-audio llamado "sincronizado",

³ <http://www.sonal-info.com/>



donde el sonido y la transcripción son siempre accesibles simultáneamente. A su vez, se puede asociar a estas sincronizaciones, los videos de la mismas entrevistas, quedando todos los materiales integrados y accesibles de un mismo lugar de trabajo. Esta organización ayuda a romper la frontera existente entre la fase general de la transcripción (total o parcial) y la fase de codificación y análisis.

2.7.2. Uso de Saturate

Saturate⁴ es una aplicación web de acceso gratuito. De acuerdo a la información disponible en la página web de acceso, esta fue desarrollada por Jonathan Sillito, profesor y desarrollado de la Universidad de Callgary, Canadá. Es un servicio en el cual el usuario, obtiene una cuenta gratuita, que permite almacenar una serie de textos lingüísticos (a través de una simple operación de “copiado” y “pegado”) sobre los cuales, se pueden realizar marcas semánticas. Estas marcas sobre los contenidos, si son concebidas conceptualmente como códigos, permiten organizar un análisis cualitativo del material almacenado. El sistema ofrece además, otras herramientas (todas ellas basadas en la lógica de filtro de marcas semánticas sobre el texto lingüístico) que facilitan la categorización de las marcas semánticas. Dado que varios usuarios pueden participar de un mismo proyecto a través de un sistema de invitaciones, la plataforma les permite realizar tareas de incorporación de material, codificación y análisis de manera colaborativa.

Básicamente, las herramientas a disposición del usuario en esta versión de la plataforma Saturate son: a) carga de datos (data), b) codificación (code) c) categorías (category) y d) anotaciones (memos). Las marcas semánticas utilizadas como códigos, tienen la posibilidad de ser filtradas y categorizadas, lo cual permite luego, la presentación del análisis en forma de tablas que facilitan una lectura sistemática de las incidencias. Los “memos” permiten la comunicación entre los participantes que trabajan en un mismo proyecto, siempre en relación con alguna marcación y facilitarían, eventualmente, la realización de ajustes a lo largo del proceso de trabajo, permitiendo la negociación en las marcas semánticas introducidas en los textos, con el propósito de establecer una codificación.

⁴ <http://www.saturateapp.com/>



2.8. Espacios colaborativos de trabajo

Tal como se propuso en el diseño del proyecto, desde el inicio del proceso de trabajo se construyó un espacio de trabajo colaborativo en línea de apoyo al funcionamiento del equipo y el desarrollo de las diversas actividades y tareas (Figura 2).

Dicho espacio tuvo entre sus funciones principales:

- documentar el proceso de trabajo: (rastros de la toma de decisiones, borradores en construcción, etc)
- facilitar la comunicación entre los integrantes del equipo, (tanto entre los investigadores principales y la Directora del proyecto como entre los equipos regionales)
- organizar y disponer con facilidad de acceso la totalidad de material vinculado al desarrollo de la investigación: material de apoyo, bibliografía, informes, instrumentos, etc.

Este espacio se estructuró a partir de la combinación y articulación de dos plataformas de trabajo:

- un espacio en Moodle, un LMS altamente reconocido en la actualidad, que facilita procesos de comunicación y se constituye (con una adecuada arquitectura) en un espacio de encuentro, participación y otras tareas de todos los integrantes del equipo
- un sistema de carpetas en Google Drive, que compila y estructura los diversos materiales y que permite gestionar archivos en diversos formatos según las finalidades (construcción de informes, procesamiento de datos, etc.)



Figura 2. Espacios de trabajo colaborativo digital

ECOSISTEMA DE ESPACIOS DE TRABAJO DIGITALES

ARTICULACIÓN DE ESPACIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS PARA LA PLANIFICACIÓN, PRODUCCIÓN Y DIFUSIÓN DEL TRABAJO

Espacio público de divulgación

DIFUSIÓN

PRODUCCIÓN

Espacios colaborativos de trabajo entre investigadores, ayudantes territoriales y becarios

- Región Centro (Buenos Aires y Córdoba)
- Región Litoral (Santa Fe y Entre Ríos)
- Región Sur (Río Negro y Chubut)
- Listado de videos para desgrabar
- Discusión técnica sobre herramientas



3. Trabajo de campo

El trabajo de campo se desarrolló entre los meses de junio y septiembre de 2015. La organización del trabajo de campo requirió la articulación de los diferentes calendarios escolares provinciales ya que las fechas del receso de invierno no eran simultáneas. Además fue necesario contemplar algunas situaciones particulares como el conflicto gremial en Chubut con medidas de fuerza prolongadas y en Entre Ríos que incluían paro de actividades casi todas las semanas desde el mes de julio; la semana del estudiante y las evaluaciones provinciales en Córdoba.

Tabla 2. Cronología del trabajo de campo

Provincia	Recolección de documentación y administración de encuestas	Entrevistas en profundidad y <i>Focus Group</i>
Buenos Aires	13 al 17 de junio	14 de junio - 18 de agosto
Río Negro	1 al 15 de agosto	1 y 2 de septiembre
Chubut	1 al 15 de septiembre	25 de septiembre
Córdoba	21 al 25 de septiembre	24 y 25 de septiembre
Santa Fe	28 de agosto y 4 de septiembre	23 y 24 de septiembre
Entre Ríos	25 al 28 de agosto	30 de septiembre

En la tabla 2 se especifican las fechas en las que se desarrollaron las etapas del trabajo de campo.

3.1. Criterios de administración y secuenciación de instrumentos

El trabajo de campo incluyó entrevistas, encuestas a alumnos y docentes así como *focus groups* y entrevistas de profundización a estudiantes. Inicialmente se estableció como criterio general para la selección de los estudiantes que estos fueran alumnos de un mismo curso y que tuvieran 15 años cumplidos. En el caso de los docentes, que tuvieran al menos un año de antigüedad en la institución y que, preferentemente, utilizan TIC en sus prácticas.

Pero los criterios para la selección de participantes previstos inicialmente se ajustaron durante el trabajo de campo, de acuerdo a las características particulares de las instituciones escolares de cada región y conforme al conocimiento que los



asistentes territoriales tenían del contexto. Eran ellos los que de algún modo orientaban la conformación de los sujetos encuestados y entrevistados.

Cabe aclarar que las escuelas son instituciones sociales susceptibles a la modificación constante de lo previsto, la resolución de emergencias cotidianas irrumpen en ocasiones sobre planificaciones y regularidades. El trabajo de campo de la presente investigación se inscribió sobre este escenario fluctuante y fue permeando las posibilidades de concreción del mismo sobre dichas situaciones. En todos los casos el objetivo que configuró el criterio final, ya en territorio, fue el de obtener una mayor cantidad de individuos dispuestos a colaborar con el trabajo de investigación. Incluso, se priorizó la posibilidad de entrevistar a directivos, en el caso que fuera posible. La Tabla 3 permite apreciar estos criterios de forma comparativa.

Tabla 3. Criterios de selección de los participantes

Regiones		Encuestas a docentes	Encuestas a estudiantes	Entrevistas a docentes	Focus group	Entrevistas a estudiantes
Centro	Buenos Aires	Fueron distribuídas por el asistente territorial a aquellos docentes que deseaban colaborar.	Se distribuyeron en un curso correspondiente al 3er año del secundario. Se descartaron luego las encuestas de alumnos menores de 15 años y de mayores de 16, por considerar que las encuestas se administraron durante la segunda parte del ciclo lectivo. Los alumnos no fueron obligados a responder.	Docentes que utilizan TIC en sus prácticas y estuvieran dispuestos a participar.	Estudiantes de 15 años que tuvieran la autorización de los padres y quisieran participar.	Se seleccionaron en el <i>focus group</i> en función de la riqueza de las respuestas y las ganas de seguir profundizando el diálogo que manifestaron. Existió representatividad de género en la selección.



Regiones		Encuestas a docentes	Encuestas a estudiantes	Entrevistas a docentes	Focus group	Entrevistas a estudiantes
Centro	Córdoba	Fueron distribuidas por el asistente territorial a aquellos docentes que deseaban colaborar.	Se distribuyeron en un curso correspondiente al 3er año del secundario. Se descartaron luego las encuestas de alumnos menores de 15 años y de mayores de 16, por considerar que las encuestas se administraron durante la segunda parte del ciclo lectivo. Los alumnos no fueron obligados a responder.	Docentes que utilizan TIC en sus prácticas y estuvieran dispuestos a participar. Se incluyó a la Vicedirectora	Estudiantes de 15 años que tuvieran la autorización de los padres y quisieran participar	Se privilegió aquellas estudiantes que tuvieran participación en el centro de estudiantes de la institución.
Litoral	Santa Fé	Las autoridades de la escuela presentaron la investigación a los docentes y les solicitaron que respondan la encuesta.		Las autoridades seleccionaron a los docentes y los citaron consecutivamente en una misma franja horaria.	La mayoría de los estudiantes del curso tenían la autorización. En el momento de realizarlo los participantes se ofrecieron voluntariamente.	Se seleccionó uno de los alumnos por su participación en el centro de estudiantes y los otros se ofrecieron voluntariamente. Se atendió a que haya representatividad por género.
	Entre Ríos	Fueron distribuidas por el asistente territorial a aquellos docentes que deseaban colaborar.		Docentes que utilizan TIC en sus prácticas y estuvieran dispuestos a participar. La entrevista a los directivos surgió espontáneamente el mismo día.	Estudiantes de 15 años que tuvieran la autorización de los padres	Se ofrecieron voluntariamente. Se atendió a que haya representatividad por género.



Regiones		Encuestas a docentes	Encuestas a estudiantes	Entrevistas a docentes	Focus group	Entrevistas a estudiantes
Sur	Río Negro	Fueron distribuídas por el asistente territorial a aquellos docentes que deseaban colaborar.	Se distribuyeron en un curso correspondiente al 3er año del secundario. Se descartaron luego las encuestas de alumnos menores de 15 años y de mayores de 16, por considerar que las encuestas se administraron durante la segunda parte del ciclo lectivo. Los alumnos no fueron obligados a responder.	Docentes con al menos un año de antigüedad en la institución que utilizan TIC y se mostraran interesados en colaborar. Se incluyó un directivo a los docentes previstos.	Estudiantes de 15 años que voluntariamente entregaron la autorización correspondiente al día de la fecha de realización del <i>focus group</i> .	Se seleccionó un varón y una mujer para mayor representatividad por género. La mujer fue sorteada entre las dos que se ofrecieron voluntariamente.
	Chubut		Se seleccionó un varón y una mujer para mayor representatividad de género. La mujer fue seleccionada por acuerdo entre las demás participantes.			

3.2. Tablas de registros de caso

La tabla 4 muestra la cantidad de participantes según sus roles institucionales y los instrumentos de recolección de la información con los que obtuvimos sus aportes.



Tabla 4. Registros de casos

	Encuestas alumnos	Encuestas docentes	Entrevistas docentes	Entrevistas directivos	Otras entrevistas	Focus estudiantes	Profundización estudiantes
Río Negro	22	17	2	1	0	5	2
Chubut	16	7	2	1	0	4	2
Santa Fé	20	12	4	0	0	8	4
Entre Ríos	15	10	2	2	0	5	-
Córdoba	27	10	2	1	-	16	2
Buenos Aires	24	12	2	-	-	6	2
Totales	124	68	14	5	0	44	12

También recolectamos información a través de algunos documentos institucionales tal como se sistematiza en la tabla 5.

Tabla 5. Documentos institucionales relevados

Provincia	Documentos relevados
Buenos Aires	Proyecto Integrado de Intervención
Córdoba	Acuerdo Escolar de Convivencia Proyecto SustenTIC Libro de actas del Centro de Estudiantes
Chubut	Acuerdo Escolar de convivencia
Entre Ríos	Acuerdo Escolar de Convivencia Proyecto Educativo Institucional
Río Negro	Acuerdo Escolar de Convivencia Proyecto Educativo Institucional
Santa Fe	Reglamento General



4. Aportes conceptuales

En este apartado se presentarán los principales aportes conceptuales de este trabajo. En primer lugar, se describirá el contexto general de la investigación para luego desarrollar los hallazgos que emergen de este estudio.

4.1. El contexto de la investigación

Como señalamos en el proyecto inicial, la investigación se enmarcó en un contexto de políticas públicas tendientes a la ampliación de derechos en materia de inclusión educativa y ejercicio de ciudadanía que afectó fuertemente el nivel medio, es decir a la escuela secundaria pública objeto de nuestro trabajo de campo. Ejemplos de lo antedicho son el programa nacional “Conectar Igualdad” que propone la incorporación de una computadora por estudiante (Modelo 1 a 1) en las escuelas secundarias públicas de la República Argentina y la promulgación de la Ley N° 26.774 que incorporó el voto optativo para jóvenes a partir de los 16 años. En este escenario social y educativo se generan replanteos y cambios múltiples en torno a los sujetos de la educación secundaria. Particularmente, considerando que incide en el foco de nuestra investigación, planteamos como emergente y significativo el estudio sobre los usos subjetivos vinculares que realizan los estudiantes con los dispositivos informáticos y los usos pedagógicos propuestos desde las instituciones escolares en relación a la comunicación interinstitucional y con respecto a ejercicios de ciudadanía. Otro componente del escenario donde se situó la investigación es que se vio atravesado por una fuerte impronta de alta penetración de usos de telefonía celular al mismo tiempo que la distribución de las netbook.

En la actualidad, el vínculo de este colectivo social y la cultura digital, es motivo de investigación y problematización en el ámbito de la investigación educativa. Hablando de generación digital y de las particularidades que la socialización ascendente vinculada a las TIC propicia, Rubio Gil (2010) señala que son los jóvenes los que marcan la iniciativa de usos tecnológicos. Otro componente en el análisis remite a que la generación de jóvenes históricamente ha buscado los propios espacios de intimidad y autonomía que hoy parecen unirse en gran medida por el espacio generado por las tecnologías digitales (Castells, 2009). Estos vínculos afectan a las relaciones subjetivas de los jóvenes con la tecnología. Desde la perspectiva del



estudio de la vida cotidiana se otorga fundamento a esta visión subjetiva y creativa del vínculo del individuo con la tecnología (Alves, 2002, y Winocur, 2007). En relación con los estudiantes cabe una acotación importante sobre las modalidades de subjetividad que aprenden en la diversidad cultural y mediática. En nuestro caso, sus experiencias cotidianas transcurren en un mundo cargado de tecnología usual, que ha devenido en cotidiana y con determinados tiempos de hacer, de pensarlas y darles uso, probablemente ajenos al paso del tiempo escolar, pero en definitiva *tiempos de experiencias tecnológicas* (Casablanco, 2008).

Gil, Vall Llovera y Feliu, (2010) refieren a los usos de las TIC centrados en la relación que tiene que ver más con lo colectivo que con lo informacional. Su planteo es que las tecnologías son integradas para estar en relación con otros sujetos. Urresti (2000), refiere a los usos TIC de los jóvenes como “consumidores y exploradores” que otorgan un rol activo en el uso al sujeto que acciona con tecnologías. Estas cuestiones resaltadas por los mencionados autores dejan de lado aquellos planteos algo simplistas que afloraron hace unos años y que sólo daban cuenta, en el análisis, de las competencias informacionales como posibilitadoras de la comunicación de jóvenes con las tecnologías, descartando el componente vincular, emocional y el interés de estar en relación con sus pares. Coincidimos con que la apropiación de las TIC no es solamente una cuestión de competencias informacionales. (Winocur, 2007; Gutiérrez, 2003) Nos alejamos también del concepto de “impacto” de las tecnologías sobre las personas dado que esto alienta una visión pasiva por parte del sujeto Gil, Vall Llovera y Feliu, (2010). Acordamos con los análisis que entienden que el uso de las TIC se da en forma activa y contextualizada, en la vida cotidiana de las personas y promueve ejercicios de reescritura o modificación sobre lo que conforma el entorno personal.

En este sentido, es importante considerar que los grupos de pares funcionan como entidades intermedias entre el espacio social general en el que se definen las clases sociales que incluyen a las familias y el espacio íntimo de los sujetos que estas grandes estructuras configuran. Eso irá a explicar la posible no coincidencia de la clase y el grupo de pares. Winocur alerta que los usos con tecnologías no se inscriben en el vacío sino en un cúmulo de experiencias anteriores que se sintetizan en el acto fundacional del encuentro:



El punto de partida para cualquier diagnóstico o pronóstico sobre el impacto de la SIC⁵ es el momento del acceso, que se convierte de ese modo en un acto fundacional de la relación entre los sujetos y las TIC. Lo cual omite el hecho de que la incorporación de cualquier medio o género nuevo de comunicación siempre ha estado mediado por experiencias anteriores, y también, por los imaginarios sociales que establecen funciones, sentidos y prescripciones sobre la incorporación de las TIC, aun antes de que su uso se generalice, como es el caso concreto de Internet (Winocur, 2007, p.3)

Los grupos de pares funcionan como “programas culturales” (Schefflen, 1987) en los que se articula en una escala menor a la de la clase y la familia, una medida específica de la experiencia social e histórica de los jóvenes.

4.2. Cambios en las relaciones pedagógicas

Barbero (2003, citado en Morduchowicz, 2004) afirma que en la actualidad se han modificado las formas en que se difunde y circula el saber. También Dussel y Quevedo (2010) indican que las tecnologías digitales tienen lógicas y modos de configurar el conocimiento muy diferentes a los de la escuela. Esto sucede a partir de dos cambios centrales: el descentramiento, que supone que el saber se extiende más allá del límite exclusivo de la escuela y sus libros, para circular en otros espacios como los medios de comunicación, y la destemporalización, que modifica los tiempos legitimados socialmente para la distribución y aprendizaje del saber. En el contexto más amplio, la masificación de Internet ha sido también parte de este cambio en los escenarios escolares que afecta las relaciones pedagógicas.

En relación con el aspecto pedagógico del llamado modelo 1 a 1, la trayectoria recogida por estudios anteriores deja vislumbrar que la aparición del uso de computadoras por parte de los docentes no se tradujo de manera inmediata en sus prácticas docentes (Sancho, 2006, Area, 2006, Lugo y Kelly, 2011) y, hasta la fecha, faltan todavía investigaciones que generen evidencias de cómo ha sido este proceso y en función de esto orientar aportes a la mejora de la innovación con tecnologías.

El encuentro comunicativo en el aula se ve hoy modificado por la aparición de las tecnologías digitales. Las generaciones de docentes y estudiantes coexisten temporalmente, operan en la vida cotidiana haciendo uso de diferentes dispositivos móviles e informáticos, acorde a sus necesidades, motivaciones, curiosidades, etc. Es interesante resaltar que aunque las herramientas digitales estén a disposición de todos y el contexto socio-histórico sea el mismo, son diferentes, en general, los puntos

⁵ Sociedad de la Información y del Conocimiento.



de partida con que los estudiantes y los docentes arribaron al escenario educativo, y esta diferenciación tiende a complejizarse especialmente en la escena de la escuela.

Corti y Alonso Cano (2012) destacarán que, en este contexto, el docente se encuentra frente a la necesidad de reposicionarse frente a sus alumnos y el conocimiento. En este trabajo, resultado de una investigación, amplía el concepto de relación pedagógica detallando sus características en la Escuela 2.0, constituida por los siguientes aspectos:

La escucha y la autoría en grupo: el aprendizaje más importante es el participar (ser autor) y escuchar y respetar a los demás. El deseo de aprender: la relación pedagógica forma parte de un movimiento deseante que posibilita la formación del deseo de encontrarse y relacionarse con el otro. La constitución del saber: aprender es poner voz a la experiencia, hablar el lenguaje propio es lo que posibilita transformar la información en conocimiento y el conocimiento en saber. (p.605)

Otro de los conceptos a ser revisado en las Escuelas 2.0 es el de ciudadanía digital.

4.3. Ciudadanía digital y participación

Dussel (2014) propone una nueva mirada sobre este concepto, revisarlo entendiendo que existen viejas y nuevas ciudadanía que hacen aparición analítica a raíz de las tecnologías digitales⁶. En esta línea de revisión conceptual, nuestro modo de aproximación a la ciudadanía digital no atiende únicamente a la dimensión artefactual de las tecnologías (Álvarez y Méndez, 1995), sino a la concepción de tecnología entendida como recurso cultural (Casablancas, 2008) y al propio espacio de Internet como territorio de actuación (Schwartzman, Tarasow y Trech, 2014). El cambio está dado no sólo por los modos de poner en práctica el ejercicio ciudadano tradicional o histórico acorde a las sociedades modernas, sino que se construyen nuevos modos de hacer, de comunicar, de acceder a la información, de significar lo social como hecho colectivo, de construir conocimientos en red, con implicancias en nuevos parámetros de redefinición de lo público y lo privado. Se generan nuevos espacios en la red que suponen y convocan a la participación social como recientes parámetros de democratización social.

⁶ Dussel, I.(2014) Viejas y nuevas ciudadanía: límites y desafíos de la participación.

Disponible en Educaton 2014 Disponible en: <http://www.educaton.org.ar/crpnicas/viejas-y-nuevas-ciudadanias-limites-y-desafios-de-la-participacion>



Existe sin embargo, otro modo de entender a la ciudadanía. Incluye los nuevos medios en el abordaje y posicionamiento frente al cambio pero entiende a los escenarios educativos modificados en gran medida en clave restrictiva (aquello que las personas en formación *deben* hacer y saber para protegerse de lo ajeno, de lo peligroso, de lo extraño, lo que no deben hacer) (Casablanca, Schwartzman, Burghi, 2014). En esta perspectiva restrictiva, la formación de las nuevas generaciones de ciudadanos/as deja de lado cuestiones centrales como lo que sí es la participación social en red, la existencia de comunidades en línea, los modos de redistribución de poder, el activismo, los nuevos modos de producir y circular conocimientos, las nuevas modalidades que asume la construcción del saber, la aparición de los multialfabetismos (Cope, y Kalantzis, 2003, Gutiérrez 2003, Lankshear y Knobel, 2008) en dicho proceso y los derechos que rigen en estos espacios, la internacionalización de esta circulación, etc.

4.4. Comunicar y participar en redes

No es hasta el desarrollo de la denominada Web 2.0 con el componente de su filosofía y potencialidades que la evolución tecnológica de los medios de comunicación avanza hacia un cambio de paradigma comunicacional. La comunicación digitalizada adquiere características multidireccionales incorporando diferentes formas de interactividad. Urresti (2008) vincula este contexto mediático a la cultura juvenil, describe el papel de los usuarios ya no como meros consumidores de contenidos sino como prosumidores entre los que distingue, además, diferentes grados o modalidades de participación (circuladores, uploaders, interventores, productores y metaprodutores). Reig (2012) destacará justamente que por esta razón es necesario considerar los nuevos medios como Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) en el sentido en que estas herramientas pueden transformarse en medios genuinos de participación ciudadana.

Como consecuencia de la visión de ciudadanía digital como ejercicio activo, se revisará el concepto de participación. Son numerosas las investigaciones que comienzan a explorar semánticamente la acción asociada a la participación en la era de Internet. Entre otros investigadores, Kantor (2005) aborda el concepto de participación como derecho y práctica social valiosa distinguiéndola de la ilusión de participación (“falsa participación”). Este tema también es inquirido por Dussel (2012), quien en un trabajo reciente aborda el alcance del concepto de participación en redes



sociales, alertando sobre la distancia crítica y reflexiva de tal participación que no siempre trasciende de un acto mecánico de poner “me gusta”, por ejemplo.

En la búsqueda de una suerte de definición de partida sobre qué es ser un ciudadano digital, nos aproximamos a la siguiente:

Definimos ciudadano digital como aquel individuo ciudadano o no de otra comunidad o Estado, que ejerce la totalidad o parte de sus derechos políticos o sociales a través de Internet de forma independiente o por medio de su pertenencia a una comunidad virtual (Robles, 2011, P. 55).

Varios son los autores que problematizan el potencial de las tecnologías en función de ejercicio ciudadano:

El conocimiento del otro desde la Red puede ser aprovechado en este sentido a favor de una ciudadanía global y cosmopolita, alentando un pensamiento crítico y creador, despertando la actividad del educando desde la cooperación y la interactividad (Gutiérrez, 2003)

Y es en este escenario que las plataformas para redes sociales digitales pueden ser consideradas una de las manifestaciones más significativas de este fenómeno que renueva las formas tradicionales de comunicación y socialización. En la misma línea, Rubió Gil (2010) afirmará al respecto que el consumo que los jóvenes hacen de las redes sociales no sólo transforma sus posibilidades recreativas sino a la sociedad en su conjunto.

4.5. Comunicar y participar en las Escuelas 2.0: más allá del dispositivo

Nuestro debate como equipo de investigación y como especialistas en tecnologías y educación, muchas veces se alejaba y volvía a revisar el hecho de contemplar sólo el uso de las netbook como dispositivo de participación y comunicación en las Escuelas 2.0. En la contrastación con datos empíricos extraídos de la realidad escolar, constatamos la coexistencia de las netbook junto a otros dispositivos de gran importancia, que hacen a la vida cotidiana de los jóvenes, entre los cuales el celular cumpliría con muchas de las tensiones que nos planteamos.

Acordamos con Quevedo, (2003) quien plantea indagar no en términos de aparatos sino de contenidos y discursos, aunque nuestra investigación pretende extraer evidencias y análisis en torno a los usos de las netbook provenientes del



Programa Nacional Conectar Igualdad. ¿Qué debíamos hacer? ¿Replantear el problema de investigación inicial? Coincidimos en que éste no era el objetivo que nos demarcaba el devenir investigador. El problema nos ilustra un foco preciso, e iríamos hacia él. Decidimos que dejaríamos puentes abiertos para futuras investigaciones que articulen con la que llevamos en curso, y así incluir elementos que evidencien discursos, comunicaciones y modos de participación más allá del dispositivo.

4.6. Adentro y afuera de la escuela

Quizás nuestro interés de qué sucede con las netbook en el adentro y el afuera de la escuela debía tensionarse e interpelarse a la luz de las lecturas y aproximaciones ya realizadas al campo. Pensamos que una arista interrogada de la realidad pueda ser el off line y on line en cuanto al estar en relación con pares, (Winocur, 2007) a la comunicación tanto con el mundo escolar como no escolar.

También Gil, Vall Llovera y Feliu, (2010) plantean un nuevo paradigma que fluye (idea de continuidad) entre lo presencial-personal al plano virtual-personal (o de lo presencial objetivo a lo virtual subjetivo). La hibridación de las relaciones on y off line podría emerger como un punto de inflexión que imbrique a los ya enumerados en la fase de análisis de datos emanados por el trabajo de campo.

Una línea de indagación a ser reconsiderada y que se decanta en esta investigación también es aquella que interpela de algún modo el sentido de lo público y lo privado. La época actual, de cultura digital, que tensionan los significados históricos atribuidos a lo público y lo privado. Nuevas categorías emergentes que deberían ser reconsideradas en el análisis del uso de las tecnologías por parte del sujeto joven. El contexto de educar inmersos en la cultura del espectáculo (Ferrès, 2000) trae aparejado repensar ciertas categorías como lo que se publica y en qué sentido, sociedad donde la intimidad y extemidad, en términos de Sibilía (2015), se reconfiguran.

4.7. Construir nuevos paradigmas

Quizás el modo de interrogar la realidad en torno a las experiencias de usos tecnológicos (Sancho, Ornellas, 2015) de los sujetos del caso podrían diferir en cuanto a contextos institucionales y espaciales (escolares, hogares, vía pública, etc.)



o a otros modos de indagar su vinculación relativo al dispositivo (si se comunica a través de un celular, netbook o tablet) o bien refiriendo a las experiencias relativas al off line u on line.

El modo de experimentar el uso con tecnologías de los jóvenes de secundaria, podría ser un punto que vertebrara la investigación en curso y sus posibles resultados emergentes.

Nutrir, delinear un posible paradigma de experiencias de uso de los jóvenes con las tecnologías y confrontar desde allí indicadores de uso, tales como la conectividad, el on line el off line y los escenarios vitales y cotidianos de tránsito de los jóvenes de escuela secundaria.

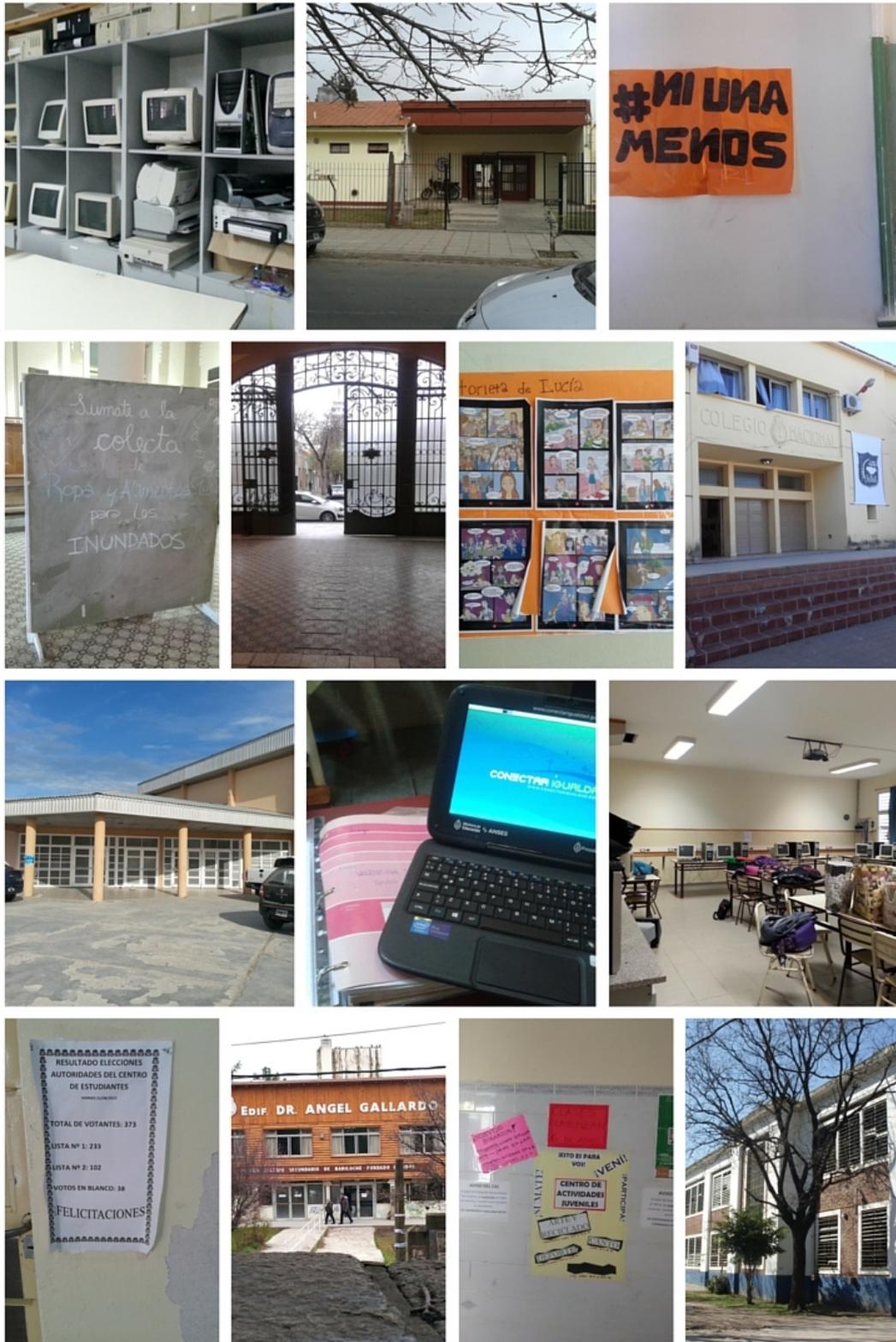
5. Generalidades del análisis de casos

En este capítulo se expone el análisis de cada uno de los casos estudiados organizados por regiones tal como se describe en el capítulo de metodología. Cada uno de los casos, se encuentra estructurado de la siguiente manera:

- Contexto Institucional: se explicitan los rasgos fundamentales que permiten dar cuenta de la particularidad de la institución y, en consecuencia, comprender el análisis de los datos.
- Descripción de la población: se enuncian la población interviniente en las distintas instancias de recolección de la información.
- Análisis de las dimensiones: se organizan los datos obtenidos en función de las dimensiones de análisis propuestas en el diseño del proyecto de investigación



Figura 3. Imágenes del trabajo de campo en las escuelas





La figura 3, presenta algunas de las fotografías tomadas durante el desarrollo de campo en las escuelas estudiadas.

5.1. Buenos Aires

5.1.1. Contexto Institucional

En la Provincia de Buenos Aires realizamos el trabajo de campo en la escuela secundaria básica N° 14, del partido de Morón. Es una escuela ubicada en una zona céntrica dentro del distrito. Cuenta solo con 10 secciones de 1er a 3er año (no ofrece terminalidad del nivel) y concurren a ella 220 alumnos divididos en los dos turnos en los que funciona (mañana y tarde). Esta escuela viene de la ruptura de la vieja EGB que debió ser actualizada para cumplir los requerimientos de la actual Ley Nacional de Educación. A partir del 2016, se conformará como escuela secundaria de 6 años, abriendo su 4° año, con orientación en arte-teatro.

La escuela viene de una historia compleja en relación a la ausencia sostenida de autoridades que pudieran llevar adelante pautas de gestión y acaba de incorporarse. Desde principio de año cuenta con una directora suplente y un equipo de Orientación que está comenzando a encauzar la institución. Hay un plantel docente bastante desalentado, estudiantes con trayectorias escolares complejas, historias de vida y situaciones familiares delicadas en término de vulneración de derechos. El Equipo de Orientación es nuevo y tiene como objetivo central la revisión del Acuerdo Escolar de Convivencia y el armado del centro de estudiantes.

La escuela tiene conectividad en aulas, biblioteca y dirección. Se encuentra en el programa Conectar Igualdad desde el año 2013, con algunos inconvenientes técnicos -de las máquinas y el piso tecnológico-. Este año no se han entregado nuevas netbooks (a los primeros años). De los 70 docentes de la institución, son muy pocos los que las usan en sus prácticas de enseñanza.

5.1.2. Descripción de la población

En esta provincia participaron de la investigación 12 docentes y 24 alumnos completando las encuestas correspondientes a cada rol. Además realizamos un *focus group* con 6 estudiantes y entrevistas en profundidad a 2 profesoras y 2 estudiantes.

Los integrantes del focus group fueron invitados a participar, también, de la actividad de microrrelatos en Twitter.

La composición de la población de estudiantes está caracterizada un 42% de mujeres y un 58% de varones tal como se muestra en la Tabla 2.b del Anexo 2.



En el caso de los profesores la distribución, en la misma variable, es del 92% de mujeres y el 8% de varones como puede observarse en la Tabla 3.b del Anexo 3.

En relación con las áreas en las que trabajan los docentes un 33% se dedica a las Ciencias Sociales, un 25% a Matemáticas, 17% a disciplinas artísticas, 8% a Ciencias Naturales y 8% a Lengua datos reflejados en la Tabla 4.b del Anexo 3.

5.1.3. Cambios en las relaciones pedagógicas

La llegada de las netbook fue muy esperada y muy celebrada especialmente por los estudiantes y los padres. Una de las docentes entrevistadas, al consultarle sobre ese momento comentaba:

Fue emoción enorme. Vimos los padres que jamás vimos. para retirarlas. Padres citados toda la vida, llegaron por las netbooks. Una felicidad barbara (Blanca, Profesora, Buenos Aires)

Esta emoción inicial, sin embargo, no se tradujo en cambios significativos en las relaciones pedagógicas entre estudiantes y docentes. La tabla 10.b del Anexo 2 evidencia que mayoría de los estudiantes, el 79% de los encuestados, señalan que no cambiaron las formas de comunicación con los profesores a partir de la llegada de Conectar Igualdad. El 25% señala que esos cambios están orientados a comunicaciones sobre tareas escolares y un 8% menciona que se utiliza para comunicar otros temas.

En este caso hay que señalar que según comenta una profesora recibieron indicaciones de las autoridades recomendando no establecer vínculos con los estudiantes por medios electrónicos. Tal como señala una de las profesoras entrevistadas:

[>Blanca]: Al principio teníamos un Facebook exclusivo para los alumnos. Que se yo.... les decía bueno hasta el viernes, hasta las 6 de la tarde tienen tiempo para mandarme la tarea. Entonces el chico podía hacerlo en clase, hacerlo en la casa, ir a un ciber, si no tenían Internet. Hasta que nos prohibieron tener facebook con los chicos. Entonces tuvimos que cortar todo tipo de comunicación. Y a partir de ahí se complicó (Docente, Buenos Aires)

Uno de los estudiantes, que vivió ese cambio entre poder y no poder comunicarse con los profesores por medios electrónicos, lo menciona así:



[>Fernando]: Yo me acuerdo una vez me habló la profesora de matemáticas. Por facebook. Porque yo estaba enfermo y me puso: "ey ¿Qué pasó que no fuiste al colegio?". "No profe estaba enfermo", le puse. "Ah bueno recuperate. Chau" Gracias. Me pareció raro, porque nunca me había hablado una profesora o un profesor pero me gusto porque pudo saber que yo estaba enfermo y no me retó cuando volví a la clase después. (Estudiante, Buenos Aires)

A pesar de los testimonios de los estudiantes y los profesores no logramos encontrar normativas o resoluciones que efectivamente prohíban el uso de redes sociales o contacto por medios digitales entre ambos.

5.1.4. Usos tecnológicos

Podemos diferenciar, dentro de esta dimensión, los usos que se realizan de forma espontánea o recreativa de aquellos usos que son propuestos por los docentes en contextos de aprendizaje.

En el caso de los estudiantes es necesario, además, diferenciar el uso que hacen de la netbook y del celular. Ante la pregunta acerca del uso de la netbook la Tabla 3.b del Anexo 2 muestra que el 71% de los adolescentes mencionó que las utiliza para ver videos y escuchar música, un 58% reconoce entre sus usos principales el de estar en contacto con amigos, un 50% los utiliza para realizar tareas escolares, el 38% menciona su uso para jugar, el 21% reconoce que no las usa y el 4% recurre a ellas para buscar información.

Respecto de las herramientas de comunicación los resultados vertidos en la Tabla 5.b del Anexo 2 igualan, con el 88% de incidencia de uso, Whatsapp y Redes Sociales como las más utilizadas, seguidas del chat, un 63% y, mucho menos frecuente, el skype o similar con apenas el 17%.

Tanto en el *focus group* como en las entrevistas en profundidad, los estudiantes manifiestan usar el Whatsapp dentro del ámbito escolar para comunicarse con amigos que están fuera, bien en sus escuelas o bien en sus casas cuando van a turnos diferentes. E incluso dentro del mismo salón de clases con algún compañero.

Dentro de las Redes Sociales la mayor frecuencia de uso es Facebook con el 75%, Twitter con un 29% e Instagram con un 8% tal como se recoge en la Tabla 6.b del Anexo 2.

Sobre los tipos de uso que hacen de cada red social podemos mencionar que mientras Facebook está más vinculada con compartir estados personales sobre lo que



están haciendo tanto Twitter como Instagram están más orientadas a seguir a personajes famosos.

Un aspecto que se menciona, de diferentes maneras, en profesores y estudiantes tiene que ver con los dispositivos como elementos distractores o facilitadores de la atención. En términos generales coinciden en que estar con el celular o con la netbook les genera distracción. Sin embargo, una alumna, manifestó todo lo contrario señalando que sin los dispositivos se pone a charlar y no cumple con la tarea pero con los dispositivos “se enchufa los auriculares” y la realiza más rápido.

La percepción de los estudiantes en relación con los usos tecnológicos propuestos por los profesores da cuenta de la siguiente distribución, evidenciada en la Tabla 7.a del Anexo 2. El 75% responde que la demanda de uso de dispositivos tecnológicos está vinculada con la búsqueda de información seguida por un 67% que menciona la realización de videos, 46% presentación de trabajos, 29% ver videos, 25% uso de programas de la netbook, un 17% compartido entre las opciones escribir, sacar fotos y grabar entrevistas, y un 4% para el uso de redes sociales.

Una aclaración importante que se desprende de las entrevistas y los testimonios del *focus group* es que, en este caso, llaman “realización de videos” a la generación de presentaciones de diapositivas en formato pps, es decir aquellas que se ejecutan sin posibilidad de edición o, incluso, automáticamente.

Una de las profesoras entrevistadas lleva adelante el proyecto que ella llama “Libros Digitales”:

[>Aida]: Los libros digitales son los libros que hice yo de cada tema. Al principio los hago yo pero después los invito a que los hagan ellos con un tema que quieran. Ayer vino un nene y me mostró uno que había hecho sobre violencia (Docente, Buenos Aires)

La mayoría de los estudiantes y profesores reconocen las fallas técnicas de las netbook como el motivo principal de la dificultad para incorporarlas en los usos pedagógicos. pero entonces son sustituidas por los celulares:

Hacen una experiencia o un experimento en casa, lo filman y lo compaginan. Con el celular lo hacen (Aida, Profesora, Buenos Aires)

Los estudiantes reconocen estas experiencias pero sin embargo las consideran tan limitadas a uno o dos profesores que manifiestan el uso de los netbook para otros fines:



[>Laura]: Y porque no lo usábamos. Ninguna profesora lo usaba. Sólomente con la de Biología. Para hacer los videos de biología, fotos, Internet. Pero era usarla en casa más que nada, nada. De llenarla de fotos. (Estudiante, Buenos Aires)

Un dato interesante que surge de las entrevistas en profundidad es la comparación entre los dispositivos digitales y el libro de texto para buscar información:

[>Laura]: Ahora estamos haciendo un trabajo y sí estamos buscando información en Internet. Pero a veces eh...por ahí...yo tengo a mi tía que me...tiene así como muchos libros mi abuela...de todas estas cosas...pero a veces prefiero buscarlo en los libros, porque me da más seguridad saber que lo que dice en el libro, eh... va a ser más parecido a lo que yo por ahí me puedo expresar...y...o sea... va a quedar como más...como que el... fue que lo hice yo. Porque a veces de Internet... es como que...un vocabulario que no se le entiende nada. (Estudiante, Buenos Aires)

5.1.5. Espacios de autonomía

El elemento central que simboliza el espacio de autonomía juvenil es el celular. Todos manifiestan tenerlo con clave para acceder a él y toman todas las decisiones sobre el tipo de aplicaciones que utilizan en él.

El acceso a las redes sociales y las formas de uso que hacen de ellas también son tomadas como un espacio de autonomía respecto del control de los adultos pero también de afirmación de gustos o experiencias que pueden diferir de otros jóvenes. Esto se observa en las conversaciones cuando cuentan qué tipo de aplicaciones tienen en el celular y cuáles no.

También aparece el espacio de autonomía como un espacio de negociación con el adulto. Por ejemplo los estudiantes cuentan lo que pasaba en las aulas cuando llegaron las netbook:

[>Entrevistadora]: Y, o sea que las recibieron, usaron con algunos profesores y con otros no.

[>Laura]: Con la mayoría no. Tampoco te dejaban usarla, o sea, en el salón..

[>Entrevistadora]: Tampoco te dejaban usarla?

[>Fernando]: Algunos sí. Algunos sí.

[>Laura]: Con los que trabajábamos. Pero te las sacaban. Te las agarran.

[>Entrevistadora]: ¿Te las sacaban porque estabas haciendo otra cosa?

[>Melisa]: Claro. sí.

[>Entrevistadora]: ¿Y qué otra cosa estaban haciendo?



[>Laura]: Y escuchando música, mirando videos.

[>Melisa]: Facebook. (Estudiantes, Buenos Aires)

5.1.6. Cultura juvenil

El dispositivo estrella mencionado por todos los estudiantes es el celular. Se evidencia la preferencia de uso por el celular en detrimento de la netbook:

[>Laura]: o sea la mayoría acá tenemos los celulares muy avanzados. No necesitamos la compu. Es como que yo prefiero más el celular que la computadora. Siempre. (Estudiante, Buenos Aires)

Los argumentos mayoritarios sobre esta preferencia están relacionados con la posibilidad de uso de las herramientas de comunicación como Whatsapp y con que, cuando la demanda de uso pedagógico es la búsqueda de información, pueden resolverlo a través de los celulares con mayor rapidez.

Las actividades de preferencia de los jóvenes no son una novedad en sí misma: escuchar música y ver videos, a menudo combinados, es decir ven videos de bandas de música, son las actividades preferidas. Lo que aparece como novedoso es la posibilidad de llevarlas a cabo en red compartiendo sus intereses con otras personas. También el poder compartir listas de música, canales de video.

Otro aspecto relevante de la cultura juvenil es el tipo de cosas que les gustaría poder hacer en la escuela, y que no está habilitada por los profesores:

[>Fernando]: Y ponele... me gusta dibujo a mí. Yo.. buscaría imágenes y me copiaría esas imágenes... eso me divierte.. me hace.. colgar un toque con el tiempo.. entonces.. nada.. me gustaría. Y... no.. no me dejan.. o sea.. el profe da una consigna y vos la tenés que seguir a esa consigna. No podés buscar un dibujo que a vos te guste y hacerlo ahí... entendés? (Estudiante, Buenos Aires)

5.1.7. Ciudadanía digital

En general esta es la dimensión en la que menos aportes encontramos en todas las instancias de recolección de información en esta escuela. La mayor parte de los estudiantes mencionaron que no recordaban haber sido invitados a participar de ninguna instancia dentro de la escuela y que desconocían qué era el acuerdo de convivencia o el centro de estudiantes.



En el *focus group* señalaron la existencia de un *Contrato Didáctico* y lo definieron de la siguiente manera:

[>Melisa]: Y es como un... leyes que vos tenés que prometer hacerlas bien. No sacar el celular. No hablar mucho en clase.. Tratar bien a los profesores... ser respetuoso. (Estudiante, Buenos Aires)

Este contrato es un acuerdo entre cada profesor y su grupo de estudiantes relacionado con las normas de convivencia en el salón de clases. No todos los profesores lo llevan a delante y no hay ningún tipo de intervención estudiantil en la escritura de dichas normas.

Una de las profesoras, a cargo de la revista de la escuela, nos comentaba que hicieron una encuesta sobre el uso de redes sociales que incluía la pregunta sobre si usaban las redes para ayudar a otros. Prácticamente no tuvieron respuestas en este ítem.

Sin embargo, ella misma menciona que lleva adelante una asociación de protección de perros perdidos y que, a veces, los estudiantes le llevan tapitas de plástico que la asociación recolecta para vender y lograr fondos.

Otra de las profesoras menciona como práctica de ciudadanía el ir a recolectar fotografías de infracciones urbanas en el barrio:

[>Laura]: Yo los he mandado a sacar fotos para hacer un video, de las malas conductas del ciudadano en la calle. Eso lo hicimos el año pasado, en ciencias sociales. Gente tira cosas, gente que pasa en rojo, gente que fuma mientras va manejando, también buscando distintas actitudes en la escuela. Así que eso hace a la formación ciudadana, sí. Los chicos tuvieron que buscar malos ejemplos. Los encontraron. Y muchos lo hicieron. Todos no. (Docente, Buenos Aires)

En ambas las iniciativas para colaborar con alguna causa o para visibilizar acciones ciudadanas se dan sólo cuando son impulsadas por los docentes.

5.2. Córdoba

5.2.1. Contexto Institucional

En la Provincia de Córdoba realizamos el trabajo en la escuela IPEM nro. 120 República de Francia en el Distrito 1 de la ciudad de Córdoba. La escuela cuenta con las orientaciones en Ciencias Sociales y Humanidades y en Turismo y funciona en los



turnos mañana y tarde. Asisten a ella 473 estudiantes y trabajan allí 81 docentes. El 85% de los estudiantes reside en la zona sur de la ciudad (aproximadamente 83 barrios) y el 15% restante proviene de otras zonas de la ciudad geográficamente más alejadas. Los directivos afirman que el nivel socioeconómico de los estudiantes se ubica en medio-bajo y bajo, aclarando que este dato es intuitivo y se fundamenta en la experiencia y el contacto que permite la vida cotidiana.

Recibió el equipamiento del Plan Conectar Igualdad en el año 2011 y la institución cuenta con internet inalámbrico en todo el edificio.

La escuela participa del proyecto Parlamento Juvenil del Mercosur promovido por el Ministerio de Educación de la Nación. El proyecto es transversal e involucra a los estudiantes de todos los años. El objetivo del proyecto es que los alumnos puedan organizarse para resolver una preocupación colectiva. En este caso, decidieron tomarlo como oportunidad para organizar el Centro de Estudiantes. También se sumó a este proyecto el equipo de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba a través de intervenciones, con los estudiantes para vincularlos, relacionarlos y organizarlos en el marco de las Prácticas Profesionales Supervisadas.

5.2.2. Descripción de la población

En esta provincia participaron de la investigación 10 profesores y 27 estudiantes completando las encuestas correspondientes a cada rol. Realizamos, además, *focus group* con 16 estudiantes divididos en dos grupos de 8 y entrevistas en profundidad a 3 profesores y 2 estudiantes.

Los integrantes del *focus group* fueron invitados a participar, además, de la actividad de microrrelatos en Twitter.

La población de estudiantes está caracterizada un 70% de mujeres y un 30% de varones tal como se muestra en la Tabla 2.b del Anexo 2.

En el caso de los profesores, en la misma variable, la distribución es del 100% de mujeres y como puede observarse en la Tabla 3.b del Anexo 3.

En relación con las áreas en las que trabajan los docentes un 50% se dedica a las Ciencias Sociales, incluidas las áreas de Turismo que es la orientación de la escuela, un 20% a Tecnología y el 30% restante se divide en partes iguales entre las áreas de Ciencias Naturales, Matemática y Lenguas Extranjeras datos reflejados en la Tabla 4.b del Anexo 3.



5.2.3. Cambios en las relaciones pedagógicas

La totalidad de los estudiantes entrevistados reconocen un cambio en las relaciones pedagógicas con sus docentes vinculado a las formas de comunicación. Un 93% afirma vincularse a través de TIC para resolver tareas escolares y un 44% las utiliza también para comunicarse con ellos por otras temáticas tal como lo demuestra la Tabla 10.b del Anexo 2.

En este caso esta tendencia se ve avalada por los testimonios recogidos en las entrevistas en profundidad tanto de estudiantes como de profesores. Estos testimonios además dan cuenta de cómo fueron ocurriendo estos cambios. Una de las profesoras comenta:

[>Estela]: En un momento teníamos un Foro de...que lo había creado mi compañera con Google, con esa herramienta. Y, este, funcionaba bastante, porque ellos tenían que participar, este, se ponían temas de debate relacionados con la actividad turística, y se habilitaban los espacios para 4to, 5to, y 6to. Eh... Y, este, teníamos en cuenta... o sea sí o sí tenía que participar el alumno para opinar. Nosotros sabíamos quién había participado, y tenían un tiempo de participación (Docente, Córdoba).

Cuando llegaron las netbook intentaron utilizar el correo electrónico pero se encontraron con que los chicos no lo usaban. Entonces decidieron conformar grupos de Whatsapp, especialmente con el equipo de profesores de las materias de orientación de la escuela.

Una de las profesoras señala el porqué de la decisión de usar esa aplicación con sus estudiantes:

[>Fernanda]: Yo nunca le dí el número de teléfono. Tenía un mail, pero los chicos el mail no lo usan, porque usan el Facebook. Y yo el Facebook lo tengo por una cuestión que la facultad teníamos un grupo, y las novedades iban ahí, pero no lo uso con los alumnos. Entonces surgió esto del Whatsapp, y la verdad que me dio muy buen resultado, porque ninguno me llama, eh? me mandan mensajes, a lo sumo me mandan el mensajito por el Whatsapp "profe tal cosa".. y eso mejoró, porque yo tengo muchas salidas también con ellos. Entonces, este tema de las salidas, bueno este si les falta documentación, si hay algún cambio de horario. O "lo estoy esperando" "profe, se me pasó el colectivo"..."voy en camino", "o no profe, no puede ir". Entonces, en ese sentido sí, este, nos mejoró muchísimo, agilizó." (Docente, Córdoba)

Esta misma docente señala que los estudiantes regulan entre ellos el estilo de comunicación que mantienen en ese grupo de Whatsapp en el que está presente ella:



[>Fernanda]: Porque pasó algo curioso yo tengo los tres cursos, pero el 4to, al principio por ahí se quejaban de algunas cosas , es más, y ellos mismo se van regulando "Eh.. se va a cansar la profe..., las vas a hartar a la profe..." este.. "no.. cambiate de grupo.. al otro..." Ellos sólo, yo por ahí lo agarraba y lo miraba, y nos les decía nada. Pero bueno, ellos sólo se van regulando (Docente, Córdoba)

Esta posibilidad de establecer comunicaciones a través del celular les permitió romper con la lógica de regulación del tiempo habitual de las instituciones escolares. Tal como lo menciona una de las profesoras de Turismo:

[>Fernanda]: Yo recuerdo cosas que veí, estaba en Brasil y justo había visto algo interesante, entonces le saqué una foto y se los cargué, y de acá lo vieron los chicos. Estábamos en vacaciones. Lo que pasa que yo los tengo en 5to y 6to. Relacionado con la actividad turística. Y.. sí eso.. genera otro tipo de relación. (Docente, Córdoba)

5.2.4. Usos tecnológicos

Los estudiantes diferencian el uso tecnológico que hacen por iniciativa personal de aquel propuesto por la escuela. En relación con los primeros la tabla 3.b del Anexo 2 recoge los siguientes datos: el 74% utiliza las netbook para tareas escolares, el 67% también manifiesta reproducir musica y videos, el 37% para comunicarse con los amigos, el 30% para jugar, un 4% para estar en contacto con profesores y un 4% manifiesta no utilizarlas.

Respecto de las herramientas de comunicación los resultados de la Tabla 5.b del Anexo 2 permiten identificar que el 96% utiliza Whatsapp, un 63% redes sociales, el 41% chat, un 22% herramientas de videoconferencia y un 7% el correo electrónico.

Entre las redes sociales Facebook aparece como la más utilizada en el 56% seguida por Twitter, un 37% e Instagram en un 19% (Tabla 6.b Anexo 2)

Respecto de la percepción acerca del uso que los profesores les proponen la Tabla 7.b del Anexo 2 determina que el 100% de los profesores que utilizan TIC en sus prácticas pedagógicas lo hace para que resuelvan tareas grupales, un 93% para que realicen presentaciones de trabajos, el 67% para búsquedas de información, el 33% utiliza programas de las netbook, el 26% para la realización de videos, el 22% para la utilización de programas de internet, un 19% para el visionado de videos y un 4% para escribir.



En uno de los *focus group* los estudiantes describen uno de los usos habituales de las netbook para las actividades escolares:

[>Flavia]: En Geografía también la usamos, para hacer power points. Presentaciones.

[>Entrevistadora]: ¿Y cómo las utilizan? ¿Las usan en clase, o son tareas que hacen en casa?

[>Luciana]: Eh .. a veces podemos... sí a veces en clase y a veces nos juntamos así y la hacemos en casa. (Estudiantes, Córdoba)

Otro uso que realizan en el marco de la propuesta pedagógica es la participación en un proyecto especial generado por la empresa Aguas Cordobesas:

[>Fernanda]: Ese es un proyecto nuevo, que surgió el año pasado, de la mano de Junior Achievement, que es una fundación sin fines de lucro. Y Aguas Cordobesas que es la concesionaria del servicio de agua potable. Entonces, los que hacen es...es un juego de simulación, donde a partir de ser ellos, por grupo, los dueños de una empresa que fabrica vasos de vidrio, vamos transitando en ocho clases distintas temáticas que tienen que involucran luego una toma de decisiones, no? Por ejemplo, se habla de Recursos Humanos, se habla del uso de los recursos en general, sust...renovables y no renovables. Eh... qué otras temáticas tenemos? Las relaciones laborales, y bueno...se va desarrollando un tema por clase, y luego ellos tienen en este juego, no? que tomar decisiones relacionadas con ese tema. Entonces, se les hacen preguntas, por ejemplo, bueno: si tenemos que desvincular, este, a trabajadores de la empresa, este, qué decisiones tomarán? Y hay opciones, entonces ellos deben fundamentar. Y eso se ve reflejado en parámetros, que representan a corto y a largo plazo, cómo va a ir modificándose... esas decisiones va a impactar en la comunidad, y en la empresa. Y luego bueno, eso va viendo la transformación, y tiene una imagen, que también se va modificando en función de la decisiones. Entonces ellos al cabo de las ocho clases ellos pueden ver cómo esa empresa que en principio contaminaba, que se veía que vertía unos líquidos verdes al río, y demás, si tomaron bien las decisiones, ese río está cristalino, comienza a haber gente en sus márgenes, con sombrillas, más árboles, o sea como cambia la comunidad. Porque ven que no solamente, esas decisiones impactan sólo en la reducción de las fábricas, sino que son decisiones que tienen un impacto en la comunidad (Docente, Córdoba)



Otra Profesora menciona actividades vinculadas con las normativas de las Agencias de Turismo:

[>Estela]: Yo planteo actividades con preguntas que hacen que ellos tengan que navegar por la página, buscar la información, que es un ejercicio, que yo me doy cuenta que al principio, les cuesta bastante, pero que después ellos aprenden. Después pasó a evaluar páginas de Agencias de Viajes, que ahí me apoyo en otro materia, que es hoy Administración, eh de Empresas Turísticas, que ellos ven toda la parte de marketing y demás. Entonces les dan las herramientas para analizar las páginas de las Agencias de Viaje: la accesibilidad, les hago buscar paquetes, después cómo están conformados, y vemos toda la parte teórica de esa conformación. Eso produce un dinamismo, y me acelera lo que yo puedo dar en clase.” (Docente, Córdoba)

El Profesor que tiene a cargo las asignaturas de comunicación hace énfasis en el uso de netbook como herramientas de producción:

[>Guillermo]: Eso intento hacer. o sea que ellos escriban, que ellos...en 4to año. En 5to que produzcan textos radiales, y en 6to como dije, que trabajen con audiovisual, un tema complejo (Docente, Córdoba)

5.2.5. Espacios de autonomía

En esta escuela aparecen tres menciones que nos permiten percibir formas de autonomía por parte de los jóvenes:

La netbook como elemento de propiedad personal:

[>Alejandra]: Aparte es algo propio. No es como la computadora en tu casa, que la usan todos, es tuya. Es como un diario íntimo. (Estudiante, Córdoba)

También el espacio de autonomía es un espacio de negociación con los adultos. Una estudiante relata que dejó de participar del centro de estudiantes porque:

[>Samanta]: Por el tema de las materias. Porque yo me metí mucho en el Centro de Estudiantes y dejé...descuidé las materias. Y ahí mi mamá dijo...volvamos (risas) (Estudiante, Córdoba)



Finalmente el espacio de autonomía es también un espacio de conflicto entre lo público y lo privado en el que se mezclan conflictos particulares en espacios visibilizados colectivamente, como las redes sociales. Que estos conflictos ocurran en las redes lleva también a la irrupción de los adultos tomando parte en discusiones de adolescentes:

[>Samanta]: ¿Se acuerdan en segundo año? ¿Con la Camila? .Sí.. Decían... Una chica decía que nosotras le hacíamos Bullying por cómo se vestía. Porque venía al colegio vestida desnuda casi. No era la ropa adecuada para venir al colegio. Y por Facebook nos insultaba, a la mayoría del curso. "que nos iba a cortar la cara" y un montón de cosas, y después ella vino con todas publicaciones y mensajes a su favor. Ella borraba sus mensajes. Dejaba... como que era la víctima... Y vino la... la... madre, habló con la Directora y tuvieron que tomar medidas. (Estudiante, Córdoba)

5.2.6. Cultura Juvenil

La cultura juvenil se ve reflejada en los usos que hacen de la tecnología por iniciativa personal. El 100% de los estudiantes posee celular, un 59% utiliza las netbook y un 22% tiene, además, una tableta. Estos datos se encuentran reflejados en la Tabla 4.b del Anexo 2.

Los usos que hacen habitualmente están orientados a ver videos y escuchar música, comunicarse con los amigos por Whatsapp y jugar.

Un rasgo destacado es el gusto por los deportes. Cuando hicimos el trabajo de campo finalizaba la semana del estudiante y el Centro de Estudiantes había realizando un "mundialito" para celebrarla. Esto se evidencia también en los perfiles de las personas que siguen en Twitter que, en muchos casos, son deportistas.

Precisamente "seguir famosos" es el comportamiento más habitual en las redes Twitter e Instagram. En cambio en Facebook prima el compartir "estados".

5.2.7. Ciudadanía digital

Esta escuela cuenta con un Centro de Estudiantes formado en el 2014 que genera un gran número de actividades. Recientemente se realizaron las primeras elecciones y, a lo largo del recorrido por el edificio escolar, se encontraban muchas huellas de este evento en carteles de felicitación a las autoridades elegidas. En los *focus group* y en las entrevistas en profundidad todos los estudiantes manifestaron conocer la existencia del Centro así como también las actividades que realiza y la organización para la toma de decisiones.



La escuela participa, además, del proyecto Parlamento Juvenil del Mercosur impulsado por el Ministerio de Educación de la Nación. En ese marco los chicos realizan jornadas y definen acciones en defensa de la escuela pública. Esas acciones son sometidas a evaluación y se les facilita un financiamiento para llevarlas a cabo. Una de las estudiantes comenta:

[>Luciana]: Nos dan una cantidad determinada de dinero que nosotros manipulamos como necesitemos, en productos de librería, folletería,... cualquier cosa que nosotros necesitemos que no sean elementos que se puedan robar o romper. Tenemos una cantidad.. creo que 5000 pesos por año. (Estudiante, Córdoba)

El proyecto se articula con el del centro de estudiantes compuesto por 25 alumnos representantes de todos los cursos de la escuela y deciden en Asamblea los usos del dinero, requisito que el mismo programa solicita para participar en el:

[>Luciana]: Por ejemplo, este año usamos bastante plata para hacer los folletos para la radio, también hicimos folletos para las elecciones de presidente y vicepresidente del Centro de Estudiantes. (Estudiante, Córdoba)

En los relatos de los estudiantes se evidencia un conocimiento de la realidad de la comunidad educativa de la zona. Están en contacto con estudiantes de otras escuelas y manifiestan preocupación por los colegios tomados, por ejemplo.

En esos casos utilizan el Facebook o Whatsapp para hacer circular información o convocatorias a movilizaciones. Y replican la comunicación mediante carteles en las carteleras de la escuela. Uno de los ejemplos que señalan es la participación en la marcha #NiUNaMenos organizada el 3 de junio de 2015 para exigir políticas públicas respecto de los femicidios. Allí organizaron una difusión por redes sociales y con afiches en la escuela. Luego participaron de la marcha junto con algunos profesores. En la entrada de la escuela hay un afiche con fotos de ese día.

Respecto del acuerdo de convivencia institucional todos manifestaron conocerlo aunque ninguno pudo responder sobre quién lo escribió ni si han participado estudiantes en su formulación.



5. 3. Chubut

5.3.1. Contexto Institucional

La Escuela Secundaria N° 742 “Ciudad del Petróleo” ofrece como título el de Técnico en Informática Personal y Profesional. Está ubicada en Pedro Granzón S/N° de barrio Las Orquídeas, de Comodoro Rivadavia, Chubut. Pertenece a la Región VI del Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut. Durante la implementación de Nivel Polimodal, los egresados formaban parte de la orientación “Comunicación, Arte y Diseño”, que a través de los Espacios de Definición Institucional (EDI) mantuvo su formación en el área de informática.

Actualmente, forma parte de la formación técnica pública que ofrece el Ministerio de Educación de la Provincia de Chubut. Desde 2007, es una de las 11 Escuelas Secundarias de Educación Técnica Profesional que tienen diseños curriculares aprobados por el Ministerio de Educación de la Nación, lo que permite que dichos programas estén reconocidos a nivel nacional. Por ser una escuela técnica especializada informática, el lugar ocupado por las TIC no es solo transversal, es un contenido disciplinar central.

No cuenta con centro de estudiantes formado, pero en su sede sí tiene lugar un Centro de Actividades Juveniles donde participan no sólo alumnos de la escuela, sino chicos de otras escuelas e incluso no escolarizados, desde los 13 a los 20 años, que participan de proyectos de expresión tanto deportivos, como culturales y artísticos.

En cuanto al contexto en que realizaron las entrevistas es importante tener en cuenta que a raíz de un conflicto docente la escuela regresaba de un paro prolongado, por lo cual la escuela se encontraba inmersa en la tarea de regresar a la normalidad en el momento de las entrevistas y preparando un evento a fin de celebrar el día del estudiante con participación de alumnos y estudiantes.

En este contexto, pudo observarse desde el punto de vista social, que los docentes refirieron a la escuela como una institución que ha luchado por recuperar su prestigio dado que recientemente era una escuela evitada por considerarse próxima a ciertos episodios violentos derivados de rivalidades barriales-futbolísticas. En la actualidad la escuela parece desarrollar un clima social propicio para el trabajo y el aprendizaje del cual los docentes entrevistados afirman estar orgullosos.



5.3.2. Descripción de la población

La escuela cuenta en 2015 con una matrícula de 500 alumnos, divididos en dos ciclos: el ciclo básico de tres años de duración y el ciclo orientado, que se extiende durante cuatro años. El plantel docente está formado por 89 profesores, tutores y maestros de enseñanza práctica.

Se realizaron en total 16 encuestas a estudiantes (Anexo 2 tabla 1.a) entre 15 y 16 años, de los cuales el 44% eran mujeres (Anexo 2 Tabla 2.b) y 7 docentes (Anexo 3 Tabla 1.a)

En cuanto a las entrevistas en profundidad, se realizaron 3. Dos de ellas a docentes y una a la vicedirectora de la institución. El *focus group* se conformó por cuatro alumnos, con dos de ellos, se continuó la entrevista con el propósito de profundizar los aspectos más relevantes.

La escuela se percibe como de una población de clase media con las particularidades propias de la ciudad de Comodoro Rivadavia, una ciudad industrial basada en la explotación del petróleo.

5.3.3. Cambios en las relaciones pedagógicas

Las evidencias relevadas en el trabajo de campo en Chubut dan cuenta de que existen algunas transformaciones en las relaciones pedagógicas a partir de la incorporación de TIC en las prácticas escolares. Como se trata de una escuela técnica, los contenidos TIC ocupan el rol central de los contenidos disciplinares y por la misma razón, es una escuela en la cual la inclusión de TIC es incluso anterior al plan Conectar Igualdad. Esta experiencia previa, favorece la inclusión de prácticas pedagógicas con uso de TIC (especialmente en las materias técnicas) destacándose más el enfoque instrumental que aquel que prioriza aspectos comunicacionales/expresivos y/o colaborativos en términos pedagógicos.

De esta forma, al decir de los estudiantes, la escuela tendría dos estilos de docentes y, consecuentemente, de relaciones pedagógicas en torno a la tecnología: los docentes de materias técnicas y los docentes de “las otras” asignaturas. Definitivamente las primeras parecen ser más prestigiosas o más importantes desde la mirada de los alumnos. Desde la perspectiva de los docentes, el hecho de que se trate



de una escuela técnica los obliga a estar a la altura de las circunstancias más allá del campo disciplinar específico por lo que la capacitación en materia de TIC es algo que forma parte de las preocupaciones de la escuela desde hace bastante tiempo:

[>Mónica]:...nosotros tuvimos acá un docente que fue el pilar fundamental de esta escuela y que siempre él estuvo capacitado en la parte de informático...siempre buscaba estar actualizado y un gran compañero, siempre nos enseñó a todos los que trabajamos en esta escuela. Porque se hacían capacitaciones los días sábados sin que tengamos que venir por obligación (Vicedirectora, Chubut)

Aunque no pareciera existir un marco de referencia claro en torno al uso de tecnologías en clase, la vicedirectora, presenta en términos generales una visión favorable al uso de tecnología, basada fundamentalmente en el paradigma de la tecnología como motivación:

[>Mónica]: ...tampoco podemos quedar ajenos a que, por más capacitaciones que se dan y demás, tenemos docentes que siguen con la hojita y el cuadernito y demás. Obviamente que ahí se ve la diferencia porque el chico está aburrido. (Vicedirectora, Chubut)

En este marco favorable hacia el uso de TIC se percibe desde el personal docente como un problema que los alumnos no lleven la computadora a la escuela en condiciones puesto que esto complica la posibilidad de utilización.

[>Mónica]: Que se olvidan las nets en la casa. Que se olvidan de cargarlas, eso es grave porque la escuela, si bien está preparada, no tiene la suficiente cantidad de enchufes en el aula y, a veces, también se corre riesgo porque no has pasado de conectar la zapatilla con los cables y se corre el riesgo porque es precario y no corresponde y son muchos alumnos. Entonces, eso es una dificultad porque he observado clases donde los docentes programan trabajar con las nets y resulta que de 25 chicos, trajeron 4 chicos. Es un problema porque, de pronto, lo que se tiene programado se va al plan B y si no vamos al plan C. (Vicedirectora, Chubut)

En relación a la comunicación institucional a través de TIC, se observa que esta está sesgada en la escuela por una experiencia negativa que fue referida por dos de los docentes entrevistados, por lo cual la escuela abandonó la forma de comunicación:



[>Araceli]:.. un facebook que lo había creado yo con autorización de un jefe de taller que ya no está en marcha porque... aprovecharon para clonarlo. Era una página en facebook donde nosotros brindábamos información cuando necesitábamos. Lo que hicieron los chicos fue reproducirlo, bajar todas las imágenes de la misma página, las guardaron, copiaron toda la información tal cual estaba y lo duplicaron. Solamente, le cambiaron un puntito por ejemplo, entonces la gente no se daba cuenta; y falsificaban la información. Entonces, lo tuvimos que dar de baja (Docente, Chubut)

La escuela no solo dió de baja la página en Facebook sino que, también aparentemente a causa del escaso ancho de banda, mantiene algunos mecanismos de control respecto al uso de Facebook desde las netbooks:

[>Víctor]: Ahora, por ejemplo, los chicos no pueden acceder a las redes sociales por más que tengan internet desde la computadora. No pueden hacerlo porque están bloqueados el facebook, todas las redes. (Docente, Chubut)

Es probable que las experiencias negativas hayan influido también en el interés de la escuela por trabajar algunas dimensiones éticas del uso de espacios públicos en Internet pero al mismo tiempo parece haber cerrado caminos en materia de comunicación de la comunidad escolar a partir de este tipo de recursos.

5.3.4. Usos tecnológicos

El 69% de los estudiantes que respondieron la encuesta en Chubut manifestaron que prefieren las redes sociales como forma de comunicación (Anexo 2 Tabla 5.b). En cambio, el uso del correo electrónico parece encontrarse mucho más naturalizado entre los docentes:

[>Víctor]: yo les doy mi correo electrónico, ellos me mandan los trabajos, yo los tengo en carpeta, los vemos acá cuando vienen con la computadora o con el proyector. Eso si lo hemos trabajado con el correo electrónico, sí. Pero con las redes sociales no porque, por ahí, se pueden llegar a confundir algunas cuestiones y hay un límite que no sabes para donde puede llegar a disparar y,es más, habiendo padres. (Docente, Chubut)



Puede inferirse al respecto que los docentes intentan así imponer el correo electrónico como forma de comunicación, buscando que los estudiantes se adapten a sus criterios y preferencias.

En relación al uso pedagógico, los docentes afirman en sus entrevistas que utilizan recursos TIC en sus clases. En línea con esta afirmación el 69% de los estudiantes entrevistados indicó utilizar las netbooks para tareas escolares (Anexo 2 Tabla 3.b). Entre las tareas escolares con inclusión de TIC que manifiestan realizar a pedido de los docentes se mencionan con mayor frecuencia los trabajo grupales (75%), producción de videos (75%) y búsqueda de información (69%) (Anexo 2 Tabla 7.b).

Probablemente, por tratarse de una escuela técnica, los usos más vinculados a la tecnología parecen más relevantes para los estudiantes, los cuales mencionan con mayor frecuencia al ser consultados al respecto:

[>Jazmín]: El Ccleaner para el mantenimiento de la computadora. Para la limpieza, para que no se te llene de virus también.

[>Entrevistadora]: Además de esos programas ¿Algún otro programa que usaron?

[>Agostina]: El Excel.

[>Leila]: PowerPoint.

[>Jazmín]: El que era para hacer almanaques.

[>Leila]: El de los videos.

[>Fausto]: Movie Maker.

[>Leila]: Ese. Movie Maker también.

[>Entrevistadora]: ¿Solo en las materias técnicas las utilizan?

[>Leila]: A veces, a la mañana. Pero porque tenemos que hacer un trabajo práctico y lo tenemos que escribir en la net.

[>Entrevistadora]: ¿Cuál es el último trabajo que se acuerden que hayan hecho con las netbooks este año?

[>Jazmín]: En el que hablamos nosotros ¿Cómo era?

[>Fausto]: El tutorial.

[>Leila]: El tutorial de Ccleaner. (Estudiantes, Chubut)

Podría decirse que, en términos generales, se observan diferentes tipos de usos: los estrictamente pedagógicos, relacionados principalmente con los contenidos



disciplinarios de la escuela y los comunicacionales. Estos usos comunicacionales suelen tener características diferentes si se establecen con los docentes (más formales y pautados) que si se producen entre alumnos. Se observa además que para los estudiantes, el entretenimiento, asociado a sus perspectivas sociales es una forma de uso que se vincula de forma directa a la cultura juvenil.

La aplicación Whatsapp aparece en el centro de la escena actualmente. En efecto, el 94% de los estudiantes entrevistados dijeron utilizarla (Anexo 2 Tabla 5.b). Su uso se corresponde con objetivos múltiples que van desde la socialización y la recreación a la resolución de consignas escolares. Los alumnos explican, por ejemplo, que pueden utilizarlo para resolver tareas de forma sincrónica, por ejemplo, para revisar resultados de ejercicios enviando fotografías de las soluciones:

[>Leila]: Yo cuando no entiendo le pregunto a todos.

[>Entrevistadora]: ¿Por whatsapp?

[>Leila]: Claro, es más fácil.

[>Fausto]: Sino a veces envían las fotos.

[>Entrevistadora]: ¿Las fotos de qué cosas les mandan?

[>Leila]: Ponele, si es un ejercicio de matemáticas y no entendemos. Sacamos fotos y les pasamos.

[>Entrevistadora]: ¿El que pudo resolver saca la foto?

[>Alumnos]: Claro.

[>Entrevistadora]: Que bueno. Esta buenísimo. Entonces, una vez que te pasa la solución ¿Vos que haces? ¿Lo copias tal cual?

[>Leila]: No. Porque, primero, por lo menos hago mi ejercicio y ,después, me fijo con el que pasaron; y veo si está bien o no y trato de que me salga igual. Pero no copiándome. Sino resolviendo los ejercicios.

[>Agostina]: Claro, la cosa es entender a los ejercicios. No pasarlo porque si después vas a la prueba y no entendés nada. (Estudiantes, Chubut)

Independientemente de los usos pedagógicos, la tecnología adquiere también un uso para el ocio y el entretenimiento que puede tener una perspectiva social, y a la vez, una perspectiva individual, en ambos casos, esta dimensión se solapa con las principales características de la cultura juvenil.



5.3.5. Espacios de autonomía

Los jóvenes establecen e identifican formas diferentes en el uso del espacio público digital, especialmente en lo que refiere a las redes sociales. Si bien pueden compartir el uso del espacio digital con adultos el uso que realizan es diferente, empleando incluso, códigos propios.

[>Entrevistadora]: Es una familia grande. ¿El Facebook es con la familia?

[>Agostina]: Yo, para tenerlos de amigos nada más. Igual para hablar tengo unas tías que son de Río Grande. (Estudiantes, Chubut)

[>Entrevistadora]: ¿Comparten todo con la familia o hay publicaciones que no?

[>Julián]: Algo que no me gusta es, capaz, cuando subís una foto y te comentan "que lindo".

[>Entrevistadora]: ¿No te gusta que te comente tu mamá?

[>Julián]: No me molesta que comentan pero si las cosas que ponen. Por ejemplo, tengo una tía que vive en Rawson y siempre comenta "Que lindo mi bebito"

[>Entrevistadora]: Pero ¿Por qué te da vergüenza que lo miren tus amigos o te da vergüenza por tu tía?

[>Julián]: No, es que no me gustan que me digan bebito o esas cosas por el estilo. Capaz, subo una foto o algo, y una chica comenta o alguna amiga y mi mamá ponía "que lindo mi hijito" o alguna cosa así. (Estudiantes, Chubut)

En modo similar, el sistema de mensajería whatsapp puede identificarse como un espacio privado o semiprivado que es aprovechado especialmente por su posibilidad de configurar grupos y subgrupos.

[>Entrevistadora]: ¿Los padres también acceden a esos grupos?

[>Agostina]: No, ellos tienen otra página... [y] Un grupo aparte en el whatsapp. (Estudiantes, Chubut)

La búsqueda de espacios privados en los entornos digitales, puede tener su reflejo en la actitud de los docentes, que también pueden buscar preservar sus propios espacios, por ejemplo en Facebook:

[>Entrevistadora]: ¿Se da tarea, a través de las redes? ¿Qué mecanismo de comunicación hay?



[>Victor]: Yo, por ahí, el tema de las redes sociales, no. Porque, particularmente, hasta que no tenga... hasta que no egresen, no tengo a nadie en el facebook por una cuestión de vida privada. (Docente, Chubut)

Sin embargo, se trata de reglas flexibles, que se negocian y se modifican constantemente. Así lo explican los estudiantes:

[>Entrevistadora]: ¿Son todos espacios de ustedes? ¿No son espacios que compartan con los profes, en general?

[>Agostina]: No. Whatsapp nomas, que tenemos el grupo con el profe.

[>Julián]: Yo tengo la profe Yesica.

[>Agostina]: ... otra profe de taller que es jovencita.

[>Julián]: La tengo en facebook. (Estudiantes, Chubut)

De esta forma, los espacios digitales se transforman en espacios para la autonomía en la medida en que permiten ejercer algún control sobre la privacidad. En este sentido, la actitud de jóvenes y adultos parece describir características similares.

5.3.6. Cultura juvenil

El uso de las netbooks refleja, también, en gran medida aspectos de la cultura juvenil. De modo similar a lo que se observa en otros casos, en Chubut el primero de los usos mencionados se refiere al consumo de música y videos (56%). En segundo lugar, aparece el juego (44%) y en el tercero a la comunicación con los amigos (25%) (Anexo 2 Tabla 3.b). Este tercer uso, se vincula más específicamente al uso del celular que parece ser el eje en torno al cual gira la cultura juvenil.

El celular se ha transformado en un elemento central y es utilizado por casi todos los estudiantes. El 100% de los alumnos entrevistados manifestaron tener uno (Anexo 2 Tabla 4.b). En este sentido el uso de Whatsapp, en forma similar al promedio registrado en los demás casos, es el servicio mencionado con mayor frecuencia 94%, apareciendo las redes sociales en segundo lugar (69%) (Anexo 2 Tabla 5.b). El celular, aparece entonces como un objeto imprescindible para el estudiante que "siempre está":

[>Araceli]: Obviamente, que el celular siempre va a estar, la computadora, por ahí, por diversos problemas no la traen o la dejan en la casa y vienen sin la compu, depende el alumno. Muchos quieren tener la computadora y está rota o se la robaron.



[>Entrevistadora]: ¿El celular siempre lo tienen?

[>Araceli]: El celular siempre lo tienen. (Docente, Chubut)

Así el celular es el dispositivo ideal que permite realizar algunas de las actividades que resuelve, básicamente, el problema de la conectividad:

[>Araceli]: Por ejemplo si me dicen "No, profe no puedo entrar a internet en la computadora pero si tengo mi celular" entonces, ahí buscan la información.

[>Entrevistadora]: Generalmente ¿La búsqueda de información sería la actividad?

[>Araceli]: Sí, búsqueda de información

[>Entrevistadora]: ¿Otro tipo de cosa con el celular?

[>Araceli]: Almacenamiento, por ejemplo, se olvidan el pendrive, tiene el celular. Lo usan para

guardar información. (Docente, Chubut)

Desde la perspectiva de los alumnos, la flexibilidad en el uso del celular parece obedecer a reglas que tendrían que ver con la personalidad o intereses de profesor:

[>Entrevistadora]: ¿Qué profes les dejan usarlo?

[>Alumnos]: Ninguno

[>Zoe]: La de Ciudadanía, no le molesta.

[>Iara]: La de Biología para tomar notas, nada más.

[>Alihuen]: A veces para sacarle fotos.

[>Zoe]: Depende... capaz, si después te pones a hacer toda la actividad, por ahí si, te dejan escuchar música. (Estudiantes, Chubut)

Pero el celular también puede ser un dispositivo que permite vías de comunicación entre los profesores y los estudiantes:

[>Entrevistadora]: ¿Cuando mandan tarea, por Facebook, cómo les llega la nota?

[>Zoe]: Les sacamos el "pin" y se la mandamos al grupo de whatsapp.

[>Yanina]: Claro. Ponele, que yo estoy conectada y me llega la notificación de que la profe publicó y les aviso a los chicos por Whatsapp para que se enteren.

[>Zoe]: Captura de pantalla. (Estudiantes, Chubut)



En este sentido, se observan indicios respecto a que para los jóvenes celular integra usos sociales y escolares con simultaneidad de modo tal que en el diálogo grupal resulta en difícil de ser diferenciados.

Por otra parte, de acuerdo a lo relevado en esta escuela, las redes sociales funcionan a veces como espacios para verse a sí mismos aunque en apariencia pareciera que se establece una comunicación con otros. Tal es el caso de las selfies, por ejemplo:

[>Entrevistadora]: ¿Para qué te sacas una selfie?

[>Agostina]: Es más para la cara.

[>Leila]: Claro. Es para, no sé...(posando para la cámara) "Estoy muy linda".

[>Entrevistadora]: Si. Pero ¿Para qué?

[>Jazmín]: A mí no me gusta.

[>Entrevistadora]: ¿Vos no te sacas selfies?

[>Jazmín]: No. Porque me veo y digo "¡Ay que fea!".

[>Leila]: Porque la cámara te hace más linda.

[>Entrevistadora]: ¿Porque la cámara te hace más linda?

[>Leila]: Si. Obvio. (Estudiantes, Chubut)

Este uso de la selfie pareciera guardar similitud con respecto al uso retórico de Twitter como un espacio para publicar "indirectas":

[>Entrevistadora]: ¿Qué es para ustedes Twitter? ...

[>Leila]: Para descargarse anónimamente. Porque tiras muchas indirectas.

[>Agostina]: Para escribir cosas que nos pasan

[>Entrevistadora]: ¿Indirectas? ¿Cómo sería "indirectas" por ejemplo? ...

[>Leila]: Porque, o sea, no me cae bien un compañero. Entonces, no pongo el nombre específico. Pongo....

[>Fausto]: Por ahí, algo que te dicen.

[>Leila]: Claro. Algo que sea...

[>Jazmín]: Mi compañero lo ve. Entonces [actuando la situación]: "Es un palo para mí".

[>Entrevistadora]: ¿Vos sabes que te va a leer o te imaginas que te lee?

[>Leila]: No me lee. Porque a veces no tienen twitter. Igual es para que todos sepan. (Estudiantes, Chubut)



En síntesis, no parecería ser tan importante quién lee o quien mira sino en términos de imaginar ese destinatario a través de un espejo en el que el joven se ve a sí mismo, asumiendo el riesgo implícito de la exhibición pública.

Es importante observar por último que el celular no es un objeto en sí mismo sino que se vincula con la posibilidad de acceder al vínculo con otros que comparten un mismo interés. Los estudiantes entrevistados en la escuela tenían intereses diversos: artes marciales, hockey, danza y cultura skate.

[>Entrevistadora]: ¿Aprendías con ese video a hacerlo? [a hacer trucos con el skate]

[>Julián]: Era como que te daban ganas de patinar, era como que estabas inspirado.
(Estudiantes, Chubut)

En todos los casos, manifestaron así, que utilizan el celular para desarrollar estos intereses (informándose, compartiendo con pares e incluso inspirándose).

5.3.7. Ciudadanía digital

De acuerdo a lo relevado entre los alumnos la participación ciudadana en el marco de lo escolar parece relacionarse con reclamos que no les son propios en los que se sienten utilizados. En efecto, cuestiones de este orden parecen ubicarse bastante lejos de sus preocupaciones. La participación en las redes impacta más cercanamente sobre cuestiones más inmediatas y próximas a la relación con los pares en los entornos digitales. Una docente entrevistada explica su preocupación al respecto:

[>Entrevistadora]: ¿El bullying en qué consiste? ¿Con qué redes?

[>Araceli]: Facebook más que nada, suben una foto o, antes, se veía que hacían competencia de imágenes, ponían una foto de una chica y al lado de la de otra y, ahí, comenzaban a escribir los chicos.

[>Entrevistadora]: ¿Cosas sobre las fotos de las chicas?

[>Araceli]: Claro (Docente, Chubut)

Un 51% de los alumnos consideraron que la escuela no ofrece (o que desconocen si lo hace) espacios de participación en línea (Anexo 2 Tabla 8.b) los cuales tampoco son mencionados en los *focus groups*. Sin embargo, existen actividades en la cultura escolar se vinculan al trabajo social comunitario pero no se



observan evidencias de que estas prácticas sean centrales o muy relevantes de para los alumnos ya que no las mencionan ni las relacionan con formas de participación ciudadana. Como señala la vice directora de la institución:

[>Mónica]: Una de las propuestas que hay para poder utilizar las nets y que puedan dar un servicio social es trabajar con gente de la tercera edad de invitarlos acá en la escuela y hacerles los trámites que para ellos es muy engorroso, por ejemplo, los trámites en ANSES, los trámites que necesitan y requieren del uso de las nuevas tecnología, que no lo saben utilizar y, por ahí, para hacer un trámite del ANSES se tiene que ir hasta el centro a hacerlo personal, cuando hoy lo pueden hacer a través de la informática. (Vicedirectora, Chubut)

Los profesores observan otras formas de participación que darían cuenta del interés de los estudiantes por la comunidad, lo cual se manifiesta a través de actividades propuestas desde las mismas asignaturas de manera transversal.

[>Victor]: Para mí es maravillosa. Lo que nosotros tratamos es que en los diarios digitales, primero que nada no es copia de los diarios nacionales o de los diarios digitales nacionales ni siquiera de Chubut, ellos busquen cosas alternativas. Por ejemplo, hay chicos que hacen paginas de bandas, entonces no van a buscar las bandas nacionales, van a buscar las bandas de los amigos que tocan en los garajes; sacan fotos, lo publican, comentan como noticia, como una crónica o hacen una entrevista que son los tres géneros que utilizamos. Bueno, buscan esos temas de lo alternativo, uniones vecinales del barrio donde ellos viven, cuál es la problemática. La experiencia es linda porque ellos se ven involucrados con respecto al lugar en donde viven y con las problemáticas que ellos viven. (Docente, Chubut)

En cualquier caso, podría señalarse como conclusión que la idea de ciudadanía se asimilaría a su noción restringida y tradicional. Esto no significa que otras formas de participación ciudadana se desarrollen en al escuela y se nutran a partir del uso de TIC.

5.4. Río Negro

5.4.1. Perfil institucional

El CEM N° 46 es una escuela céntrica de la Ciudad de Bariloche ubicado en la costanera, cerca del lago Nahuel Huapi, por lo cual el frío es intenso en los



alrededores pero el establecimiento está bien calefaccionado. Desarrolla sus actividades en el turno mañana formando Bachilleres con orientación en Turismo y a partir de 2014 Bachilleres en Arte con orientación Teatro y a su vez es parte de la Transformación de la Escuela Secundaria Rionegrina desde 2010.

Es una escuela inclusiva en el ingreso, permanencia y egreso. Desde 2007 trabaja con alumnos con capacidades diferentes., antes de que el modelo de inclusión se institucionalizara a nivel provincial en 2012. Trabajan en conjunto con docentes de escuelas especiales para asesorarse. Es una escuela que se preocupa por contener a los alumnos y resolver conflictos. En este sentido, será interesante analizar cómo influyen las nuevas tecnologías en los vínculos, socialización y aprendizaje.

En cuanto al contexto geográfico, social y cultural, no es un lugar fácil para vivir por eso quienes deciden establecerse en Bche lo hacen por trabajo en actividades relacionadas con el turismo o con lo científico-académico, o quizás también buscando la tranquilidad o estilo de vida que las grandes ciudades. La naturaleza y la actividad científica es lo que atrae a quienes deciden vivir en esta ciudad. Contar, por ejemplo, con el Centro Atómico dependiente de la CNEA hace que científicos de diferentes partes del país se radiquen en la ciudad. Las actividades culturales también ocupan un lugar especial, por ejemplo las relacionadas con la música o artesanías. Por supuesto, la mayoría de las actividades giran en torno a la naturaleza.

En términos generales, podría decirse que la escuela correspondiente a este caso es una escuela de cierta importancia en la ciudad. Todo parece indicar la existencia de un buen clima social de convivencia. La presencia de la directora da cuenta de una gestión dedicada, en la cual se conocen en detalle las realidades de los alumnos. Las TIC son parte de este sistema, tanto desde la dimensión estrictamente pedagógica como social. El uso de la TIC en diferentes instancias va de la mano de la promoción que la directora hace del uso de estas a través de diferentes medidas, la más clara de ellas, la de exigir a los profesores la inclusión de actividades con TIC en la planificación. En efecto, la directora realizó un postítulo en TIC y se encuentra claramente convencida de la conveniencia de incorporarlas a los procesos de aprendizaje.

5.4.2. Descripción de la población

Posee 20 divisiones, 12 de ciclo básico y 8 de ciclo superior con una población de 500 alumnos con características socioculturales heterogéneas, muy



activos y participativos en el Centro de Estudiantes, en el Cuerpo de Delegados, en el Consejo de Convivencia y en casi todos los proyectos y actividades que se les ofrecen. Trabajan en esta escuela aproximadamente 100 docentes de diversas procedencias geográficas, una gran cantidad de ellos con muchos años en la institución. Esta heterogeneidad puede enriquecer la investigación.

Se realizaron en total 22 encuestas a estudiantes (Anexo 2 tabla 1.a) entre 15 y 16 años, de los cuales el 64% eran mujeres (Anexo 2 Tabla 2.b) y 17 docentes (Anexo 3 Tabla 1.a)

En cuanto a las entrevistas en profundidad, se realizaron 3. Dos de ellas a docentes y una a la vicedirectora de la institución. El *focus group* se conformó por cinco alumnos, con dos de ellos, se continuó la entrevista con el propósito de profundizar los aspectos más relevantes.

La escuela se percibe como de una población de clase media con las particularidades propias de la ciudad de Bariloche, una de las ciudades turísticas más importantes de la Patagonia.

5.4.3. Cambios en las relaciones pedagógicas

El trabajo de campo de Bariloche da cuenta de que efectivamente las tecnologías han introducido cambios significativos en las relaciones pedagógicas.

Si bien esto no puede relacionarse de manera lineal con la distribución de computadoras en el marco del programa Conectar Igualdad, las netbooks son parte del ecosistema de la escuela y forman parte, quizá como un componente más, de las serie de cambios que se han introducido durante los últimos años.

Los cambios en las relaciones pedagógicas se observan en cuestiones tales como:

- Uso de las netbook para resolver tareas
- Comunicación entre alumnos y profesores a través de redes sociales
- Redes digitales formales e informales dentro de la comunidad escolares



- Vulnerabilidad de los espacios de privacidad de todos los actores de la comunidad escolar

Es interesante observar que los límites entre el adentro y afuera de la escuela no parecen presentar límites nítidos para los estudiantes, especialmente a partir del uso del celular. En materia de comunicación digital con los estudiantes docentes regulan sus tiempos extra-escolares con estrategias diferentes de acuerdo a sus propias preferencias o necesidades.

El uso de teléfonos celulares ha potenciado la comunicación instantánea entre los estudiantes, especialmente a través del uso de whatsapp naturalizándose entre ellos. En ocasiones, espacios públicos y privados desdibujan fronteras y se transforman en espacios conflictivos para toda la comunidad escolar.

De modo general puede afirmarse que las formas de comunicación que se establecen por medios digitales circulan especialmente entre alumnos y docentes a través de canales informales o semi informales respecto de las cuales se realizan acuerdos particulares.

Pero estos recursos son también utilizados de forma pedagógicamente deliberada como instrumentos de comunicación, entre docentes y estudiantes. En este sentido se destaca el uso de grupos controlados en redes como Facebook:

[>Fabiana]: Hay un facebook de química, les paso información: "necesitan tal cosa, acuerdense que tienen que traer, mira mañana te voy a pedirla carpeta", ellos me preguntan cosas, por ejemplo: "Profe tengo el programa de tal cosa" "Bueno, yo te lo mando" "Profe, no entiendo tal cosa"; y para la entrega de trabajos. Yo lo que no intervengo es en lo propio de ellos, en el facebook de ellos cuando publican fotos de sus familias, de sus amigos. (Docente, Río Negro)

El uso de tecnología dentro del aula se encuentra regulado por la decisión particular de los docentes, sin embargo, la exigencia de incluir trabajos con TIC en las planificaciones es una evidencia de la actitud favorable de utilización de la tecnología que influye favorablemente a la necesidad de adaptarse al uso de estos recursos en circunstancias diversas.



El uso de espacios digitales en general, requiere de la construcción de acuerdos especiales que se adecuen a las características horizontales y ubicuas de los entornos digitales en red:

[>Entrevistadora]: ¿Tenés una cuenta especial para trabajar con los chicos?

[>Fabiana]: Una cuenta especial para los chicos.

[>Entrevistadora]: Que no es la personal...

[>Fabiana]: Que no es la personal mía. Pero a lo que me refiero es yo no me meto dentro de lo que ellos hagan o dejen de hacer en el facebook.

[>Entrevistadora]: ¿Es un acuerdo que vos tenes con ellos explícito? o ¿es algo tácito?

[>Fabiana]: No, es un acuerdo explícito. Que cuando yo creé el facebook puse "Acá, va a pasar tal cosa. En lo que es el facebook de química no se puede decir malas palabras. Se dirigen con respeto a todas las personas que están dentro del facebook. No se puede publicar groserías", eso es un acuerdo que está escrito al principio y todos los años cuando los chicos van pasando de 1º a 2º, que es donde yo habilito el facebook, ahí les cuento "yo hago tal cosa, me pueden preguntar esto"; de hecho a veces son las doce de la noche y me preguntan "¿Profe para mañana que había que llevar, qué tarea había que hacer?", yo contesto. Pero no me meto en lo personal de ellos. (Docente, Río Negro)

Por su parte, los estudiantes también describen cómo se dan estos procesos de comunicación con TIC entre ellos y los docentes:

[>Entrevistadora]: ¿Cuando mandan tarea, por facebook, cómo les llega la nota?

[>Zoe]: Les sacamos el "pin" y se la mandamos al grupo de whatsapp.

[>Yanina]: Claro. Ponele, que yo estoy conectada y me llega la notificación de que la profe público y les aviso a los chicos por whatsapp para que se enteren.

[>Zoe]: Captura de pantalla. (Estudiantes, Río Negro)

Por último es interesante observar que este uso interesante y significativo de las TIC es posible dado que este se promueve explícitamente desde la dirección de la escuela que exige trabajos con TIC en la misma planificación:

[>Entrevistadora]: Este requerimiento de las planificaciones.. de incorporar [TIC] ¿Es una iniciativa de ella o es una bajada de provincia, nación?



[>Sonia]: No, la nación la baja pero ella lo impulsa. Diríamos, que los chicos la tienen incorporada a la tecnología, por lo tanto deben utilizarla a la computadora. Es más, los chicos y los docentes. Esa sería su idea e insiste mucho en eso, bastante.

[>Entrevistadora]: ¿Y eso tiene eco entre los docentes?

[>Sonia]: Claro, sí. (Vicedirectora, Río Negro)

[>Enzo]: Y, en las planificaciones vos tenés que dejar por sentado como mínimo dos actividades para trabajar [con TIC]. Obviamente, hay algunos que trabajamos con más.

[>Entrevistadora]: Pero ese es el mínimo...

[>Enzo]: Pero es mínimo, sí. (Docente, Río Negro)

Así, este requerimiento directivo parece influir en la cantidad de actividades que incluyen el uso de recursos TIC en los diferentes espacios curriculares.

5.4.4. Usos tecnológicos

Respecto al uso pedagógico, los alumnos señalan numerosas actividades que los docentes les proponen. Las señaladas con mayor frecuencia fueron: la búsqueda de información 95%, presentaciones de trabajos (77%), producción de videos (77%), ver videos (78%), trabajos grupales 64% y programas de las netbooks 64% (Anexo 2 Tabla 7.b)

Pese a esta diversidad de actividades señalada por los estudiantes, al reflexionar sobre la cuestión, desde el análisis docente, el uso que se da de las netbooks podría ser mejor en términos de cantidad y calidad:

[>Fabiana]: Al principio todo era el boom de las computadoras y después chau, casi no la usan los profesores en las aulas.

[>Entrevistadora]: ¿En ninguna asignatura?

[>Fabiana]: Muy poco, por ahí, exactas es la que más lo usa pero el resto de las materias, veo que la usan mucho, en realidad, para ver películas y para algunos documentales. (Docente, Río Negro)

El uso de las TIC desafía las relaciones pedagógicas tradicionales en la medida en que en ocasiones los alumnos pueden “saber” más que los docentes. Esta situación aunque frecuente, no pareciera ser una regla general dependiendo del



docente en cuestión. En cualquier caso, cuando esta situación no parece ser conflictiva sino que más bien contribuye a fortalecer vínculos entre docentes y estudiantes:

[>Entrevistadora]: ¿A ustedes les gusta ayudar a los profes con las computadoras?
¿Cómo se sienten?

[>Yanina]: Re genios. Porque es como "Ahora, yo soy el que enseña" (risas)
(Estudiante, Río Negro)

Existen dos usos tecnológicos claros: los pedagógicos, promovidos por el profesor y los sociales, vinculados a la comunicación y/o entretenimiento.

Entre los usos pedagógicos, se destacan las presentaciones en formatos audiovisuales, la búsqueda de información y el uso de aplicaciones específicas. Entre los usos sociales se destaca la comunicación entre pares.

[>Entrevistadora]: ¿Cómo se imaginan que sería antes cuando no tenían esta posibilidad de comunicación? ¿Se lo pueden imaginar?

[>Zoe]: No.

[>Alihuen]: Todo feo

[>Entrevistadora]: ¿Por qué? (risas)

[>Alihuen]: No se, como que, ahora, estamos todos conectados con la tecnología. Imaginate sin eso... es medio raro, debe ser feo. Ahora podés buscar las cosas fáciles por internet, por ejemplo, las respuestas de las tareas, antes tenías que buscar un libro y te tenes que leer todo. O sea, es re feo. Algo que tardas como un mes, ahora, lo podes hacer en horas. (Estudiantes, Río Negro)

Las formas de entretenimiento más mencionadas parecen ser la música, los videos y los juegos, que podrían asimilarse a una tercera forma de uso, aunque ya más claramente dentro de la esfera personal o privada. Generalmente, estas formas de consumo cultural se hallan articuladas por el uso del celular:

[>Entrevistadora]: ¿Tienen muchos grupos de whatsapp? ¿Se comunican entre ustedes, se pasan información?

[>Alumnos]: Claro, si.

[>Entrevistadora]: ¿Y están todos juntos en el mismo grupo?

[>Alumnos]: No.

[>Entrevistadora]: ¿Cómo es eso? ¿Por qué no me cuentan?



[>Yanina]: No porque, por ejemplo, yo estoy en un grupo que me agregaron internacional pero es para escuchar música y eso, es como que, hablan de música todo el tiempo.

[>Iara]: Yo estoy en un grupo de basquet.

[>Sofía]: Yo, estoy en uno de amigos. (Estudiantes, Río Negro)

Los jóvenes naturalizan la tecnología y la conectividad, al punto de señalar que si no hay Internet, prefieren dormir:

[>Entrevistadora]: ¿Qué pasa cuando no anda internet?

[>Alihuen]: Usamos el 3G.

[>Entrevistadora]: No. Pero cuando no anda 3G tampoco, te digo.

[>Alihuen]: Se duermen, yo duermo

[>Sofía]: Yo duermo. (Estudiantes, Río Negro)

Los juegos en red, son también muy importantes y se articulan muy claramente a cuestiones vinculadas a la cultura juvenil.

Tanto estudiantes como docentes son críticos con las formas en que unos y otros utilizan la tecnología en general y las redes sociales en particular, especialmente en lo que se refiere a las redes sociales:

[>Zoe]: Mi mamá tiene un novio que se conocieron por internet.

[>Entrevistadora]: ¿Por internet? Mira vos.

[>Zoe]: Por Badoo, algo así.

[>Yanina]: Esa la vi, la aplicación de buscar novios, parejas. [>Entrevistadora]: ¿Vos buscarías novio por internet?

[>Zoe]: No, ni ahí.

[>Entrevistadora]: Bueno, ahí, tenemos una diferencia, entonces. De cómo los grandes y los chicos usarían las redes. ¿Ustedes creen que no buscarían novio/novia por internet?

[>Alumnos]: No.

[>Iara]: Puede ser peligroso.

[>Zoe]: Yo creo que esas páginas igual la usan gente más grande. (Estudiantes, Río Negro)



[>Enzo]: ... los primeros días de mayo, mientras está lindos los días, se empiezan a armar peleas, acá, afuera. Una, se avisaban todos por whatsapp "Todos, va a haber pelea. Fulano, va a fajar a tal" y encima...

[>Entrevistadora]: ¿Ustedes como se enteran de eso? Porque alguno lo dice. Alguno siempre termina avisándote. No lo... ellos... entre ellos se empezaron a contar más esas cosas porque quedaban como los buchones. [>Entrevistadora]: ¿Y después qué pasa?

[>Enzo]: ¿Y después pasa? se agarran afuera, se filman y lo suben todo a facebook.
(Enzo, Docente, Río Negro)

De un modo u otro y por razones diferentes, la mirada crítica está colocada, en ambos casos, sobre la conducta del otro.

5.4.5. Espacios de autonomía

Las redes ofrecen a los estudiantes espacios de privacidad que en ocasiones se ve vulnerada.

[Zoe:] Yo para leer, lo uso en casa para mis cosas.

[Yanina:] Claro.

[Entrevistadora]: ¿Y que son tus cosas? Zoe: Internet, redes sociales...

[>Yanina]: Yo me acuerdo que una compañera se sacó una foto con una amiga, y su mamá interpretó que eran lesbianas y la quiso sacar de la escuela. [>Zoe]: Y después a una chica la filmaron y lo pasaron por whatsapp y lo circularon.

¿A ustedes... ustedes cómo se sienten que los vigilen? ¿Es incómodo o no les importa?

[>Alumnos]: Si.

[>Iara]: Depende que cosas.

[>Entrevistadora]: ¿A veces si te gusta que sepan lo que estás haciendo?

[>Yanina]: A veces sí, tipo, salís con amigos y no importa.

[>Iara]: Igual yo le digo, no lo público.

[>Zoe]: Yo a mi mamá le cuento todo.

[>Yanina]: O a veces, así, cuando subis fotos con amigas con vestidos y comentan "¡Que linda hija, no sé, estas re bonita!" (Estudiantes, Río Negro)

Se observa, frente a este escenario que los adolescentes establecen, entonces, diferencias entre los modos en que adultos y jóvenes usan las redes:



[>Entrevistadora]: ¿Qué opinan de los facebook de la gente grande?

[>Iara]: Depende que publiquen porque, por ejemplo, mi mamá publica fotos de hace años atrás.

[>Yanina]: Hay veces que mi mamá que publica indirectas malas, malisimas, y es como que te etiquetan y es como....

[>Leonel]: Mi mamá, por ejemplo, tiene instagram, y sube cada foto.

[>Zoe]: Mi tía y mis primos o le dan me gusta a todo y te comentan todo o ponele que te ponen 850 signos de exclamaciones. (Estudiantes, Río Negro)

Adicionalmente, como parte de esta valoración de la red para uso de los espacios propios, consideran que Internet les permite aprovechar mejor el tiempo, por ejemplo, afirman que si tuvieran buena conectividad podrían “aprovechar mejor” las horas libres.

5.4.6. Cultura juvenil

La conectividad es parte de la idiosincrasia de los jóvenes. Su relación con el entorno se define en función de la conectividad. El celular es el dispositivo más importante en este sentido. Sin embargo, siempre que se expresan sobre estas cuestiones, no hablan de los jóvenes en general sino de ellos en particular, ellos se consideran diferentes a los demás y pueden hacer cosas que los otros no.

Los jóvenes utilizan la tecnología para mostrarse a sí mismos y para vincularse con otros. El jugar es también una experiencia social. De todas las actividades que mencionan el consumo de música parece ser la única individual de las experiencias mencionadas.

El uso de aplicaciones, incluso juegos parece estar atravesada por algo que hacer por no aburrirse:

[>Entrevistadora]: ¿Qué juegan más los chicos que las chicas a esos juegos? o ¿juegan chicos y chicas iguales?

[>Leonel]: Iguales, si.

[>Entrevistadora]: ¿Y juegan entre gente que se conocen o gente de afuera, digamos?

[>Leonel]: En eso sí. Hay de varios países de México, de España o de Europa, por ejemplo.

[>Entrevistadora]: ¿Y juegan en un mismo equipo o en contra?

[>Leonel]: Mixto. (Estudiante, Río Negro)



Estos juegos suelen ocupar un lugar importante en la vida de los jóvenes, e incluso tener rasgos adictivos, aunque frecuentemente, el uso excesivo, evoluciona hacia el aburrimiento, con lo cual, el juego se abandona.

En los encuentros con estudiantes en Río Negro otorgaban mucha importancia al grupo escolar por lo que hubo pocas referencias a otros grupos más allá de la escuela. Se definían a sí mismos como un “grupo muy unido” y gran parte de las referencias al uso de las redes de comunicación estaba atravesada por esta cuestión. La actividad de los “gamers” como se mencionó anteriormente, podría considerarse como un grupo de referencia aparte externo, sin embargo, se entrecruza con miembros de la comunidad escolar en general.

5.4.7. Ciudadanía digital

La participación ciudadana se relaciona espontáneamente con ciertas formas de activismo. Al respecto, las opiniones de los profesores difieren entre sí. Por ejemplo, pareciera que existen muy pocos alumnos involucrados en militancias partidarias, pero estas serían muy visibles para el resto:

[>Fabiana]: Hay una de las chicas que trabaja en un grupo solidario. Entonces publica por ahí qué cosas hacen; hay otras de las chicas, que yo no lo sé si lo hace porque milita en algún partido político, pero es de mandar siempre propaganda de un determinado partido político. Pero nada más que eso, no veo otro tipo de actividad. (Docente, Río Negro)

[>Enzo]: Es minoría, ahora me acuerdo, de dos casos. Una chica que invitaba a los compañeros a participar de distintos actos de política y, después, otra chica, también, con casos de las movilizaciones, con eso, me acuerdo para el 17 junio, para el 24 de marzo.

[>Entrevistadora]: ¿Invitan a sus compañeros y...?

[>Enzo]: Claro o ponen un afiche y empiezan a etiquetar gente, se empiezan a contestar entre ellos. (Docente, Río Negro)

Los jóvenes desconfían de las causas promovidas por las redes por razones diferentes:

[>Zoe]: Ah sí, que dándole un like lo vas a ayudar.

[>Entrevistadora]: ¿Eso es mentira? ¿Por?

[>Zoe]: No podés ayudar a una persona dando “me gusta” a una foto.



[>Yanina]: Pero es, tipo, "cada like es un peso"

[>Iara]: ¿Pero quién le va a dar esa plata por un me gusta?

[>Entrevistadora]: ¿Y eso, ustedes que piensan que son comió engaños que hace alguien? [>Zoe]: Lo hacen, no sé, porque no piensan.

[>Yanina]: Igual, no se cuando fue, creo que el año pasado, que alguien decía que si te sacabas una foto con una remera blanca y lo mandabas a un correo electrónico, una asociación donada dos pesos por no sé qué cosa.

[>Entrevistadora]: ¿Ustedes participaron en eso?

[>Alumnos]: No. (Estudiantes, Río Negro)

Han participado sí, de algunas convocatorias como "ni una menos". Aunque no resulta tan claro que esta convocatoria se haya realizado "desde" las redes sociales.

[>Zoe]: Claro por el face te aparece los eventos y te dicen "participar o no participar".

[>Iara]: O te invitan a un evento por face

[>Entrevistadora]: ¿Y alguno, alguna vez, participó, se sumó? ¿A cuales, me cuentan?

[>Zoe]: A la de ni una menos. (Estudiantes, Río Negro)

[>Entrevistadora]: ¿Se avisaron por facebook?

[>Alumnos]: Claro.

[>Entrevistadora 2]: ¿El de la escuela o el de ustedes?

[>Zoe]: No, en general.

[>Yanina]: Ponele, que había.... se crea el evento y, ahí, lo mandan a los distintos grupos.

[>Alihuen]: Contactos.

[>Entrevistadora]: ¿Cómo se sintieron participando de esa marcha ¿Les pareció... ?

[>Yanina]: Estuvo buena porque se copó bastante gente, había también turistas que se habían copado. (Estudiantes, Río Negro)

Los estudiantes se preocupan especialmente por cuestiones vinculadas a su seguridad y privacidad y relacionan la participación con este tipo de problemas.

[>Entrevistadora]: ¿Qué tema les preocupa a ustedes, en general, de la sociedad? Como jóvenes.

[>Zoe]: El bullying.

[>Entrevistadora]: ¿Y otras cosas?

[>Alihuen]: La seguridad porque hubo un tiempo donde hubo varios problemas con adolescentes. (Estudiantes, Río Negro)



No se sienten representados por el centro de estudiantes y no lo relacionan con los entornos digitales por los que se comunican. Por participación entienden que respondan a preocupaciones muy concretas en relación a la escuela, como “la caldera” o “el gimnasio”. No manifiestan espontáneamente preocupaciones ni académicas, ni vinculares en torno a la “participación”.

5.5. Entre Ríos

5.5.1. Contexto institucional

En Entre Ríos se realizó el trabajo de campo en la Escuela Normal “Martiniano Leguizamón”, que se encuentra ubicada en la ciudad de Villaguay, en zona céntrica, es una escuela muy grande que ocupa toda una manzana.

En el proyecto Educativo Institucional se puede leer una pequeña reseña histórica, a partir de la cual se pueden conocer los primeros antecedentes de la institución que se registran desde 1933 con la puesta en marcha de un instituto que permitiera a los alumnos de esa época terminar sus estudios secundarios, tres años después comenzaría a funcionar el Colegio Nacional.

La escuela cuenta con una historia de 75 años de vida que comenzó el 4 abril de 1936 por ese entonces su nombre era “Colegio Nacional” primeramente funcionaba en Rivadavia 442, luego se trasladó a calle Alem en zona céntrica.

En el año 1982 mediante resolución ministerial nº 190 se le cambia el nombre al actual “Escuela Normal Superior Martiniano Leguizamón”.

El edificio está compuesto por una parte más antigua, de dos pisos y otra más reciente que es toda sección con aulas y además, cuenta con dos patios. A la fecha, cuenta con una población escolar de 1.800 alumnos y una planta de personal de 250 empleados (docentes, administrativos, ordenanzas); distribuidos en una oferta educativa de “Multiniveles”. La matrícula en el Nivel secundario es aproximadamente de 860 estudiantes, aunque varía teniendo en cuenta la etapa del año.

La oferta educativa es la siguiente: Nivel Inicial, sala de 2, 4, y 5 años, en diferentes turnos. Nivel Primario, Secundario y Superior. En nivel secundario se ofrece la modalidad en Ciencias Natural y en Humanidades y Ciencias Sociales.

En 2011 recibieron la primera partida de netbooks. En la escuela hay servicio de internet, pero es insuficiente para una escuela con tanta cantidad de docentes y alumnos, por lo que se limita el uso a secretaría, por las cargas en los sistemas de



administración educativa. Hay servicio de internet en la Biblioteca, pero es limitado debido al bajo ancho de banda.

En febrero el Ministerio de Educación llamó a concurso para cubrir el cargo de Rector, el resultado del concurso fue denunciado por lo que se entendía una serie de irregularidades. Luego de los tiempo legales, que fueron casi seis meses, la institución cuenta con la nueva rectora suplente que hace dos meses que está en funciones. El día que se tomaron las entrevistas era el último día de trabajo, previo a su jubilación.

El trabajo de campo se realizó hacia fines de septiembre y cabe aclarar que desde el mes de julio la provincia se encontraba en una situación de conflicto docente con medidas de fuerza que incluían paro de actividades casi todas las semanas. La presencia de la asistente territorial facilitó también el acuerdo de la fecha para el viaje, de modo que la tarea se vea facilitada para realizarse un día con clases. Un tema que se registró con centralidad por parte de los todos los actores entrevistados es la actividad de “las carrozas”. En el proyecto institucional se detalla como una de las actividades importantes que se propician desde la escuela.

“Carrozas: renace la primavera”. Es un proyecto reestructurado en el año 2005, es uno de los proyectos que incluye a todos los niveles de la institución, la organización se concentra principalmente en el nivel medio. Según el proyecto institucional cada año crece y se va modificando en función de los intereses de los alumnos. El proyecto apunta a generar experiencias grupales a partir de la planificación y concreción de la carroza que posteriormente se muestra en el tradicional desfile que se realiza frente a la institución.

Otros proyectos de la escuela son: “Adicciones”, “Educación emocional” y “Ocio creativo”.

5.5.2. Descripción de la población

Con respecto a los alumnos que asisten a la institución, son de todos los estratos sociales, con gran diversidad, aunque se observan ciertas diferencias respecto de los turnos, en correlación con las condiciones socio- económicas. Las encuestas, el *focus group* y las entrevistas a los estudiantes se realizó en el turno de la mañana.

Los alumnos provienen de diferentes zonas, llegando al nivel CBC (Ciclo Básico Común), en los 1º años, se reciben alumnos provenientes, ya sea de diferentes instituciones de la ciudad, como de zonas rurales, lo que es causa de una gran heterogeneidad, respecto a los aprendizajes, realidades, costumbres y creencias.



Se realizaron en total 15 encuestas a estudiantes (Anexo 2 tabla 1.a) entre 15 y 16 años, varones y mujeres distribuidos equitativamente, y 10 docentes (Anexo 3 Tabla 1.a) en su totalidad mujeres.

En cuanto a las entrevistas en profundidad se realizaron 4: dos docentes y dos directivos conjuntamente, a la rectora (en su último día en funciones) y vice-rectora. El *focus group* se realizó con 5 estudiantes, con dos de ellos (un varón y una mujer), se continuó la entrevista con el propósito de hacer más preguntas sobre algunos aspectos que se consideraron relevantes para profundizar.

5.5.3. Cambios en las relaciones pedagógicas

En cuanto a la perspectiva aportada por las docentes en las entrevistas se puede evidenciar cierto interés en la capacitación para la utilización de los recursos TIC, aunque no se ha verificado una influencia clara de los directivos en la inclusión de prácticas con TIC en las clases. Posiblemente el escenario político institucional actual en la escuela no haya favorecido al fortalecimiento de las prácticas con tecnologías en la escuela, siendo que estas quedan a criterio de los docentes, pudiendo relevar la existencia de episodios aislados en la integración de las netbooks para actividades pedagógicas.

[>Mariel]: Entonces vos tenes que disponer de mucho tiempo para poderlas usar, entonces en mis clases yo voy optando, digamos, bueno digo con este grupo este tema me gusta o me resulta fácil preparar, y preparo una unidad o alguna parte de la unidad, con algunos grupos. (...) que un docente si lo usa, otro docente no... como que se te corta, digamos, y te queda en el tintero. Pero si uno lograría sostenerlo en el tiempo yo creería que sería más que beneficioso. (Docente, Entre Ríos)

En relación a los usos tecnológicos a nivel personal por parte de los docentes de la escuela la rectora hace un señalamiento que nos puede dar una pauta para pensar cómo se plantean, en cierta medida, los usos tecnológicos en las aulas.

Al respecto de la modalidad de comunicación con el cuerpo docente, que solía realizarse mediante el correo electrónico, la autoridad se refiere a las respuestas que dan los docentes cuando se intenta verificar la recepción de una información.

[>Celia]: "No lo abro nunca. Directamente, no lo uso. Sí, me lo abrieron en un momento pero yo no lo uso".

[>Silvana]: Gente que no revisa correo en el día, pasan días sin ver el correo.



[>Celia]: Por eso, de pronto el Whatsapp con el grupo de Whatsapp, es una comunicación directa, inmediata, tiene mucha mayor efectividad que un correo electrónico. En este momento, lo estamos usando mucho, hasta para comunicar reuniones con los grupos de Whatsapp, que es una vía muy informal pero te da hasta el informe de quien leyó el mensaje. Entonces, vos sabes que está notificado de alguna manera. (Equipo directivo, Entre Ríos)

Los estudiantes encuestados han respondido en su mayoría que no se comunican con los docentes a través de espacios de comunicación virtual, ya sea a través del uso de la netbook de CI o de otros dispositivos (Anexo 2 tabla 10.b). En el *focus group* esta práctica señalada como no deseable o no necesaria por partes de los estudiantes. Ellos marcan una diferencia entre el uso del celular para comunicarse con amigos, en particular con la aplicación Whatsapps, y manifiestan no tener necesidad, salvo alguna oportunidad específica, de comunicarse con los docentes por tareas escolares. Esta perspectiva se encuentra reflejada en las prácticas docentes vinculadas a la utilización de redes sociales con los alumnos en casos excepcionales:

[>Analia]: (...) Solo en Facebook, que a veces me sirve como herramienta de comunicación para mandar trabajos prácticos, o alguna actividad que haya quedado pendiente o que no se haya podido ver bien... (Analia, docente, Entre Ríos)

Al mismo tiempo, otra docente relata que encuentra ciertos intersticios en los que la comunicación a través de redes sociales comienza a producirse, y que cuando se da permite un espacio de diálogos tendientes que ofrecen nuevos aprendizajes.

[>Mariel]: A ellos les cuesta mucho, por ejemplo, hacer un grupo con un docente y usarlo para comunicarse digamos. Aunque parece que entre ellos, digamos, vos ves que se manejan muy fluidamente, pero con el docente les cuesta. Por ejemplo, yo en un curso hice un grupo cuando estaban en 3ro, que no tuvo prácticamente resultado, y ahora los tengo devuelta en 5to y ahora de a poquito sí sirve, porque ellos, por ejemplo, me piden ahora cuestiones de “carroza”, cosas que les consiga por ahí. Las tareas que no pueden hacer me preguntan... Y ahora logré, porque lo que no podía lograr, ellos me preguntaban a mí, yo era la única que podía responder. Ahora he logrado, hace dos o tres semanas, que se empiecen a ayudar entre ellos, digamos. O sea, cómo se comunicarán de cualquier cosa, charlando, de que van a ir a salir a la



noche, que se comuniquen para aprender algo en especial. A eso voy, que cuesta mucho digamos, en cuanto a lo educativo. (Docente, Entre Ríos)

La escuela no tiene una presencia relevante en internet ni en las redes sociales. No cuenta con un sitio propio específico de la escuela, siendo la referencia solamente la correspondiente al Instituto de Formación Docente que forma parte de la institución. Tampoco se pudieron relevar espacios propios en Facebook por ejemplo. En este sentido se registran pocas menciones por parte de los estudiantes en relación a la información que circula en los espacios de comunicación virtuales de la escuela (Anexo 2. Tabla 9a)

5.5.4. Usos tecnológicos

La llegada de las netbooks en general ha sido evaluado como “revolucionario” por los chicos. Todos coincidieron en ese término, incluso uno de los alumnos que su propia computadora de escritorio:

[>Entrevistadora]: ¿y cómo fue ese día en la escuela?

[>Lucas]: Revolucionario, porque te daban netbooks, había muchos chicos que no tenían en las casas computadora y una netbook, para gente por lo menos que le gustaba estudiar capaz que le servía.

[>Entrevistadora]: ¿Vos tenias computadora antes?

[>Lucas]: yo sí,

[>Entrevistadora]: ¿y cómo fue recibirla?

[>Lucas]: Bien, práctico porque la podía llevar por todos lados (Estudiantes, Entre Ríos)

Las autoridades entrevistadas señalan que la reciben como un “regalo” haciendo referencia a los usos pedagógicos más habituales con las computadoras que coincide con las respuestas ofrecidas en las encuestas por parte de los estudiantes (Anexo 2 tabla 7.b)

Una de las docentes entrevistadas coincide con la apreciación ubicando claramente el contexto de la esta escuela:

[>Analia]: Sí, todo el mundo estaba enloquecido, entusiasmadísimo, emocionados. Yo creo que fue un momento crucial para los chicos, porque muchos de ellos no tenían acceso a las tecnologías, salvo usar las computadoras, las PC que están acá que ya no se usan más, no sé porque... Los chicos no tenían acceso, muchos de ellos. Y tener



entre sus manos por primera vez una netbook para ellos fue un cambio total. No me preguntes si fue para bien o para mal, yo sé que fue un cambio. (Docente, Entre Ríos)

En los datos cuantitativos, en general no se verifica un uso intensivo de la computadora para tareas escolares, y se encuentra en una medida similar con el uso para escuchar música, ver videos y establecer contacto con amigos. En esta misma pregunta se observa que un 27% no utiliza las netbook de CI; ninguno de los estudiantes encuestados ha manifestado que la use para buscar información ni para contactarse con docentes (Anexo 2 Tabla 3.b). Aunque ante la posibilidad supuesta de un uso intensivo por parte de los docentes consideran que sería un cambio cualitativo y que les permitiría realizar varias tareas a la vez.

[>Lucas]: con computadora sería más tranqui, no como estar copiando y llega un momento que te cansa, pero vos estas con la computadora y no sé... es como que hay más interés en todo.

[>Sol]: Más didáctico es, más bueno, y deja a los alumnos más tranquilos, porque pueden hacer varias cosas ahí sentados solamente con la computadora. Sii dictan, los chicos se paran, hacen pavadas porque se cansaron de escribir

[>Entrevistadora]: ¿en la computadora escribiendo no se cansan?

[>Florencia]: no sé si no se cansan pero...

[>Sol]: podemos pasar horas en la computadora (risas) (Estudiantes, Entre Ríos)

Se presenta la dificultad de que las computadoras de CI tengan la presencia necesaria para las tareas dentro del aula. Al respecto una de las docentes dice:

[>Analia]: (...) me encuentro con el escollo que te comentaba antes, que los chicos no traen las netbooks, ese es el gran problema. Porque yo veía el otro día que, por ej., para trabajar en geografía hay unas cosas fantásticas, o sea, ya con el google earth... bueno. Montón de cosas. Pero si no te traen las netbooks, como haces para trabajar en grupo. o sea, a mi me cuesta muchísimo, y traer siempre mi computadora... yo no tengo drama, pero no es lo mismo... el chico tiene que estar frente a la netbook para aprender ese tipo de aplicaciones... (Docente, Entre Ríos)

Sobre la llegada de las netbook a las escuela, las autoridades manifiestan una perspectiva del uso de las tecnologías vinculada al concepto de “nativos digitales”, que no permite ver con claridad si el uso que se encuentra más vinculado a lo escolar o a los aspectos sociales:



[>Celia]: Luego, ellos sienten que se les regala algo tecnológico, una compu. No sé, si lo piensan para la escuela, lo piensan como una computadora en realidad; y manejo de la computadora, manejo de internet (...) ¿Como se dice? ¿Natos? ¿Digitales natos? Nativos, eso se nota porque ellos enseguida comienzan a usarla, la traen y lo que puedo observar sobre el uso con los profesores fue en muchos casos videos, trabajos con videos, hacer consulta a páginas de internet y traer información sobre eso. (Rectora, Entre Ríos)

Los usos pedagógicos con tecnología que se promueven en el aula se identifican principalmente con presentaciones de trabajos:

[>Manuel]: (...) para lo único que piden el uso es para hacer algún trabajo de Power Point o una presentación, no más que eso.

[>Entrevistadora]: ¿y eso lo hacen acá, o las mandan para hacer en sus casas?

[>Manuel]: No, mandan para hacerlo en casa, acá ya no, por lo menos de todas las clases de este año no.

[>Florencia]: Traemos y lo presentamos nomás

[>Sol]: Una sola vez, tuvimos que traer en un pendrive y presentarlo en una computadora nomas.

[>Entrevistadora]: ¿y traen la computadora a la escuela?

[>Sol]: no, a mi me la robaron.

[>Manuel]: Es opcional, vos podías traerla y presentarla en esa computadora. Nosotros usamos la de un compañero. (Estudiantes, Entre Ríos)

En las encuestas realizadas a los estudiantes, ante la pregunta “¿Qué tipo de tareas proponen habitualmente los profesores para realizar con la computadora (u otros dispositivos)?” (Anexo 2. Tabla 7b) se ha registrado un 67% de respuestas vinculadas a la búsqueda de información y en menor medida otras actividades como realización o visionado de videos. La búsqueda de información como actividad también ha sido mencionado en el *focus group*.

Es interesante observar las percepciones acerca de la brecha generacional vinculadas a los usos tecnológicos. A partir de una frase propuesta “los alumnos saben más que los profes sobre las computadora”, los chicos en general apoyan la afirmación y comentan diversas situaciones:



[>Sol]: al principio de año yo tenía que ayudar a una profesora a encender la computadora porque no sabía que estaba haciendo básicamente para poner un video nomas

[>Manuel]: yo en el aula, soy, no sé si decir técnico, pero siempre que tienen que poner videos, o instalar computadora, el profe pide ayuda y yo lo ayudo [los chicos se ríen entre ellos] (Estudiantes, Entre Ríos)

La juventud surge asociada al saber tecnológico. La brecha generacional entre docentes y alumnos podría estar mostrando en los chicos una adherencia al concepto de “nativos digitales” que también fue expresada por algunos de los docentes consultados en esta escuela:

[>Entrevistadora]: ¿hay algún profe que lo domine más que ustedes?

[>Sol]: Solo Martín, pero es joven (risas)

[>Florencia]: es profesor de música y sabe más...

[>Entrevistadora]: Y en música, no habían comentado, ¿usan la computadora?

[>Manuel]: No, solo una vez para mostrar un video, pero era su computadora, no la de la escuela

[>Entrevistadora 2]: ¿Y porque ustedes creen que saben más si no lo ven usarla en el aula?

[>Florencia]: que a lo mejor sabe más

[>Manuel]: Sí porque es joven

[>Florencia]: Si cuando uso el proyector no pidió ayuda para conectarlo, todos los profesores piden ayuda. (Estudiantes, Entre Ríos)

5.5.5. Espacios de autonomía

En el *focus group* surge una expresión muy elocuente a propósito de la netbook como propiedad personal que da cuenta de algunos indicios del valor que tiene para una estudiante proveniente de zonas rurales de Entre Ríos, la llegada de su primera computadora, a pesar de que en la escuela no se realice un uso intensivo de la tecnología, ella dice:

[>Florencia]: Soy del campo, y la recibí también en 2013, me la entregaron a fines de 2013, por temas de que no había técnicos y no la habían activado, en esa escuela si fue muy revolucionario, y se usó mucho la netbook, acá no se usa mucho, pero allá sí. Y bueno era mi primera computadora, porque nosotros no teníamos computadora, y fue lindo... Yo todavía la tengo. Está ahí guardadita porque se le están acabando los arranques (...) (Estudiante, Entre Ríos)



Por otra parte, el sistema de mensajería Whatsapp (utilizado fundamentalmente a partir del teléfono celular) puede advertirse como un espacio propio de la comunicación entre pares, considerando que no es apropiado para la comunicación con docentes.

Así es que en el *focus group* los chicos parecieran señalar esa aplicación con un uso distintivo. Aunque la red social Facebook sí es considerada apropiada para la comunicación con docentes.

[>Entrevistadora]: O sea, la comunicación con los profesores queda más para, digamos las actividades escolares...

[>Manuel]: no tan personales como para que te pase el Whatsapps, pero....

Entrevistadora: ¿y el Whatsapps con los profesores?

[>Todos]: no

[>Entrevistadora]: ¿y les gustaría tenerlos para preguntarles por alguna tarea o no es necesario?

[>Todos]: No es necesario (Estudiantes, Entre Ríos)

Sobre el mismo tema una docente entrevistada aporta su experiencia:

[>Entrevistadora]: Te preguntaba también si ellos te piden, tener contacto con vos en el whatsapp.

[>Analia]: En el whatsapp no, pero si me mandan mucho mensajes de solicitud de amistad en facebook, eso sí. (Docente, Entre Ríos)

5.5.6. Cultura juvenil

A partir de la presente investigación podríamos convalidar un supuesto previo referido a la cultura juvenil que se asocia con que los jóvenes utilizan las computadoras principalmente para escuchar música y ver videos. Las encuestas realizadas en la escuela de Entre Ríos nos permiten observar que la actividad que se encuentra con el mismo valor porcentual a la realización de las tareas escolares es el contacto con amigos; y que también los juegos en la computadora reciben un porcentaje considerable de menciones. (Anexo 2 Tabla 3.b)

En las entrevistas de profundización con los estudiantes surgieron actividades que no habían sido mencionadas en el *focus group* que se vinculan con grupos de



referencia como ser bombero voluntario en el caso del varón y participar en un grupo scout la mujer.

Cuando se les consulta sobre la posibilidad de incorporar alguno de sus gustos personales como escuchar música o la utilización de las redes sociales para las actividades escolares, y si esto modificaría el vínculo con los docentes, dicen que esas actividades quedan relegadas a las tareas en las casas. No se menciona la utilización de los celulares en la clase, aunque 14 de 15 encuestados dice utilizar ese dispositivo (Anexo 2 Tabla 4.a)

[>Entrevistadora]: ¿y esas cosas se imaginan que la podrían usar para aprender, para hacer actividades en la escuela?

[>Florencia]: Si

[>Entrevistadora]: ¿les gustaría que eso suceda, hacer actividades con herramientas que usan cotidianamente?

[>Todos]: sí

[>Entrevistadora]: ¿les parece que cambiaría la relación con los profesores?

[>Sol]: Si, igualmente ya lo hacen, por ejemplo el profesor de geografía nos pide que busquemos canciones, videos, pero no tenemos la computadora acá, hay que verlo en casa. (Estudiantes, Entre Ríos)

Respecto de las herramientas de comunicación los resultados de la Tabla 5.b del Anexo 2 permiten identificar la utilización de Whatsapp con la mayor frecuencia y el uso del correo electrónico con muy bajas menciones. Entre las redes sociales Facebook aparece como la más utilizada en el 73% seguida por Twitter, un 60% e Instagram en un 20% (Tabla 6.b Anexo 2)

5.5.7. Ciudadanía Digital

La escuela ha cumplido 75 años hace poco tiempo, sin embargo no han surgido espontáneamente referencias a las historia de la institución. Según los alumnos entrevistados no hay un centro de estudiantes activo. El acuerdo de convivencia es un documento conocido por todos, aunque no se presenta como un elemento con centralidad por los alumnos entrevistados.

En la escuela se han podido registrar algunos carteles en las aulas, en los patios y pasillos que convocan a la “Fiesta provincial del estudiantes secundario”, al “Desfile de Carrozas” (ambos a realizarse en los días posteriores al trabajo de campo);



y carteles invocando la consigna de “Ni una menos” , convocatoria que se multiplicó en los medios y en la redes sociales durante el mes de junio (tres meses antes). En el *focus group* se menciona esta última convocatoria con relevancia en la escuela y con interés por parte de los docentes, invitándolos a participar.

Al consultar sobre la participación de los alumnos en la escuela se mencionan en primer lugar los “intercolegiales” y también la misma actividad del *focus group*. El centro de estudiantes no es una referencia para ellos en cuanto a espacios de participación.

[>Entrevistadora]: ¿tienen centro de estudiantes en la escuela? [Los chicos se miran entre ellos haciendo gestos de duda]

[>Entrevistadora]: ¿No saben?

[>Kevin]: En años anteriores sí había

[>Entrevistadora]: ¿y qué pasó con el centro, de deshizo?

[>Kevin]: supongo que sí, porque yo no formaba parte pero sabía que había (Estudiantes, Entre Ríos)

Sin embargo en la profundización de la entrevista, como se menciona en el apartado anterior, sabemos que algunos alumnos realizan actividades comunitarias por fuera de la escuela, las cuales también se comparten con la comunidad escolar. Algunas de las actividades surgen mencionadas a partir de consultar por las dinámicas de participación en Facebook.

[>Florencia]: (...) Una amiga me invitó a participar de scout, y bueno me gusta mucho ayudar a los demás. Empecé y me gustó, empecé hace dos meses y me gusta. Y bueno hemos hecho campañas solidarias como hacer el registro de donadores de sangre de Villaguay

[>Entrevistadora]: ¿Y cómo hacen las campañas?

[>Florencia]: y, hacemos afiches, esas cosas. Hacemos carteles, hacemos y pegamos en el Facebook y compartimos con amigos. (...) Con la campaña de donadores de sangre que nosotros hicimos, muchos profes se prendieron, y nos ayudaron y se habló en la clase y todo

[>Entrevistadora]: ¿Y los profes comparten eso [en Facebook]? digamos, ¿tienen a los profes en Facebook?

[>Florencia]: Tengo una que nos dio Lengua pero de suplente hace tiempo. Los demás no los tengo (Estudiante, Entre Ríos)



A cerca de la participan en causas de interés público en Facebook, dado que es una de las redes sociales más utilizadas, 73% (Anexo 2 Tabla 6.b), les consultamos si le dan “me gusta” a alguna causa ecológica o ambiental, o alguna situación de interés en la ciudad. Al consultarlos, los chicos no identifican un apoyo explícito por parte docentes y autoridades referido a la adhesión a esas causas. Sin embargo surge de ellos una causa que se inició con fuerte difusión unos meses antes de la realización del trabajo de campo y que sí ha sido un tema compartido en las aulas.

[>Entrevistadora]: y se acuerdan de alguna cuestión de interés público en la provincia, o en el país, que haya hecho ruido en Twitter o Facebook?

[>Florencia]: Sí, “Ni una menos”, se eso se habló mucho en todos lados, y acá en la escuela también

[>Entrevistadora]: Cuéntenme un poco eso cómo fue, si recibían publicaciones de otras personas, si ustedes compartían, si armaban sus propias publicaciones... ¿Qué pasaba acá en la escuela?.

[>Florencia]: Recibimos publicaciones. Y bueno nos invitaron los profesores a participar de la marcha y se armó un debate en las aulas sobre qué pensaba cada uno sobre eso

[>Entrevistadora]: ¿y fueron a la marcha?

[>Lucas]: Yo no.

[>Florencia]: Yo no pude participar por cuestiones de trabajo. [cuida a su abuelo enfermo]

[>Entrevistadora]: ¿y qué conversaban con los profesores?

[>Kevin]: Y también las actividades que desarrollaban la basaban en eso... porque estábamos dando textos periodísticos y usaban las noticias. (Estudiantes, Entre Ríos)

La socialización de la información no parece ser una práctica instalada fuertemente en esta escuela. Una docente entrevistada comenta sobre “Ni una menos”, que recuerda que circuló información al respecto en la escuela, y haber visto carteles en las aulas.

[>Analia]: Si, en algunas aulas... pero lo que pasa es que esas cuestiones están como muy atomizadas, como que cada uno trabaja a puertitas cerradas....De hecho, lo que trabajaron los chicos conmigo no lo sociabilicé, y hubiera estado para sociabilizar. (Docente, Entre Ríos)



Otra de las docentes entrevistadas explica que hubo cierta circulación de aquella convocatoria y realiza ciertas críticas sobre su contenido, que no estaban claras (“campañas contra sí al aborto, no al aborto”), dice.

[>Entrevistadora]: ¿y de esto se habló en la escuela, de estas sutilezas que se encontraban en la campaña que decis?

[>Mariel]: Que yo sepa no. Porque mayormente esas cosas si se hablan en sala de profesores, algo terminás algo escuchando, y es como que pasó así cualquier comentario, pero no quita por ahí se haya trabajado y que no se haya sabido, digamos. Pero a mí me parece que esas cosas pasan como si, bueno acompaño en tal campaña pero no sé de qué... es como lo que pasa con la responsabilidad que tenemos al votar, como que vamos a votar digamos, pero, yo me incluyo, uno no es tan consciente de lo que va a ir a hacer, a quién va a elegir y todo lo que implica. O sea nuestra responsabilidad ciudadana, es un poco carente, pobre. (Docente, Entre Rios)

5.6. Santa Fe

5.6.1. Contexto institucional

En la provincia de Santa Fe el trabajo de campo se desarrolló en la Escuela Industrial Superior, en la ciudad de Santa Fe. La Escuela Industrial Superior (EIS) dependiente de la Universidad Nacional del Litoral y anexa a la Facultad de Ingeniería Química es una institución educativa pre-universitaria, una de las cinco que existen en el país. Se trata un establecimiento educativo que fue precursor de la educación técnica nacional. Es una escuela técnica de jornada completa con orientación en Construcciones, Química y Mecánica Eléctrica. Aunque es una escuela de nivel medio, es una institución con la dinámica y la impronta universitaria, además de contar con mucha historia, ha formado parte de procesos muy representativos de la región.

Es importante señalar que los egresados de la escuela son jóvenes legalmente mayores de edad, ya que egresan con 20-21 años de edad, algo poco convencional en la mayoría de las escuelas medias.

Es una institución casi centenaria que no sólo ha formado trabajadores profesionales de la industria química, la metalmecánica y la construcción, sino que ha sido forjadora de representativas figuras políticas de la región, avalados por la impronta propia de la Facultad de Ingeniería Química, con un acervo muy rico en los procesos históricos de la argentina del tumultuoso siglo XX.



Creemos que caracterizar esta escuela merece una especial contextualización no sólo geográfica sino también socio-histórica. Además de trabajar el hecho de la transformación necesaria a la que está sometida la institución, compelida por la vorágine y los procesos socio-culturales, de hecho, es una escuela creada para cubrir las demandas de una sociedad con un claro modelo industrial, en donde las relaciones de producción se centran en el paradigma industrial, y de allí surge su nombre "Escuela Industrial Superior". Reconvirtiéndose, necesariamente como institución formadora de técnicos profesionales para incluirlos en esta sociedad informacional, combinando sus procesos, concebidos en una época industrialista, con estas nuevas maneras de integrarse a la sociedad productiva, ahora, a través del conocimiento y la información.

Las autoridades de la escuela se mostraron sumamente interesadas en la presente investigación. Al ser una escuela que depende de la Universidad posee una organización clara en cuanto a las responsabilidades y jerarquías, y para comenzar han solicitado la firma de un convenio con el PENT- FLACSO. Se han ocupado personalmente de convocar a los docentes para la solicitar la realización de las encuestas, tarea que ha sido acompañada por la asistente territorial. Asimismo comentaron acerca de la difusión de esta investigación en la comunidad educativa.

A partir del trabajo de campo se puede percibir un sentimiento de pertenencia con la escuela muy claro por parte de docentes y alumnos.

5.6.2. Descripción de la población

La escuela cuenta con una población de 1050 estudiantes y 220 docentes. En 2013 recibieron la primera partida de netbooks. En el mes de abril la escuela recibió una nueva partida de más de 200 netbooks del programa CI, sumando más de 600 dispositivos entregados, tanto para docentes como para alumnos. En la escuela hay servicio de intranet con conectividad inalámbrica en las aulas y la biblioteca.

Se realizaron en total 20 encuestas a estudiantes (Anexo 2 tabla 1.a) entre 15 y 16 años, el 70% son varones y 30% mujeres, y 10 docentes (Anexo 3 Tabla 1.a) en proporciones parejas por género.

En cuanto a las entrevistas a docentes en profundidad se realizaron 4. El *focus group* se realizó con 8 estudiantes (3 mujeres y 5 varones) que se ofrecieron voluntariamente, con 2 varones y 2 mujeres por separado se profundizó en algunos de los aspectos que se consideraron más relevantes para profundizar.



5.6.3. Cambios en las relaciones pedagógicas

El 75% de los estudiantes han respondido que utilizan la computadora de CI para realizar tareas escolares, es la actividad con la mayor cantidad de menciones en la encuesta (Anexo 2 Tabla 3.a y 3.b). En las entrevistas realizadas, tanto con docentes como con estudiantes, todos han afirmado un uso frecuente de las computadoras y las TIC para las tareas escolares. Se pueden observar diferentes perfiles de docentes: aquellos que las TIC están definitivamente incorporadas a sus prácticas y otros que las consideran un horizonte deseable; a la vez que muestran diferentes actitudes frente a la posibilidad de establecer vínculos con los alumnos por fuera de la escuela a través las redes sociales que utilizan habitualmente. La comunicación entre docentes y alumnos a través las redes sociales, e incluso correo electrónico que se registra en un 30% de las respuestas (Anexo 2 Tabla 5b), tiene como base las tareas escolares. En los diálogos del *focus group* se puede verificar un uso habitual de las redes sociales y la comunicación mediado por la tecnología entre docentes y alumnos. Dicen tener grupos de Facebook con el docentes de Lengua, Inglés, Matemática, Geografía e Historia.

[>Sofía]: O por mail.

[>Brenda]: Con la de Geografía, para cuando tenemos que presentar cosas individuales es por mail, generalmente

[>Entrevistadora]: ¿Contestan rápido?

[>Todos]: Sí.

[>Brenda]: Va, la de Geografía contesta rápido.

[>Manuel]: Sí, porque te dan un día límite y ese día se ponen a bajar todos y se fijan cual están cuáles no están. (Estudiantes, Santa Fe)

En la tabla 7.b del Anexo 2 arroja una alta una variedad de respuestas que dan cuenta de un uso habitual de la computadora u otros dispositivos para realizar tareas escolares. Los estudiantes mencionan: Uso de programas en las netbooks, 70%, búsqueda de información 70%, ver videos 80%, presentaciones de trabajos 65%, trabajos grupales 60%. También se mencionan otras actividad pero con una frecuencia menor.

Cuando consultamos a los docentes en las entrevistas también se puede constatar el uso y el conocimiento de las posibilidades que las computadoras les ofrecen para la tareas en las aulas, aunque por momentos se la considera un “complemento”



[>Entrevistadora]: Bien, ¿y cómo describirías la llegada de las Netbooks a tus clases?

[>Cristina]: Y... está bueno. Lo que pasa que es un proceso lento, porque por un lado te llegaron las netbooks pero no están las instalaciones en el aula. Entonces ¿cómo haces? por ahí nos peleamos para usar el proyector ¿me entendés? . Es como que "llegó la tecnología" y bueno está bárbaro. Pero en el caso de los chicos, si ellos le dan mucha utilidad. Porque no tienen excusa, es decir, hay veces que no pueden ir a la biblioteca, y yo sé, porque conozco lo que tienen las Netbooks, sé que lo que les pido lo pueden encontrar en las netbooks. Pueden resolver las actividades que le damos con las netbooks. En ese sentido nos facilita, obviamente. Pero además de que, a pesar que nos facilita, siempre le armamos cuadernillos o bibliografía. No dejamos de lado el texto, porque son 2 cosas diferentes. A mí me gusta que también lean, que no se manejen con esa única fuente. Que sea un complemento, que sigan la realidad ¿no? (Docente, Santa Fe)

Su uso también es valorado para facilitar situaciones especiales que se presentan con los estudiantes, en casos de ausencias prolongadas, en casos de enfermedades, por ejemplo. En este sentido las TIC funcionan como una forma de extender los lazos con la escuela.

[>Marisa]: Yo lo que hice en mi currícula fueron dos cosas: primero el cambio de modelo a 1 a 1; segundo fue que el trabajar con el servidor a mí me hizo más fácil el tema de presentaciones y de tiempos. Pese que yo estoy acá todas las mañanas en la escuela, muchas veces nos pasaba, por ejemplo, que unos trabajan con alumnos que tienen algún tipo de enfermedad, que han tenido accidentes.... dificultades varias, que sé yo... y eso te da otros tiempos de manejo cuando el chico se reincorpora, que vos podés trabajarlo de otra forma. Hacer un currículo a parte, desde dejarle una actividad en el servidor o decirle "Te dejo en la página web a vos tal cosa"... Como que uno va personalizando. No te digo en todos los casos, pero en la gran mayoría como que uno antes los tenía perdidos, como que va pudiendo captar eso. Porque antes es como que, por ejemplo, yo tenía alumnos que tenían una enfermedad y faltaban por un largo periodo, y es como que vos perdías el contacto con el chico. (Docente, Santa Fe)

Según los datos relevados en las encuestas (Anexo 2 Tabla 10a.) los docentes utilizan con frecuencia los espacios de comunicación virtual para comunicarse con los alumnos. El 85% de los alumnos encuestados en Santa Fé mencionó que los docentes se comunican para tareas de la escuela y 55% para informarlos sobre otros temas.



La brecha generacional es una categoría que encontramos presente en los discursos de algunos docentes, a partir de la cual se piensa cierta tendencia para abrir el canal de comunicación por parte de varios colegas; o quizás como regular un canal que ya está abierto. Estas prácticas son miradas, evaluada por los propios docentes, piensan en cómo son sus prácticas con respecto a estos nuevos formatos. En algunos casos la explicación aparece como la posibilidad de ser más o menos conservador en el modo de comunicación y la consecuente relación con los estudiantes:

[>Entrevistadora]: ¿y usas redes sociales?

[>Cristina]: (...) Yo tengo Facebook, pero me cuesta con el tema de los chicos, es como que... no quiero... Yo con ellos me puedo comunicar perfectamente. Es más, muchas veces me han buscado y me han consultado cosas en Facebook, fechas de pruebas de lo que sea. Pero no tengo grupos armados con ellos, es como que todavía me cuesta. Yo separo, no sé si es que soy anticuada, que todavía no... Pero me cuesta con ellos armar un grupo y viste... seguir...

[>Entrevistadora]: ¿Te surgen temores, digamos?

[>Cristina]: Sí, a la invasión. Quiero separar mi vida privada, personal de las de ellos. Porque ellos te encuentran igual, ¡te encuentran todo! (risas) . Ellos saben todo, si subiste un tema a la escuela... todo, todo. Pero no quiero tanto, en mi vida ya no. (...) Hay profesores que le dan el celular a los chicos, su número de celular. Yo solamente lo doy, por ejemplo, en el caso que tuve que viajar con unos alumnos a unas olimpiadas. Entonces obviamente les di mi celular para que si nos pasaba algo comunicarnos. Pero darles información mía no. Si hay profesores que tienen a lo mejor comunicación con Facebook, pero yo no. Todavía no llegué a ese punto. No salgo de lo que sea contenidos. (Docente, Santa Fe)

A partir de la incorporación de las computadoras en el aula para las tareas escolares surgen algunos desafíos que los docentes comienzan a considerar con respecto a los usos pedagógicos:

[>Paula]: (...) siempre están preguntando por el límite cuando vos le das una consigna en la computadora. Por ejemplo "analiza la siguiente función", están inseguros. "¿Puedo ver la computadora? ¿Qué puedo hacer?", "Usa la computadora, lo que vos quieras con la computadora". Lo que pasa que en matemática, ellos se le generaba, bueno pero yo si te lo argumento así nomás o porque lo leo o cualquier cosa, tenes que usar la compu, o sea que si vos tenes un botoncito que te permita hacerlo, lo haces directamente, y algunos no se podían separar de la hoja, tenían la computadora ahí, la graficaban en la hoja y te analizaban todo analíticamente pero yo decía: - Yo te deje usar



la computadora. Me parece que ahí está el problema de la consigna o del profe que adentro no le puede transmitir la seguridad de "Usa sólo tu computadora, dame tu carpeta, no escribas nada en la hoja", me parece que en matemáticas ellos no saben dónde está el límite de "qué uso le puedo dar o que uso", que también está restringido por parte de nosotros por ese temor a que esa herramienta ya no esté. (Docente, Santa Fe)

A propósito de la percepción en la forma de comunicación con los estudiantes a partir del uso de las TIC, una docente que detecta que el vínculo pedagógico, desde su perspectiva se enriquece.

[>Paula]: (...)si me llevo el cañón para yo mostrarles desde mi computadora todo lo que voy a resolviendo, porque justo le quiera mostrar algo para comparar lo analítico con lo gráfico, en la clase me parece que uno como docente puede, por ahí la matemática estaba muy separada, la gráfica por un lado, lo analítico por otro, y ahora esto de tener la compu en el aula o que ellos tengan la compu, que vos le de la opción que trabaje la teoría con la compu o que verifique, cambia la relación en el sentido que uno siente que le aporta más. Pero también cambia la relación que cuando vos sentís de esa forma, de esas relaciones, el chico se pregunta más; entonces uno tiene que estar preparado para todas esas preguntas "¿Por qué este gráfico es así?". (...) uno a veces no está preparado para responder todas esas preguntas, entonces me parece que cambia la relación en cuanto a uno quiere aportar más, ellos te piden más, entonces también le hace reflexionar sobre la formación, entonces uno intenta seguir. Eso en cuanto el uso de lo conceptual. (Docente, Santa Fe)

Los cambios en las prácticas, en este caso, no solo se registran positivamente y como un desafío en cuanto a la didáctica específica, sino que también se generan nuevos contratos pedagógicos a partir de la posibilidad de que el canal de comunicación con el docente esté abierto, ya sea para que el estudiante consulte dudas, como para que el docente reformule la planificación de una clase.

[>Paula]: Después la comunicación a mi me facilito la vida. Tener grupos que respeten el espacio por ejemplo de whatsapp, yo a veces me olvide de avisarle que tenían que traer la compu o que saquen la copia número cinco, entonces por whatsapp tal vez un día antes le digo: "Chicos, me olvide el martes de avisarle, por favor saquen la copia cinco", "Sí profe": Todos traen la copia cinco. Eso lo puedo hacer porque yo soy un docente que se relajó y mis alumnos ya saben que trabajamos así, si uno se la olvidó o



no leyó, está exento, o sea no hay problema. Pero por ahí hay profes que no se lo permiten eso de avisarle un día antes algo, yo ya está. (Docente, Santa Fe)

A partir de nuevos contratos pedagógicos que estarían surgiendo a partir de los perfiles docentes que tienen una disposición a la comunicación, aparece la regulación del tiempo como uno de los puntos relevantes:

[>Paula]: (...) si alguien me escribe a las 8 de la noche por alguna duda "Profe, mañana había que llevar la tarea de la página 58", "Si, había que llevar" y se que ese chico a la noche se va a poner a hacer la tarea y va a traer dudas. Hay profesores que eso no lo avala y creo que eso es de cada uno, la posición es individual, yo no tengo drama. Yo tengo alumnos de quinto año que me han escrito tarde 10:30, 11 de la noche: miro y no contesto, pero al otro día cuando me levanto a la mañana, miro y les contesto; y ellos mismo se ubican "Perdón profe, yo le escribí re tarde pero no podía venir por tal motivo" todo bien, yo le contesté cuando quise. (Docente, Santa Fe)

5.6.4. Usos Tecnológicos

En otros casos el horizonte es distinto y la consideración de los usos difiere entre los docentes. Aquí el término "nativo" surge como referencia para marcar, quizás, una brecha generacional que señala una distancia. Sergio es referente TIC, es quien se ocupó, con dedicación, a gestionar el programa Conectar Igualdad en la escuela. Sin embargo el uso de las tecnologías para la comunicación él lo restringe a un selecto grupo de amigos y no considera que sea una necesidad para los vínculos entre docentes y alumnos. Muestra un cierto perfil de uso de la tecnología y se compara con los usos que hacen los chicos, pero también con los estilos de otros docentes.

[>Sergio]: Estoy medio como la vieja usanza, viste que aparte uno al cambio siempre le es... el cambio le es como un reto, un problema hasta que bueno... Por ahí se van aceptando ciertas cuestiones.

[>Entrevistadora]: ¿Y cómo ves a los profes que, como Marisa, usan permanente, digamos, usan Facebook con los chicos?

[>Sergio]: No, no, respeto, respeto

[>Entrevistadora]: Pero más allá de que lo respetes ¿Como lo ves? Siendo que vos tenés la decisión de no incorporarte a eso?

[>Sergio]: Si, no, no. Porque eso lo incorpora uno personalmente en lo privado y después lo va extendiendo a lo social y al trabajo. Recuerdo cuando me decían que "Necesito que me ande el messenger porque yo mando las cosas por el messenger". Y



como nosotros somos técnicos de acá, de que anden las máquinas y... Pero igual, se la arreglaba bajo protesta, porque no era necesario. O sea no tenías que tener messenger con nadie del trabajo para poder hacer... (...). el correo me parece que es más efectivo. Está bien, el messenger "te llegaba ahí". (Docente, Santa Fe)

Cuando les pedimos a los estudiantes que comparen el uso de la computadora en una materia frente a la no utilización, hacen referencia la flexibilidad que permite su uso en relación al tiempo en la clase. Se percibe una extensión del tiempo - espacio que sin dudas está habilitado por nuevos contratos pedagógicos como los que se mencionan arriba.

[>Entrevistadora]: ¿En qué cambia la materia cuando el profesor usa o no la computadora?

[>Manuel]: Por ahí, un poco y nada. Para entregar está bueno. Por ejemplo, cuando tenés que entregar trabajos está bueno porque por ahí te olvidas de traer la maquina o te olvidaste el tp escrito, y no tenes otra manera de dárselo al profesor, ni esperar hasta la semana que viene, o cuando lo veas. Si lo tenes con internet se lo mandas en el momento que quieres. Eso sí está bueno. (Estudiantes, Santa Fe)

Cuando nos sumergimos en las conversaciones los usos tecnológicos surgen como una especie de sinfonía. Podemos observar cómo se promueven diversos usos pedagógicos en las aulas y la habitualidad con la que los estudiantes se refieren a ellos.

[>Sofía]: Con la webcam nos sacabamos (fotos) en las horas libres.

[>Ignacio]: Selfies.

[>Sofía]: Y ahora la usamos en Informática y algunas veces en Matemática o en Física para leer los apuntes, a veces.

[>Brenda]: Claro.... En matemática usamos Microsoft para sacar funciones y en segundo Geogebra para gráficos. (...) Y este año usamos Excel, AutoCAD y el año pasado Inkscape. (...)

[>Nicolas]: Tuvimos que hacer un cortometraje haciendo Stop Motion, que es haciendo muchas fotos seguidas que parece un movimiento. Bueno, una de la forma que podíamos usar era sacando fotos directamente de la netbook y después en la misma netbook la pasábamos a...

[Bautista]: A un programa de edición de videos.

[>Sofía]: Windows Movie Maker.



[>Nicolas]: Le poníamos sonidos, armábamos bien la animación y después la armábamos como video. (Estudiantes, Santa Fe)

Se intenta poner en práctica diversos usos tecnológicos que completan un panorama nutrido de actividades pedagógicas con TIC y un uso habitual para tareas escolares en el aula.

[>Nicolas]: El año pasado, si, también la usábamos para inglés. La profesora tenía un video, un audio en la computadora suya y viste que se puede hacer las clases...

[>Sofía]: Conectar las computadoras. Pero eso lo usamos muy pocas veces, viste que viene el programa para conectar todas las computadoras en el aula... más de 15 computadoras se tildaban y además, tardaban un montón. (Estudiantes, Santa Fe)

5.6.5. Espacios de autonomía

El uso de redes sociales se muestra como un espacio propio de los jóvenes y se puede observar una referencia a la diferencia generacional a partir de su uso. En relación a la red social Twitter en la profundización una alumna nos comenta:

[>Entrevistadora]: ¿Los profes tienen twitter?

[>Belén]: Mmm no.

[>Brenda]: No se, creo que no.

[>Belén]: No, que yo sepa no.

[>Entrevistadora]: O sea ¿Los profes quedan afuera de un poco de esta parte?

[>Belén]: De esta vida.

[>Brenda]: Porque no sé qué tuitearían ellos.

[>Belén]: Yo tampoco.

[>Brenda]: O sea para mí, Twitter es tipo más para la gente juvenil, que se yo, más joven. (Estudiantes, Santa Fe)

Otro estudiante entrevistado muestra una forma de regular el espacio público de Twitter pensando en la posibilidad que sus profesores vean sus publicaciones:

[>Entrevistadora]: ¿Hay profesores que tienen Twitter, por ejemplo?

[>Nicolas]: Si, hay un par. No conviene tener agregados por una cuestión de que alguna vez se te escapa decir algo de algún profesor y está medio complicado. Pero si, hay un par de profesores que tienen Twitter.

[Entrevistadora]: Como vos decías, es un espacio público.



[>Nicolas]: Sí. Yo lo que hago es bloquearlos, así no ven lo que pongo, ellos no me ven a mí. (Estudiante, Santa Fe)

La percepción de lo público y lo privado, el afuera y el adentro de la escuela surge como parte de las reflexiones y con cierta preocupación a partir del vínculo que se establece con los docentes en las redes sociales.

[>Nicolás]: Si hiciste un meme del profesor y el profesor se enteró, primero espera que se lo tome, o sea que se ría, que no se enoje y después hacete cargo. Porque si no te gusta tener el candadito en Twitter, es público, cualquiera lo puede ver; y sí, si lo estás insultando al profesor y por más que seas afuera de la escuela, lo estas insultando por algo que pasó adentro de la escuela, es básicamente lo mismo. (Estudiante, Santa Fe)

Los grupos organizados en las redes sociales utilizadas pueden distinguirse de acuerdo a la utilidad. El Facebook se lo identifica con la organización de la tarea escolar y al mismo tiempo permite “estar todos” los del mismo grupo que comparten el aula en la escuela. La comunicación es un tema que se presenta necesario para resolver las tareas y también como espacio del grupo para usos sociales extraescolares.

[>Entrevistadora]: ¿Para comunicarse con el celular usan Whastapp o usan otra cosa?

[>Sofía]: Tenemos un grupo de Whastapp

[>Brenda]: Del curso.

[>Entrevistadora]: ¿Alguna otra aplicación aparte?

[>Brenda]: Twitter, Instagram.

[Bautista]: Grupo de Facebook.

[Manuel]: O sea, para hacer lo de la escuela usamos Whatsapp y Facebook.

[>Sofía]: Facebook ya casi no lo usamos.

[>Brenda]: Si. Pero Facebook es para pasar PDF y esas cosas.

[Manuel]: Por ahí, si necesitas preguntarles algo a los profesores, se usa mucho Facebook

[>Sofía]: Sí porque en el grupo que tenemos del curso, tenemos un grupo de lengua y otro aparte que también lo usamos para hablar de cualquier cosa. Pero no estamos todos, creo que hay 13 o 14.

[>Ignacio]: Y cuando tenemos que hablarnos todos juntos, lo hablamos por Facebook.

[>Sofía]: Cuando queremos estar todos, los 25, hablamos por ahí. Tenemos otro donde nos pasamos archivos y también hablamos de cualquier cosa; y ahí no están todos. (Estudiantes, Santa Fe)



Además la utilización de las netbooks de CI marcan una forma de estar en la escuela:

[>Brenda]: Siempre decís, “estoy pesada porque traje la netbook” (risas) (Estudiante, Santa Fe)

5.6.6. Cultura juvenil

Las entrevistas en profundidad con los estudiantes permitieron comprender que el uso de la red social Twitter está incluida en la cultura juvenil, a pesar de no haber sido la red con mayores menciones en la encuesta (Anexo 2 Tabla 6.a). Es elocuente cuando se refieren a que Twitter “es parte de esta vida”, al pensar que los docentes no la utilizan y a partir de ahí diferenciarse de ellos (ver apartado anterior “Espacios de autonomía”)

La forma de utilizar Twitter permite reconocer cuales son las personas o personajes con los que los chicos se identifican y “siguen”. A quién siguen en Twitter también permite saber sobre sus gustos, valores y actitudes. Entonces, la música, los videojuegos, la tecnología y el humor son valorados.

[>Manuel]: Sí. Yo sigo más que nada músicos y un par de esos tuiteros también, pero más que nada músicos o actores o las cuentas oficiales de series que estoy esperando que salgan, cosas así.

[>Bautista]: No. Yo suelo retuitear algún, algunos chistes.

[Entrevistadora]: ¿Chistes de quien?

[>Bautista]: De Yayo y de Prestico, y también algunas cosas de tecnología y un español conocido en internet que...

[Entrevistadora]: ¿Cómo se llama?

[>Bautista]: Eh, Alejandro Fernández que sube videojuegos y habla de videojuegos y de tecnología y de computadora y de celulares y de un poco de todo. (Estudiantes, Santa Fe)

El uso del Twitter muestra que es un espacio en donde la escuela forma parte de los diálogos y las identificaciones. Recordemos que los alumnos de esta escuela pasan muchas horas allí por ser doble jornada.

[>Entrevistadora]: (...)¿A quién le retuiteas mucho?

[>Brenda]: No, voy ahí y veo, lo que me parece interesante lo retuiteo.

[>Entrevistadora]: ¿Como por ejemplo? Así como para que yo me doy una idea.



[>Belén]: O algo de compartir la opinión o pensas igual.

[>Brenda]: Claro, opinion, pensamientos, por ejemplo el industrial vos "stalkeas" a alguien del industrial y es todo lo que te pasa a vos. (...) Bueno, ponele esto retuité el otro día.

[>Entrevistadora]: (leyendo el teléfono de Brenda) "Feliz día del estudiante a todos los forros que vamos a la escuela industrial superior"(...)

[>Brenda]: Después, ponele otra chica.

[>Entrevistadora]: Juli: "Terminó el trimestre pero no estoy tranquila porque en la mayoría de las pruebas me rompieron el orto"

[>Brenda]: Eso es lo que nos pasa. (Estudiantes, Santa Fe)

También nos cuentan la relevancia de frases "tuits" que no están vinculados directamente a la tarea escolar o a la pertenencia a la institución y pareciera que participan en la configuración de la identidad juvenil. La estudiantes entrevistada ofrece el teléfono a la entrevistadora para que lea los tuits:

[>Entrevistadora]: (...) Ah "Cosito de la pizza" [usuario de Twitter popular]: - "Lo bueno de ser feo es que tengo que estar explicando por qué estoy soltero. Admiro mi capacidad de decir OK cuando debería partirte un palo por la cabeza" (Estudiantes, Santa Fe)

Acerca de la una frase controversial que se ofreció en el *focus group* "La computadora abre las puertas al mundo, a la información y te acerca a otras personas", los comentarios refieren al modo de estar con los otros, a la valoración del grupo de pares más allá de la tecnología y posiblemente el escenario escolar como marco de encuentro.

[>Bautista]: Te acerca de los que están lejos y te aleja de los que están cerca. [>Sofía]: Sí, ponele, vos querés hablar con un amigo o con una amiga que está lejos, pero al mismo tiempo te estás desconectando con él que está en ese momento.

[>Belén]: Capaz estas con una amiga y no le estás hablando por estar con esa persona. (Estudiantes, Santa Fe)

5.6.7. Ciudadanía Digital

Cuando nos preguntamos si las relaciones entre docentes y alumnos se ven modificadas a partir del uso de los dispositivos tecnológicos y la comunicación que estos favorecen, pensamos también en los modos que los chicos piensan la



participación, tanto dentro de la escuela, como fuera de ella. Decimos fuera pensando fuera de las paredes de la escuela, pero las redes sociales sin duda participan en la relación entre los docentes y los alumnos en esta escuela.

[>Paula]: Eso sí, porque ellos tienen paginas, yo les he dado me gusta, todos los centro de estudiantes para ver qué hace cada uno y veo que mis alumnos participan activamente. Después, mucho el tema de, incluso me causa mucha gracia, de alumnos que tienen "me gusta" en el gremio de docentes y a veces ellos me preguntaban:- Profes y ¿Se regularizó el conflicto que ustedes tenían con el sueldo? (Docente, Santa Fe)

La militancia en esta escuela es una actividad con presencia y podríamos pensar que forma parte de la cultura juvenil, al mismo tiempo que se encuentra vinculada al el uso de las redes sociales en tanto medio para difundir las actividades y propuestas.

[Entrevistadora]: (...) ¿El Facebook funciona?

[>Manuel]: A nivel... Yo porque en la escuela lo tengo que usar, o sea por política, lo uso bastante y ahora este año, ya no está sirviendo mucho. Hacemos lo imposible por conseguir más seguidores y esas cosas, pero es difícil porque ya los chicos no usan Facebook. Es algo que... y si usan entran para algo de la escuela y después no. Nadie se pone a revisar el inicio de Twitter, de Facebook. Es más Twitter o Instagram.

[Entrevistadora]: ¿En Instagram qué hacen?

[>Manuel]: No. En Instagram no tenemos cuenta, usamos Twitter y Facebook. (Estudiantes, Santa Fe)

La participación en Twitter permite opinar sobre situaciones de interés público y tomar posición. En los días previos a la entrevista había circulado en todos los medios una foto de un niño sirio muerto en la costa de una playa de Turquía.

[>Manuel]: Sí. Eso, no participé, porque la verdad que me enteré, o sea estaba medio en contra, no en contra, como me parecía... me parecía medio hipócrita estar hablando de eso y no de los que se mueren acá de lo mismo, de hambre en la Argentina.

[Entrevistadora]: O sea, eso por ejemplo ¿Vos no lo retuiteaste?

[>Manuel]: No, no.

(...)

[>Manuel]: No. Había puesto algo de que se preocupan por un chico sirio que, porque se muere un chico sirio pero no de los millones de gente muerta que de hambre que



hay en la Argentina, los millones de pobres. Algo así había puesto. (Estudiantes, Santa Fe)

6. Conclusiones integrales de los seis casos

En este apartado la intención es recomponer la realidad estudiada a partir de los seis casos de análisis y ser susceptibles de dar cuenta de este detallado y largo proceso en el presente informe final.

Cada relato presente en el capítulo 5 aportó un análisis denso, rico en detalles analíticos, acorde al proceso planteado en la Figura 1. *Recorrido del proceso de investigación*

Es a partir del mismo recorrido que ofertamos un reordenamiento analítico que parte de los datos evidenciados en las dimensiones del problema principal y del análisis posterior acorde al marco teórico.

La tabla 6 recoge las dimensiones, las preguntas descriptoras de cada dimensión y las subdimensiones emergentes de los estudios de caso.

Tabla 6. Caracterización de las dimensiones de análisis

Dimensiones	Caracterización	Subdimensiones emergentes
Cambios en las relaciones pedagógicas	<p>¿Qué formas de comunicación se establecen por medios digitales?</p> <p>¿Existen marcos que regulen el uso de las tecnologías en clase?</p> <p>¿Se perciben diferencias entre las relaciones pedagógicas adentro y afuera de la escuela vinculadas a las tecnologías?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Interés docente por capacitarse en TIC ● Influencia del directivo en la inclusión de prácticas con TIC ● Variantes de actividades pedagógicas con TIC ● Comunicación entre estudiantes y profesores en espacios virtuales (FB, email, otros) ● Solicitud de docentes para que los alumnos lleven las netbooks a clase ● Permisos o prohibiciones docentes para el uso de la tecnología en el aula ● Problema de la distracción y la atención ● Comparación entre tareas escolares con o sin tecnología ● Deseos de uso ● La tecnología como responsable del fracaso escolar ● Casos de plagios digitales



Dimensiones	Caracterización	Subdimensiones emergentes
Usos tecnológicos	<p>¿Existen diferencias entre los usos tecnológicos de docentes y estudiantes?</p> <p>¿Qué tipos de usos pedagógicos se promueven en las aulas?</p> <p>Identificación de usos pedagógicos, sociales y para la recreación.</p>	<ul style="list-style-type: none">● Percepciones ante las llegadas de las netbook● Integración y accesibilidad● Percepción de una brecha generacional (nativos digitales)● Usos escolares (pedagógicos)● Usos sociales (de la comunidad escolar)● Usos sociales (extra - escolares)● Usos familiares● Gestión de recursos didácticos● Celular vs. notebook (utilidades diferenciadas)● Autoaprendizaje● Inspiración
Espacios de Autonomía	<p>¿Qué indicios de autonomía pueden reconocerse en los relatos de los jóvenes?</p>	<ul style="list-style-type: none">● Exposición vs. invasión del espacio “privado” digital● Redes sociales como espacio “propio” (mis cosas)● Netbook como propiedad personal● Grupos de Whatsapp● El vínculo con los padres u otros familiares adultos en las redes● Diferenciación generacional en las redes por la forma de uso
Cultura juvenil	<p>¿Existe un dispositivo tecnológico asociado a la cultura juvenil?</p> <p>¿Qué actividades con uso de computadoras están asociadas a la cultura juvenil?</p> <p>¿Aparecen nuevos modos y/o grupos de</p>	<ul style="list-style-type: none">● Celular● Netbook● Juegos (Counter, League of Legends, MU, Minecraft)● Música (necesidad de utilizar los auriculares, siempre)● Deportes● Videos● “Ética” implícita de Facebook● Selfies y otras fotos● Youtubers



Dimensiones	Caracterización	Subdimensiones emergentes
	referencia asociados a la cultura juvenil?	<ul style="list-style-type: none"> ● Importancia del celular asociada a la cultura juvenil
Ciudadanía	<p>¿Qué actividades aparecen asociadas a formas de participación?</p> <p>¿Qué percepciones aparecen asociadas al concepto de ciudadanía?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Activismo político partidario ● Otros activismos ● Centro de estudiantes ● Gestión de actividades participativas ● Cosas que les preocupan a los jóvenes ● “Falsas” campañas virtuales ● Uso de las redes como sistema de protección mutua (temor a la inseguridad) ● El afuera como motorizador de la participación ● Acciones escolares preventivas sobre uso de los espacios públicos digitales ● Servicio social / Trabajo comunitario

En lo que sigue se narra argumentalmente las dimensiones y su análisis contrastado en las evidencias.

6.1. Cambios en las relaciones pedagógicas

La totalidad de los estudiantes entrevistados reconocen heterogeneidad en las relaciones pedagógicas con sus docentes vinculado a las formas de comunicación, no necesariamente debido a las netbook, pero sí al contexto digital en el que aprenden.

También describen diferentes perfiles de docentes: aquellos en que las TIC están definitivamente incorporadas a sus prácticas y otros que las consideran como horizonte deseable. Surgen diferentes estilos docentes en función de las actitudes frente a la posibilidad de establecer vínculos comunicativos con estudiantes a través de ellas.

En el caso puntual de las escuelas con perfil técnico, los estudiantes observan diferentes relaciones pedagógicas en torno a la tecnología: los docentes de materias técnicas y los docentes de “las otras” asignaturas. Siendo los técnicos quienes más las utilizan.

El 93% de los estudiantes han respondido que utilizan la computadora de CI para realizar tareas escolares, es la actividad con la mayor cantidad de menciones en



la encuesta. Respecto al uso pedagógico, los estudiantes señalan numerosas actividades que los docentes les proponen. Las señaladas con mayor frecuencia fueron: la búsqueda de información, presentaciones de trabajos, producción de videos, ver videos, trabajos grupales y utilización de programas de las netbooks. Sin embargo, al reflexionar sobre la cuestión, desde el análisis docente, indican que el uso que se da de las netbooks podría ser mejor en términos de cantidad y calidad

El uso de las tecnologías es también valorado por la docencia para facilitar situaciones especiales que se presentan con los estudiantes, en casos de ausencias prolongadas. Bajo el paradigma de la tecnología como motivación, es que se fomenta el uso de las TIC por parte de docentes. Ante este marco favorable hacia el uso de TIC se percibe desde el personal docente como un problema que los alumnos no lleven la computadora a la escuela y además que esté en condiciones, puesto que complica la posibilidad de utilización en el aula. Esta variable de asistir a clase o no con la netbook también obedece a diferentes etapas que se conformaron desde la entrega, siendo que el no llevar la computadora se incluiría en una segunda etapa, no desde el inicio.

Los docentes manifestaron que cuando llegaron las netbook intentaron utilizar el correo electrónico pero se encontraron con que los chicos no lo utilizaban, de modo que no fue garantía de comunicación. A partir de nuevos contratos pedagógicos que estarían surgiendo, en relación con los perfiles docentes que tienen una disposición a la comunicación, aparece la regulación del tiempo como uno de los puntos relevantes.

En relación a la comunicación institucional a través de TIC, existen posiciones diferenciadas. En los casos investigados, se enuncia en los docentes con frecuencia el uso o no de herramientas digitales de modo institucional en función de alguna experiencia negativa, señalando que prefieren dejar de utilizar redes sociales como modo de comunicación, por ejemplo por el conflicto que esto puede aparejar.

Aunque no pareciera existir un marco de referencia claro en torno al uso de tecnologías en clase, comprobamos que la actitud y permeabilidad del equipo directivo es decisiva. El uso interesante y significativo de las TIC es posible cuando se promueven explícitamente desde la dirección de la escuela trabajos con TIC desde la planificación misma.

Consideramos que el uso de las TIC desafía las relaciones pedagógicas tradicionales dado que en ocasiones los alumnos pueden “saber” más que los docentes en materia de alguna aplicación puntual, este temor se inscribe sobre la metáfora de nativos e inmigrantes digitales. Conceptualización descriptiva del vínculo



de modo antagónico que ha sido ampliamente cuestionado en el ámbito académico de la tecnología educativa, pero que sin embargo perdura en numerosas publicaciones y formaciones destinadas a la docencia. De todos modos, esta situación, aunque frecuente no pareciera ser una regla general a la docencia dependiendo del profesor/a en cuestión. En cualquier caso, cuando esta situación se diluye en las clases no parece ser conflictiva sino que más bien contribuye a fortalecer vínculos entre docentes y estudiantes.

6.2. Usos tecnológicos

Desde lo indagado, existirían dos usos tecnológicos diferenciados: los pedagógicos, promovidos por los docentes y los usos sociales, vinculados a la comunicación y/o al entretenimiento por parte de estudiantes. Podría decirse, en términos generales, que los usos estrictamente pedagógicos están relacionados principalmente con los contenidos disciplinares del curriculum escolar. Mientras que entre las formas de entretenimiento más mencionadas aparecen la música, los videos y los juegos, que podrían asimilarse a una tercera forma de uso en sí mismo, dentro de la esfera personal o privada. Generalmente, estas formas de consumo cultural se hallan articuladas, en primer lugar, por el uso del celular en los jóvenes.

En relación a los usos comunicativos frecuentados por docentes y estudiantes, la encuesta dio cuenta de que el Whatsapp es utilizado por el 94% del estudiantado. Mientras que la herramienta privilegiada en materia de comunicación por los docentes es el correo electrónico, con un 88% de usuarios. Los docentes intentan proponer el correo electrónico como forma de comunicación, buscando que los estudiantes se adapten a sus criterios y preferencias y no lo han conseguido por desconocimiento de uso en los estudiantes, entre otros factores. En relación con las redes sociales, tanto desde el posicionamiento de docentes como el de estudiantes, existe una visión crítica en ambos, sobre la conducta del otro de cómo utiliza las redes.

La aplicación Whatsapp, como ya señalamos, aparece en el centro de la escena actualmente. En efecto, el 94% de los estudiantes entrevistados dijeron utilizarla para comunicarse. Ellos marcan una diferencia entre el uso del celular para comunicarse con amigos, en particular con esta aplicación, y manifiestan no tener necesidad de su utilización con los docentes. Existiría una suerte de códigos de uso generacional también asociado a las aplicaciones y utilidades. Los estudiantes encuestados han respondido en su mayoría que no se comunican con los docentes a



través de espacios de comunicación virtual, ya sea mediante el uso de la netbook de CI o de otros dispositivos.

Como se señaló anteriormente, sobre el total de 124 estudiantes encuestados, el 93% afirma que sí utiliza las netbook. En relación con los docentes, sobre 68 encuestados 74% la utilizan, pero agregan la cuestión a interrogar de para qué son utilizadas. Desde esta perspectiva los estudiantes diferencian el uso tecnológico que hacen por iniciativa personal de aquel propuesto por la escuela.

En relación al uso pedagógico, los docentes afirman en sus entrevistas que utilizan recursos TIC en sus clases. En línea con esta afirmación el 69% de los estudiantes entrevistados indicó utilizar las netbooks para tareas escolares. En los datos provenientes de las encuestas, en general no se verifica un uso intensivo de la computadora para tareas escolares, y se encuentra en una medida similar con el uso para escuchar música, ver videos y establecer contacto con amigos.

Entre las tareas escolares con inclusión de TIC que manifiestan realizar a pedido de los docentes, se mencionan con mayor frecuencia los trabajos grupales (74%), la búsqueda de información (74%), las presentaciones de trabajos (70%) y la producción de videos (47%). Anexo 2 Tabla 7b).

Podría decirse que, en términos generales, se observan diferentes tipos de usos: los estrictamente pedagógicos, relacionados principalmente con los contenidos disciplinares de la escuela y los comunicacionales. Estos usos comunicacionales suelen tener características diferentes si se establecen con los docentes (más formales y pautados) que si se producen entre alumnos. Se observa además que para los estudiantes el entretenimiento asociado a sus perspectivas sociales es una forma de uso que se vincula de forma directa a la cultura juvenil.

6.3. Espacios de autonomía

El elemento central que simboliza el espacio de autonomía juvenil es el celular. El uso de redes sociales también tiene carga simbólica como un espacio propio de los jóvenes y se puede observar una referencia a la diferencia generacional a partir de su uso.

También la netbook oficia como elemento de autonomía, por su carácter de propiedad personal: y en ocasiones, la llegada de las netbooks ha sido percibida como “revolucionaria” por los chicos, debido a la carga de autonomía que trae aparejada.

El espacio de autonomía se considera, además, de negociación con los adultos.



Finalmente, constituye un espacio de conflicto entre lo público y lo privado en el que se mezclan conflictos particulares en espacios visibilizados colectivamente, como las redes sociales. De esta forma, los espacios digitales en las redes sociales se transforman en espacios para la autonomía en la medida en que permiten ejercer algún control sobre la privacidad. En este sentido, la actitud de jóvenes y adultos parece describir características similares.

Las redes ofrecen a los estudiantes privacidad que en ocasiones se ve vulnerada. Los adolescentes establecen, entonces, diferencias entre los modos en que adultos y jóvenes usan las redes. Por otra parte, el sistema de mensajería Whatsapp (utilizado a partir del teléfono celular) puede advertirse como un espacio propio de la comunicación entre pares, como se señaló anteriormente, pero lo consideran que no es apropiado para la comunicación con docentes.

Surgió entre las voces de los estudiantes una que amerita ser distinguida, una expresión muy elocuente a propósito de la netbook como primera propiedad personal en materia de tecnologías, que dio cuenta de algunos indicios del valor adicional que tiene para estudiantes proveniente de zonas rurales.

En relación al espacio de autonomía en términos territoriales, es interesante observar que los límites entre el adentro y afuera de la escuela no parecen nítidos para los estudiantes, especialmente a partir del uso del celular.

6.4. Cultura juvenil

La cultura juvenil se ve reflejada en los usos que hacen de la tecnología por iniciativa personal, por otra parte, aclarar que la conectividad es parte de la idiosincrasia de los jóvenes y no se ve disociada del uso de tecnologías.

Los usos que hacen habitualmente están orientados a ver videos y escuchar música, comunicarse con los amigos por Whatsapp y jugar.

Los jóvenes utilizan la tecnología también para *mostrarse a sí mismos*, como un rasgo de época y también para vincularse con otros. El jugar es también una experiencia social vinculada a la tecnología. De todas las actividades que mencionan el consumo de música parece ser la única individual de las experiencias mencionadas.

Las entrevistas en profundidad con los estudiantes permitieron comprender que el uso de la red social Twitter está incluida en la cultura juvenil, a pesar de no haber sido la red con mayores menciones en la encuesta.



El uso de las netbooks refleja, en gran medida, aspectos de la cultura juvenil. Está asociada al consumo de música y videos, en segundo lugar al juego y en el tercero a la comunicación con los amigos. Este último uso se vincula más específicamente al celular que parece ser el eje en torno al cual gira la cultura juvenil. El celular se ha transformado en un elemento central a la vida cotidiana de los jóvenes y es utilizado por casi todos los estudiantes como una suerte de extensión del propio cuerpo. Pese a esto, no siempre se permite su uso en la escuela. Desde la perspectiva de los estudiantes, la flexibilidad en el uso del celular en clase parece obedecer a reglas diversas, que concluyen generalmente con la personalidad o intereses del profesor/a. Pero el celular también puede ser un dispositivo que permite vías de comunicación entre los profesores y los estudiantes cuando en ocasiones hay docentes que habilitan grupos de Whatsapp para comunicarse.

En este sentido, se observan indicios respecto a que para los jóvenes el celular integra usos sociales y escolares con simultaneidad de modo tal que en el diálogo grupal resulta difícil diferenciarlo.

6.5. Ciudadanía

En relación con la ciudadanía, emerge desde los casos la cuestión del centro de estudiantes. Desde la investigación nos aproximamos al significado atribuido por estudiantes al tema de la participación y la ciudadanía, con cautela. Diferenciando acepciones vinculadas al centro de estudiantes, algunas remiten a la clásica participación partidaria reivindicativa de derechos estudiantiles, pero otras se vinculan al contexto cercano y a causas comunitarias. El abanico de menciones registradas nos permite distinguir que la participación ciudadana en términos generales se relaciona espontáneamente con ciertas formas de activismo.

En relación a los modos de participación ciudadana que proporcionan las redes sociales, los estudiantes en su mayoría consideraron que la escuela no ofrece institucionalmente espacios de participación en línea. De todos modos, algunos jóvenes desconfían de las causas sociales promovidas por las redes por razones diferentes, o bien que poner “me gusta” en Facebook sea un acto de participación ciudadana. Se mencionan sin embargo, algunos casos puntuales de convocatorias



como “Ni una menos” del 03/06/2015. Aunque no resulta tan claro que esta convocatoria se haya realizado “desde” las redes sociales.

Al respecto, las opiniones de los profesores difieren entre sí. Por ejemplo, pareciera que existen muy pocos alumnos involucrados en militancias partidarias, pero éstas serían muy visibles para el resto. Los docentes observan otras formas de participación que darían cuenta del interés de los estudiantes por la comunidad, lo cual se manifiesta a través de actividades propuestas desde las mismas asignaturas de manera transversal.

7. Conclusiones relevantes de la investigación

Estas conclusiones son producto del proceso de investigación que se presenta, y que persiguió entre sus objetivos centrales evidenciar y caracterizar los cambios en los modos de vinculación entre jóvenes y docentes que se manifiestan en la vida escolar. Para ello se consideró el contexto actual de digitalización creciente e inclusión de dispositivos tecnológicos (como las netbook del Programa Conectar Igualdad) a través del estudio de seis estudios de caso de escuelas secundarias públicas situadas en tres zonas diferentes de la República Argentina. También se planteó desde sus inicios aportar elementos teóricos que contribuyeran a la mejora del campo educativo vinculado a la inclusión tecnológica.

En relación a los objetivos específicos, detallamos los principales resultados en la tabla siguiente sintetizando lo detallado en páginas precedentes en relación con los seis casos.

Tabla 7. Relación entre objetivos específicos y resultados obtenidos

Objetivos específicos	Resultados
Identificar diferentes modos de vinculación que se evidencian en el interior de las escuelas a partir de la incorporación de tecnologías digitales.	Se constataron diversidad de criterios y modos de comunicación establecidos en el contrato didáctico entre docentes y estudiantes con utilización de redes sociales y de comunicación a través del correo electrónico.



Objetivos específicos	Resultados
<p>Relevar la perspectiva de los jóvenes respecto de las modalidades de participación social y construcción de ciudadanía digital y las nuevas maneras de vinculación <i>dentro</i> y <i>fuera</i> de la escuela.</p>	<p>Desde la perspectiva de los jóvenes hay una suerte de disolución de las fronteras de uso tecnológico adentro y afuera de la escuela. Es decir, no se constata tal diferenciación en voces de ellos.</p> <p>La otredad como espacio externo cobra sentido en su lógica de usos tecnológicos por sobre lo externo en sentido espacial. Contribuye esta evidencia a la disolución de tiempos y espacios en el territorio Internet y en pensar la intimidad desde otro ángulo de posicionamiento.</p> <p>Se evidenciaron diferentes percepciones en torno a lo público y lo privado vinculado a las tecnologías digitales.</p>
<p>Reconocer modalidades escolares de apropiación de nuevos modos de construcción ciudadana por parte de los jóvenes.</p>	<p>Existen modalidades de participación que contribuyen a la construcción de ciudadanía. Pero no son los jóvenes quienes refieren al concepto de “construcción ciudadana” cuando relatan acciones de participación cívica, sino que fueron significados desde la investigación como evidencias registradas en torno a la ciudadanía.</p>
<p>Identificar y categorizar aspectos de la vida escolar propiciadores de nuevos modos de construcción ciudadana por parte de los jóvenes</p>	<p>Los estudiantes refieren a acciones en torno al centro de estudiantes, a colectas, a ciertas formas de activismo. Improntas de participación que se dan casi espontáneamente vinculadas a cuestiones concretas de mejora del edificio escolar o de cuestiones vinculadas a la comunidad local. Estas acciones circulan también por las redes sociales como espacio para manifestar acuerdo, desacuerdo o simplemente favorecer su divulgación.</p>



En relación al interrogante principal de esta investigación:

¿Qué tipo de **cambios** se manifiestan en los modos en que estudiantes y docentes de escuelas secundarias se relacionan a partir de la incorporación de las netbooks en la vida escolar que podrían habilitar espacios de construcción ciudadana diferenciando en los estudiantes sus usos tecnológicos en el **adentro y el afuera** de la escuela?

Analíticamente podemos aportar los siguientes constructos teóricos emergentes:

7.1. El cambio

En primer lugar, que dicha interrogación principal atravesada por el significado del CAMBIO sufrió en la investigación interesantes mutaciones intrínsecas en el transcurso mismo del proceso indagador. Devino en nuevos y más precisos interrogantes como los que siguen:

¿Qué cambió en la escena educativa con la inmersión tecnológica de CI? y sobre todo ¿a quiénes modificó la trayectoria o vínculo en la dimensión pedagógica? Estos interrogantes secundarios se desprendieron cuando iniciamos la formulación y diseño de los instrumentos y atravesaron el trabajo de campo hasta arribar a cuestiones tales como que **el cambio** como marca precedente y posterior a un suceso, en este caso a la llegada de las netbook a la vida relacional del aula, afectó en el sentido de modificación vincular a los **docentes** solamente dado que, en gran parte, los estudiantes que fueron los sujetos de la investigación ingresaron a su escuela secundaria al mismo tiempo que las netbook provenientes del programa Conectar Igualdad o en los primeros años de su escolaridad, y esta marca precedente no fue evidenciada en sus voces y relatos.

El cambio podría ser evidenciado no ya en términos del dispositivo sino de usos diferenciados y diferenciadores de lo tecnológico, dado que, en sí mismo, no se debe a las tecnologías artefactuales (Álvarez y Méndez, 1995; Sibilia, 2015). Las sociedades crean las tecnologías porque se requiere de otros artefactos y usos asociados, otros cuerpos, otras subjetividades, (Sibilia, 2005, 2015) otros usos del tiempo-espacio para compatibilizar con los modos de vida que ellos implican, estimulan y refuerzan.



Por lo tanto restaría indagar el modo de uso, cómo la innovación de prácticas relacionales comunicativas afecta el aprendizaje escolar. Potenciar así la indagación hacia las prácticas de uso de docentes y de qué modo este tramo actual de modificación vincular con tecnologías se rescata en voces de ellos y en sus trayectorias profesionales.

7.2. Tecnología y escuela

Es en el escenario educativo donde se sitúa la investigación que se presenta y es desde donde podemos aportar que su uso se ve condicionado por los siguientes variables relacionales: modalidad de la institución (caracterizada por su historia, proyección, permeabilidad al cambio e innovación con tecnologías y atención al uso de las TIC), por las características del equipo directivo, por el grado de predisposición a la incorporación de las netbook, por su permanencia en el cargo y por el estilo de los profesores: los que utilizan o no las tecnologías en las prácticas de clase y el modo diferenciado en que lo hacen. La especificidad del nivel secundario hace que la diversidad de modelos y estilos docentes sea simultáneo a un mismo curso. Estos modos diferenciados de uso pedagógico frente a las mismas tecnologías también fue descrito y enunciado desde los estudiantes, como se señaló en el desarrollo de los casos analizados que señalan que los docentes con propuestas didácticas interesantes responden a una minoría. Este dato se ve revalidado también por otras investigaciones recientemente publicadas de UNICEF Argentina⁷ en 2015, donde indica que, de una encuesta sobre casi 1500 directivos de escuelas públicas y privadas, el 74% de los directivos y 77% de los docentes en educación básica manifiestan una alta adhesión a las políticas de incorporación de TIC en las aulas, pero acorde a ese estudio la aceptación no siempre va acompañada de consecución de uso en la práctica profesional concreta.

⁷ UNICEF Argentina 2015 Programa TIC y Educación Básica. Disponible en http://www.unicef.org/argentina/spanish/media_31778.htm



7.3. Tecnologías como amenaza

Podría afirmarse también que las dificultades asociadas a la introducción de tecnologías en el ámbito escolar sería una constante manifiesta en estudios sobre el tema en los últimos años. Existe una tensión entre estas lógicas internas de la escuela y externas en el sentido que no corresponden a las lógicas de uso social y cultural sobre lo tecnológico.

La escuela ordena edades, organiza conocimiento en tiempos y espacios (acorde a una gramática escolar, Tyack y Tobin, 1994) y su modo de trabajo en sociedad como institución de encierro está vinculado al control físico y espacial de los cuerpos juveniles (Foucault, 2005), las tecnologías amenazan este *adentro y afuera* de la escuela (Sibilia, 2015) que se ve reflejado en las normativas *existentes* sobre prohibición de usos de celulares en la escuela y sobre normativas *no existentes* de modo escrito, pero que a modo de relato oral como sugerencia de *mejor no utilizar Facebook* con estudiantes hemos registrado en la investigación. Cabe aclarar que el universo de uso tecnológico no es homogéneo, existen circuitos diferenciados de uso en torno a la redes sociales, pero sí que hay un quiebre regulador normativo en el uso de las mismas. Esto implica la revisión de las pautas de uso y de convivencia. El impacto de los celulares y el 3G emerge como elemento que *escapa al control* de la escuela. No se pueden *controlar las pantallas*. No se sabe qué están mirando allí los estudiantes, sobre temáticas de trabajo planteadas o comunicativas por ejemplo.

7.4. Tecnología, capital cultural y grupo de pares. Perspectivas de uso

Es importante considerar en el análisis la socialización que implican las prácticas tecnológicas, sus usos comunicativos, recreativos y lúdicos, dado que los grupos de pares funcionan como entidades intermedias entre el **espacio social** general en el que se definen las clases sociales que incluyen a las familias y su capital cultural y el **espacio íntimo** de los sujetos que estas grandes estructuras configuran. Eso irá a explicar la posible no coincidencia de la clase y el grupo de pares. Winocur (2007) alerta que los usos con tecnologías no se inscriben en el vacío sino en un cúmulo de experiencias anteriores que se sintetizan en el acto fundacional del encuentro.



Los grupos de pares funcionan como “programas culturales” (Schefflen, 1987) en los que se articula en una escala menor a la de la clase y la familia, una medida específica de la experiencia social e histórica de los jóvenes.

En esta acción socializante, la tecnología, entendida ya como recurso y componente cultural (Casablanco, 2008), converge con el capital cultural de los usuarios, en este caso, de los estudiantes, usos que lo anteceden y le otorgan significado (Bunting, Williams y Jones, 2015). Existe una interpretación sobre usos tecnológicos previos a la introducción de las netbook de CI que se relaciona en gran medida en los usos sociales, recreativos, otorgados a esos dispositivos por parte de los jóvenes acorde a su capital cultural. Vinculando su utilización diferenciada a los usos subjetivos con tecnologías, (Alves, 2002) que antecede a las netbook o bien, para aquellos estudiantes para los que la netbook de CI inaugura esa utilización vincular subjetiva por ser su primera computadora de uso personal.

A partir los resultados de la investigación, podríamos categorizar las recurrencias halladas en una serie de categorías de usos diferenciados de las TIC por parte de los estudiantes. Todas ellas son construcciones teóricas a partir de los datos y análisis obtenidos en la investigación. Consideramos que estos constructos pueden ser de utilidad para componer el estado del arte en materia de usos tecnológico educativos y componer una escena real con los diferentes usos y modalidades hallados.

Otro componente a considerar es la temporalidad o secuenciación de usos de las netbook: hubo usos diferenciados según se encontrara la escuela durante la primera etapa de la entrega o en una segunda fase. Esto es importante de considerar porque la modalidad de uso se vio diferenciada en función de esto. Hubo estudiantes que en esta segunda etapa la llevaban al colegio en la medida que los docentes las solicitaban mientras que otros no, o el mismo grupo de estudiantes en ocasiones dejó de llevarlas a la escuela y sólo la llevaba en función del docente.

Una vez delineado este panorama genérico de usos y criterios, establecimos las siguientes categorías:

1. Un núcleo de estudiantes para quienes la llegada del netbook a sus vidas y a su escuela les proporcionó el ingreso a la cultura digital misma, acto fundacional en términos de Winocur (2007) de la mano de



un dispositivo propio que no tenían que compartir con familiares y que podían cargar de subjetividad en su aspecto y contenido. Lo valoran en términos de uso personal. En esta categoría podríamos afirmar que el uso de la netbook se inscribe en su capital cultural, que inaugura este ciclo, no existiendo precedentes de uso tecnológico. Este primer recorrido se vería transformado en términos de apropiación significativa a los fines educativos si es acompañado desde la institución escolar. Más precisamente si existe un docente convocante a su utilización que estimule, genere y promueva actividades de tipo escolar con el componente tecnológico integrado al mismo.

2. Otra categoría de estudiantes para quienes el uso de la netbook de CI se inscribe en una trayectoria de uso de dispositivos digitales ya instalado, también inserto en un capital cultural que permea y condiciona tales utilizaciones, elecciones, y cuya socialización en términos de redes, contactos y acciones obedece a las mismas lógicas de uso asociadas previamente. Este grupo comparte algo más que el mismo dispositivo, una historia propia en usos subjetivos para quienes las netbook son un dispositivo más que tensiona entre dos usos posibles: se asimila a un uso conocido, es decir corre el riesgo de ser incluido en el uso anterior o bien propiciar aprendizajes escolares desde el impulso proveniente de la escuela de algún/os docentes que promuevan estas prácticas.
3. Una tercera categoría de usos de netbook, que se corresponde con aquellos estudiantes que la utilizan con poca frecuencia o prácticamente no la utilizan en las tareas escolares y por lo tanto, han dejado de llevarlas al colegio. Es en esta franja de estilos y modalidades de uso que se equiparan prácticamente con el uso que realizan con los celulares, dispositivo de uso presente en casi todas las modalidades comunicativas de los jóvenes hoy. Esto implica que para comunicarse o buscar información, no necesitarían más que el celular que tienen consigo en todos los lugares donde circulan, incluida la escuela.

La figura 4 ilustra esta distinción de las categorías emergentes.

Figura 4. Usos de las netbook Conectar Igualdad vinculadas al capital cultural de estudiantes, usos parciales, sub-utilizaciones y usos pedagógicos.



8. Cinco consideraciones y sugerencias a partir de lo hallado

Los siguientes son aportes a futuro que recogen a las principales conclusiones de la investigación “Nuevas tendencias de comunicación y participación en las Escuelas 2.0”, a la vez que plantea algunos interrogantes susceptibles de ser



considerados por los siguientes implicados: este mismo equipo en próximas investigaciones u otros grupos de investigación interesados en entender y mejorar los usos tecnológicos en las prácticas escolares; así como a los agentes de la administración pública que generen políticas educativas en la escuela media.

1. En relación al capital cultural de los jóvenes (Bourdieu,2003) como factor a ser investigado en la incidencia de usos de las tecnologías en la escuela (Bunting, Williams, y Jones, 2015) un interrogante a explorar sería: ¿Cómo incide el capital cultural de los estudiantes en el uso de las tecnologías al servicio de aprendizajes significativos con TIC? ¿Existen marcas de uso tecnológico diferenciadoras asociadas a la clase social? ¿Debería considerarse el capital cultural como componente en la triada clásica de docente, alumno, conocimiento contextualizado, al que se suma ahora el componente tecnológico muchas veces neutralizado como contenido *técnico neutral* lejano a su uso diferenciado acorde al sector social?
2. En concordancia con el capital cultural, y con las prácticas subjetivas de usos tecnológicos que tienen los jóvenes “por fuera de la escuela”. Partimos de lo señalado por las conclusiones de esta investigación entendiendo que esta división (afuera, adentro) corresponde a la lógica interpretativa del adulto (directivos, docentes, familias) pero que justamente al ser los adultos los que conducen la escuela media, esos usos periféricos pueden quedar fuera de su alcance, consideración, y lejos de su mirada pedagógica. Se hace necesario diagnosticar los conocimientos previos en su totalidad (principio fundante del aprendizaje significativo y de las teorías del aprendizaje socioconstructivistas). Hasta ahora pareciera que esas competencias digitales son ignoradas por la lógica escolar y los diagnósticos de inicio. ¿Podría integrarse esta nueva mirada curiosa de las competencias digitales ya adquiridas por los jóvenes a los diagnósticos iniciales que usualmente se administran al inicio del ciclo escolar, generalmente referidas a otras disciplinas curriculares tradicionales? ¿Se podrían realizar diagnósticos cuantitativos y cualitativos de lo que los estudiantes saben hacer con la netbook y con diferentes dispositivos digitales al diseñar la planificación de un curso? ¿Se podrían considerar desde una nueva propuesta institucional ¿o en el plano de administraciones regionales o



nacionales?

3. A pesar de los años transcurridos en materia de políticas públicas y formación docente con tecnologías, pareciera que la escuela como institución educativa tiene aún barreras ocultas que impiden el acceso a las tecnologías educativas en sentido pleno, entendiendo su integración a la vida institucional, no solo incorporación artefactual. En este sentido, pareciera necesario abrir una nueva etapa que visibilice las mismas, convirtiéndola en fase de *permeabilidad de usos tecnológicos*. Es este frente institucional que opone una suerte de resistencia, para muchos autores constituye una amenaza a la lógica institucional de la escuela, lógica conservadora asociada al encierro, a la delimitación del adentro y el afuera de la escuela, (Foucault,2005 Sibia,2005) Una interrogación generada al respecto sería: ¿Puede que las tecnologías resulten una amenaza frente a las lógicas de la escolaridad secundaria, de los muros diferenciadores del adentro y afuera de la institución escolar que no es *respetada* por la lógica que demuestran los estudiantes en el uso de sus celulares, tablets y computadoras? Y que debido a esa defensa corporativa invisibilizada, la escuela secundaria busca estrategias defensivas que generalmente arrinconan a la tecnologías fuera del aula, del diseño de prácticas institucionales y de actividades áulicas y justifican su no uso a través de variedad de justificantes discursivos? ¿Cómo se representan esas trabas institucionales? ¿Cuáles serían los mecanismos que posibilitarían desarticularlas y redefinir espacios y tiempos bajo otras lógicas que posibiliten dar lugar a esa etapa de permeabilidad y que integren propuestas de diseño tecnológico genuino y motivador a los aprendizajes?
4. En relación a los docentes, como principales agentes de las políticas públicas, sería oportuno indagar la inscripción que la formación en TIC tiene tanto sobre sus trayectorias profesionales, (Vezub y Casablancas, 2013) como también la *dimensión actitudinal* en la que se inscribe, como elemento que puede disolverse en el inicio del trabajo docente con tecnologías o perdurar al mismo. Otro factor además del actitudinal de índole individual es que la concepción social del deber docente de escuela media en ocasiones se asienta en los modos en que la sociedad percibe, significa y valora su rol. Pareciera que de una solidez y posicionamiento relativo al saber y al control en la clase propios



de la modernidad, es la sociedad la que interpela los modos del ser docente actual. Desde esta premisa, la indagación interpelaría los viejos paradigmas asociados al ser docente secundario contruidos discursivamente por la sociedad, frente a los nuevos paradigmas en construcción. Los resultados de esta investigación daría información que ayudaría a la sociedad a entender la distribución del poder actual en las clases, a significar a los usos tecnológicos como usos educativos y al docente como agente diseñador de las prácticas pedagógicas que potencian su uso.

5. Dado el contexto de cultura digital en el que están inmersos los estudiantes actuales, de la trama situacional que amplía el horizonte de uso asociado estrictamente a la netbook, donde también intervienen el celular, la tablet, etc. Se plantea promover investigaciones *más allá de las netbook*, dado que sería interesante ampliar el horizonte indagador por sobre el dispositivo e integrar analíticamente los usos relativos o *usos subjetivos espontáneos de estudiantes* y los *usos educativos* planificados para que estos resultados de la investigación provean de información sólida, real y contextual para nuevos diseños de políticas públicas de uso TIC en las escuelas.

9. Acciones de divulgación

La divulgación del Proyecto es una tarea asumida por el equipo desde el inicio del proceso. Ya desde las primeras de semana y junto a las tareas iniciales se trabajó paralelamente en la comunicación de avances. A su vez, esta línea de acción se ha ido incrementando a medida que el desarrollo del proyecto lo fue permitiendo.

Al momento del cierre y presentación del informe final, podemos dar cuenta de una amplia diversidad de acciones realizadas. A la vez, vale mencionar, que es intención del equipo de investigación dar continuidad a la divulgación de los resultados del proyecto, aspecto que detallamos al final de este apartado.

A continuación, detallamos las acciones llevadas adelante a lo largo de los seis meses de duración del proyecto.

9.1. Portal

Al inicio del proceso, se creó un sitio propio de la investigación alojado bajo la url <http://www.pent.org.ar/investigaciones/ciecti> (ver Figura 5). En este espacio se da



cuenta del diseño del proyecto y se han ido incorporando novedades y avances con el fin de mantener informada a toda la comunidad interesada.

Figura 5. Pantalla de inicio del sitio web de la investigación



PROYECTO EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

QUIÉNES SOMOS FORMACION PRODUCCIONES ASESORÍAS



ACCEDER

Investigación

Nuevas tendencias de comunicación y participación en las Escuelas 2.0

Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías + ISFD 108 Manuel Dorrego

en el marco de la primera Convocatoria del CIECTI

CIECTI Centro Interdisciplinario de Estudios en Ciencia, Tecnología e Innovación

Presidencia de la Nación

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva

Secretaría de Planeamiento y Políticas

Un proyecto de investigación compuesto por investigadores de diferentes regiones del país: integrantes del PENT y referentes territoriales de diferentes provincias que conocen las particularidades de cada una de las escuelas y regiones que componen el estudio.

Pretendemos generar conocimiento incipiente sobre los siguientes interrogantes:

¿Qué tipo de cambios se manifiestan en los modos en que estudiantes y docentes de escuelas secundarias se relacionan a partir de la incorporación de las netbooks en la vida escolar?

Esta incorporación de las netbook, ¿podría habilitar espacios de construcción ciudadana diferenciando en los estudiantes sus usos tecnológicos en el adentro y el afuera de la escuela?

Estos interrogantes guían el proyecto de investigación que se desarrollará a través del estudio de casos que corresponden a escuelas secundarias públicas ubicadas en diferentes regiones de la República Argentina.



LEER MAS

ALGUNOS PUNTOS DE INTERÉS PARA COMPARTIR

- compuesto por investigadores de diferentes regiones
- trabajo presencial y en línea en espacios colaborativos
- perspectiva de los estudiantes sobre los usos de las tecnologías en un contexto de cultura digital
- nuevos modos e instrumentos de recogida de informaciones explorando las redes sociales
- materiales hipermediales que comuniquen los resultados obtenidos
- mirada indagadora del detalle, la profundidad y la particularidad de cada caso y voz de los sujetos que lo componen

NOVEDADES

Twitter e Instagram como parte de un dispositivo de recolección de datos
Compartimos el avance de investigación presentado en las IX Jornadas de Investigación en Educación en Córdoba.

Manos a la obra, miradas a los relatos
Concluye la primera etapa del trabajo de campo de "Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0" y compartimos reflexiones.

Listo el primer ovillo
El relato en primera persona de Graciela Caldeiro sobre su trabajo de campo en Bariloche, Río Negro.

Nuevas tendencias de comunicación y participación en las escuelas 2.0
Una investigación para conocer más sobre relaciones pedagógicas con TIC.

Seleccionado para su financiación por el CIECTI entre más de 150 propuestas presentadas.

PLAZO DE EJECUCIÓN
6 MESES

ESTADO ACTUAL
ETAPA FINAL
Conclusiones, informe y divulgación.
En este mismo espacio, iremos compartiremos los resultados del proyecto.

EQUIPO

Directora del proyecto
Silvina Casabiancas

Investigadoras
Gisela Schwartzman
Valeria Odetti
Graciela Caldeiro
Bettina Berlin

ZONA CENTRO

Coordinadora
Valeria Odetti

Asistentes de Investigación territorial
Agustina Lamota, Flavia Ferro

Becaria
Claudia Gorosito

ZONA LITORAL

Coordinadora
Bettina Berlin

Asistentes de Investigación territorial
Silvana Echeverría, Gabriela Petrosino

Becaria
Liliana Kurzrok

ZONA SUR

Coordinadora
Graciela Caldeiro

Asistentes de Investigación territorial
Graciela Manzur, Stella Armesto

Becario
Francisco Cardozo

Soporte tecnológico
Christian Millilo

Asistente administrativa
Paola Corrales



Asimismo, se prevé que este sitio aloje, al cierre del proceso indagativo, los resultados obtenidos y el material de divulgación (una vez que el informe final sea aprobado por los evaluadores).

Tabla 8. Noticias publicadas en el sitio de la investigación

Título de la nota	Fecha de publicación	Enlace
Nuevas tendencias de comunicación y participación en las escuelas 2.0	03/08/2015	http://www.pent.org.ar/novedades/nuevas-tendencias-comunicacion-participacion-escuelas-20
Listo el primer ovillo	17/09/2015	http://www.pent.org.ar/novedades/listo-primer-ovillo
Manos a la obra, miradas a los relatos	16/10/2015	http://www.pent.org.ar/novedades/manos-obra-miradas-relatos
Twitter e Instagram como parte de un dispositivo de recolección de datos	22/10/2015	http://www.pent.org.ar/novedades/twitter-e-instagram-como-parte-un-dispositivo-recoleccion-datos
Asistentes de investigación territorial, una clave del trabajo de campo	11/12/2015	http://www.pent.org.ar/novedades/asistentes-investigacion-territorial-una-clave-del-trabajo-campo
Una etapa que se cierra con un gran logro: informe entregado!	Fecha a confirmar	

La tabla 8 presenta las noticias que se han publicado en términos de novedades.

9.2. Redes Sociales

De modo convergente, la información sobre el sitio y los avances en el diseño se han comunicado a la comunidad más amplia del PENT/FLACSO a través de noticias en su sitio principal (www.pent.org.ar/novedades) y las redes sociales del mismo, tales como la página en Facebook (<https://www.facebook.com/pentflacso.argentina>) y el perfil de Twitter (https://twitter.com/pent_flacso).



Las tablas 9 y 10 presentan los datos estadísticos de circulación de la información divulgada a través de ambos espacios respectivamente.

Tabla 9. Publicaciones en la cuenta de Twitter @pent_flacso

Tuit	Impresiones	Interacciones Totales	Me gusta	Clicks en enlace	RT	Fecha
Finalizamos la recolección de datos en "Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0" http://bit.ly/1LdRRPT	271	7	1	3	2	16/10/15
Apuntes teóricos y metodológicos del inicio de la investigación "Nuevas tendencias..." http://bit.ly/1GZ5XR8 pic.twitter.com/4EXW8ndDCn	415	30	6	16	2	23/10/15
¿Twitter e Instagram como parte de un dispositivo de recolección de datos? http://bit.ly/1MeETVJ pic.twitter.com/AVgWHagnVj	419	15	4	4	3	23/10/15
Integrantes del proyecto "Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0" se reunieron. Más: http://bit.ly/1WgAeUs	380	12	2	4	4	22/09/15
El proyecto "Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0", se mueve y crece en #PENTflacso. pic.twitter.com/IQFWAqLRgv	602	24	7	3	7	22/09/15
Una crónica en el marco de la investigación "Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0": http://bit.ly/1LCNeMt	387	15	3	6	3	18/09/15



Tabla 10. Publicaciones en la cuenta de Facebook Pent Flacso

Post	Personas alcanzadas	Participación ⁸	Clicks	Fecha
¡El proyecto de investigación Nuevas tendencias de comunicación y participación en las escuelas 2.0 ya está en marcha! En esta nota les contamos las últimas novedades y los invitamos a ingresar al sitio: http://www.pent.org.ar/investigaciones/ciecti	2082	63	60	06/08/15
Los invitamos a leer la crónica de Graciela Caldeiro sobre la experiencia en la Escuela CEM N° 46, en el marco de la investigación “Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0”: http://www.pent.org.ar/novedades/listo-primer-ovillo	596	16	29	18/09/15
Finalizamos las tareas de recolección de información en el proyecto de investigación “Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0” ¡Misión cumplida en la etapa! Compartimos algunas reflexiones: http://www.pent.org.ar/novedades/manos-obra-miradas-relatos	912	26	38	16/10/15
¿Twitter e Instagram como parte de un dispositivo de recolección de datos? Compartimos el trabajo presentado en las IX Jornadas de Investigación en Educación en la provincia de Córdoba. http://www.pent.org.ar/novedades/twitter-e-instagram-como-parte-un-dispositivo-recoleccion-datos	2167	41	62	23/10/15

⁸ Participación en Facebook = Me gusta / Comentarios / Contenido compartido



9.2.2. Espacios y reuniones institucionales

Los avances del proyecto, decisiones metodológicas y primeros resultados fueron compartidos en diversos ámbitos institucionales que nos permitieron enriquecer el proceso de trabajo del equipo a partir del intercambio con coletas. Estas reuniones fueron realizadas en los encuentros presenciales del claustro docente los (TAIN) y Talleres Institucionales de integración, reuniones plenarias del Proyecto de Educación y Nuevas Tecnologías FLACSO/Argentina. Asimismo, se dieron a conocer los avances y primeros resultados con estudiantes de la Universidad Nacional de Moreno en el contexto de las asignaturas vinculadas a Educación y TIC de las Licenciaturas de Nivel Inicial y en Educación Secundaria. Finalmente, vale indicar que también se han divulgado el proyecto a través de los espacios institucionales de FLACSO Argentina (página web del área de Educación, espacios de investigación, newsletter, etc.)

9.3. Eventos académicos y científicos

Considerando la extensión acotada del presente proyecto, es destacable que un avance del mismo ya fue presentado en un evento dedicado a la investigación educativa, las “IX Jornadas de Investigación en Educación: Políticas, Transmisión y Aprendizajes. Miradas desde la Investigación Educativa” realizadas en la Universidad Nacional de Córdoba en octubre de 2015. El trabajo presentado se denomina “Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0. Apuntes teóricos y metodológicos del inicio de la investigación” y fue elaborado por tres investigadoras del equipo.

A continuación se cita el abstract de dicho paper:

“Este trabajo comparte con la comunidad los primeros pasos y decisiones tomadas en torno a la investigación Nuevas tendencias de participación y comunicación en las Escuelas 2.0. La misma se propone indagar las modificaciones en las relaciones entre estudiantes y con los docentes en escuelas secundarias, a partir de la incorporación de las computadoras distribuidas en el marco del Programa Conectar Igualdad, a través de estudios de casos situados en escuelas públicas de la República Argentina, desde una perspectiva crítica de la investigación, dentro del paradigma interpretativo y fenomenológico. Se propone evidenciar si existen diferencias (dentro y fuera de la escuela) en las formas de apropiación de los dispositivos por parte de los jóvenes.



La investigación se encuentra en desarrollo en las provincias de Buenos Aires, Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Río Negro y Santa Fe.

Nos proponemos compartir en la presente comunicación algunos planteamientos teóricos y metodológicos acerca de investigación con jóvenes así como presentar el diseño de un dispositivo de recolección de datos: el registro en primera persona a partir de microrrelatos a través de redes sociales. En este caso Twitter e Instagram.”

Luego del cierre del informe final el equipo de investigación planea continuar con la divulgación en eventos académicos como el que ya se ha participado para compartir tanto los avances metodológicos como teóricos que se han logrado a través de este proyecto.

9.4. Publicaciones

Con las mismas consideraciones realizadas en el apartado anterior, compartimos que el trabajo elaborado para las Jornadas, ya ha sido publicado en la sección de publicaciones del portal del Proyecto de Educación y Nuevas Tecnologías <http://www.pent.org.ar/publicaciones>.

Allí puede accederse al trabajo completo en forma libre para su consulta y descarga por investigadores, académicos, docentes y toda la comunidad interesada en estas temáticas. El mismo se encuentra disponible en:

<http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/nuevas-tendencias-participacion-comunicacion-escuelas-20-apuntes-teorico>

Se prevé realizar nuevas publicaciones en revistas científicas y en medios de divulgación luego de cumplida la entrega del informe final. En este sentido se prevé realizar alguna/s publicación/es más orientadas a los aportes metodológicos en tanto otras se orienten a los aportes conceptuales y resultados de la presente investigación. Ya se han seleccionado algunas revistas que den cuenta de estas aproximaciones y para las que estamos analizando las condiciones de publicación. Podemos mencionar en este sentido RELATEC Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa de la Universidad de Extremadura (<http://relatec.unex.es/>); Revista Educación, lenguaje y sociedad de la Universidad Nacional de La Pampa (<http://ojs.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/els>); Propuesta educativa (<http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/>) Flacso Argentina; Revista Mexicana de Investigación Educativa del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php>).



9.5. Material de divulgación

Al momento de la entrega del presente informe, se adjunta el material digital previsto desde el diseño inicial del proyecto como uno de los productos a alcanzar.

Este material propone constituirse en un insumo valioso para la divulgación sobre la temática, planteando en un formato multimodal resultados del proyecto.

En este sentido, el material *Los jóvenes, la escuela y las redes. ¿Cómo se transformaron las escuelas secundarias?* pone en primer plano la voz de los jóvenes respecto de las tecnologías, los modos de comunicación predominantes, los usos de las tecnologías en las escuelas, su relación con los docentes.

Este material se organiza en torno a cinco afirmaciones discursivas circulantes en el discurso público vinculadas a las dimensiones de análisis de la investigación de las cuales nos hacemos eco aquí para invitar a la reflexión sobre las mismas a partir de la puesta en conjunto con las evidencias recogidas, condensando esto en un material digital de divulgación. Estas cinco afirmaciones son:

1. Los docentes no usan tecnología porque tienen miedo
2. Los jóvenes saben más de TIC que los adultos
3. Los jóvenes sólo usan las TIC para jugar y ver videos
4. No pasó **en** la escuela, pasó **en** Facebook
5. A los jóvenes de hoy sólo les interesa jugar o sacarse selfies

Las afirmaciones conforman un damero que muestra, en una versión simplificada pero que interpela a los lectores, aspectos interesantes para repensar la problemática de la investigación. Cada una de las afirmaciones constituye una “ficha” sobre la que se puede hacer click (ver Figura 6) y que en su reverso muestra las evidencias relevadas por el equipo de investigación. El reverso de cada ficha del damero muestra una frase que sintetiza las evidencias y frases textuales de los sujetos de la investigación (ver Figura 7).



Figura 6. Frente del Material Digital de divulgación

PROYECTO EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

Compartir

CIECTI Presidencia de la Nación Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Ministerio de Educación

Los jóvenes, la escuela y las redes ¿Cómo se transformaron las escuelas secundarias?

LOS JÓVENES SABEN MÁS DE TIC QUE LOS ADULTOS.	NO PASO EN LA ESCUELA PASO EN FACEBOOK	LOS JÓVENES SÓLO USAN LAS TIC PARA JUGAR Y VER VIDEOS.
LOS JOVENES NO USAN TECNOLOGÍA PORQUE TIENEN MIEDO.	A LOS JÓVENES SÓLO LES INTERESA JUGAR O SACARSE SELFIES.	66.9%

Elaborado por el Proyecto Educación y Nuevas Tecnologías de FLACSO Argentina.
Conozca más sobre el PENT FLACSO

Copyright reserved. All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or by any information storage or retrieval system, without the prior written permission of the copyright owner.



Figura 7. Reverso del Material Digital de divulgación





Las fichas muestran entonces el contrapunto que se presenta en la Tabla 11

Tabla 11. Afirmaciones constitutivas del material digital

Afirmaciones discursivas circulantes	Evidencias halladas
Los docentes no usan tecnología porque tienen miedo	Los docentes están transformando sus prácticas para incluir TIC en sus propuestas
Los jóvenes saben más de TIC que los adultos	A veces sí y a veces no, depende de qué docentes y que estudiantes.
Los jóvenes sólo usan las TIC para jugar y ver videos	Cuando la propuesta pedagógica los desafía y les da lugar, comienzan a verse otros usos.
No pasó en la escuela, pasó en Facebook	Lo que sucede en espacios digitales puede tener consecuencias en la escuela.
A los jóvenes de hoy sólo les interesa jugar o sacarse selfies	Los jóvenes participan en centros de estudiantes, espacios solidarios, clubes digitales... porque tienen intereses diversos.

Este contrapunto invita al lector a revisar las afirmaciones para convalidarlas, refutarlas o matizarlas. De este modo, el proceso que se propone a los usuarios del material es acercarse para escuchar a los jóvenes y encontrarse con lo que ellos dicen.

El material hipermedia digital está realizado de modo que se utilice en acciones de capacitación y reflexión docente vinculadas a la temática. Pero a la vez estará disponible para su libre acceso por todos los interesados en las cuestiones que el mismo plantea, con la consideración de que los procesos reflexivos que este material se propone generar requieren de una lectura activa y reflexiva. Con este objeto de amplificar el alcance y acceso al material, el mismo quedará disponible en el sitio web del proyecto en un lugar destacado. al Material Digital: <http://www.pent.org.ar/investigaciones/jovenes-escuelas>



9.6. Acciones futuras

El equipo del proyecto se ha planteado el desarrollo de acciones de divulgación para el 2016 con la intención de darle continuidad a las mismas, más allá del plazo de financiamiento inicial, y diseminar de este modo los resultados de la investigación con la intención de que se conviertan en un insumo accesible a diversos actores. En este sentido se prevé:

- Seminario de cierre con las escuelas involucradas: se realizará un seminario híbrido (combinación presencial y en línea) con las autoridades y docentes de las seis escuelas participantes para dar a conocer los resultados y conclusiones a las que se ha arribado. Asimismo será una instancia que permitirá sostener el vínculo con dichas instituciones y reflexionar en conjunto sobre las oportunidades que pueden potenciarse en las mismas sobre las nuevas modalidades de comunicación y participación en dichos espacios⁹.
ABRIL 2016
- Actividad en línea con el Material Digital: se realizará una actividad en línea de acceso libre y gratuito para explorar el material de divulgación: “ Los jóvenes, la escuela y las redes. ¿Cómo se transformaron las escuelas secundarias?” Hallazgos sobre los nuevos modos de comunicación y participación en las escuelas secundarias y enriquecerlo a partir de la participación abierta¹⁰.
ABRIL/MAYO 2016
- Encuentros con equipos de investigación: se mantendrán nuevos encuentros con la intención de compartir los resultados, tanto al interior de las instituciones que forman parte de este proyecto como con otros equipos de investigación con los que se realizan intercambios de apertura y profundización tanto nacionales como internacionales con los cuales ya existen vínculos y cercanía en las temáticas de interés e investigación. ABRIL/OCTUBRE 2016

⁹ El PENT cuenta con experiencia en este tipo de acciones de formación y diseminación híbridas. (Ver a modo de ejemplo: <http://www.pent.org.ar/novedades/revive-panel-del-especialistas-para-continuar-garabateando-tic>)

¹⁰ El PENT cuenta con experiencia en este tipo de acciones de formación y diseminación asentadas en la participación en torno a un material digital. (Ver a modo de ejemplo <http://www.pent.org.ar/novedades/nuevo-material-didactico-hipermedial>)



- Publicación y participación en eventos científicos , tal como se señaló previamente en este apartado.
- Es intención del equipo de investigación elaborar un libro que condense los hallazgos de la presente investigación. DICIEMBRE 2016

10. Bibliografía

Alonso Cano, C., Corti, F. (2012). *La educación 2.0 desde la perspectiva de la relación pedagógica*. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional TIC e Educação: Universitat de Barcelona. (p.600-608)

Álvarez, A. & Méndez, R. (1995). *Cultura Tecnológica y Educación*. En Sancho, J & Millán, L. (comp.) *Hoy ya es mañana. Tecnologías y Educación: un diálogo necesario*. Sevilla: Publicaciones

Alves, N. (2002). Romper o cristal e envolvermo-nos nos acontecimentos que se dão: os contatos cotidianos com a tecnologia. En Leite M. & Filé V. (orgs.) *Subjetividade tecnologias e escolas*. (pp.15-26). Río de Janeiro: DP&A.

Area, M. (2006). Veinte años de políticas institucionales para incorporar las tecnologías de la información y comunicación al sistema escolar. En: J. M^a Sancho (Coord.): *Tecnologías para transformar la educación*. (pp. 199-232). AKAL/U. I. A., Madrid.

Balardini, S. (2002). *Jóvenes, tecnología, participación y consumo*. Ponencia presentada en el Primer Seminario Europa-América Latina de Estudios sobre Juventud, Lleida, España, www.clacso.edu.ar.

Barbero, M J. (2006). La razón técnica desafía a la razón escolar. En Narodowski M., Ospina H. & Martínez A. (comps.) *La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcción de identidades y subjetividades políticas en la formación*. (pp. 10-26). Buenos Aires: Noveduc



Bunting C., Williams J., & Jones A. (2015). *The future of technology education*. University of Waikato. New Zealand: Springer

Bourdieu, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI

Carli, S. (1999). *De la familia a la escuela: infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.

Casablanco, S. (2008). *Desde adentro: Los caminos de la formación docente en tiempos complejos y digitales. Las TIC como necesidad emergente y significativa en las clases universitarias de la sociedad actual*. Tesis de Doctorado. Universitat de Barcelona.

<http://www.tesisenred.net/handle/10803/1367>

Casablanco, S., Schwartzman, G., & Burghi, S (2014, noviembre). *Cambiando paradigmas sobre ciudadanía digital en el Educación 2014*. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Tecnología, Innovación y Educación OEI. Buenos Aires.

Castells, M. (2009). La apropiación de las tecnologías. La cultura juvenil en la era digital. *TELOS: Cuadernos de comunicación e innovación*, (81), octubre – diciembre, 111-113.

Cinquina, P. (2011). Las nuevas tecnologías en la investigación con los jóvenes. En Hernández, F. (2011) (Coord.) *Investigar con los jóvenes: Cuestiones temáticas, metodológicas, éticas y educativas*. ESRINA Recerca Nº7. Universitat de Barcelona

Cope, B. & Kalantzis, M. (2003). *Multiliteracies. Literacy learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge.

Corti, F., & Cano, C. A. (2012). La educación 2.0 desde la perspectiva de la relación pedagógica. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Internacional TIC e Educação. Brasil.



Domínguez, D.; Beaulieu, a.; Estalella, a.; Gómez, e; Schnettler, Bernt & Read, R. (2007). Etnografía virtual. *Forum qualitative sozialforschung / forum: qualitative social research*, 8(3), Disponible en:

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0703e19>.

Duschatzky, S. (2003). ¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados?. *Rev. Ensayos y experiencias: Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*. Buenos Aires: Novedades educativas

Dussel, I., & Quevedo, L. A. (2010). DOCUMENTO BÁSICO. Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Buenos Aires: Ed. Fundación Santillana.

Dussel, I. (2012) Más allá del mito de los `nativos digitales´. Jóvenes, escuela y saberes en la cultura digital. En Southwell, M. *Entre generaciones*. Buenos Aires: FLACSO y Homo Sapiens

Dussel, I. (2014) Viejas y nuevas ciudadanía: límites y desafíos de la participación. Disponible en Educaton 2014. Disponible en:
<http://www.educaton.org.ar/crpnicas/viejas-y-nuevas-ciudadanias-limites-y-desafios-de-la-participacion>

Espina Prieto, M. (2007). Complejidad, Transdisciplina y metodología de la investigación social. *Revista Utopía y praxis Latinoamericana*, Vol, 12, Nº38, 29-43. Venezuela.

Ferrés, J. (2000): Educar en una cultura del espectáculo. Barcelona: Paidós.

Foucault, M. (2005). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI

García-Galera, M., del Hoyo-Hurtado, M., & Fernández-Muñoz, C. (2014). Jóvenes comprometidos en la Red: el papel de las redes sociales en la



participación social activa. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 22 (43), 35-43.

Gil-Juárez, A., Vall-Llovera, M., & Feliu, J. (2010). Consumo de TIC y subjetividades emergentes: ¿ Problemas nuevos?. *Intervención Psicosocial*, 19 (1), 19-26.

Guba, E. G. (1990). *The Paradigm dialog*. Newbury Park, Calif: Sage Publications.

Gutiérrez, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.

Hernández F. (2004). Culturas juveniles, prácticas de subjetivización y educación escolar. *Revista Andalucía Educativa Nº 46*, (Pp. 22-24).

http://coleccion1a1.educ.ar/wpcontent/uploads/2011/09/lugokelly_compromisocalidad_conectar.pdf.

Kantor, D. (2005). Adolescentes, jóvenes y adultos. Propuestas participativas en recreación. *Documento de trabajo, Buenos Aires: cedes*.

Lankshear C. & Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Barcelona: Ediciones Morata

Larghi, S. B. (2013). Los sentidos de las políticas públicas tendientes a la universalización del acceso a las tecnologías digitales: el caso del Programa Conectar Igualdad. *Cuestiones de sociología*, (9).

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Calif: Sage Publications.

Litichever, L. & Nuñez, P. (2015). *Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven(es) en la escuela*. Grupo Editor Universitario/Ediciones del Aula Taller. Bs. As.



Lugo M. T. & Kelly V. (2011). El modelo 1 a 1: un compromiso por la calidad y la igualdad educativas. La gestión de las TIC en la escuela secundaria: nuevos formatos institucionales. *Colección 1 a 1. Educ. ar. Publicaciones de Conectar Igualdad*.

Morduchowicz, R. (2004). *El capital cultural de los jóvenes*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.

Quevedo, L. (2003). La escuela frente a los jóvenes, los medios de comunicación y los consumos culturales en el siglo XXI. En Tenti, F. E., Filmus, D., & Tedesco, J. C. *Educación media para todos: Los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires: Fundación OSDE.

Ramírez Betancur, M.; Galeano Betancur C. & Osorio, L. (2014). *Ciudadanía Digital y Cibercultura competencias ciudadanas en la interacción de jóvenes en las redes sociales: Facebook y Twitter*. Tesis para optar al título de Magíster en Educación Área de Énfasis Ambientes de Aprendizaje Mediados por TIC. Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación. Colombia.

Reguillo Cruz, R. (2001). Reseña crítica de "Emergencias de culturas juveniles". Buenos Aires: La Bisagra.

Reig Hernández, D. (2012). Disonancia cognitiva y apropiación de las TIC, *Revista TELOS. Cuadernos de Comunicación e Innovación*. ISSN: 0213-084X. pp. 2/2 Enero – Marzo 2012. Editada por Fundación Telefónica – Gran Vía, 28 – 28013 Madrid

Robles, J. M. (2011). *Ciudadanía digital: Una introducción a un nuevo concepto de ciudadano*. Editorial UOC.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.



Rubio Gil, Á. (2010). Generación digital: patrones de consumo de Internet, cultura juvenil y cambio social. *Revista de estudios de juventud*, (88), 201-221. Barcelona

Sancho Gil, J. & Ornellas, A. (2015). Growing and learning in multidimensional surroundings. Connecting inside and outside school experiences. *REM—RESEARCH ON EDUCATION AND MEDIA*, 6(2), 47-58.

Sancho, J. (Coord.) (2006). *Tecnologías para transformar la educación*. Madrid: Ediciones Akal

Schefflen, A. (1987). Los programas culturales. En Birdwhistel, Ray & AAVV. *La nueva comunicación*. Kairós: Barcelona.

Schwartzman, G.; Tarasow, F. & Trech, M. (2014). Dispositivos tecnopedagógicos en línea: medios interactivos para aprender. En *Aprendizaje abierto y aprendizaje flexible: más allá de formatos y espacios tradicionales*. ANEP-Ceibal, Montevideo.

SIBILIA, P. (2005). *El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Sibilia, P. (2012). *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Ed. Tinta Fresca.

Sibilia, P. (2015). Conferencia organizada en el marco del Archivo Fílmico Pedagógico "Jóvenes y Escuelas". Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa, Ministerio de Educación de la Nación y FLACSO Argentina. Buenos Aires. 18/11/2015 Recuperado de:

<https://youtu.be/MCw1uPlyZhU> y <https://youtu.be/irHGZF3GYGE>

Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.



Tenti, F. E., Sidicaro, R., Paura, V., Bonaldi, P., & Kozel, A. (1998). *La Argentina de los jóvenes: Entre la indiferencia y la indignación*. Buenos Aires: Unicef.

Tyack, D. y Tobin, W. (1994). The "Grammar" of schooling: Why Has it Been so Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31/3, 453-480

Urresti, M. (2000). Adolescentes, consumos culturales y usos de la ciudad. *Revista Encrucijadas UBA*, 36-43.

Urresti, M. (2008). *Ciberculturas juveniles: los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Buenos Aires: La Crujía.

Vallés, M. (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis

Vezub, L. y Casablanca, S. (2013) "La trayectoria formativa de los profesores de secundaria frente a los desafíos de la inclusión social y la integración de las TICs" Ponencia presentada en VI Congreso Nacional y IV Internacional Investigación Educativa. UNC. Argentina

Winocur, R. (2007). Nuevas tecnologías y usuarios. La apropiación de las TIC en la vida cotidiana. *TELOS: Cuadernos de comunicación e innovación*, (73), 109-117.