

## DOCENTES UNIVERSITARIOS Y TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN. USOS Y MODELOS DE INCLUSIÓN

Analfá Claudia Chiecher, Débora Giselle Marín

[achiecher@hotmail.com](mailto:achiecher@hotmail.com)

Universidad Nacional de Río Cuarto

República Argentina

### INTRODUCCIÓN

#### Los estudiantes de hoy

Los estudiantes que hoy transitan por las universidades han estado desde siempre rodeados de computadoras, videojuegos, música digital, telefonía móvil y otros entretenimientos y herramientas afines. En detrimento de la lectura han dedicado, en cambio, muchas horas a los videojuegos y a la televisión, por lo cual no es exagerado considerar que la mensajería inmediata, el teléfono móvil, Internet, el correo electrónico, los juegos de ordenador, etc., son inseparables de sus vidas (Córica y Dinerstein, 2009; Prensky, 2010). Como sostiene Prensky (2010) los estudiantes de la actualidad son la primera generación de alumnos que se han formado insertos en un contexto atravesado por las nuevas tecnologías, por lo que ellos piensan y procesan la información de una manera significativamente distinta a la forma en la que lo hacen sus precursores. El autor denomina a estos *nuevos estudiantes* como *nativos digitales*, ya que nacieron y se formaron inmersos en la nueva *lengua digital*. A diferencia de estos sujetos, aquellos que están obligados a formarse de acuerdo a los nuevos avances son categorizados por el autor como *inmigrantes digitales*, quienes deben adaptarse al ambiente y entorno, aprendiendo una nueva lengua.

Se genera, de este modo, una brecha digital y generacional, “que no puede ser ignorada ni aceptada sin propósito firme de cambio para intentar paliarla o solventarla: los inmigrantes digitales que se dedican a la enseñanza están empleando una lengua obsoleta (la propia de la edad pre-digital) para instruir a una generación que controla perfectamente dicha lengua; y esto es sobradamente conocido por los nativos digitales, quienes a menudo tienen la sensación de que a las aulas ha llegado, para instruirles, un nutrido contingente de extranjeros que hablan idiomas desconocidos, extranjeros con muy buena voluntad, sí, pero ininteligibles” (Prensky, 2010, p. 8).

Nuestros estudiantes piensan y procesan la información de modo significativamente distinto a como lo hacían jóvenes de generaciones anteriores. Ahora bien, en este contexto cultural y tecnológico particular, que marca su impronta en los jóvenes, en su manera de vivir, de relacionarse, de construir identidad y también de aprender... ¿cómo se ajusta la educación? ¿Perciben los docentes que los estudiantes actuales demandan nuevos alfabetismos? ¿Notan cambios entre los estudiantes de generaciones anteriores y los de la actualidad? ¿Intentan innovar en sus propuestas de enseñanza de cara a los retos y desafíos que les plantean los *nuevos* alumnos? ¿Cómo lo hacen? ¿Qué tecnologías utilizan? ¿Bajo qué propuestas pedagógicas y didácticas?

#### Los docentes de hoy y la inclusión de las TICs en la enseñanza

En relación con el uso de recursos de Internet en la docencia universitaria, Área Moreira (2009) identifica tres grandes modelos que a continuación presentamos brevemente.

##### 1) Modelo de enseñanza presencial apoyado en recursos de Internet.

Este modelo representa el primer nivel, inicial y básico, de uso de recursos de Internet por la mayor parte del profesorado. El aula virtual es usada como un anexo de la actividad docente tradicional, es un recurso más. De todos modos, el profesor no cambia los espacios de enseñanza que habitualmente utiliza ni las actividades que plantea. Normalmente, en este modelo, el aula virtual se utiliza para transmitir información: colgar apuntes de la asignatura, publicar horarios de consultas, calificaciones de trabajos o exámenes, etc. (Área Moreira, 2009).

##### 2) Modelo de enseñanza semipresencial. Este modelo se caracteriza por la combinación de procesos de

enseñanza-aprendizaje presenciales y otros que se realizan con la mediación del aula virtual. Suele aludirse a él como *blended learning*, enseñanza semipresencial o enseñanza mixta. El aula virtual ya no es solo un recurso de apoyo a la enseñanza presencial sino también un espacio en el que el docente genera acciones diversas para que sus alumnos aprendan: formula preguntas, abre debates, plantea trabajos, etc. En otros términos, en este modelo se produce una innovación notoria en las formas de trabajo, comunicación y procesos de interacción entre profesor y alumnos (Área Moreira, 2009).

3) *Modelo de educación a distancia a través de Internet*. En este modelo la educación se realiza a distancia, con la mediación de Internet. Así, todas o la mayor parte de las acciones docentes, comunicativas y de evaluación tienen lugar en el aula virtual. Es el modelo conocido usualmente como *e-learning* (Área Moreira, 2009).

Atendiendo a los modelos enunciados, el propósito de este artículo se vincula con presentar resultados de un relevamiento de datos a partir del cual interesó obtener conocimiento -desde la voz de los mismos docentes universitarios- acerca del modo en que han introducido las TICs en sus propuestas de enseñanza, para inferir a partir de allí en cuál de los modelos encuadrarían esos usos. Interesó asimismo indagar acerca del tiempo que hace que trabajan con TICs en sus prácticas docentes así como explorar relaciones entre el uso de TICs y algunas características del perfil docente, tales como la edad, género, antigüedad en el cargo, etcétera<sup>1</sup>.

## METODOLOGÍA

### Diseño y contexto del estudio

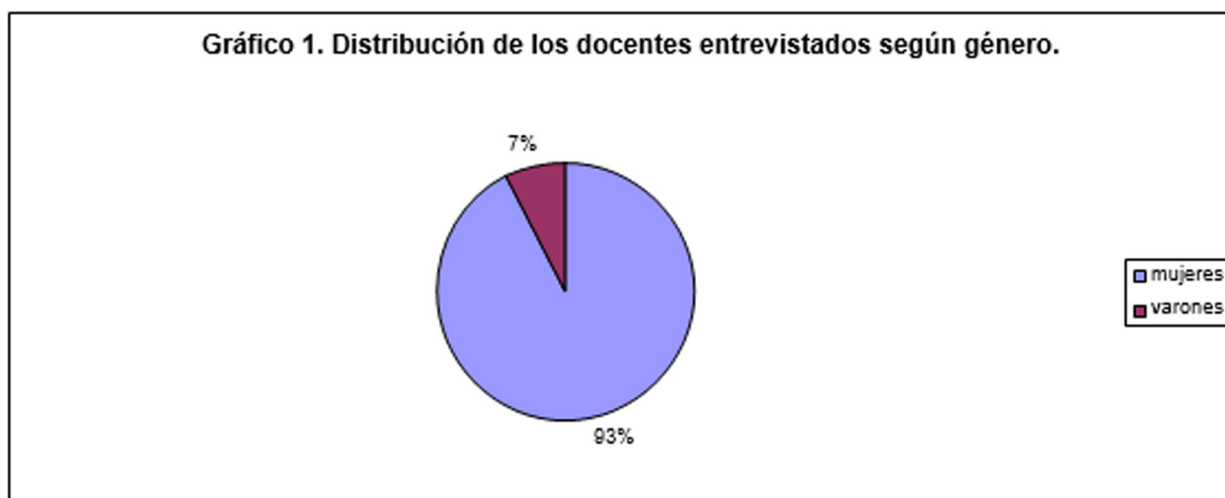
Se realizó un estudio de tipo no experimental y transeccional o transversal (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010), procurando recoger datos sobre una situación determinada -el uso de TICs en las prácticas de enseñanza- en un solo momento.

Para llevar adelante la investigación se procedió a contactar a los docentes responsables de las materias que conforman el plan de estudio de la Licenciatura en Psicopedagogía; carrera seleccionada para esta primera etapa del relevamiento. En caso de que los mismos no estuvieran disponibles se contactó a algún colaborador de las asignaturas acordando día y horario para realizar una entrevista semi-estructurada de carácter presencial<sup>2</sup>.

En total, los docentes que dieron respuesta fueron 27 quienes están a cargo de 44 materias de las 45 que tiene el plan de estudio de la Licenciatura en Psicopedagogía. Sólo en el caso de una asignatura no fue posible obtener respuesta del docente responsable ni del equipo de colaboradores.

### Características del grupo de docentes

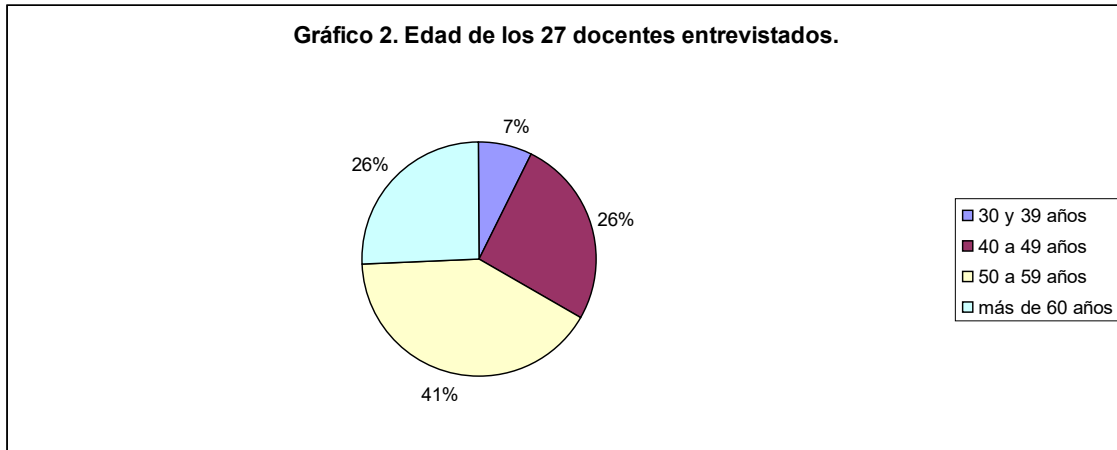
El grupo entrevistado se compuso por 25 docentes de sexo femenino y 2 de sexo masculino. Como ilustra el siguiente gráfico, la distribución según género es desigual dado que se trata de una carrera mayoritariamente femenina tanto en lo que respecta al alumnado como al plantel docente.



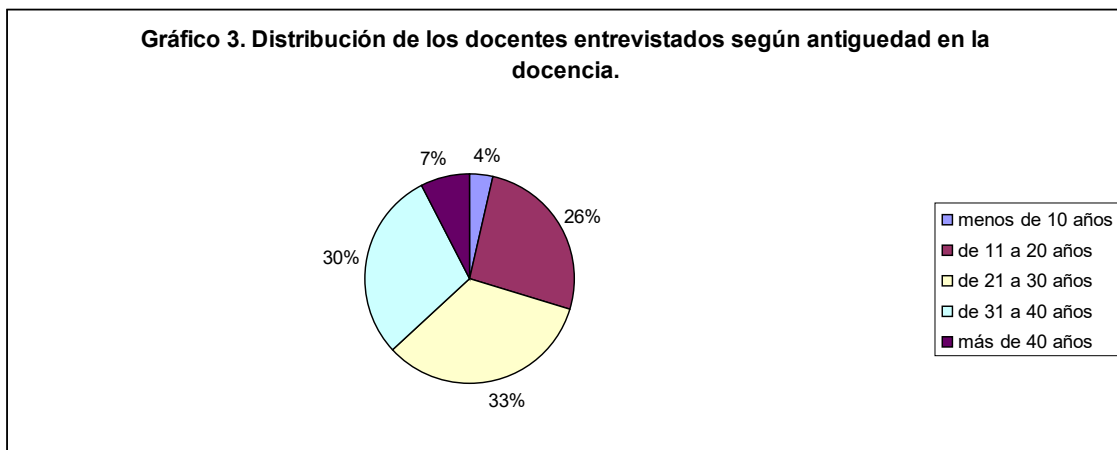
Las edades de los entrevistados varían en un rango de 34 a 68 años, con una media de 54 años. El Gráfico 2 muestra la distribución del grupo conforme a franjas etáreas. Como puede observarse, la franja más representada

es la que va entre 50 y 59 años de edad. Recordemos que se buscó a los responsables de cátedra para entrevistar y, en ese sentido, suelen ser los de mayor edad dentro del equipo. De hecho, 24 docentes son responsables de distintas asignaturas de la Licenciatura en Psicopedagogía y 3 son Jefes de Trabajos Prácticos.

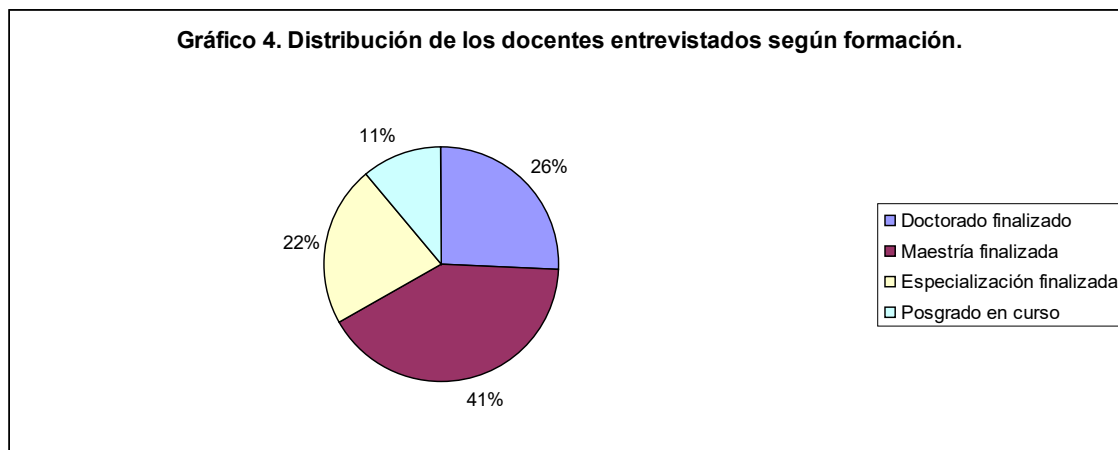
Es preciso remarcar que, en ocasiones, un mismo docente está a cargo de más de una materia, ya sea como responsable o como integrante del equipo, por lo cual las 27 entrevistas realizadas se corresponden con 44 materias de la Licenciatura en Psicopedagogía, no habiendo logrado acordar con los docentes de una de las materias del plan de estudio.



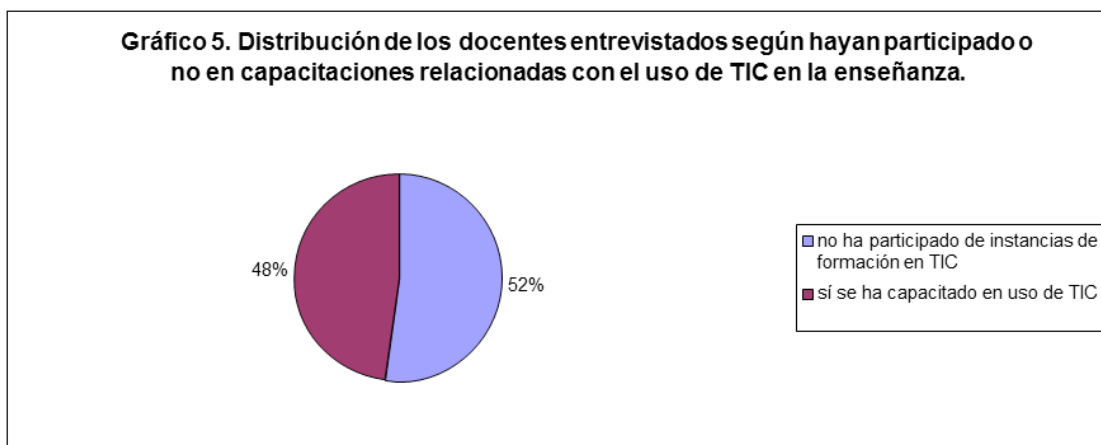
La antigüedad docente dentro de este grupo de 27 sujetos va desde 5 a 44 años, con una media de 27 años.



En cuanto al nivel de formación, del total de docentes, 11 tienen maestrías finalizadas, 7 han completado estudios de Doctorado, 6 completaron especializaciones y 3 se encuentran cursando alguna carrera de posgrado.



Un dato a destacar es que la mitad del grupo entrevistado (14 docentes) no ha participado de instancias de capacitación específicamente vinculadas con el uso de TICs en la enseñanza. Sin embargo, como veremos más adelante, todos han integrado de algún modo las TICs en sus prácticas docentes.



### Instrumento de recolección de datos

Los datos fueron recogidos mediante entrevistas semiestructuradas mantenidas personalmente con los docentes, grabadas en audio y luego transcritas para su análisis. Si bien la entrevista incluía varios ejes temáticos, se presentan en este trabajo resultados relativos a tres aspectos: 1) recursos o herramientas provenientes de las TICs utilizadas en las prácticas de enseñanza; 2) momento de inclusión de recursos TICs en las asignaturas; 3) vinculaciones entre inclusión de TICs y características de los docentes.

### Procedimientos de análisis

Se realizó un análisis básicamente cualitativo, construyendo categorías a partir de los aspectos más importantes identificados en el discurso de los docentes en el marco de las entrevistas realizadas. El procedimiento para la construcción de categorías fue inductivo, tomándose como base las respuestas ofrecidas por los docentes frente a las preguntas presentadas como estímulo y siguiendo un proceso de ajuste, definición y redefinición (Hernández Sampieri *et al.*, 2010).

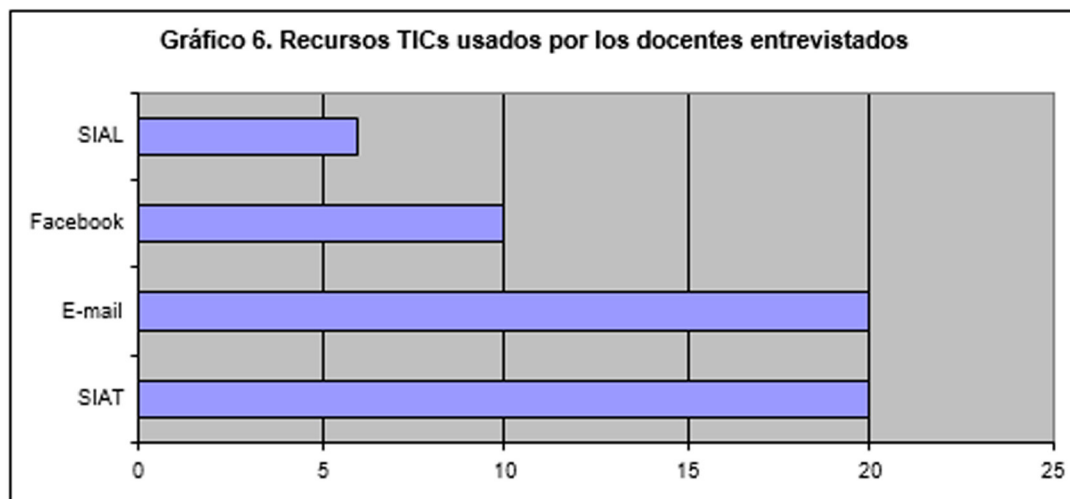
## RESULTADOS

A partir de los testimonios ofrecidos por el grupo de docentes entrevistados se presentan a continuación los principales hallazgos del estudio.

### Inclusión de TICs en la enseñanza

Uno de los ejes temáticos de la entrevista mantenida con los profesores universitarios se relacionó con la inclusión de TICs en sus prácticas de enseñanza. En relación con este aspecto las respuestas fueron variadas, diversas y las categorías construidas no son mutuamente excluyentes puesto que en diversas ocasiones un mismo docente hacía mención de más de una herramienta TICs de la que se valía para apoyar sus clases presenciales.

En el siguiente gráfico pueden apreciarse los recursos TICs mencionados por los docentes y las frecuencias de mención.



Como puede observarse, las herramientas TICs más utilizadas entre los docentes del grupo entrevistado fueron el SIAT -un aula virtual desarrollada en la Universidad Nacional de Río Cuarto<sup>3</sup>- y el *e-mail* o correo electrónico. En ambos casos, 20 de los 27 docentes hicieron mención de estos recursos cuando se les consultó acerca de qué recursos de las TICs utilizaban en sus prácticas de enseñanza.

Sin dudas, el SIAT -cuya creación se remonta al 2001- ha mostrado un crecimiento sostenido y su uso se ha masificado en el ámbito de la Universidad Nacional de Río Cuarto. En la actualidad, el Campus Virtual SIAT -propio de la UNRC- es utilizado en sus cinco Facultades, habilitándose en promedio, en los últimos tiempos, más de 400 aulas virtuales por año. Más aún, en el marco de las carreras dictadas en modalidad a distancia por la Facultad de Ciencias Económicas, el 100% de las asignaturas son implementadas con la mediación de esta plataforma (Ferreira y Guazzone, 2013).

A continuación, se ilustra con un fragmento de entrevista la referencia de los docentes al uso del SIAT como apoyo a sus clases presenciales.

*Docente 6. "Yo intento utilizar el aula virtual como apoyo a la enseñanza, informo lo que me olvidé de decir en la clase, ya sea referente a contenidos o a cuestiones organizativas para la clase siguiente, entonces los estudiantes saben que por lo menos un par de veces en la semana tienen que entrar entre clase y clase; también la uso para proponerles tareas que se mandan por la sección actividades del aula virtual, se entregan ahí y se corrigen ahí, incluso se les da la devolución escrita ahí; entonces usamos el pizarrón para las novedades, la sección actividades para la entrega de actividades, usamos los foros de discusión, usamos el correo de la plataforma, usamos la sección materiales para adjuntar materiales tanto ellos como yo algún artículo de interés, esos serían todos los usos; existe la herramienta grupos también pero en esa materia no la implementamos, como nos encontramos presencialmente el trabajo en grupo es en el aula".*

Con menor frecuencia, aunque también en un número interesante, 10 de los 27 docentes entrevistados declararon utilizar la red social Facebook en el marco de sus asignaturas y con fines de mantener interacciones fluidas con los alumnos. Se cita a continuación un ejemplo ilustrativo.

*Docente 14. "Tenemos los correos de los estudiantes y también los grupos de Facebook, que no hace mucho tiempo que los hemos empezado a usar, porque es una manera de comunicarse de modo más inmediato con los estudiantes, enseguida a través del celular sabemos si recibieron o no los mensajes, más de todo en la prácticas que necesitamos tener una comunicación más rápida por algunas cuestiones institucionales que se puedan presentar o que queremos avisar durante los próximos días, entonces queremos asegurarnos de que le llegue la información".*

Por fin, 6 de los 27 entrevistados mencionaron la utilización del SIAL (Sistema Integral de Alumnos<sup>4</sup>) para informar a los estudiantes, subir programas, cargar actividades, entre otros. A continuación un fragmento que evidencia lo expresado:

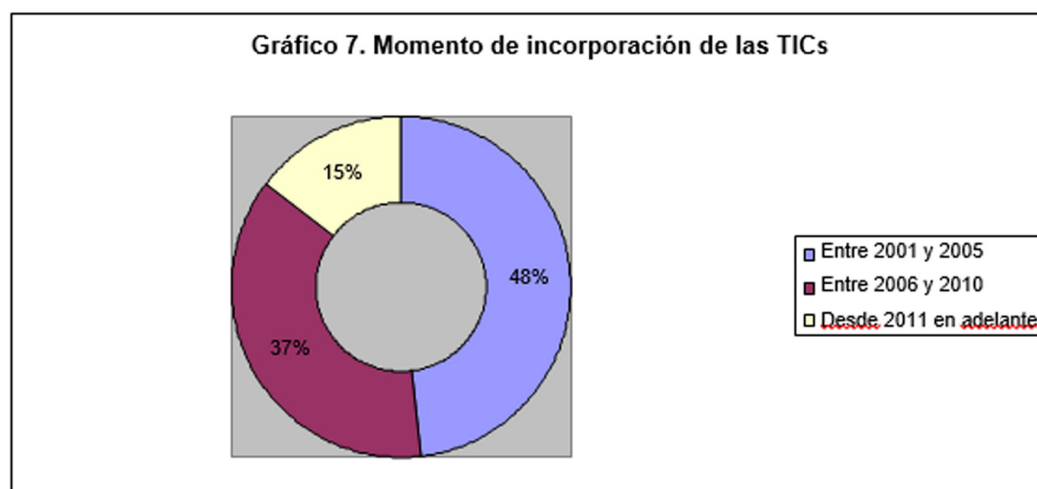
*Docente 18. "Debo reconocer que solamente nos manejamos con el SIAL, y de ahí a su vez con mensajes que nos ha resultado bárbaro, subimos materiales y resultados de parciales y el programa, pero hasta ahí".*

En síntesis, si bien todos los docentes entrevistados incorporan algún recurso tecnológico como apoyo o complemento para sus clases, algunos los utilizan más asiduamente, mientras que otros lo hacen de manera eventual u ocasionalmente. En este sentido, el sondeo realizado permitió apreciar que los docentes proponen distintos usos, en diversa profundidad, de los recursos virtuales mencionados (SIAT, *e-mail* o correo electrónico, Facebook y el SIAL). De hecho, algunos docentes enfatizan más el uso de los recursos virtuales, apelando a mayor variedad de herramientas -por ejemplo, del SIAT, usan el calendario, los foros, las noticias, el repositorio de materiales, la posibilidad de que los estudiantes suban actividades ofreciendo por el mismo medio la devolución y las calificaciones, etc.-, mientras que otros hacen un uso menos sistemático y más esporádico, para comunicar algunas noticias, aclarar fechas de parciales, etc.

Retomando los planteos de Área Moreira (2009) que presentábamos al inicio, podría decirse que la mayoría de los profesores entrevistados hacen un uso de los recursos de Internet que podría ubicarse en el primer modelo, en el cual tales recursos son usados como anexo o apoyo de las clases presenciales, principalmente para vehicular información. Estudios complementarios serían necesarios para profundizar en el modo en que se integran las TICs en las propuestas de enseñanza, con qué fundamentos pedagógicos, bajo qué premisas didácticas, etc.

### Momento de incorporación de TICs

Otro aspecto que creímos interesante considerar es el momento temporal en el que los docentes entrevistados introdujeron las TICs en sus procesos de enseñanza-aprendizaje en la Universidad. Así, frente a la pregunta ¿desde cuando ha incorporado las TICs en su asignatura?, las respuestas de los entrevistados variaron en el marco del periodo temporal comprendido entre 2001 y 2014 (año en que se realizó el relevamiento). Esto es, algunos docentes más 'innovadores', se animaron a incorporar las TICs muy rápidamente, manifestando que las introdujeron desde que estuvo la posibilidad de hacerlo; en tanto que otros tardaron un poco más en asimilarlas, aprender su uso e incorporarlas a sus propias prácticas. El Gráfico 7 muestra la distribución de las respuestas.



Tal como puede observarse, 13 de los 27 docentes (48%) manifestaron usar distintos recursos ofrecidos por las TICs tempranamente, entre 2001 y 2005. Otros 10 docentes (37%) manifestaron incorporar TICs a sus prácticas entre los años 2006 y 2010. Y por último 4 profesores (15%) incorporaron los recursos provenientes de las TICs más recientemente, desde 2011 a la actualidad. La tendencia que parece observarse es que en tanto y en cuanto las TICs avanzan, los profesores procuran integrarlas en sus asignaturas.

### Inclusión de las TICs y perfil de los docentes

Un tercer aspecto que nos interesaba considerar es la relación posible entre la inclusión de TICs y las características de los docentes; particularmente la edad, género, antigüedad docente y formación.

En el apartado de metodología se han presentado las características del grupo entrevistado. Como puede apreciarse, un grupo mayoritariamente femenino, con edades heterogéneas que van desde los 34 a los 68 años (M = 54), una antigüedad docente variable entre 5 y 44 años (M = 27), con posgrados finalizados en la mayoría de los casos y con capacitación en usos educativos de las TICs solamente en la mitad de los casos.



Conforme a los análisis efectuados no se han encontrado diferencias en cuanto al uso de las TICs considerando las variables mencionadas. Esto es, todos los docentes expresaron que en el marco de sus asignaturas se hace algún uso de las TICs, independientemente de su género, edad, antigüedad y formación. Una salvedad puede hacerse para 5 casos de docentes, precisamente ubicados en el rango de mayor edad, quienes dejan en claro que suelen delegar la responsabilidad o tarea de gestionar el trabajo y la comunicación con la mediación de las TICs en otros miembros del equipo de cátedra. A continuación se transcriben fragmentos que ilustran la situación referida.

*Docente 20. “Yo estoy a cargo de los teóricos, pero mis auxiliares en los prácticos -y particularmente esta última generación de auxiliares y de adscriptos- trabajan más con consignas y búsqueda de información a través de la utilización de las TIC”.*

*Docente 10. “Uno puede buscar los recursos pero después hay que subirlos, hay que contestar, hay que hacer una serie de cosas que no todo el mundo está dispuesto a toda hora para eso. Entonces trabajándolo como quipo de cátedra es perfectamente vehiculizable y se puede llevar adelante perfectamente”.*

En síntesis, todos los docentes consideraron importante hacer uso de algún recurso de las TICs en sus clases. Aún cuando algunos casos, particularmente lo de mayor edad, no se habitúan quizás a un uso fluido y frecuente de las TICs, reconocen su importancia y en consecuencia aseguran su manejo y su gestión apelando a otros miembros del equipo de cátedra.

## DISCUSIÓN

### Dejar entrar la tecnología en las aulas...

El análisis de los datos recogidos permitió apreciar una preocupación general de los docentes universitarios por incluir recursos provenientes de las TICs en sus clases. De hecho, todos los entrevistados reconocieron el uso de algún recurso tecnológico -aula virtual, *e-mail*, redes sociales, etc.- en el marco de sus prácticas de enseñanza.

Si algo resulta claro, es que en la medida que las tecnologías son parte de la cotidianeidad, entender la educación sin ellas es una forma de entender la educación lejos de la realidad. No cabe entonces prescindir de las tecnologías o excluirlas de los ámbitos educativos. El punto está en dejar entrar el mundo en la escuela, en la educación, lograr incluirlas, sacar provecho de sus potencialidades para motivar a los alumnos, para llegar a ellos, para entrar en sus ámbitos de interés y diversificar sus oportunidades (Chiecher, 2014).

Los docentes entrevistados parecen coincidir con esta apreciación. De hecho, como decíamos, en todas las asignaturas apelan al uso de algún recurso proveniente de las TICs. Del mismo modo, al ser entrevistados manifestaron sus percepciones respecto de los alumnos de hoy, haciendo alusión mayoritariamente a una generación atravesada por la dimensión tecnológica, que pone en jaque las propuestas tradicionales de enseñanza y que, de algún modo, los obliga a renovarse. Son conscientes de tener *nuevos* estudiantes poblando las aulas. Chicos que viven bajo el estímulo constante de pantallas y más pantallas, quieren recibir la información de forma ágil e inmediata, se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos, prefieren los gráficos a los textos, funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en red, prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional, etc. (Prensky, 2010). Perciben que tienen en sus aulas sujetos atravesados por la cultura digital, jóvenes de la *generación multimedia* -según Morduchowicz (2008 y 2013)-, *nativos digitales* -en términos de Prensky, 2010-, adolescentes del siglo XXI. Saben que la imagen de un profesor transmisor de la información, protagonista central de los intercambios entre sus alumnos y guardián del curriculum ha entrado en crisis en un mundo conectado por pantallas (Coll y Monereo, 2008). Son conscientes de que se les demanda una enseñanza renovada, ajustada a las características de estos nuevos alumnos. Frente a esta demanda, los docentes procuran incorporar nuevos recursos en la enseñanza, en un intento de acortar la brecha entre los nativos -sus alumnos- y los inmigrantes digitales -ellos mismos-. Sin embargo, no en todos los casos cuentan con la formación necesaria para hacer un uso pedagógico y didáctico de las TICs.

De acuerdo a los modelos de inclusión de recursos de Internet en la docencia universitaria propuestos por Área Moreira (2009), puede observarse que la mayoría de los docentes se enmarcarían en el primer modelo que el autor define, ya que las TICs son utilizadas mayormente como un apoyo a la enseñanza presencial, como un recurso más. Si bien sería necesario profundizar en este sentido, los testimonios ofrecidos por los docentes dan cuenta de que solamente en escasas cátedras se propone un uso de las TICs que podría corresponderse con el modelo de enseñanza semi-presencial, ya que se proponen actividades para realizar tanto de manera presencial como online. Aquello que mayormente se aprecia en la educación argentina es un modelo híbrido -esto es, ni

tradicional, ni nuevo-, donde se intenta tomar de las TICs aspectos que resultan significativos, tratando de dar un nuevo enfoque, pero en ocasiones se queda en un mero intento debido a la falta de formación de los docentes. De hecho, un buen número de docentes de nuestro tiempo, en Argentina, no están capacitados aún para integrar las TICs en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Quiroga, 2014).

En otros términos, se hace un uso básico y a veces hasta rudimentario de recursos que tienen potencialidades muy amplias. El punto está en avanzar institucionalmente en la capacitación de los docentes en el uso de TICs. Y en ese punto nos detendremos a continuación.

### **Apostar fuertemente a la capacitación de los docentes**

Las TICs, como herramientas de gestión del conocimiento y facilitadoras de la comunicación global, juegan un papel preponderante en la educación. Se convierten en aliadas para propiciar nuevas didácticas que faciliten la creatividad, colaboración, interacción, comprensión de conceptos de una manera transversal e integrada, a través de ambientes de aprendizaje ricos en materiales y experiencias. Sin embargo, los desafíos que nos abre el nuevo mundo digital están lejos de plantearse en términos técnicos o de equipamientos. No basta solamente con disponer de recursos tecnológicos para que la educación pueda verse enriquecida con las TICs. En efecto, las TICs en sí mismas son neutras, ni buenas ni malas; son sus usos las que les confieren potencialidad.

Sin lugar a dudas, tal como plantean Dussel y Quevedo (2010), la introducción de las computadoras y de los nuevos medios digitales en la escuela involucra considerar simultáneamente el aspecto más técnico y *duro* del equipamiento y la conectividad y al mismo tiempo el más *blando* de las capacidades, competencias y formas de uso que se hacen de esos nuevos aparatos. Sin una adecuada formación y capacitación del profesorado, no es posible avanzar en la revolución TICs que la educación está demandando.

Las políticas tanto nacionales como institucionales en este sentido son entonces un punto clave y debieran avanzar en dos frentes simultáneamente. Por un lado, proporcionando el equipamiento necesario y, por otro, ofreciendo programas de formación docente a fin de potenciar los usos que de los recursos disponibles pueden hacerse. En este sentido, pudo apreciarse a partir del relevamiento realizado con los docentes, que si bien todos ellos consideraban importante renovar sus prácticas y usar las TICs, solamente la mitad había participado en alguna oportunidad de alguna instancia de capacitación en el uso de TICs. Esto es, el uso que se hace de los recursos disponibles es, en muchos casos, improvisado y carente de sustento pedagógico y didáctico.

Se hace evidente la responsabilidad de las instituciones educativas en cuanto a brindar formación pertinente a los profesores, que conduzca a generar una posición crítica de uso de las TICs frente a sus potencialidades y limitaciones. Se requiere que los profesores desarrollen y consoliden conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes para aprender a enseñar y enseñar a aprender, haciendo un uso pedagógico de las TICs, de manera tal que los estudiantes puedan adquirir no solo el *saber* y el *saber hacer* en un contexto específico, sino también participar de los modos y procesos variados de apropiación de conocimientos.

En términos de Thuer y Verde (2014), el desafío de las instituciones educativas es poder abrirse a nuevas prácticas, donde más que incluir nuevas tecnologías hay que integrar nuevas lógicas; nuevas maneras de configurar los procesos de aprendizaje para que sean abiertos, flexibles e inclusivos; nuevas miradas institucionales que reconozcan y actúen en función del contexto social, histórico y cultural contemporáneo que atraviesan las prácticas de nuestros estudiantes.

### **Entender que los contextos no son neutrales**

Por fin, para dar cierre al artículo, parece oportuno destacar la *significatividad* de los contextos de aprendizaje. Esto es, el contexto en el que se produce el aprendizaje no es neutral respecto de los resultados que se obtengan (Rinaudo y Donolo, 2000). De este modo, diversificar ambientes, crear contextos variados para la comunicación y la interacción, multiplicar las oportunidades de ensayar habilidades en instancias distintas, favorece sin dudas la construcción de conocimientos.

En este marco, las TICs y los recursos que los docentes tienen hoy al alcance de la mano, ofrecen al campo de la educación, posibilidades de uso a la altura de la imaginación de cada uno...

### **NOTAS**

1. Los resultados presentados en este artículo son parte de un estudio más amplio, realizado como Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía, por las autoras Katia Lorenzati y Débora Marín, bajo la dirección de la Dra. Analía Chiecher y codirección de Lic. Carmiña



Verde. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina.

2. En caso de no poder acordar horario con los docentes a entrevistar se procedió a enviar una versión en Word de la entrevista para obtener respuestas vía e-mail. Solamente en 2 casos fue necesario recurrir a este procedimiento puesto que el resto del grupo respondió sin inconvenientes a la solicitud de ser entrevistados.

3. El Sistema de Apoyo a la Teleformación (SIAT) fue desarrollado por un grupo de docentes e investigadores de la Universidad Nacional de Río Cuarto y provee a esa Universidad de su propio entorno virtual de enseñanza aprendizaje. Puede accederse en <http://www.siat.unrc.edu.ar/siat2/index.jsp>

4. El Sistema de Información de Alumnos (SIAL) es una aplicación para la web desarrollada y mantenida técnicamente por la Unidad de Tecnología de la Información de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Como docente o alumno el sistema permite realizar diversos trámites, tales como: inscribirse para cursar o rendir materias, asignar condiciones a alumnos, consultar tribunales de examen, entre otros.

## REFERENCIAS

Área Moreira, M. (2009) *Introducción a la tecnología educativa*. Universidad de La Laguna, España. Recuperado de <https://campusvirtual.ull.es/ocw/file.php/4/ebookte.pdf> (7/8/2015).

Coll, C. y Monereo, C. (2008) *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid, España: Morata.

Córica, J. L. y Dinerstein, P. (2009) *Diseño curricular y nuevas generaciones*. Mendoza, Argentina: Editorial Virtual Argentina.

Chiecher, A. (2014) Tres etapas en la inclusión de contextos virtuales en la enseñanza universitaria. En Paoloni, P.; Rinaudo, M. C. y González Fernández, A. (Comps.) *Cuestiones en Psicología Educativa. Perspectivas teóricas, metodológicas y estudios de campo*. Cuadernos de educación. Editorial Sociedad Latinoamericana de Comunicación Social (SLCS). Tenerife, Islas Canarias. Recuperado de: <http://www.cuadernosartesanos.org/2014/cde01.pdf> (19/4/2015).

Dussel, I. y Quevedo, L. (2010) *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Buenos Aires, Argentina: Santillana.

Ferreira, A. y Guazzone, J. (2013). Tecnologías de la información y la comunicación: diseño centrado en sus propios usuarios. En Chiecher, A.; Donolo, D.; Córica, J. L. (comps.) *Entornos virtuales y aprendizaje. Nuevas perspectivas de estudio e investigaciones*. Mendoza, Argentina: Editorial Virtual Argentina.

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010) *Metodología de la investigación. Quinta Edición*. Buenos Aires, Argentina: Mc Graw Hill.

Morduchowicz, R. (2008). *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Morduchowicz, R. (2013). *Los adolescentes del siglo XXI. Los consumos culturales en un mundo de pantallas*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Prensky, M. (2010). *Nativos e Inmigrantes Digitales*. Recuperado de [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf) (21/7/2015)

Quiroga, S. (2014) Educación digital e hibridez escolar en argentina. *Revista Contextos de Educación*, 14(17), pp. 25-33. Recuperado de: <http://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/contextos%2017/articulos/vol17/03-quiroga.html>

Rinaudo, M. C y Donolo, D. (2000). Casandra y la educación. La Universidad como contexto de aprendizaje. En Guerci de Siufi, B. (comp.) *Pensando la Universidad*. San Salvador de Jujuy, Argentina: Editorial UNJU.

Thuer, S. y Verde, C. (2014). *En busca del mundo perdido: De las plataformas educativas a los entornos personales de aprendizaje*. Recuperado de <http://www.thuer.com.ar/wp-content/uploads/2014/08/thuer-verde-de-los-campus-virtuales-a-los-ple.pdf> (7/8/2015).

**Artículo recibido:** 30 de diciembre de 2015.

**Artículo aceptado:** 19 de mayo de 2016.