



TFG: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Uso de las *netbooks* en las clases de Lengua

Autor: Palacio, Luciana María

Universidad Siglo 21- 2017

*“...A mi madre, de quién heredé la pasión y la fe
en una educación que transforma...”*

Resumen

El presente trabajo de investigación social en el ámbito educativo se realiza en la Provincia de Tucumán, en una escuela secundaria rural de la localidad de Santa Ana. El estudio considera el contexto áulico de los dos primeros años de dicha institución, enmarcados en las clases de la asignatura Lengua, y focalizado en la acción didáctica planteada por las docentes, en situaciones de uso de las *netbooks*.

El objetivo es analizar, mediante datos recogidos, *in situ*, los usos didácticos de las *netbooks* en cuanto a las prácticas de lectura y escritura. Para ello, se recurre a un diseño metodológico cualitativo, bajo un tipo de investigación exploratoria-descriptiva, a través de la entrevista y la observación participante (como espectador). Este diseño – Clínica Didáctica- permite un estudio de la actividad real en el contexto estudiado.

Abstract

This work about social research in the educational field took place in the Province of Tucuman, in a rural high school located in Santa Ana's City. This research takes into account the classroom context during the two first years of the institution already mentioned. It is also framed in Language classes and it focuses on didactic actions which were offered by the teachers in situations where netbooks were used.

The main goal is to analyze, by means of collected data *in situ*, didactic uses of notebooks as regards writing and reading practices. For this purpose, a qualitative methodological design under a descriptive and explorative sort of investigation is used. This is achieved through interviews and passive observations (as a spectator). This design - Didactic Clinic- allows to study a real activity in a given studied context.

Índice

Resumen	3
Índice	4
Capítulo I	5
1.1 Introducción.....	5
1.2 Presentación de antecedentes	7
1.3 Problema de investigación	8
1.4 Objetivo general	9
1.5 Objetivos específicos	9
1.6 Hipótesis	9
1.7 Variables	9
1.8 Justificación.....	10
Capítulo 2	11
2.1 Marco Teórico	11
Capítulo 3	27
3.1 Diseño metodológico.....	27
3.2 Población, muestra y contexto.....	27
3.3 Procedimiento.....	28
Capítulo 4	30
4.1 Presentación de datos.....	30
4.2 Análisis general.....	46
Capítulo 5	49
5.1 Conclusiones.....	49
Bibliografía	52
Anexos	55

Capítulo 1: Planteamiento del problema

1.1 Introducción

En el espacio de la contemporaneidad, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) entramadas con la cultura y el conocimiento llegaron a todos los escenarios de la vida del hombre. Sin embargo, uno de los escenarios con más polémicas y debates en cuanto a la incorporación de estas tecnologías fue, y sigue siendo, el educativo.

Los gobiernos y las organizaciones empezaron a ubicar la dotación de infraestructura tecnológica entre las prioridades de su agenda política, social y educativa. En la República Argentina, el PCI (Programa Conectar Igualdad), como iniciativa del gobierno nacional, asumió desde la primera mitad del 2010, el compromiso de cubrir todo el nivel secundario, entregando una *netbook* para cada alumno y docente de escuelas públicas, de educación especial, y de institutos de formación docente; al tiempo que capacitar a los docentes en el uso de esa herramienta y elaborar propuestas educativas con el objetivo de favorecer la incorporación de ellas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Teniendo en cuenta el panorama planteado, este trabajo de investigación analizará bibliografía referente a la Sociedad del Conocimiento, las nuevas tecnologías, el sentido didáctico de éstas, y específicamente su importancia como generadoras de nuevas prácticas del lenguaje. Luego, profundizará en la realidad de una escuela agrotécnica de la provincia de Tucumán, beneficiada por el PCI, y puntualmente intentará reflejar la práctica del aula en situación de uso de *las netbooks*.

El espacio será la clase de lengua de 1 ° año de la secundaria; y se utilizará la entrevista, y la observación participante para recolectar datos que permitirán un análisis puntual sobre una propuesta didáctica que se da en la clase de lengua, a partir del uso de las notebooks y poniendo especial atención en las prácticas de lectura y escritura que allí se desarrollan.

Sobre estos datos y sus análisis se intentará arribar a una conclusión que demuestre los usos reales de las *netbooks* en las clases de lengua, y su impacto en la lecto-escritura.

1.2 Presentación de antecedentes de investigación

A continuación, se enumeran algunos trabajos consultados, que significaron aporte valioso para una mirada más enriquecedora de la temática y de cómo abordarla:

- a) Benedetti, C.M; Castro, K.E; Del Valle, D.H; Funes, J.E; Lonardi, I; Neuwirt, L; Procura, M.P; Rodriguez, F. y Schneider, A.Y. (2012) *Repercusiones de la introducción de netbooks en instituciones educativas en el departamento Gualeguaychú en 2012, desde la perspectiva de alumnos y docentes*. Trabajo de investigación no publicado. Instituto Superior de Profesorado Sedes Sapientiae – Gualeguaychú.

El trabajo mencionado es una investigación desarrollada por un grupo de alumnos en escuelas de nivel medio en Gualeguaychú, que busca conocer el uso que se le da a las *netbooks* en las aulas, desde la perspectiva de docentes y alumnos. En un estudio cualitativo de tipo exploratorio- descriptivo, a través de entrevistas a alumnos y docentes plantea que existen diversas concepciones y prácticas, entre estos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje en relación al uso de las *netbooks*. Entre ellas, el propio trabajo de investigación toma como pertinente la referencia en cuanto al uso tradicional de las *netbooks* en el aula que en la voz de docentes y alumnos es coincidente.

- b) Fernández, S.P. (2014) *Proyecto de investigación: El uso de las notebooks y la construcción de conocimientos matemáticos en escuelas secundarias de Tucumán*. Ponencia no publicada. Ministerio de Educación de la Nación- Embajada de Francia. Instituto Nacional de Formación Docente.

Si bien, el área de conocimiento en la cual se centra la investigación nombrada, no es la misma que recorta la presente investigación, su trabajo metodológico resulta significativo e interesante para el análisis que plantea este PIA. La investigación se propone estudiar la utilización de las *netbooks* en la escuela secundaria, en tanto instrumento para la construcción de conocimientos matemáticos. Para ello el trabajo de campo, se presenta de manera novedosa a través de la metodología: Clínica didáctica que actúa frente a la actividad real del profesor en situación de uso de las *netbooks* en clase.

c) Vottero, B. (2013) *Nuevos escenarios para la lectura y la escritura con netbooks y smartphones en el aula. Entre las representaciones de los docentes, las prácticas de los alumnos y las potencialidades de trabajar con máquinas inteligentes.* Ponencia no publicada. Instituto de Investigación. Universidad Nacional De Villa María.

Este antecedente sostiene puntos clave y específicos que serán tenidos en cuenta, en relación a las prácticas en análisis, sentando así, algunos presupuestos sobre el accionar y uso de las *netbooks* por docentes y alumnos beneficiados por el PCI. Se refiere específicamente al potencial de las máquinas en el contexto del aula y a las nuevas prácticas de lectura y escritura en pantallas y teclados que los alumnos naturalizaron, y paradójicamente, al limitado valor, solo instrumental, que ven en los dispositivos los docentes.

1.3 Problema de investigación

¿Cómo es el uso de las *netbooks* en cuanto a las prácticas de lectura y escritura en las clases de lengua de 1° año de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani?

1.4 Objetivo general

Analizar los usos didácticos de las *netbooks* en cuanto a las prácticas de lectura y escritura en las clases de lengua en 1° año de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani.

1.5 Objetivos específicos

Identificar los usos previstos y reales de las *netbooks*, desarrollados en las clases de lengua en 1° año de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani.

Describir la acción didáctica que incluye el uso de las *netbooks* como dispositivo de trabajo áulico desarrollados en las clases de lengua, en 1° año de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani.

Indagar si el uso de las *netbooks* promueve prácticas significativas de lectura y escritura en las clases de lengua, en 1° año de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani.

Relevar el uso de las *netbooks* por parte de los alumnos de 1° año de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani, en relación con las tareas planteadas en las clases

1.6 Hipótesis

Es posible pensar que el uso de las *netbooks* en las clases de lengua, como acción didáctica, es limitado y poco significativo teniendo en cuenta las prácticas de lectura y escritura que potencialmente se pueden desarrollar a partir del dispositivo tecnológico.

1.7 Variables

Variable dependiente: El uso de las *netbooks* en relación a las prácticas de lectura y escritura.

1.8 Justificación

El presente trabajo de investigación encuentra motivación en el nuevo escenario educativo que viene transitando, hace ya un tiempo, el país. Se trata de un terreno que se ha plagado de transformaciones, desde lo macro en cuanto a las políticas educativas, hasta lo micro, entendiendo a este último como el aula, el espacio donde se concreta el proceso educativo.

En este marco, las legislaciones recientes consideran que las TIC deben ser un contenido y proceso transversal en todas las áreas curriculares de la educación secundaria, de hecho la desaparición de la materia Informática –en la provincia de Tucumán- pone de relieve, que ya no se necesita que los contenidos relacionados con las TIC se dicten y aprendan de forma aislada. Por eso, la investigación focalizará en una asignatura básica del currículo, como lo es la lengua, y en ella los procesos privilegiados de aprendizaje, como las prácticas de lectura y escritura. Por otro lado, el escenario de las TIC en el país lleva casi automáticamente a la llegada de las *netbooks* a las aulas, y con esto al PCI, que en la actualidad (2015) cumple cinco años desde su implementación, y que por eso se considera oportuno un análisis del uso e impacto real en las aulas.

La temática educación y TIC que enmarca esta investigación, y que es relativamente nueva en materia investigativa, presenta la necesidad de recoger experiencias, compararlas y analizarlas, porque en las escuelas las voces que se escuchan son variadas, y con posturas muchas veces sin conocimiento real sobre la implementación y sobre todo, los usos didácticos de las *netbooks* en las aulas. Litwin (2013) al respecto plantea que el campo de la tecnología avanza, pero sin una investigación que fundamente sus prácticas. Por lo tanto, los resultados de esta investigación vienen a sumar un trabajo más de indagación que acompañe el esfuerzo de dotación tecnológica, y avance tecnológico. Buscando impactar y enriquecer las concreciones de la práctica.

CAPÍTULO 2

2.1 Marco teórico

2.1.1 Introducción:

Entre los conceptos clave que sustentan teóricamente esta investigación se encuentra una puntual descripción desde lo macro a lo micro, en cuanto a concepciones y teorías. En principio, se presenta una clara referencia sobre la Sociedad del Conocimiento, y sus consecuencias en la educación, principalmente en lo pedagógico. Por eso, luego los conceptos refieren a lo que sucede en el ámbito áulico a partir del modelo 1 a 1, que cambió la fisonomía de las aulas argentinas beneficiadas por el Programa Conectar Igualdad (PCI).

Más tarde, los conceptos se centran en los actores del proceso enseñanza-aprendizaje: profesores-alumnos, y las *netbooks*. Allí se distinguen los docentes de los alumnos, con conceptos, y características particulares, y luego se imparte una lista de las potencialidades de las computadoras portátiles. Se sigue, con una puntualización sobre los nuevos lenguajes digitales, y las prácticas del lenguaje en cuanto a la acción didáctica; pero no sin antes presentar una clara distinción de los tipos de inclusión de las TIC, según la naturaleza en el uso que le da el docente como herramienta en el aula. Así, es como se presentan referencias específicas que tienen que ver con las TIC y su sentido didáctico.

Este marco conceptual ve necesario, por último, analizar un documento digital elaborado a fines del 2014, y que acompaña la entrega de las *netbook* del PCI del año 2015. Se trata de orientaciones para la enseñanza de la Lengua y la Literatura mediada por TIC que elaboró el Equipo de innovación del PCI. Su valioso aporte, se describe y se pone en diálogo con autores que estudian la temática. Hacia el final, y a modo de cierre se presenta el concepto de alfabetización digital, y su necesidad de implementación en la educación.

2.1.2 Sociedad del conocimiento y educación

Hablar de cambios, novedad, transformaciones, resistencias, rupturas y continuidades, es hablar de la actual sociedad del conocimiento, aquella definida como: “un principio estructurador de la sociedad moderna que resalta su importancia para los cambios en la estructura económica y en los mercados laborales; para la Educación y para la formación” (Kruger, 2006, p.38).

Esta concepción supone aceptar que la educación, actualmente, no es sólo escolarización. Tedesco, afirma al respecto:

Si bien la escuela es y seguirá siendo el principal instrumento de la educación, los cambios culturales y sociales otorgan una significación nueva y distinta de otras agencias educadoras y del conjunto de lo que ahora se denomina las “industrias educativas”: tecnologías de educación a distancia, videos, software educativo, etc. (Tedesco, 2009,p.57).

En este panorama la educación, tiene que enfrentar desafíos desde lo institucional y lo pedagógico. Y en cuanto a este último desafío, Arbués y Tarín Martínez (2005) plantean que se transita hacia un modelo de aprendizaje nuevo, que encuentra entre sus principios los siguientes:

- Del aprendizaje lineal al interactivo (hipermedia)
- De la instrucción a la construcción del aprendizaje
- Del absorber contenidos y conocimientos, al aprendizaje de cómo aprender y navegar
- Del aprendizaje masivo al personalizado
- Del aprendizaje aburrido al divertido y desafiante.
- Del profesor como transmisor a facilitador
- Del aprender interactuando solo con material didáctico, a aprender interactuando con otros, en red.

Analizando así a la sociedad del conocimiento y sus demandas a la educación, claramente el acceso al conocimiento supone encarar los desafíos que plantean las nuevas tecnologías a las instituciones y a los métodos de enseñanza.

2.1.3 Nuevos escenarios educativos

En el país, la escuela cumple un papel fundamental para garantizar la democratización del acceso al conocimiento (Tedesco, 2007). Con esa premisa, en 2010 se comenzaron a distribuir computadoras móviles (netbooks) en las escuelas de educación media pública. Las *netbooks*, reciben ese nombre porque ofrecen una combinación de internet y *notebook*, y son computadoras portátiles de dimensiones reducidas, pero lo importante es el modelo que subyace, el modelo 1 a 1, involucrando la siguiente trilogía: un estudiante, una computadora, un experiencia de aprendizaje (Manso, 2011).

Si bien, los ordenadores se pusieron al servicio de la educación, desde su aparición a mediados del siglo XX, ha sido a partir de la generalización de internet como medio de comunicación que se puede hablar de una revolución, con impactos en la educación. Esa revolución mundial llegó al país. Y sumada a los nuevos paradigmas de políticas orientadas a contribuir de manera activa a la plena realización de los derechos económicos y sociales de la población, después de la profunda crisis con que concluyó la última década del siglo XX, es que se inscribió la creación del Programa Conectar Igualdad (PCI).

El PCI fue creado por el Poder Ejecutivo en el mes de abril de 2010, a través del Decreto Presidencial N° 459/10.

En su artículo primero establece:

(...) proporcionar una computadora a alumnas, alumnos y docentes de educación secundaria de escuelas públicas, de educación especial, y de Institutos de Formación Docente, capacitar a los docentes en el uso de dicha herramienta y elaborar propuestas educativas con el objetivo de favorecer la incorporación de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Educación-Crea Programa “ConectarIgualdad.com.Ar” de incorporación de la nueva tecnología para el aprendizaje de alumnos y docentes. Decreto presidencial N° 459/10, 2010; p. 01)

Klisberg (2015) en una evaluación del programa, presenta los objetivos del PCI, entre los que se pueden encontrar los siguientes:

- Promover la igualdad de oportunidades.

- Construir una política universal de inclusión digital de alcance federal
- Garantizar el acceso de todos a los mejores recursos tecnológicos y a la información.
- Formar sujetos responsables, capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno.
- Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las TIC.
- Mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de la modificación de las formas de trabajo en el aula y en la escuela a partir del uso de las TIC.
- Incorporar y comprometer a las familias para que participen activamente del proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Promover el fortalecimiento de la formación de los docentes para el aprovechamiento de las TIC en el aula.

Estos objetivos, se apoyan en tres ejes:

- 1- *Netbooks* e infraestructura tecnológica
- 2- Contenidos y aplicaciones educativas
- 3- Acciones de formación docente

En cuanto al primero de los ejes, Conectar Igualdad implementando lo que se denomina modelo 1 a 1, se apoya en la idea de la fácil portabilidad de la *netbook*, de manera tal que pueda ser llevada a los hogares y utilizada en el tiempo libre, y también como herramienta para la realización de tareas escolares.

Detenerse en la elección de la *netbook* por sobre otros dispositivos tecnológicos móviles, como las *tablets*, obedece a que estas últimas presentan limitaciones frente a algunos de los objetivos que se propone en la escuela, tal como el estímulo a la producción escrita (Novacovsky, 2015).

Los numerosos contenidos y programas que tienen incorporados las *netbooks*, constituyen el segundo de los pilares del programa. Al respecto Kliksberg (2015) asegura que es la riqueza de estos contenidos la que transforma a la *netbook* en una herramienta didáctica de enorme valor y en un puente entre los alumnos y el conocimiento. Las computadoras tienen 19 aplicaciones pedagógicas para ser usadas en las distintas asignaturas. Entre ellas, aplicaciones para fomentar la creatividad a través de la programación y los videos juegos; 20 herramientas multimedia para editar y

reproducir textos, 8 herramientas de internet; 11 herramientas de oficina para la redacción y la realización de presentaciones, y numerosos contenidos educativos para ser trabajados en el aula: bibliotecas virtuales, mapas, imágenes, videos y diversas secuencias didácticas. Por otra parte, es oportuno referir que desde sus inicios las *netbooks* del PCI, tienen doble “*booteo*”, es decir que ofrecen la posibilidad de utilizar un sistema operativo libre (Linux) o un sistema propietario (Windows).

Ahora bien, las acciones de formación docente son el tercer eje sobre el que Conectar Igualdad se apoya. Lo hace a través de iniciativas del Ministerio de Educación Nacional, de los ministerios provinciales, de la ANSES, y de otros organismos no gubernamentales orientadas a la actualización y capacitación de docentes, directivos, y referentes que forman parte del PCI en cada escuela.

Conectar Igualdad, y sus particularidades detalladas, enmarcado en la sociedad del conocimiento, es el escenario donde los profesores argentinos de las escuelas secundarias públicas imparten sus clases, y en los cuales conviven los llamados nativos e inmigrantes digitales, y las potencialidades de las computadoras portátiles.

2.1.4 Nativos e inmigrantes digitales

En este apartado, reconstruyendo el contexto de análisis se tomará como referencia, la distinción entre la generación de jóvenes que ha nacido y crecido con la tecnología -*Nativos digitales*-, y las generaciones anteriores, que adoptan más tarde la tecnología a sus vidas -*Inmigrantes digitales*- (Prensky, 2001)

Las diferencias que se ponen de manifiesto refieren a una distinción etarea entre los actores del proceso enseñanza aprendizaje, profesores y alumnos, que manejan un “lenguaje” y práctica de él, distinta. Por ello, Prensky (2001) considera el concepto de *brecha digital*, para nombrar esa ruptura generacional que impacta fuertemente en el proceso educativo dentro del aula, y que no puede ser ignorada, ni aceptada sin un fuerte compromiso de cambio.

A continuación, se enumeran las principales características que diferencian a los nativos, de los inmigrantes digitales, según Prensky (2001):

Nativos digitales:

- Procesamiento paralelo: multitareas.
- Procesamiento e interacción rápidos.
- Acceso abierto: hipertexto.
- Multimodalidad.
- Conexión en línea con la comunidad.
- Paquetes breves de información.
- Aprendizaje con juego y diversión.
- Autoaprendizaje mediante tutoriales interactivos.

Inmigrantes digitales:

- Procesamiento secuencial, monotarea.
- Procesamiento e interacción lentos.
- Itinerario único: paso a paso (lineal).
- Prioridad de la lengua escrita.
- Trabajo individual, aislamiento.
- Textos extensos.
- Aprendizaje con trabajo serio y pesado.
- Actualización mediante consulta física (libros, revistas, cursos...)

Presentadas las diferenciaciones de esta metáfora explicativa, es oportuno a este trabajo, puntualizar aquellas en relación a la lecto-escritura. Algunas de ellas, han sido analizadas por Albarello (2011), en su escrito: “Leer/Navegar en Internet. Las formas de lectura en la computadora” de la siguiente manera:

- Los jóvenes y los adultos desarrollan distintos modos de lectura en la pantalla porque tienen una relación diferente con las computadoras e Internet.
- La pantalla y el impreso como dispositivos de lectura establecen relaciones diferentes con los lectores e invitan a leer de distinto modo.
- Los jóvenes eligen leer en pantalla por la posibilidad de realizar otras actividades simultáneas (multitarea).

- Internet promueve un tipo de lectura “extensiva” que conlleva a un consumo superficial y fragmentado de los textos en pantalla.
- Los lectores –tanto jóvenes como adultos– aplican guiones propios del texto impreso en la lectura en pantalla.
- Las formas que asume la lectura/navegación en la pantalla están dadas por las metas y las estrategias de lectura de cada usuario.

Los análisis presentados, hablan de brecha digital “de uso”, ya que la brecha de acceso digital, como se vio, está fuertemente paleada por las políticas estatales. Se considerará seguir, a partir de estas consideraciones hasta llegar exclusivamente a analizar la herramienta en uso: la *netbook* y su impacto en el aprendizaje; y luego, puntualmente en las prácticas de lectura y escritura.

2.1.5 Potencialidades de las *netbooks* en aprendizaje

En opinión de Jenkins (2006), los nuevos medios y particularmente el modelo 1 a 1, hacen que los jóvenes se vinculen al saber a través de acciones como las siguientes:

- 1- Juego: permite experimentar diversos caminos para resolver problemas.
- 2- Performance/ Desempeño: posibilita adoptar identidades alternativas, improvisar y descubrir.
- 3- Simulación: permite interpretar y construir modelos dinámicos de procesos del mundo real.
- 4- Apropiación: se logra *remixar* “*samplear*” contenidos de los medios.
- 5- Multitarea: se puede “escanear” el ambiente y cambiar el foco según se necesita.
- 6- Cognición distribuida: se puede sumar conocimiento y comparar con lo de otros.
- 7- Juicio: permite evaluar la confiabilidad de distintos tipos de información.
- 8- Navegación transmediática: se sigue el flujo de historias e información entre múltiples modalidades.
- 9- Redes: se puede buscar, sintetizar y diseminar información.
- 10- Negociación: es posible viajar entre comunidades diversas, captar y seguir normas distintas, discernir perspectivas múltiples.

Sin embargo, se reconoce que estas posibilidades que habilitan los nuevos medios no son necesariamente las prácticas habituales que se dan en el aula, ni siquiera fuera de ella, ya que la mayoría de los jóvenes los vinculan con juegos sencillos, relaciones interpersonales, consumo de música, videos y esparcimiento.

Resulta fundamental, entonces, que en la escuela los jóvenes se relacionen con estos dispositivos tecnológicos, apuntando a un mayor y mejor aprovechamiento de los mismos. A sí mismo, es fundamental afirmar que la *netbook* por sí sola no convierte al aula en una oportunidad de transformación pedagógica, teniendo en cuenta sus múltiples potencialidades. En cambio, como plantea Maggio (2012) la transformación tendrá lugar si los docentes se hacen cargo de estas enormes oportunidades para poner en juego sus ideas más brillantes, y su mayor esfuerzo.

2.1.6 La tecnología y los docentes: tipos de usos

Como ya se viene leyendo, las *netbooks*, los alumnos y los docentes comparten espacio y tiempo en las aulas. Y ese es el contexto indiscutido, provocado por la inclusión de la tecnología a la educación.

Con respecto a esto y de modo muy claro, Mariana Maggio (2012) plantea, a partir de analizar prácticas docentes con inclusión de TIC, la distinción de dos tipos de uso; a lo que dice:

Denomine inclusiones efectivas a aquellas situaciones en las que la incorporación de nuevas tecnologías se producía por razones que no son las de los propios docentes preocupados por mejorar sus prácticas de enseñanza...El segundo tipo es la que denomino inclusión genuina y que pude construir gracias a los docentes que al justificar su decisión de incorporar las TIC en las prácticas de enseñanza, decían que se debía a que reconocían su valor en los campos de conocimiento disciplinar objeto de la enseñanza. (Maggio, 2012, p.18)

Con respecto a las primeras, la referencia es hacia la puesta de disposición de tecnología por razones ajenas a la enseñanza: dar aura de pretendida modernidad, la presión de usarla porque está disponible, y hasta la “moda” (Maggio, 2012).

En este sentido, la tecnología en las inclusiones efectivas se usa, pero el docente no reconoce su valor para la enseñanza ni la integra con sentido didáctico. Por el

contrario, la inclusión genuina alcanza los propósitos de la enseñanza y sus contenidos, pero adquiere su mejor expresión en la propuesta didáctica cuando emula en el plano de la práctica el entramado de los desarrollos tecnológicos, en los procesos de producción del conocimiento en el campo al que se esté refiriendo. (Maggio, 2012).

A continuación, se van a analizar dos puntos que se consideran clave en este constructo teórico, y que surgen de las apreciaciones de inclusión genuina antes planteada: la acción y propuesta didáctica; y las prácticas de lectura y escritura en el campo disciplinar de la lengua, como asignatura de estudio.

2.1.7 TIC con sentido didáctico

Enseñar aprovechando las enormes oportunidades de las TIC en la educación implica pensar, especialmente, en su sentido didáctico. Al respecto, Maggio (2012) considera que el sentido didáctico, está en que el docente se acerque a la creación de propuestas originales clase a clase, a la enseñanza de abordajes teóricos actuales, a planteos que permitan pensar al modo de la disciplina, a mirar en perspectiva y a buscar conmover a los alumnos.

Para eso, se considera la planificación didáctica como primer y gran paso dentro de ese proceso. Al respecto, Harris y Hofer (2009) postulan que para lograr una integración efectiva de la tecnología, la mejor manera de planificar la enseñanza es teniendo en cuenta las necesidades y los intereses de los alumnos en relación con el aprendizaje de los contenidos curriculares, y seleccionar la tecnología al servicio de ese aprendizaje. Estos autores han desarrollado una serie de cinco pasos para ayudar a los docentes a planificar la incorporación de las TIC, de modo que estén articuladas con la enseñanza de los contenidos curriculares:

- 1- Seleccionar y diseñar objetivos
- 2 y 3- tomar decisiones acerca de las estrategias de enseñanza que se desea implementar, y desarrollar las actividades respectivamente.
- 4- seleccionar las estrategias de evaluación
- 5- seleccionar las herramientas, o los recursos TIC.

Colocar en quinto y último lugar la selección de los recursos TIC, responde a la visión de no caer en lo que Seymour Papert (1981) denomina “tecnocentrismo”, es

decir, la tendencia de ubicar la tecnología por delante de las personas y en el centro de la escena.

Estar insertos en los nuevos entornos educativos mediados por TIC, requiere por parte de los docentes un actividad de planificación consciente, como se explicaba anteriormente. Pero también un vasto conocimiento de las posibilidades de estas tecnologías en la educación. A propósito de eso, a continuación se recorren algunas tendencias planteadas por Maggio (2012), cuyo impacto en la educación ya es posible de verificar, pero siempre teniendo en cuenta que sean parte de un proyecto didáctico, donde los alumnos puedan ser constructores del aprendizaje, a través de:

- **WIKIS.** Permiten generar contenidos para Wikipedia o revisar los publicados allí. Impacto: Los alumnos, entienden el tema de un modo profundo, verifican contenidos, transparentan y discuten criterios, ofrecen versiones propias.

- **Juegos.** Permiten crear juegos para abordar contenidos curriculares. Impacto: Los alumnos, establecen un vínculo con los contenidos donde se despojan del deber ser, y empiezan a aprehenderlos a partir de una construcción creativa que los llena de sentidos nuevos.

- **Redes sociales.** Permiten producir contenidos propios para la web 2.0. recurriendo al aprendizaje colaborativo. Impacto: Los alumnos construyen un aprendizaje que va más allá, atraviesa los límites personales hacía la esfera de lo público y, en este plano, crea conocimiento que queda a disposición de la comunidad.

Nombradas las anteriores, se puede decir que otras nuevas tendencias se están configurando y que es responsabilidad del docente estar atentos, reconocerlas, y entenderlas, ya que eso le permite al propio docente pensar pedagógicamente y crear propuestas de enseñanza significativas.

2.1.8 Nuevos lenguajes, nuevas prácticas en acción –didáctica-

El Contexto que se va delineando pone el acento en las tecnologías dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto le permite al docente incorporar recursos que responden a nuevas narrativas.

La nueva narrativa, o la narrativa transmedia, o narrativa transmediática (en inglés *Transmediastorytelling*), es la forma de contar un relato, donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso. (Scolari, 2013)

En la educación, dentro de las aulas estas nuevas narrativas, permiten incorporar recursos visuales, auditivos y táctiles, etc. apelando así a otras lógicas: lo afectivo, la sensibilidad, el cuerpo y a otras formas de representación. De esta forma, se plantean en el aula diferentes lenguajes que activan el aprendizaje, y donde los alumnos de acuerdo a su estilo cognitivo, modos habituales de aprehender, almacenar y transformar la información (Kogan, 1973), encuentran un camino seguro para la comprensión.

Este desafío cultural plantea modificaciones concretas en el uso de las competencias lingüísticas para el aprendizaje y la comunicación. Es decir, que la Escuela no puede ignorar las nuevas prácticas –de lectura y escritura– en pantalla. Ponerlas en acción, requiere un compromiso para generar reales condiciones que permitan la formación de lectores y escritores competentes, creativos y críticos en diversos soportes. Todo esto tiene que ser posible en el aula, en un contexto de uso de las *netbooks* a través de una acción didáctica concreta, donde se realice una acción conjunta, orgánicamente cooperativa, producida dentro de una relación ternaria, entre el saber, el profesor y los alumnos (Sensevy, 2007).

Siguiendo con el análisis de lo qué significan las nuevas narrativas, y el desafío que tiene ante ellas el docente, Inés Dussel (2011) plantea que si los recursos digitales tienen como objetivo tener a los estudiantes “pegados” a la pantalla un rato más largo que el habitual, aunque después no recuerden nada de la experiencia, o que el relato animado sea una excusa para llegar al texto escrito, entonces hay que considerar otras dimensiones en los recursos digitales que muestren que tienen un valor pedagógico. Para ello, se plantea una primera dimensión que consiste en considerar la “diversidad” de estos recursos. Las narraciones digitales no son todas iguales, ni convocan a los alumnos a hacer lo mismo (un video juego, propone una interacción distinta a una película, foto o documento con *links* hipertextuales), por ejemplo. Ante esto, la reflexión recae en que una de las formas de apropiarse de un lenguaje es poner a prueba sus límites, es decir que tantos alumnos y docentes a la hora de trabajar con relatos digitales

deben explorar esos lenguajes, y analizar por ejemplo si ese lenguaje transmite mejor las sensaciones o los efectos que se quieren decir, o encontrar.

2.1.9. Análisis del documento “Lengua, literatura y TIC. Orientaciones para la enseñanza (2014)

Para concluir con las aproximaciones teóricas, y datos significativos que dan marco a este trabajo, se va a analizar un documento digital, que constituye un aporte conceptual y práctico para las clases de lengua y literatura, utilizando las *netbooks* del PCI.

Se trata del documento “Lengua, literatura y TIC. Orientaciones para la enseñanza”, y que en sus palabras iniciales, plantea “*Desde Escuelas de Innovación de Conectar Igualdad queremos promover una apropiación real de prácticas de lectura, escritura y oralidad para los alumnos a través de sus profesores y de las netbooks*” (2014, p.10)

Se puede ver, entonces, como el desafío dentro del aula requiere no sólo de la *netbook*, sino también y principalmente del profesor como generador de las nuevas prácticas del lenguaje.

En el apartado de la Introducción general del documento, se presentan claramente los desafíos en cuanto a qué significa enseñar en la actualidad las prácticas del lenguaje. Allí se destaca, el asumir los modos particulares que, en este tiempo, adquieren la lectura, la escritura y la oralidad atravesadas por la hipertextualidad, la multimedia y el lenguaje audiovisual. Para que los estudiantes puedan participar en este tiempo y espacio, se presenta como necesario, desde la escuela, abordar estas prácticas promoviendo que los alumnos accedan a las posibilidades y desafíos que le ofrecen las TIC. Por otro lado, en esta misma parte del documento subyace una concepción de lo que representa la enseñanza y el aprendizaje, para quienes trabajan y crean los proyectos del área dentro del PCI, donde dice: “Enseñar es –finalmente– promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela (Lerner, 1996, p.98).

Ese enseñar, toma en consideración dos ejes fundamentales: la diversidad y la continuidad (Ferreiro, 1994). Se plantea de esta forma, la necesidad de que los

alumnos, en la escolaridad, se apropien de una diversidad de prácticas de lectura, escritura y oralidad. Y que por su parte, se plantee también la continuidad de esas diversidades, a través de una situación didáctica concreta.

Lo anterior, sirve para introducir los fundamentos de la inclusión de las TIC en las clases de lengua. En ellos, empieza explicando que los medios digitales amplían, diversifican y resignifican las prácticas del lenguaje, lo que establece nuevos vínculos con la palabra. Por otro lado, el documento, enfatiza en que el acceso a estas nuevas formas es imprescindible para el ejercicio de la ciudadanía, y que resulta esencial que desde el área de Lengua y Literatura se aborden esas prácticas en pantalla, formando lectores competentes en diversos soportes.

El Equipo de Innovación del área Lengua y Literatura del PCI (2014) plantea en el documento en análisis, propuestas didácticas, que atienden a lo anteriormente dicho, y que muestran su impacto en la lectoescritura, entre ellas se encuentran:

- Ejercer prácticas de lectura en soportes multimodales en el contexto de proyectos de enseñanza:

La hipertextualidad permite que el autor pueda, como expresa Chartier (2000) desarrollar su argumentación según una lógica abierta y relacional, donde el lector puede consultar por sí mismo los documentos (archivos, imágenes, palabras, música). De este modo el estudiante, en tanto lector, puede recorrer las tramas hipertextuales creadas por los autores.

- Escribir en un procesador de textos:

La utilización del procesador de textos y sus recursos de corrección y control de cambios para llevar adelante elaboración de apuntes, toma de notas, producción de sucesivos borradores, versiones finales y edición de las producciones en distintos soportes son prácticas a ser aprendidas. Crear condiciones de enseñanza para que todos los alumnos puedan aprender a utilizar de manera fluida y adecuada tales herramientas fortalece la inclusión social y un ejercicio más pleno de la ciudadanía.

- Escribir asegurando la corrección ortográfica y gramatical de las producciones formales por medio de las herramientas de los procesadores de textos:

La mayoría de los usuarios saben que la activación del corrector ortográfico y gramatical no resuelve todos los problemas de escritura. Aparecen marcadas en rojo, verde y azul expresiones sobre las que hay que decidir por qué aparecen marcadas y cuál es la posible incorrección o inadecuación que están señalando. En consecuencia, el

usuario tiene que tomar decisiones acerca de cómo responde a los resaltados del corrector. Se trata de una herramienta que promueve la toma de consciencia de ciertos rasgos del lenguaje escrito. Escribir textos formales de manera adecuada y correcta representa una vía de inclusión en el mundo académico y del trabajo.

- Explorar la multimedia.

Investigar sus diversas variantes (vídeos, audios de fragmentos de obras, fragmentos de películas, fragmento de un programa radial, etc.) representa varios aportes, ya que permite:

1. Acceder a voces expertas y legitimadas en el mundo de la cultura.

2. Escuchar fragmentos de una obra mediante voces grabadas de lectores con experiencia, que es una manera de leer a través de otro, y que favorece la progresiva autonomía de los alumnos como lectores.

3. Incluir fragmentos de películas con diferentes propósitos, de modo que se haga énfasis en la utilización de variados lenguajes para contar la historia, que se está leyendo, o por leer.

- Explorar nuevas narrativas.

La incorporación de las TIC en el marco de las clases de Lengua y Literatura constituye una oportunidad para investigar y analizar nuevas narrativas emergentes (por ejemplo, *blognovelas*, *booktrailers*, entre otros). El aula es un lugar apropiado para desarrollar situaciones de análisis y reflexión acerca de los géneros narrativos, sus límites, continuidades y rupturas en relación con los géneros tradicionales.

- Elaborar textos con lógicas no lineales.

Se puede lograr a través de la producción de tramas hipertextuales.

- Reflexionar sobre los usos particulares del lenguaje en los nuevos soportes y las transformaciones a las que dan lugar.

El uso de abreviaturas, símbolos, signos de exclamación, palabras en inglés, ausencia de tildes, omisión de vocales, creación de siglas, restricción de caracteres son transformaciones del lenguaje que constituyen rasgos usuales de las prácticas de escritura en los medios digitales. Tales escrituras, caracterizadas por su inmediatez y por su cercanía a la oralidad, representan nuevos desafíos para la producción de textos que requieren un proceso de selección, focalización, síntesis y sucesivos ajustes.

Como expone Ferreiro (2006) es posible considerar las producciones de los jóvenes en espacios como *chat*, *Facebook*, *Twitter*, por sus componentes de transgresión, de diversión y de invención en el comportamiento de tales escritos.

- Disponer de las herramientas que facilitan la edición de los textos.

Se trata de una actividad inherente al acto de escritura que supone apropiarse de las marcas de espacialización, tipografías, puntuación y reflexionar sobre la relación imagen-texto al servicio de la producción textual.

- Organizar los materiales de trabajo a través de archivos y carpetas en el escritorio de las *netbooks*.

Esta organización representa la historia del proceso de aprendizaje de los alumnos (tanto de lectura, como de escritura y reflexión sobre el lenguaje). Se promueve así su responsabilidad como estudiantes. Tal organización no se genera de manera espontánea. El profesor es quien indica la creación y el sostenimiento de archivos y carpetas a lo largo de cada proyecto de enseñanza.

Por último, el documento en análisis presenta secuencias didácticas y proyectos, para que el docente plantee clases en uso de las *netbook* y con real impacto en la lecto-escritura de los alumnos. A lo cual, el interrogante que surge es si el material es tenido en cuenta o no por los docentes.

2.1.10 Nueva alfabetización – a modo de cierre-

Para cerrar este marco conceptual y teórico, y después de lo planteado, queda claro que la educación y las aulas han cambiado su fisonomía, y que los desafíos tienen que ver con nuevas alfabetizaciones. Al respecto, Constanza Necussi (2013) en un trabajo coordinado por el área de educación de la oficina de UNICEF en Argentina plantea:

Lo digital requiere nuevas alfabetizaciones a los ciudadanos del siglo XXI, que los capaciten para actuar como sujetos autónomos, críticos y cultos en el ciberespacio. Esa ciudadanía del siglo XXI participa de una cultura multimodal, es decir, se expresa, produce y distribuye a través de múltiples tipos de soportes (papel, pantalla), mediante diversas tecnologías (libros, televisión, computadoras, teléfonos móviles, Internet, DVD) y emplea distintos formatos y lenguajes representacionales (texto escrito, gráficos, audiovisual, hipertexto, etc.) (Necussi, 2013, p.69)

Por lo tanto, alfabetizar digitalmente sería darles las capacidades a los alumnos de apropiarse de las herramientas TIC. Y para eso, la escuela cumple un rol fundamental incorporando estas nuevas alfabetizaciones, que como considera Necussi (2013) deben estar centradas en la adquisición de las competencias de producción y análisis del lenguaje audiovisual, en el dominio de uso de los recursos y lenguajes informáticos, y en el desarrollo de habilidades de búsqueda, selección y reconstrucción de la información.

Ante este panorama, el desafío es incorporar en las escuelas (en los diseños curriculares y en sus prácticas de aula) las nuevas alfabetizaciones. Estas prácticas nuevas, que presenta el leer y escribir mediados por TIC requieren ser enseñadas, y los docentes aparecen como figuras centrales y determinantes.

Capítulo 3: Metodología

3.1 Diseño metodológico

Este trabajo elige un diseño metodológico cualitativo, bajo un tipo de investigación exploratoria-descriptiva. Las técnicas que se utilizarán para la recolección de datos son: La entrevista estructurada y la observación participante (como espectador).

La metodología que se aplicará se denomina Clínica de la actividad (Sensevy & Mercier, 2007). El trabajo de campo, entonces, se dividirá en tres instancias: 1- Entrevista inicial, 2- observación y registro de secuencia didáctica y 3- entrevista de auto confrontación. Se busca así, un análisis final conjunto sobre la propia actividad de las docentes que se desempeñan en las dos aulas de 1 año, división A y B, que serán estudiadas. Los instrumentos utilizados son, para la entrevista la guía de pautas (guion de entrevista), y para la observación el registro en formato de audioscopía, que posteriormente será transcripta (Transcripción de la clase).

La elección de esta metodología responde a la riqueza que posibilita para la investigación educativa esta forma de trabajo. Esa riqueza impacta directamente en la práctica docente, y pone en diálogo la reflexión del “antes”, el “durante”, y el “después” de la acción didáctica en situaciones de uso de las *netbooks* en las clases de lengua, como objeto de estudio.

3.2 Población, muestra y contexto

En cuanto a la población de estudio, la investigación se focaliza en dos aulas del primer año turno tarde de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani, durante los meses de octubre y noviembre de 2015. Se sitúa en la clase de Lengua de 1° A y 1° B. La escuela pertenece al circuito V y está ubicada en la localidad de Santa Ana, al sur de la provincia de Tucumán. La localidad tiene como principal actividad sustentable la agraria, y si bien es una zona rural, está a pocos kilómetros de la Ciudad de Aguilares, que cuenta con los rasgos elementales de urbanización. Esto posibilita que la localidad de Santa Ana cuente con servicios como *Wifi*, y sea una localidad de fácil acceso.

Las docentes que formaran parte del estudio son graduadas del profesorado en lengua, en el nivel superior no universitario y residen en localidades del mismo circuito educativo. Ambas cuentan con estudio de posgrado, tales como actualizaciones, especializaciones o diplomaturas, habitualmente orientados a la gestión institucional, y en menor proporción, a la especificidad de su formación de grado.

Los estudiantes, de los dos cursos, tienen una asistencia regular a clase, y en muchos casos, provienen de familias con escaso nivel de escolarización; algunas de ellas son beneficiarias de planes sociales, y perciben el salario universal por hijo. En relación, a sus procesos de escolarización primaria, provienen de escuelas de gestión estatal de la misma comunidad.

Para la selección de los agentes que hacen posible este estudio, se utilizará una muestra no probabilística, por conveniencia que quedará fijada de la siguiente manera:

1° A: Docente mujer de 42 años. Matrícula de su clase: 30 alumnos, 22 varones y 8 mujeres.

1° B Docente mujer de 28 años. Matrícula de su clase: 34 alumnos, 21 varones y 13 mujeres.

3.3 Procedimiento

Teniendo en claro lo expuesto sobre el diseño y la metodología, se desarrolló el siguiente procedimiento para dar comienzo con el trabajo de campo de este estudio.

En primer lugar se solicitó mediante nota a la directora del establecimiento el poder iniciar un estudio en la institución, y luego se abrió el canal para poder solicitárselo a las docentes de lengua, de los dos primeros años de estudios. Con ellas se diagramó un cronograma para que se puedan abordar las tres fases de este trabajo, y se cumplan las siguientes etapas de recolección de datos empíricos, con cada una y su clase.

1- Entrevista inicial a las docentes: las preguntas se pensaron en dos niveles: la planificación/ diseño, es decir lo prescripto de la tarea y los deseos, expectativas, obstáculos que las profesoras suponen que se pueden llegar a encontrar. No se trató de una entrevista en profundidad, sino focalizada en la secuencia didáctica.

2- Observación y registro de una secuencia en contexto real. Se llevó a cabo en formato audioscopía. Este registro tecnológico constituyó un dispositivo de acopio del material “en vivo”. Con posterioridad a esta etapa, se seleccionó tramos para la autoconfrontación, con una duración aproximada de dos y tres minutos cada uno. Para esta selección se puso en tensión la entrevista inicial y la secuencia didáctica. De cada secuencia se efectuó una transcripción de los turnos de acción.

El registro, permitió también llegar a los objetivos planteados en torno a los alumnos.

3- Después de recoger los datos se realizó un análisis que contempló en conjunto los dos momentos antes enunciados: la entrevista inicial, y la observación. Se planteó la transcripción de la entrevista inicial a la docente focalizada en la acción didáctica en situación de uso de las *neetbooks*. Luego, se transcribió las clases contenidas en los registros tecnológicos que contemplaban la secuencia didáctica en estudio, y se realizó un análisis comparativo y complementario, según los objetivos planteados en esta investigación, entre los datos recogidos en la entrevista inicial y el registro real de las clases.

4- Entrevista de autoconfrontación: Se realizó posterior a la acción didáctica, y su análisis. Se presentaron a las docentes tramos cortos (en audio) de la secuencia didáctica observada, con el objeto de reflexionar sobre la misma. La tensión entre el diseño explicitado en la entrevista inicial, y el desarrollo de la secuencia constituyó el núcleo de análisis en ese momento metodológico, que tuvo por objeto provocar un comentario y reflexión de la propia actividad de las docentes y su contexto áulico.

5- Finalizados estos momentos, se realizó la presentación de los datos recogidos (en la E.I, en la observación, y en la E.A) según categorías definidas, y su posterior análisis de forma complementada, que se podrán leer en el siguiente capítulo.

Capítulo 4: Análisis de datos

4.1. Presentación de los datos

A continuación se presentan los datos obtenidos, distribuidos según categorías de análisis, que surgieron de los tres momentos metodológicos antes expuestos: la E.I, la observación de clases, y la E.A. Para que se pueda así, llegar a un acercamiento que responda a la pregunta que dio origen a esta investigación, y que tiene que ver con conocer los modos de uso de las *netbooks* en las clases de lengua que fueron miradas para esta investigación.

Además, se realiza la siguiente aclaración a fin de una mejor comprensión de los datos expuestos. Al referirse a la docente de 1ºA, se la considerará como **D.A**, y como **D.B** a su par de 1ºB.

4.1.1 La planificación/ diseño de una secuencia didáctica:

*La **D.A.** plantea que ella desde que les entregaron las *netbooks* a los chicos decidió darle uso en sus clases, y que para el nuevo tema que van a ver, que es la leyenda va a preparar un *power point* que explique las características, y aclara “si hay cañón en la escuela lo pasaré en pantalla, sino llevaré un pen drive para pasarlo en cada computadora”. Luego de una reorientación, la docente ensaya cierto paso a paso sobre la secuencia que seguirá, los cuales se sintetizaron para esta presentación de la siguiente forma:

1. Explicación oral del tema (por parte de la docente)
2. Aclaración de características de la tipología textual a través de diapositivas en pantalla (por parte de la docente). Registro en carpeta por parte del alumnado.
3. Pedido de la docente a los alumnos, de una narración oral de leyendas conocidas (intuye algunas que los chicos “seguro” le dirán)
4. Escritura por parte de los alumnos de una leyenda a elección, usando cada uno su *netbook* y *Word*.
5. Corrección por parte de la docente, sobre la redacción y ortografía de los escritos de cada alumno, enfatiza “puede llevarme toda la clase”.

La profesora reconoce, además, que en tres clases puede desarrollar tal secuencia pensada.

En la segunda clase reconoce que es importante que los chicos lean en voz baja sus escritos, y que los intercambien entre dos para compartir la lectura en voz alta del texto del compañero “Como antes intercambiábamos carpetas y libros, ellos intercambiarán sus computadoras, que lo son todo, en los primeros meses del año les entregaron y están todo el tiempo con ellas estee... haciendo esto u aquellos pero su computadora siempre. Como te decía entonces es como intercambiar algo importante” dice.

Después de la lectura, plantea que hará un pedido de fotos relacionadas a esa leyenda elegida y escrita, y mientras quiere seguir su relato vuelve atrás y hace una aclaración, la considera importante: “La mayoría no tiene internet en su casa así que cuando digo traigan en realidad es busquen, es que a veces uno es muy de dar actividades investigativas para los chicos, para la casa vos has visto les gusta. Pero a estos chicos no les pido porque tienen que ir a un ciber que solo digamos que hay uno en el pueblo. Acá tienen internet, en la escuela”.

Y por último deja claro que si bien lo planifica no sabe cuánto le llevará el trabajo que está contando, y presenta como producción final una combinación de imagen y palabra a través de la presentación en *power point* de la leyenda, y teoría sobre el tipo de texto para exponer y así poder evaluar, a lo que dice: “Además de hacer lo interactivo digamos, con el uso de la computadora, quiero que haya vocabulario y conocimiento, entonces pido teoría: concepto, características, superestructura narrativa estee no sé voy a ver bien qué voy a dar de teoría para que sea expuesta, el año pasado a la directora le gustó cuando la invitamos a ver las producciones, ahora ya no la vamos a invitar vas a estar vos (se ríe- en referencia a la entrevistadora-)”

*La **D.B.**, por su parte, cuenta que el uso de las TIC en el aula dispara clases en las que el que más hace es el alumno y no el docente, como en la clase de tipo tradicional. Y señala que va a desarrollar como contenido: “El texto Narrativo”. Cuenta que en su planificación lo definió así porque le deja libertad, y que trabajará dentro de esa tipología textual: el mito. Lo considera oportuno para su grupo clase, y le suma que cuenta con material orientador sobre cómo abordar el tema con el involucramiento de las *neetbooks*. Los siguientes, son los puntos que detalló la docente, y que pertenecen a una síntesis que se realizó para esta presentación a modo de graficar sus dichos:

1- Repaso de las características de la leyenda para empezar con la diferenciación, y así caracterizar al mito.

2- Escucha por parte de los alumnos, de audios que contienen fragmentos originales del mito de la odisea. Reconstrucción oral de la síntesis argumental de la historia.

2- Proyección de pequeños videos donde personalidades argentinas famosas hablan de la odisea, cuenta la docente “tengo mi propio proyector, me lo compré como una inversión vista en mejora de mis prácticas, y así de la de mis alumnos”.

3- Familiarización de los alumnos con la biblioteca literaria que tiene cada chico en su *netbook*. Localización través de la preguntan: “¿Qué mitos hay en la biblioteca?”

5-Proyección de Narrativas Digitales de alumnos del año pasado sobre la leyenda del perro familiar.

6-Registro en carpeta por parte de los alumnos sobre los conceptos de Narrativa digital y la significación de web 2.0.

7-Investigación de los programas de las *netbooks*, para que cada alumno construya su propia narrativa digital.

8- Proceso de escritura en narrativa digital. Borradores

9-Presentación con exposición de las narrativas, privilegiando el proceso.

4.1.2 Posibles contingencias:

*La **D.A** hace énfasis en la falta o falla de los recursos tecnológicos: olvido o tener sin batería las *netbooks*, a ésta última la docente la caracteriza como la situación “típica”. O que falle la red de *wifi*, a lo cual se refiere como una situación que no sucede con frecuencia en la escuela. Y manifiesta un “no” rotundo si éstas surgieran.

* La **D.B** plantea que se pueden dar por la falta de recursos tecnológicos, y también porque los chicos no se “enganchen” con la obra elegida. Y expresa que si éstas surgieran “Siempre hay que tener un plan B, incluso C”, pero sin detenerse a dar detalles.

4.1.3 Ventajas que ofrece el uso de la *netbook*:

*La **D.A** precisa que son muchas las ventajas que a su secuencia relatada le ofrece la *netbook*, aunque reconoce que nunca se puso a pensarlas y nombra las siguientes: motivación, interacción y búsqueda. "...y por supuesto que al chico le gusta, muy importante". Termina diciendo.

* La **D.B** puntualiza en cuanto a las ventajas, según su secuencia prevista, en lo siguiente: cada uno tiene su elemento de trabajo, y el aula se convierte en un lugar de trabajo activo, "donde el trabajo con TIC motiva", dice.

4.1.4 Inclusión educativa y cultural en cuanto a las prácticas de lectura y escritura:

*La **D.A** expresó su parecer en cuanto a la importancia del Programa Conectar Igualdad, y la oportunidad de los alumnos en tener su propia computadora, teniendo en cuenta que en su opinión por sí sola la *netbook* es un bien cultural, y que gracias a internet se desarrolla ese conocimiento. Sin completa relación, y como si fueran dos cuestiones aisladas, la docente pone punto aparte, y comienza a hablar de la lectura y la escritura, considerando que sí son prácticas significativas usando las *netbooks*, si se toma en cuenta, dice: "que son los modos en los que hoy en día se está manejando el mundo laboral, y es necesario que los chicos comiencen a desarrollar esas destrezas del lenguaje en la escuela, y desde los primeros años".

* La **D.B** con tono optimista pone a los alumnos como protagonistas de lecturas y escrituras distintas, nuevas que ya usan por fuera de la escuela. Agrega que esas prácticas audiovisuales enriquecen la escucha, mientras que los procesos de escritura se convierten en procesos creativos, y agrega "esta forma de trabajar me permite un renegar menos sobre la forma de escribir de los chicos en la carpeta, es un desastre, y de leer lo que ellos mismos escriben, ni hablemos (se ríe)"

4.1.5 Acción didáctica:

1º “A”:

Clase 22/10 (120’)

Acción didáctica	Detalle	Instrumentos
Presentación del tema y sus características.	<p>La profesora presenta el tema a través de constantes interrogantes que se convierten en el eje de este tramo de la secuencia didáctica.</p> <p>La mayoría de los alumnos atiende a la docente; un grupo de 4 alumnos (varones) juega en sus <i>netbooks</i>, y dos alumnas están mirando <i>facebook</i> desde una <i>netbook</i>.</p>	Tradicionales: diálogo dirigido
Diálogo conjunto. Narración de alumno. Narración de la docente	<p>La profesora propone la participación de los alumnos en función de una leyenda que conozcan.</p> <p>Un alumno cuenta la leyenda del perro familiar, con pocas precisiones. La profesora narra tres leyendas popularizadas en el noroeste argentino, mientras se produce la escucha silenciosa por parte de los alumnos.</p>	Tradicionales: Diálogo dirigido Narración oral.

<p>Re-narración escrita/ Actividad de escritura individual.</p>	<p>La profesora autoriza a los alumnos que saquen sus <i>netbooks</i>: “Ahora sí pueden sacar las compu”, dice. Dos alumnos manifiestan no haberla traído. La docente, solo en esos casos permite la siguiente actividad en pareja, los demás de forma individual Actividad: Escribir en Word una de las leyendas que se contaron en la clase, o alguna otra que conozcan.</p>	<p>Tradicionales: Diálogo dirigido TIC: <i>netbooks –Word-</i></p>
<p>Escritura: Corrección de las producciones (Redacción y ortografía).</p>	<p>La profesora recorre banco por banco el aula, revisando la escritura en las computadoras, se detiene con algunos, a otros sólo los mira asintiendo con la cabeza. Los alumnos utilizan <i>Word</i> sin ningún problema. La docente reclama la no escritura a un grupo de cuatro alumnos que mantiene minimizado un juego, y lo maximizan cuando la profesora no los ve. Pasan varios minutos de la</p>	<p>Tradicionales: Diálogo (más personalizado) TIC : <i>netbooks-Word-</i></p>

	<p>misma escena, donde la docente recorre el aula, no vuelve a su escritorio hasta el toque de timbre (se sorprende del pase del tiempo).</p> <p>No cierra la clase sólo saluda y recuerda “no olvidar las <i>netbooks</i> para la próxima clase”.</p>	
--	--	--

Clase 27/10 (80’)

Acción didáctica	Detalle	Instrumentos
Exposición de la docente sobre las características del tipo de texto.	La profesora presenta, a través de la proyección de un <i>power point</i> , el concepto de leyenda y las características propias del tipo de texto. Los alumnos, atienden con sus computadoras encendidas la exposición de la profesora, pero en la mitad empiezan a dispersarse, y a mirar sus pantallas.	Tradicional: Exposición TIC: <i>notebook</i> , proyector multimedia – <i>Power point</i> –
Lectura de producciones-pendientes de la clase anterior-	La profesora, en función de lo ya acordado, pide que se intercambien los escritos. Solo dos alumnas intercambian material en <i>Word</i> impreso, (la profesora aclara que	Tradicional: Diálogo dirigido TIC: <i>Netbooks</i> , <i>Word</i> .

	<p>después “todos deberán imprimir el texto y pegarlo en la carpeta”) el resto intercambia netbooks.</p> <p>Ante el pedido de lectura, ninguno toma la decisión. La profesora vuelve a pedir, pero ya con nombres y se comienza con la lectura y escucha de producciones de las siguientes leyendas: <i>El perro familiar, La salamanca, La mulanima y La llorona.</i></p> <p>-toque de timbre (de salida) no se cierra la clase, ni se saluda, automáticamente al sonido los alumnos salen.</p> <p>La lectura de los chicos fue tímida en la mayoría de los casos, e interrumpida en cuanto a intervenciones de la docente, que completaba problemas de pronunciación.</p>	
--	---	--

Clase 29/10 (120')

Acción didáctica	Detalle	Instrumentos
<p>Búsqueda y selección de imágenes para producción final (<i>power point</i> sobre la leyenda elegida).</p>	<p>La docente introduce la actividad de producción final: 1- Elegir una de las leyendas trabajadas en la clase, buscar imágenes que se relacionen y bajarlas a la <i>netbook</i>.</p> <p>2-Utilizando <i>power point</i> combinar texto e imágenes en cada diapositiva y contar la historia respetando la superestructura narrativa. (Consignas copiadas en la pizarra).</p> <p>La profesora establece un diálogo para que conectados a internet los alumnos comiencen a bajar fotos relacionadas a la leyenda elegida, para armar el <i>power</i>. Una alumna pregunta “¿puedo bajar las fotos al celular y hacer un video con viva video, es mejor”, a lo que la profesora se niega.</p> <p>Un grupo de cinco alumnos sigue jugando en</p>	<p>Diálogo dirigido</p> <p>Tiza y pizarrón</p> <p>TIC: <i>netbooks</i>, internet, buscador de <i>google</i>, <i>power point</i>.</p>

	<p>las <i>netbooks</i>, y actúan como si estuvieran totalmente desconectados de la clase. Se les llama la atención.</p>	
<p>Elaboración de <i>power point</i> por parte de los alumnos.</p> <p>Presentación de los trabajos.</p>	<p>La profesora se encarga de ultimar detalles: recorre los bancos, y ayuda con la supresión de las ideas para que las diapositivas no se carguen de texto. Se encuentra con un grupo que no saben usar el programa. Se sorprende, y ayuda a ese grupo.</p> <p>Mientras que una alumna pregunta si puede agregar sonido. Responde que si la docente, y los apura para poder compartir lo que hicieron. No tienen cañón, así que la lectura a cargo de los chicos es individual, al frente de la clase con sus computadoras, por lo tanto, el trabajo no es muy bien apreciado por el resto de la clase. Allí aparece una lectura tímida, con errores de entonación y pronunciación.</p> <p>Manifestando además, el concepto de leyenda y sus</p>	<p>Tradicionales:</p> <p>Diálogo dirigido</p> <p>TIC: <i>netbooks- power point-</i></p>

	características –Escritas en las primeras diapositivas- .	
--	---	--

1º “B”:

Clase 23/10 (120’)

Acción didáctica	Detalle	Instrumentos
Activación de conocimientos previos. Introducción del tema.	La profesora realiza un repaso sobre una tipología textual narrativa vista en las clases anteriores: La leyenda. Parte de las características que los alumnos dicen (pocas), y completa ella misma un concepto, y lo diferencia con el nuevo texto narrativo por estudiar: el mito.	Tradicional: diálogo dirigido-Muy poca intervención del alumnado- .
Proyección de videos explicativos y testimoniales.	La profesora proyecta para los alumnos videos que explican la importancia de la odisea como mito. El primer video captó la atención de los alumnos, el segundo y tercero no demasiado.	Tradicional Diálogo dirigido TIC: <i>netbook</i> , proyector multimedia, parlantes.
Lectura de fragmentos seleccionados de la Odisea.	A cada grupo (están sentado en grupos) la docente le entrega un juego de fotocopias con los fragmentos de la Odisea. Pide que reconozcan los	Tradicional: Diálogo dirigido. Fotocopias.

	aspectos que se nombran en los videos en las fotocopias. –La consigna no se registra copiando, y genera incomprensión en los alumnos. La docente decide caminar por los grupos “Monitoreando la lectura”... le dice a la entrevistadora.	
Cierre de la clase: Comentarios.	Comentarios orales de las relaciones intertextuales. Los alumnos se limitan a leer los fragmentos del texto que tienen en la mano, en pocas intervenciones hacen referencia a los videos (no hicieron registros a la hora de la proyección, ni los tienen en sus máquinas para recurrir a ellos)	Tradicionales: Diálogo compartido.

Clase 26/10 (80’)

Acción didáctica	Detalle	Instrumentos
Presentación de conceptos nuevos.	La profesora presenta los conceptos: Narrativa digital, y web 2.0 Los alumnos parecen tener concreto el concepto, a través de los ejemplos. Dictado de los conceptos	Tradicionales: Diálogo dirigido. Dictado.

	<p>por parte de la docente- registro en carpeta por parte de los alumnos.</p>	
<p>Proyección de “narrativas digitales” y tutorial de <i>movie maker</i></p>	<p>La docente conecta el proyector multimedia e invita a los alumnos a observar los trabajos que ella llevo, ya que ellos deberán hacer similares trabajos. Les cuenta que son de los alumnos que están en 2do año, y que lo hicieron en 1er año. Se trata de narrativas en <i>movie maker</i> sobre el perro familiar.</p> <p>Luego la docente introduce un video que explica el paso a paso de cómo trabajar el programa.</p>	<p>Tradicionales: Diálogo dirigido TIC: Proyector multimedia, <i>netbook, pen drive.</i></p>
<p>Búsqueda de material en la <i>Web.</i></p>	<p>La docente avanza, y les pide que en parejas construyan narrativas digitales sobre La Odisea. Y les remarca que como primer paso se comience con la búsqueda de material en internet.</p> <p>Los alumnos se entretienen.</p> <p>Les pide que graben la lectura (que será el audio</p>	<p>Tradicionales: Diálogo dirigido TIC: <i>netbooks</i>, internet, buscador de <i>google</i>, grabador de audio, <i>movie maker.</i></p>

	del video) en sus casas. -toque de timbre-	
--	---	--

Clase 30/10 (120')

Acción didáctica	Detalle	Instrumentos
<p>Guía para trabajar el programa.</p> <p>Elaboración de Narrativas</p>	<p>En parejas, generalmente con una computadora de a dos, se comienza a armar con las imágenes (guardadas en carpeta en las <i>netbooks</i>, sin que la profesora se los haya mencionado) y audios grabados de los fragmentos (dados en las fotocopias) las narrativas digitales. Los alumnos trabajan concentrados.</p>	<p>Tradicionales:</p> <p>Diálogo dirigido</p> <p>TIC: <i>netbooks</i>, grabador de audio, carpeta de imágenes, <i>movie maker</i>.</p>
<p>Exposición de narrativas.</p> <p>Cierre</p>	<p>Exposición de dos narrativas autorizadas por la docente para mostrar al resto de la clase. La profesora les aclarara que cuando presenten el trabajo, se centren en el “cómo lo hicieron”, y fundamenten con los conceptos de Narrativa digital y 2.0, al principio del video, como presentación. Ella prepara la proyección con su</p>	<p>Tradicionales:</p> <p>Exposición</p> <p>Diálogo dirigido</p> <p>TIC: <i>netbooks</i>, proyector multimedia, parlantes.</p>

	<p>cañón.</p> <p>En cuanto a las narrativas, se trató de videos simples y coherentes <i>con movie maker</i>. La profesora, aunque quedaban minutos, decide que los demás alumnos le pongan en su pen drive los videos, porque ella todavía no los “corrigió”.</p> <p>Tiempo libre mientras se hace el compilado de trabajos en el pendrive de la profesora -Saludo final.</p>	
--	---	--

_Se aclara en este apartado que los datos que siguen, categorizados como se venían planteando, son aquellos que se desprenden del tercer momento metodológico. Éste, se realizó después de la selección y escucha de fragmentos (en audio), de las clases observadas, y tiene por fin un comentario o reflexión de las docentes, sobre la propia práctica _

4.1.6 Valor pedagógico:

* La **D.A** sólo manifestó que ve a la computadora como un recurso que tiene que usar en sus clases porque les permite a sus alumnos ejercer “el derecho a la inclusión”.

*La **D.B** asegura que le da mucho valor pedagógico a la tecnología en general, y agrega que por eso como se escucha en los audios, ella presenta la obra en dispositivo tecnológico para luego entrar al texto, “como para impactar” en palabras de la docente.

4.1.7: Protagonismo de alumnos

*La **D.A** explica que nota que siempre ella está guiando porque los chicos, dice, “no están acostumbrados al trabajo de aula con las *netbooks* en las otras materias”.

*La **D.B** se detiene a pensar, y expresa “los alumnos en materia tecnología saben más” pero analiza que no se los escucha intervenir tanto en la secuencia escuchada porque eso (su propuesta) les resulta nueva.

4.1.8: Producciones de alumnos

*La **D.A** plantea que como producciones de ellos son “buenas”, ya que cuando las hacen de forma tradicional se manifiestan más las falencias de la alfabetización y lectoescritura, que arrastran de la primaria. Pero aclara, “son posibles de mejorar”.

*La **D.B** trae a su recuerdo los dos trabajos que seleccionó en la clase, y habla de una “buena asociación entre palabras e imágenes” (y con esa asociación se refiere a narrativa digital, exclusivamente). Mientras que de los demás trabajos manifiesta “sólo haberlos mirado”.

4.1.9: Prácticas de lectura y escritura significativas:

*La **D.A** considera que para el logro de prácticas de lecto-escritura significativas mediadas por TIC, se debe naturalizar el uso en sí mismo ya que ella dice saber que “en las otras materias no se usa”.

*La **D.B** comenta sobre el acuerdo didáctico con el otro 1er año en abordar “la narrativa digital”, y agrega que desde dirección se les exige un proyecto de uso de las *netbooks*, “aunque sea de un tema” y que ellas continúan con ese porque les da buenos resultados y no es complicado. Pero reflexiona, que para un logro más significativo en cuanto a las prácticas en estudio: “se debe empezar a naturalizar el uso de la *netbook* desde la planificación, y no limitarlo a un solo tema”.

4.2 Análisis General

Tres momentos centrales constituyeron el enfoque metodológico: la entrevista inicial (E.I), la secuencia didáctica registrada y la entrevista de autoconfrontación (E.A) simple. La validez de todos y cada uno de estos momentos se aprecia en tanto permiten reconstruir y analizar una evidencia que se torna observable, como objeto de estudio. A continuación los datos antes presentados, son puestos en diálogo.

En el momento de la entrevista inicial aparecen concepciones manifiestas con respecto a las *netbooks* y su uso en el aula, un tanto restrictivas, que luego, subyacen en el diseño de la secuencia didáctica y en la posterior puesta en práctica. Por ejemplo, la docente de 1°A utiliza para referirse a las ventajas de uso de las *netbooks* para los conocimientos de su área, verbos sustantivados como “motivación, interacción y búsqueda...” en tanto la docente de 1° B, describe como ventajoso el logro de un clima de trabajo “activo y motivador”. En sus palabras es coincidente aquella que relaciona a la *netbook* como un dispositivo de “motivación”, para impactar. Lo limitado de esta concepción, hace que por ejemplo la docente de 1°B en su secuencia utilice la tecnología como disparadora y motivadora, para luego entregar fotocopias, y posibilitar prácticas lectoras lineales y habituales, utilizando la tecnología como una excusa para el texto escrito, como lo planteaba Inés Dussel (2011).

Se indagó, también, en la arquitectura de una secuencia didáctica pensada, en el terreno de lo previsto, de la planificación. Ambos casos (D.A y D.B) orientaron su respuesta al tema a enseñar y a la realización de una narrativa digital preestablecida. Es decir, las docentes no planificaron ni desarrollaron en la clase la exploración de herramientas multimedia, ni lecturas con tramas hipertextuales para poder adecuar lo que se quería contar, al medio que mejor lo pueda producir, sino más bien, según el caso se trabajaron de buena manera (profesora y alumnos); *power point* en 1°A, y *movie maker* en 1°B para desarrollar las producciones. Este análisis es pertinente en cuanto a lo que Dussel (2011) llama apropiación del lenguaje, y hace referencia a la posibilidad de adecuar los medios, y poner a prueba los límites de cada lenguaje, es decir, elegir el medio-lenguaje que pueda transmitir mejor lo que se quiere decir. A propósito, en el momento de la autoconfrontación, la D.B explica la coincidencia, y habla de un “acuerdo didáctico”, prescripto desde la dirección de la escuela, que pedía trabajar “al menos”, un tema con el uso de las *netbooks*. En esta referencia y según la distinción de

Maggio (2012) se estaría ante una inclusión efectiva de las TIC, y no genuina, lo que explicaría en gran parte los limitados modos en que las *netbooks* son usadas desde el diseño y puesta en práctica de la secuencia didáctica.

Otro aspecto requerido se deriva de la categoría de inclusión educativa y cultural, y refiere al uso de la *netbook* como instrumento para el desarrollo de prácticas de lectura y escritura significativas. La D.A. valora positivamente la entrega de la *netbook* como un bien cultural, y considera que las prácticas de lectura y escritura si son significativas usando las *netbooks* en clases, porque son las prácticas que demanda el mundo laboral. En su clase, las prácticas desarrolladas fueron de escritura y lectura lineal en pantalla, a través de *Word* y luego la producción de asociaciones lógicas de imagen y palabra en *power point*, introducidas por el marco teórico del tema, a lo que se refirió en la entrevista inicial como importante en cuanto a vocabulario y conocimiento, “además de lo interactivo” dice, como si la interacción con la *netbook* no tuviera valor pedagógico. La profesora de 1°B por su parte, desde una visión optimista afirma que las *netbooks* en las clases de lengua si presentan una oportunidad de inclusión, por el hecho de colocar a los alumnos como protagonistas de prácticas de lectura y escritura que ya usan por fuera de la escuela, y que al incluirlas en las aulas, vuelve a los alumnos “más responsables de su propio saber”. Además, agrega como positivo la práctica de un lenguaje-en pantalla- que traen los chicos, con menos falencias que la lectoescritura tradicional, que a su decir es valorizada negativamente.

El segundo momento metodológico fue la observación y registro en audioscopía de la secuencia didáctica, la cual fue graficada en el apartado anterior organizada en tablas por clase, bajo la categoría de acción didáctica (datos que ya se empezaron a poner en diálogo con la entrevista inicial en los párrafos anteriores). Si se referencian las dimensiones qué se hace, cómo se hace, quién lo hace (Sanchez y otros; 2006), es posible centrar el análisis en la identificación de un patrón discursivo y práctico en los audios 1 y 2 que se le mostraron a las docentes de sus propias clases. En el audio 1: la constante es que las docentes exponen, preguntan y algunos alumnos responden. En el audio 2 las docentes consignan la actividad, supervisan-corrigen y evalúan. En el caso de la clase de 1° A, se nota mucho más que la profesora tiene la tentación de asumir la parte nuclear de la interacción; en 1°B es manifestado en menor medida. En este último curso, por otra parte, como práctica real, se evidencian varias faltas en la secuencia, que antes se habían enunciado en la E.I, como actividad prevista.

Finalmente, la entrevista de autoconfrontación simple, con cada profesora por separado, puso en condición la recuperación de aspectos no visibilizados de la realidad de aula; y es claro, cuando se evidencia la sorpresa de las docentes ante la escucha, y el posterior interrogante para “analizar-se”.

Las primeras respuestas de las docentes, ante qué es lo que escuchan, teniendo en cuenta qué es lo que llama su atención, manifiestan cierta naturalización de lo que escuchan, y expresan construcciones como “buen clima” aclarando que es gracias al silencio con el que los alumnos prestan atención, o “típica clase”. Teniendo en cuenta esos pasajes de audio, las docentes se incomodan ante la pregunta sobre el protagonismo de los alumnos, en el caso de la D.A, aclara “siempre estoy guiando, porque los chicos no están acostumbrados a usar las *netbooks* en las otras materias”; y en el caso de la D.B, ella sigue pensando que los alumnos son protagonistas, pero que al estar ante una novedad les cuesta participar más activamente.

Con respecto, al garantizar el desarrollo de prácticas de lectura y escritura significativas con el uso de las *netbooks*, la D.A es clara, la *netbook* no se usa, y propone “se debería usar en todas las materias”, mientras que la D.B se anima a pensar en su planificación prescriptiva, y considera que la naturalización debe empezar desde un diseño consciente.

Capítulo 5:

5.1 Conclusiones

Las conclusiones que se desencadenan de la presente investigación son de un gran aporte reflexivo sobre la integración de las TIC en las aulas, y específicamente de las *netbooks* (del PCI) en las clases de lengua del contexto planteado: 1° A y B de la Escuela Agrotécnica Juan Mantovani. El cotejo del marco teórico y su valioso análisis en cuanto al objeto de estudio; con los datos obtenidos en relación a la actividad real que se realiza en el contexto áulico, en situación de uso de las *netbooks*, valida aquella afirmación que en esta investigación se tomó como hipótesis, la cual planteaba que el uso de las *netbooks* en las clases de lengua, como acción didáctica, era limitado y poco significativo teniendo en cuenta las prácticas de lectura y escritura que potencialmente se pueden desarrollar a partir del dispositivo tecnológico.

La tensión que se estableció entre la entrevista inicial y el registro de la acción didáctica, permitió identificar los usos previstos y reales de las *netbooks*, así como también qué prácticas de lectura y escritura se desprendían de esos usos. Hay cierta coincidencia entre lo planeado y lo real en cuanto al uso meramente instrumental de la *netbook* como soporte para desarrollar, como se decía en el capítulo anterior, prácticas de escritura lineal en pantalla, y de lectura tradicional. Cabe considerar, que la producción final de 1° B, involucra prácticas audiovisuales simples, que si bien no exploran en prácticas significativas que expresen una apropiación de ese lenguaje, sino más bien es impuesto, es lo más destacable en cuanto a la gran potencialidad de las computadoras portátiles. En relación a lo expuesto por la D.B, en la entrevista inicial con respecto a la secuencia didáctica, se pueden ver momentos que en el diseño se mencionaron, pero que fueron saltados en la práctica, como por ejemplo la posibilidad de bucear en la biblioteca literaria que cada alumno tiene incorporada en su computadora.

La acción didáctica fue descrita, según criterios pre-fijados a través de las tablas que se pudieron ver en el capítulo anterior y que grafican los momentos destacados. Su análisis es completo, en cuanto a todo lo que aportó el registro tecnológico de audio; se pudo concluir con esto, un patrón discursivo y práctico que reveló una interacción muy centrada en el docente.

Con respecto a los otros actores presentes en el aula, los alumnos, se pudo observar una limitación en cuanto a su participación. Es decir, si bien el contexto físico de la clase era compartido entre docente y alumnos, no pasaba lo mismo en el contexto de las palabras y de la acción. Todo era muy unidireccional. Tal es el caso de la pobreza que reveló el uso de las *netbooks* por parte de los alumnos, teniendo en cuenta que son nativos digitales. Por sí solos, era minúsculo el grupo que desde la entrada ya estaba con la computadora jugando, o mirando *Facebook*. Los demás esperaban, la autorización de la docente y se sumaban a la actividad dada, usando con habilidad en cada caso, *Word*, *power point* o *movie maker*. Hubo un caso en 1°A, donde una alumna vio posible la misma actividad que daba la docente, usando otra herramienta “viva video” y otro dispositivo, “el celular”, pero como se expresó sobre la lógica centrada en el docente y sus directivas, tal iniciativa fue negada por la docente.

Hasta aquí, se logró un análisis de los usos didácticos de las *netbooks* en cuanto, principalmente, a las prácticas de lectura y escritura que se posibilitaron en la clase de lengua, que fue el objetivo general de esta investigación. Pero como la metodología permitió una tercera instancia de trabajo investigativo, es válido que se dé cuenta de ello, ya que todos los aspectos no visibilizados de la realidad del aula son expresados y recuperados por la entrevista de autoconfrontación. En tanto, se propone con ella, un re-pensar el hacer profesional en una situación concreta y singular.

En el caso de esta investigación la docente de 1°A al escuchar los audios, se sincera en relación a su actitud de ser núcleo de la acción didáctica casi todo el tiempo, y aunque ensaya cierta justificación propone que se debe a que no hay una naturalización del trabajo con las *netbooks*, y que por lo mismo, hacia el final propone un uso transversal de la misma, en todas las áreas. Por su parte, la docente de 1° B, con actitud reflexiva, realiza un importante re-pensar y aporte, en el que plantea naturalizar el uso de las *netbooks* desde una planificación consciente, y que el uso no se circunscriba a un tema, como cuenta, le fue pedido desde la dirección de su Escuela. Se manifiesta allí lo que se denomina una inclusión efectiva de la tecnología, donde el docente no es consciente del valor para la enseñanza ni la integra con sentido, sino que las incluye porque “hay que hacerlo” reforzando situaciones donde la tecnología está, pero podría no estar (Maggio, 2012). Tal es el caso de los resultados de este PIA, donde la tecnología estuvo presente, sin un real impacto en la lecto-escritura, teniendo

en cuenta las nuevas formas de leer y escribir, que se ofrecen en un ambiente marcado por el modelo 1 a 1, internet y lenguajes multimediales.

A propósito de futuras investigaciones, se podría puntualizar en cierto silencio que “apareció” en cuanto a extender el espacio físico del proceso de enseñanza-aprendizaje, se está hablando de internet, de la Web 2.0 tan “vívida” por los adolescentes, y que en las prácticas analizadas sólo se quedó en un concepto copiado en la carpeta.

Bibliografía

- Albarello, F. (2011) *Leer/navegar en internet. Las formas de lectura en la computadora*. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Public/Downloads/Dialnet-LeernavegarEnInternet-5652795.pdf>
- Arbúes, M. y Tarín Martínez L. (2005). *Aprender a lo largo de la vida y las nuevas tecnologías*. Recuperado de:
<http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/3/biblio/3DUART-Joseph-SANGRA-Albert-Formacion-universitaria.pdf>
- Benedetti, C.M; y otros (2012) *Repercusiones de la introducción de netbooks en instituciones educativas en el departamento Gualeguaychú en 2012, desde la perspectiva de alumnos y docentes*. Trabajo de investigación no publicado. Instituto Superior de Profesorado Sedes Sapientiae – Gualeguaychú.
- Chartier, R. (2000) *Escuchar a los muertos con los ojos*. Bs.As. Katz editores.
- Dussel, I. (2011) *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Bs. AS. Argentina. Fundación Santillana.
- Fernández, S.P. (2014) *Proyecto de investigación: El uso de las notebooks y la construcción de conocimientos matemáticos en escuelas secundarias de Tucumán*. Ponencia no publicada. Ministerio de Educación de la Nación-Embajada de Francia. Instituto Nacional de Formación Docente.
- Ferreiro, E. (1994) “*Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia*.” *Lectura y Vida*. Año 15, N° 3.
- Ferreiro, E. (2006) *Nuevas tecnologías y escritura*. Recuperado por
<http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/Nuevas%20tecnolog%EDAs%20y%20escritura.pdf>
- Harris, J.y M. Hoffer (2009) “*Teachers’ Technological Pedagogical Content Knowledge and Learning Activity Types: Curriculum-based Technology Integration Reframed*”, *Journal of Research on Technology in Education*.
Recuperado por:
<http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisMishraKoehlerJRTESumm09.pdf%20>
- Jenkins, H (2008). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona. Paidós.

- Kliksberg, B. y Novacovsky (2015) *Hacia la inclusión digital*. Bs As. Argentina: Granica editor
- Kruger, K. (2006). *El Concepto de Sociedad del Conocimiento*. Departamento de Geografía Humana. España: Universidad de Barcelona.
- Lamas, A.M. (2011) *Educación y nuevas tecnologías o de cómo enseñar a la generación net*. Bs. As. San Pablo.
- Lerner, D (1996) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Bs.As. Argentina. Fondo de Cultura económica
- Litwin, E. (2013) *Los desafíos y los sinsentidos de las nuevas tecnologías en la educación*. Recuperado de:
<https://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=120640>
- Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Bs.As. Argentina. Paidós.
- Manso, M. (2011) *Las TIC en las aulas. Experiencias latinoamericanas*. Bs.As. Argentina: Paidós.
- Necussi, C. (2013), *Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de las TIC*. Buenos Aires, Argentina.
- Papert, S. (1981) *Una crítica al Teocentrismo en la escuela del futuro*. Ponencia no publicada. Sofía, Bulgaria.
- Pievi, Nestor (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Bs As. Ministerio de Educación de la Nación.
- Prensky, M. (2001). *Nativos e Inmigrantes Digitales*. Recuperado de:
<http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTE%20DIGITALES%20%28SEK%29.pdf>
- Sanchez, E. y otros (2006) Elementos para analizar la interacción entre estudiantes y profesores: ¿qué ocurre cuando se consideran diferentes dimensiones y diferentes unidades de análisis? *Revista de Educación*, 346. Mayo-agosto 2006, pp.105-136.

- Scolari, Carlos (2013) *Narrativas Transmedia*. Recuperado por <https://hipermediaciones.com/2013/01/11/narrativas-transmedia-el-libro/>
- Sensevy, G. y A. Mercier (2007). *Agir ensemble: I' action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes: PUR, Cap. *Categorías para describir y comprender la acción didáctica*. Traducción de Juan Duque, y revisión de René Rickenmann. Recuperado por: <http://www.unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf>
- Siro, A. y Cuter, M. (2014) *Lengua y literatura y TIC: orientaciones para la enseñanza*. Bs.As. Argentina: E-book
- Tedesco, J. (2007) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Bs.As. Argentina: Fondo De Cultura Económico.
- Vottero, B. (2013) *Nuevos escenarios para la lectura y la escritura con netbooks y smartphones en el aula. Entre las representaciones de los docentes, las prácticas de los alumnos y las potencialidades de trabajar con máquinas inteligentes*. Ponencia no publicada. Instituto de Investigación. Universidad Nacional De Villa María.

Anexos

Modelo de entrevista inicial (E.I)

- 1- ¿Qué vas a desarrollar en la secuencia y en qué consiste la propuesta de trabajo (qué harán los chicos, qué harás vos como profesora?)

- 2- ¿Puedes anticipar obstáculos en el desarrollo de las actividades que cuentas?

- 3- A partir de la identificación de esos posibles obstáculos, más los imponderables que pudiesen surgir, ¿Tienes previstas actividades o recursos que favorezcan el cumplimiento de la actividad pensada?

- 4- ¿Qué ventajas ofrece el uso de las *netbooks*, en esta secuencia relatada, para el desarrollo de los conocimientos previstos?

- 5- ¿Crees que el uso de las *netbooks* en las clases de Lengua presenta una oportunidad de inclusión desde una perspectiva educativa y cultural? Es decir, ¿Las *netbooks* resultan ser un instrumento para el desarrollo de prácticas de lectura y escritura significativas?

Guía de observación de clases

Fecha:

Duración:

Acción didáctica (núcleo de los segmentos de la clase)	Detalle (descripción sobre qué hace la docente y qué hacen los alumnos)	Instrumentos (puestos en uso para el desarrollo de la secuencia didáctica)

Modelo de la entrevista de autoconfrontación (E.A)

-Posterior a la escucha de los pasajes de audio-

- 1 ¿Qué escucha en el audio?

- 2 ¿Qué valor pedagógico le atribuye a la *netbook* en sus clases (tenga en cuenta los pasajes de audio que escuchó)?

- 3 Según lo que escuchaste ¿Cómo describirías el protagonismo de los alumnos en la secuencia planteada?

- 4 Teniendo en cuenta que llegan a hacer producciones ¿qué puedes decir sobre ellas, según los conocimientos previstos?

- 5 ¿Qué habría que empezar a naturalizar en las clases, para garantizar el desarrollo de prácticas de lectura y escritura significativas con el uso de las *netbooks*?

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O GRADO A LA UNIVERSIDAD SIGLO 21

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo 21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la institución:

Autor-tesista	Palacio, Luciana María
DNI	34.708.446
Título	Uso de las <i>netbooks</i> en las clases de Lengua
Correo electrónico	lu_palacio@live.com.ar
Unidad Académica	Universidad Siglo 21

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

Texto completo de la Tesis	SI
-----------------------------------	----

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la página web y/o campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y Fecha _____

Firma de Autor/Tesista

Aclaración Autor/Tesista

Esta Secretaría/Departamento de Posgrado de la Unidad Académica:
_____ certifica que la Tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Firma Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado
