

## **TESINA**

**Presentada para acceder al título de grado de la carrera  
de**

### **LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

#### **Título:**

“Concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.”

#### **Autoras**

Andrea Eugenia Castillo N° 27.034485

Marcela Verónica Coca N° 28.543.789

#### **Tutora**

Profesora Marcela Gentile

25/02/2022

**CONCEPCIONES DE DOCENTES PERTENECIENTES A TRES ESCUELAS  
DE GESTIÓN PÚBLICA DE SALTA CAPITAL ACERCA DEL USO DE LAS  
HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS EN EL NIVEL INICIAL.**

**Nombre y apellido de autores:** Andrea Eugenia Castillo  
Marcela Veronica Coca

**Nombre y apellido de tutor:** Marcela Gentile

## **AGRADECIMIENTOS**

A la universidad del Gran Rosario por permitirme continuar con mi formación profesional, y de la cual me quedan las mejores experiencias como alumna.

A la profesora Marcela Gentile quien nos orientó con paciencia en este trayecto de Tesina; a todos y cada uno de los docentes que encontré en este y otros caminos de mi formación.

A Horacio, mi esposo, colega, amigo, por sostener mi mano en cada momento de mi vida y quien con su gran amor me apoya en todo lo que emprendo. A mis hijas queridas quienes me dieron el espacio para poder dedicarme a esta profesión.

A mi madre que me enseñó que las mujeres pueden salir adelante siendo madres, esposas y trabajadoras. A mi padre que me inculcó la importancia del estudio.

A mis hermanos; Yoli me enseñó a amar la Pedagogía, Norma me enseñó la disciplina del esfuerzo y la dedicación, Rodolfo, con su ejemplo me enseñó que siempre se puede lograr lo que uno se propone.

A mis pacientes que me dejaron aprender de ellos. A mis colegas del equipo quienes me enseñaron mucho y brindaron palabras de aliento

A mis amigas de toda la vida quienes me esperan para retomar nuestras reuniones, a Eleana colega y amiga que me acompañó sin dudar en este trayecto. A mi colega y compañera de Tesis con quien nos reencontramos casi 20 años después y con quien formamos un gran equipo.

A los nativos digitales que me enseñaron a incursionar en el nuevo mundo de las tecnologías.

Andrea Castillo

A la Universidad del Gran Rosario por la planificación y la organización del Ciclo de Complementación Curricular, con el que me sentí muy a gusto; por lo que, a su vez, agradezco a los profesores y profesoras que nos acompañaron desde cada una de las cátedras durante todo el trayecto; y en especial a la profesora Marcela Gentile, quien nos asesoró y guio en la presente investigación.

A mi familia por haberme sostenido cuando lo necesité y haber festejado conmigo mis logros. A mi compañero y amor de mi vida, quien me apoyó desde el primer día y me demostró una vez más que más allá de las circunstancias continuará caminando a mi lado; a mis hijos, que muchas veces tuvieron que aceptar mi ausencia y aprendieron a esperarme, y a mi angelito que me acompaña permanentemente en cada paso que doy y a quien recurro en cada decisión que tomo. A mi mamá, por enseñarme que los sueños se pueden hacer realidad con esfuerzo y dedicación; a mi papá, que sé que desde donde está me sigue agarrando la mano; y a mis hermanos por escucharme y alentarme siempre.

A mi colega y compañera de estudios, quien me escuchó, me enseñó y me aconsejó en diferentes oportunidades, y sobre todo me ayudó a reconocer que ¡yo sí puedo!

Por último, a mis amigas y amigos, por entender y respetar mis prioridades.

Marcela Coca

## **RESUMEN**

La presente investigación tiene como principal objetivo analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de la zona sureste de Salta Capital acerca del uso de las herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial. Desde un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo no experimental, se realizaron seis entrevistas semi estructuradas individuales. Posteriormente se analizó el contenido cualitativo de la información teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Los resultados obtenidos muestran que el uso de las herramientas tecnológicas es fundamental en los procesos de enseñanza en dicho Nivel ya que, de acuerdo a las docentes entrevistadas, permite acceder rápidamente a gran cantidad y variedad de información; y atrae a los niños más que los recursos didácticos que tradicionalmente utilizan en sus clases. Sin embargo, las mismas reconocieron no poseer los conocimientos necesarios para implementarlas, por lo que su uso se ve limitado. Asimismo, manifestaron dificultades para acceder a ellas, escasa libertad para su uso, y temor de provocar un desperfecto al aplicarlas de manera inapropiada. Por lo expresado, las principales conclusiones se relacionan con las concepciones favorables que se le asigna al uso de las TIC en el Nivel Inicial, lo que expone la necesidad de espacios de formación docente que favorezcan su inclusión no solo como recurso didáctico, sino también como contenido curricular a fin de promover la alfabetización digital respondiendo a los requerimientos de las sociedades contemporáneas.

**PALABRAS CLAVE:** Concepciones - Docentes - Herramientas tecnológicas - Nivel Inicial.

## **ÍNDICE GENERAL**

### Contenido

<b>1.INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>1.1 Tema:</b> .....	4

1.3. Enunciación de los objetivos: .....	4
1.4 Fundamentación: .....	4
<b>2.CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
2.1 Concepciones: .....	7
2.2 Docentes: .....	8
2.3 Herramientas tecnológicas: .....	12
2.4 Nivel Inicial: .....	16
<b>3.CAPÍTULO II: METODOLOGÍA .....</b>	<b>19</b>
3.1 Problema de la investigación: .....	19
3.2 Objetivos: .....	19
3.3 Enfoque metodológico: .....	19
3.4 Diseño y alcance de la investigación: .....	20
3.5 Participantes: .....	20
3.6 Instrumento de recolección de datos: .....	21
3.7 Procedimientos de recolección de datos: .....	21
3.8 Análisis de datos: .....	22
<b>4. CAPÍTULO III: RESULTADOS .....</b>	<b>23</b>
4.1 Subcategoría 1: Conceptualización de TIC .....	23
4.2 Subcategoría 2: Uso personal de las TIC .....	23
4.3 Subcategoría 3: Accesibilidad de las TIC en las instituciones educativas .....	24
4.4 Subcategoría 4: Aplicación de las TIC en las prácticas pedagógicas .....	26
4.5 Subcategoría 5: Repercusiones del uso de las TIC en el Nivel Inicial.....	29
4.6 Subcategoría 6: Capacitación docente .....	31
<b>5. CONCLUSIONES .....</b>	<b>33</b>
<b>6. REFERENCIAS .....</b>	<b>37</b>
<b>7. ANEXOS .....</b>	<b>41</b>
7.1. Anexo 1: Instrumento de recolección de datos .....	41
7.2 Anexo 2: Consentimiento informado de participación .....	42
<b>8. CURRICULUM VITAE (C.V.) .....</b>	<b>48</b>
8.1 Curriculum 1 .....	48
8.2 Curriculum 2 .....	50

## **1.INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Tema:**

Concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

## **1.2. Delimitación problema de investigación:**

¿Cuáles son las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial?

## **1.3. Enunciación de los objetivos:**

El presente trabajo pretende explorar, analizar y reflexionar sobre las concepciones que poseen docentes de Nivel Inicial pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital sobre el uso de herramientas tecnológicas en las salas de dicho nivel, como así también sobre el uso que realizan de las mismas.

## **1.4 Fundamentación:**

A lo largo de los siglos las diferentes instituciones se han ido modificando producto de las transformaciones impulsadas por el desarrollo cultural y social, caracterizado en la actualidad por la vertiginosidad. En este contexto, las TIC atravesaron las vidas de los sujetos y de las instituciones, por ello la presente investigación se centra en las concepciones que poseen docentes de Nivel Inicial sobre el uso de las herramientas tecnológicas en estos escenarios donde transcurre el acto educativo.

En relación a lo mencionado, las escasas investigaciones encontradas fueron desarrolladas en diferentes años y, cabe mencionar que ninguna de ellas se llevó a cabo en la República Argentina. Ellas son: un estudio realizado por Espinoza y Rosas (2016) y otro a cargo de Ghitis Jaramillo y Alba Vasquez (2020). El primero da cuenta del análisis de los resultados de un cuestionario diseñado para explorar las creencias de educadoras del Nivel Inicial y miembros de equipos directivos respecto del uso de recursos tecnológicos como herramientas de aprendizaje. Los resultados indican que poseen creencias favorables sobre su uso, sin embargo, la escasa implementación estaría relacionada con factores externos al aula, tales como la subvaloración del nivel y



la falta de asignación de recursos. Por su parte, el segundo trabajo da a conocer la percepción de futuros educadores sobre la necesidad, uso e importancia de la implementación y la formación requerida para una práctica pedagógica que incluya las herramientas tecnológicas como mediaciones didácticas. El principal hallazgo indica que, aunque los 175 estudiantes de la licenciatura en Educación Inicial encuestados son nativos digitales, al reflexionar sobre su práctica profesional no ven un uso potencial de la tecnología como herramienta didáctica.

Teniendo en cuenta que dichas investigaciones se realizaron en otros países; que los escenarios sociales y culturales cambian de una región a otra; y que en la primera se incluye a docentes y directivos, y en la segunda a estudiantes de la licenciatura de Nivel Inicial; se aprecia un área de vacancia relevante para la producción de conocimiento disciplinar, dando origen a la necesidad de investigar estos fenómenos en otro contexto, incluyendo exclusivamente a docentes en ejercicio y desde una mirada psicopedagógica.

A partir de lo expuesto, la pregunta que orienta la presente investigación es: ¿Cuáles son las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial?

Cabe mencionar que dichas concepciones se encuentran vinculadas a las experiencias personales y profesionales que cada docente tuvo con las herramientas tecnológicas, conocerlas permite una aproximación al uso que se hace de ellas en sus prácticas educativas.

Reflexionar sobre esto, desde la psicopedagogía, implica construir conocimientos a través de la palabra de los propios actores implicados en el acto educativo, sobre las facilidades y las dificultades, ventajas y desventajas que encuentran; es decir, sobre los modos en que estos habitan las instituciones hoy, y cómo enfrentan en el ámbito educativo los cambios sociales actuales producidos por el impacto científico tecnológico.

Atendiendo a estas consideraciones es que se plantea como objetivo principal de la presente investigación explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Los objetivos específicos que surgieron a partir de aquí consisten en indagar las representaciones de docentes acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial; caracterizar las concepciones que poseen acerca de las incidencias del uso de las mismas; e indagar si las utilizan; y los objetivos o fines que sustentan su uso en dicho Nivel.

Para ello, en el Cuerpo de la presente Tesina se presentan primeramente las diferentes categorías conceptuales que resultan pertinentes para el abordaje de la problemática mencionada bajo el título “Marco Teórico”, ellas son: Concepciones, Docentes, Herramientas Tecnológicas, y Nivel Inicial; a continuación, en “Metodología” se detallan: el problema de investigación, los objetivos, el enfoque metodológico utilizado, el diseño y el alcance que tiene la presente investigación, los participantes de la misma, y los instrumentos de recolección de datos; a su vez, el apartado “Resultados” contiene los resultados empíricos obtenidos y su interpretación a partir del marco teórico presentado. Las conclusiones a las que se arriban a partir de dichos resultados, las implicancias para la práctica psicopedagógica, y las sugerencias para estudios posteriores a fin de enriquecer o profundizar la investigación y el consecuente conocimiento sobre la temática, se encuentran en el apartado “Conclusiones”.

## **2.CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO**

Para abordar teóricamente el tema mencionado se organiza el marco teórico en categorías relacionadas con las palabras claves: Concepciones - Docentes - Herramientas tecnológicas - Nivel Inicial.

### **2.1 Concepciones:**

Para indagar y analizar la temática seleccionada, es pertinente iniciar el recorrido teórico explicitando qué se entiende por concepciones. Al respecto, Contreras (2009) plantea que lo que cada sujeto es, piensa y hace, es lo que lo convierte en un ser único e irrepetible; y que los pensamientos, las formas de ser y de entender están impregnados de las experiencias personales. En el proceso de crecimiento y maduración, interviene un elemento vital de nuestra cultura: el

conocimiento como patrimonio global de la humanidad y, por extensión, todo lo que un individuo o una sociedad dados consideran sabido o conocido, es decir el conocimiento de las tradiciones, leyendas, costumbres o ideas de una cultura particular, el conocimiento que las personas tienen de su propia historia, del uso de determinados utensilios, etc.; los cuales, sin ser científicos, no dejan de estar perfectamente adaptados a sus propósitos.

Siguiendo esta perspectiva, podría afirmarse que los conocimientos se comparten socialmente y están sujetos a cambios, por lo que cabría preguntarse: ¿Qué aspectos condicionan las concepciones de los sujetos? ¿Por qué los sujetos interpretan los mismos hechos de forma diferente?

Se considera que la respuesta a los interrogantes planteados anteriormente se encuentra relacionada con el marco cognoscitivo que es de carácter personal y único, es decir singular. A este marco Thompson (como se citó en Contreras, 2009) lo denomina concepciones. Para esta autora, las concepciones incluyen creencias, preferencias y gustos, contienen significados, conceptos, proposiciones e imágenes mentales y están sujetas a reglas, por lo que tiende a considerar las concepciones en un sentido bastante amplio, como una disciplina.

De esta forma, las creencias serían uno de los componentes de las concepciones de especial relevancia, por lo que hay autores que prefieren hablar de “sistema de creencias”, marcando de esta forma el carácter organizado y dinámico de las mismas (Contreras, 2009).

Desde el psicoanálisis, en relación a lo expuesto, Freud (1932) plantea que la humanidad nunca vive por completo el presente ya que en las ideologías del superyó perviven el pasado, la tradición de la raza y del pueblo, que solo poco a poco ceden a los influjos del presente, a los nuevos cambios; y en tanto ese pasado opere a través del superyó, desempeña en la vida humana un papel poderoso.

De acuerdo a lo expresado anteriormente se podría concluir que las concepciones que cada sujeto posee se construyen a lo largo de la vida del mismo, y están impregnadas de cultura y de historia personal, de pasado y de presente, de lo social y de lo individual... lo que determina el ser y el hacer de cada uno y configura la singularidad.

## 2.2 Docentes:

Los docentes de Nivel Inicial, población a la que refiere el presente trabajo, se encuentran a cargo del primer eslabón de la educación formal de los niños pequeños, para quienes se inaugura el proceso de transición que se da entre un lugar contenido y cuidado como es el hogar, a un ambiente escolar. Los niños, en la primera infancia, “lo normal es que se distancien cada vez más de los individuos parentales originarios, que se vuelva por así decir más y más impersonal” (Freud, 1932, p. 60); por ello, “en el curso del desarrollo, el superyó cobra, además, los influjos de aquellas personas que han pasado a ocupar el lugar de los padres, vale decir, educadores, maestros, arquetipos ideales” (Freud, 1932, p. 60); lo que marca el valor que posee el rol docente en cuanto adultos referentes y responsables de la educación de los pequeños que asisten a las instituciones educativas. De forma similar Fernández (2007) expone la importancia del docente como enseñante, ya que para que suceda el aprendizaje se necesita de la presencia y de la diferencia entre tres instancias: aprendiente - enseñante - conocimiento, donde el aprendiente puede investir la información de mayor o menor credibilidad de acuerdo al conocimiento que tenga de ese enseñante, dando paso a la duda, haciendo posible el pensamiento, y propiciando la apropiación del conocimiento.

Además de esta gran responsabilidad, los docentes se enfrentan a un inmenso reto, en este sentido el Diseño Curricular para Educación Inicial (2010) expone que las “nuevas miradas sobre la familia, la infancia y la función de la escuela ponen al docente ante el desafío de resignificar el valor de la educación en diversos contextos socioculturales”; y también, podría agregarse los diversos aspectos inherentes a la temporalidad, ya que históricamente las sociedades atravesaron ciertas transformaciones cuyos resultados son evidentes en las instituciones que conforman la comunidad. Por tal motivo surge el interés por indagar acerca de las concepciones que poseen los docentes de Nivel Inicial sobre la utilización de las TIC en sus prácticas diarias, teniendo en cuenta que con el transcurrir del tiempo la tecnología ha ido ganando terreno no solo en el mundo adulto sino también en el mundo infantil, a tal punto, que según lo afirmado por Fernández (2007), en algunas situaciones los medios de comunicación

aparecen como enseñante, con una fuerza más grande que la propia escuela, donde la imagen que proyectan obtura una postura crítica, ya que la comunicación visual tiende a colocar al sujeto en un lugar de receptor pasivo, mientras que una comunicación para convertirse en experiencia cultural exige una postura crítica.

Al respecto “la invasión excesiva de estímulos por vía sensorial y no conceptual tiende a afectar la actividad de representación, no enriquece la imaginación y puede provocar intoxicación” (Fernández, 2007, p. 77).

Lo mencionado no intenta desvalorizar o lamentar el avance de la técnica o de las tecnologías, sino que pretende autorizar “nuestra conceptualización e intervención psicopedagógica a los cambios subjetivos producidos por los objetos telemáticos y su incidencia en el aprendizaje, nos sustentaremos en la fuerza del pensamiento crítico, tratando de humanizar la tecnología” (Fernández, 2007, p. 78).

Además de las modificaciones sociales y las transformaciones del sistema que llevan al docente a enfrentarse ante un escenario complejo, se suman las características de la población a la que atiende, las que son muy distintas a las características de los sujetos de sus propias generaciones y las de los sujetos de generaciones pasadas, de quienes ellos recibieron la educación y la formación. En relación a ello, es pertinente agregar lo expuesto por Taboarda (2012): Por un lado, es evidente el desconcierto que provoca en los docentes la diversidad de maneras de transitar la infancia, la adolescencia y la juventud de muchos de los que hoy ocupan la posición de alumnos. Es como si se negara, desmintiera o minimizara el hecho que las subjetividades se configuran mediante diversas prácticas que las producen en distintas situaciones; porque, como afirmaba Corea y Lewkowicz (como se citó en Taboarda et al., 2012), “no hay naturaleza humana dada sino prácticas que las producen”.

Esta extrañeza pone en evidencia el desconocimiento del impacto que tienen los avatares de la vida social sobre las nuevas generaciones, minimizando así el papel de esta variable en la producción de subjetividades. “De esta manera, se profundizan aún más los sentimientos de impotencia que -en relación a su tarea- manifiestan los docentes”.

Por otro lado, la queja de los docentes alude a sentimientos de “desamparo” asociados a la convicción profunda de no ser entendidos, ni atendidos; de no verse acompañados en esta tarea ciertamente ardua que de algún modo llevan a cabo. Sus lamentos expresan la sensación de haber caído en una especie de trampa que consiste en que los prepararon para hacer algo que no es lo que tienen que hacer y nadie los escucha cuando lo dicen, con palabras o síntomas.

Esta vivencia de desamparo y desazón del docente no necesariamente denuncia la carencia de oferta de capacitaciones realizadas por el sistema educativo argentino. Oferta de capacitaciones -algunas gratuitas- hay muchas. Pero lo que hay que revisar es la lógica y contenidos de esas capacitaciones y el impacto subjetivo que ellas tienen en el docente y en sus prácticas. (p. 20)

Los discursos actuales acerca de la capacitación de los docentes en ejercicio están impregnados por la lógica de la sociedad de control que impone la formación permanente de ellos. Esta idea nodal surge de las conceptualizaciones de Deleuze que considera la modulación como modelo de formación de los sujetos en las que metafóricamente ya no se considera al sujeto en formación como carente de forma y susceptible de adquirir una forma definitiva prevista por modelado del docente. Por el contrario, la modulación hace referencia a una materia con forma definida que tiene la virtud de adquirir nuevas formas sin perder por ello las formas previas. (pp. 20-21)

Por lo expresado, la formación y la actualización de los docentes son dos instancias sumamente importantes. Al respecto, en la Ley de Educación N° 7546, correspondiente a la provincia de Salta sancionada en el año 2008, el tema de la formación docente es abordado desde los Artículos 81 hasta el 86, lo que revela la importancia que se le otorga a la capacitación y a la actualización docente.

Sin embargo, refiriéndose a la experiencia de los cursos de capacitación docente, la psicopedagoga argentina Lugones (como se citó en Fernández, 2007) reflexiona sobre la modalidad en la que se desarrollan, expresando que en estos invariablemente se repite la escena en la historia de los docentes como alumnos, ya que toman apuntes en silencio, con la mirada centrada y el cuerpo quieto,

adherido a la silla, una sola voz, un solo rostro... lo que omite el Saber y la Potencia de su ser aprendientes. Además, menciona que para enseñar es preciso que los docentes sean autores de sus propios pensamientos, que miren el valor que tiene lo que hacen y que se apropien de la singularidad que poseen.

Podría considerarse que la distancia entre la teoría y la práctica, entre lo legislado y la modalidad que adoptan dichas capacitaciones, pone de manifiesto la falencia en la planificación de las mismas y en la reflexión sobre cómo se capacita a los docentes y sobre cuáles son las temáticas que al parecer se necesitan desarrollar para propiciar una verdadera actualización que acompañe los cambios propios de las sociedades en las que se encuentran insertas las instituciones educativas. En este sentido, Fernández (2007) afirma que muchas veces se observa una contradicción entre los cursos que reciben los maestros ya que se aborda cómo enseñar, pero son como una “representación dramática” de cómo no enseñar, por lo que plantea que más que cursos los maestros precisan espacios de formación y “la formación” es clínica porque toma lugar en la historia individual, porque une necesariamente saberes y saber, el pasado y el futuro del sujeto.

### **2.3 Herramientas tecnológicas:**

Con el transcurrir del tiempo las sociedades experimentaron múltiples transformaciones producto del avance de las ciencias y las tecnologías, las que progresivamente fueron ganando terreno e incorporándose en diferentes ámbitos e instituciones propias de las sociedades. En nuestros días las herramientas tecnológicas abundan en variedad y cantidad ejerciendo una poderosa influencia en el comportamiento de las sociedades. Al respecto, Vaughan (como se citó en Moreno, 2006) manifestó que las herramientas tecnológicas o TIC “agrupan un conjunto de aparatos necesarios para administrar la información, y especialmente los ordenadores y programas necesarios para convertirla, almacenarla, administrarla, transmitirla y encontrarla” (p. 3), y plantea una progresión en la invención de las mismas que inicia con el telégrafo eléctrico, pasando posteriormente por el teléfono fijo, la radiotelefonía y la televisión, hasta nuestros días en los que utilizamos Internet, telecomunicación móvil y GPS.

Además, en el mismo artículo se expresa:

Al respecto, la revolución tecnológica existente en la humanidad está supeditada en buena parte a los avances significativos en las tecnologías de la información y la comunicación. Los grandes cambios que caracterizan esencialmente la sociedad son: la generalización del uso de las tecnologías, las redes de comunicación, el rápido desenvolvimiento tecnológico y científico y la globalización de la información.

Es de inferir, cómo la introducción progresiva de estas tecnologías ha logrado un cambio social. Se habla, por tanto, de sociedad de la información o sociedad del conocimiento. En efecto, se trata del cambio en profundidad de la propia sociedad. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación designan a la vez un conjunto de innovaciones, pero también las herramientas que permiten una redefinición radical del funcionamiento de la sociedad. En este sentido, la expansión de las ciencias aplicadas de la información y la comunicación basadas en la microelectrónica, la informática, la robótica y las redes de comunicaciones se está produciendo a gran velocidad en todos los ámbitos socioeconómicos y con ellos la educación como factor indispensable en la ideología social (Moreno, 2006, p. 3).

Al respecto, Heller (como se citó en Moreno 2006) sostiene que, en el ámbito educativo, las TIC son medios y no fines, ya que estas herramientas y materiales facilitan el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, y permiten el acercamiento mutuo al mundo y al aprendiz.

De acuerdo a ello podría decirse que los sujetos han cambiado las tecnologías y que las tecnologías han cambiado a los sujetos. En consecuencia, hoy se designa a las nuevas generaciones como nativos digitales:

Término con el que se designa a los chicos que han crecido rodeados de pantallas, teclados y ratones informáticos, que tienen uno o varios ordenadores en su casa o habitación desde muy pequeños, que usan móvil desde que hicieron la primera comunión (o una fecha equivalente), que pasan más de 20 horas a la semana frente a la consola de videojuegos y que ya no saben que es una cinta de cassette o un disco de vinilo ni mucho menos una agenda telefónica de papel. Dichos nativos utilizan



estos dispositivos con destreza y sin esfuerzo, en su vida privada, fuera de la escuela, aunque ningún profesor ni curso formal les haya enseñado a hacerlo. Lo usan para crear-inventar-compartir con sus amigos de carne y hueso o sus nuevas amistades en la red. (Cassany y

Ayala, 2008, p. 56)

En contraposición, en las generaciones pasadas, a las cuales pertenecen la mayoría de los docentes que habitan hoy nuestras instituciones educativas, se encuentran los inmigrantes digitales:

Son quienes tuvieron una infancia analógica sin pantallas ni teclados ni móviles. Sus artefactos culturales fueron -y siguen- siendo productos tangibles: los libros, los papeles, las bibliotecas, los discos y las películas de celuloide o de video. Su forma de aprender a usarlos es sobre todo a partir de la enseñanza formal. La aproximación de los inmigrantes al mundo digital es parecida a la de los emigrantes que llegan a un territorio nuevo, del que desconocen la cultura, la lengua y las formas de vida. (Cassany y Ayala, 2008, p. 56)

En el artículo “Nativos e inmigrantes digitales en la escuela”, Cassany y Ayala (2008) sostienen que la fecha designada para distinguir a los primeros de los segundos es el año 1993, los primeros corresponden a los nacidos después de ese año mientras que los segundos a los nacidos antes. Se designó dicho año por diferentes motivos: este año se inició el uso civil de Internet, se comercializó el primer navegador, se crearon los primeros móviles y el servicio de mensajes de texto y se personalizaron los sistemas operativos de ordenador, con Windows 3.1. Sin embargo, las TIC e Internet todavía no han llegado a muchos lugares (pueblos, barrios, casas), por lo que algunos bebés siguen siendo inmigrantes hoy en día. Como puede apreciarse, la transición del mundo analógico al digital es algo paulatino que afecta de manera distinta a varias generaciones; de ningún modo se trata de una ruptura abrupta y puntual ocurrida en una fecha.

Hasta no hace mucho, los niños llegaban a la escuela para aprender a usar los artefactos letrados que se usaban en la vida social. En el aula y en la biblioteca escolar los niños encontraban los libros, los pizarrones y los cuadernos que no tenían en casa; y el maestro les enseñaba a usarlos con propiedad.

Hoy, en cambio, numerosos niños tienen en sus casas no solo muchos de los libros que quieren, sino también móvil, videoconsola, ordenador, conexión a Internet y programas de todo tipo, que han aprendido a usar con pericia por su cuenta, jugando con sus amigos. Cuando llegan a la escuela, se encuentran con bibliotecas y aulas que en muchas ocasiones no disponen de esos recursos, que en el mejor de los casos solo tienen algunos libros académicos, y con maestros que no siempre saben usar las TIC en su vida privada –y que mucho menos pueden integrarlas en la práctica escolar–. Más allá del acceso a los recursos y del desarrollo de destrezas, también hay actitudes radicalmente opuestas. Muchos niños (nativos digitales) adoran el móvil, el ordenador, los videojuegos; los usan durante muchas horas y su actividad cotidiana; su interrelación con sus amigos y su identidad depende de ellos. Al contrario, para muchos maestros las TIC siguen siendo un complemento añadido, unos sistemas “nuevos” de comunicación que permiten interactuar y acceder a datos de manera más rápida. Difícilmente las perciben como las formas preferidas de comunicación y acceso y construcción de la información y el conocimiento de sus alumnos. Los usos coloquiales y espontáneos de las TIC que hacen los chicos (mensajes de móvil, foros en línea, consultas a Wikipedia) se valoran como formas culturales menores, vulgares, cotidianas, desvinculadas del saber dominante académico y del currículum establecido. En algunos casos no solo se marginaliza, sino que se consideran las culpables principales del bajo rendimiento escolar. (Cassany y Ayala, 2008, p. 66)

Asimismo, Baricco (como se citó en Bortnik, 2020) plantea que actualmente se vive más que una revolución tecnológica, una revolución mental o una revolución que abarca todos los aspectos de la vida de las personas, desde las formas de trabajar y de estudiar, las relaciones personales, hasta el acceso a la información, lo que provoca incertidumbre y miedo, pero a su vez posibilita una nueva forma de educar y de acompañar.

Por último, es necesario mencionar el valor que posee el internet y las nuevas tecnologías en la vida de los sujetos. Bortnik (2020), especialista en tecnología y seguridad informática, en su libro: “Guía para la crianza en un mundo digital”, expresa que ambos trajeron cosas extraordinarias, ya que la conectividad

de banda ancha, los teléfonos celulares, las redes sociales y las nuevas tecnologías modificaron el modo en que se aprende y se trabaja; como así también en la forma de comunicación, información, socialización y otros aspectos como la salud, el entretenimiento, el turismo, los gobiernos, etc. De aquí el interés por investigar cómo dichas tecnologías tan presentes en la vida de los sujetos se incorporan o no al mundo educativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

#### **2.4 Nivel Inicial:**

Tal como lo expresa el Diseño Curricular para la Educación Inicial (2010): La Educación Inicial constituye una unidad pedagógica que comprende al niño desde los 45 días hasta los dos años (Jardines Maternales) y desde los tres años hasta los cinco años (Jardines de Infantes), siendo obligatorio el último año. Corresponde a la primera etapa de la institucionalización de la infancia en que el niño asiste a un ambiente diferente al familiar, y en el cual es acogido, en un principio, por personas extrañas a su cotidianeidad. Su entorno se amplía y las posibilidades de acción se expanden buscando nuevos rumbos en la búsqueda de aprendizajes e interacción con el mundo.

Es un periodo de intensa adquisición de experiencias y de desarrollo de las capacidades para la resolución de nuevas problemáticas. Por ello es imprescindible brindar el ambiente y la estimulación necesarios para crecer, desarrollarse, madurar, aprender a construir conocimientos, afirmar las relaciones afectivas y socializarse. De esta manera, la Educación Inicial propiciará el desarrollo integral del niño y el acceso pleno a espacios de aprendizajes para su desarrollo social, cultural, emocional, intelectual y físico. (p. 15)

Como puede apreciarse, este Nivel “se ocupa de la educación de un sector de la población que atraviesa las primeras etapas del proceso evolutivo humano, y las experiencias vividas en estos primeros años de vida son cruciales para el futuro de toda persona” (Taboarda et al., 2010).

En este sentido, cabe agregar que “en la actualidad podemos afirmar sin lugar a dudas, que los primeros años de vida son trascendentales en la

constitución psíquica del ser humano en este periodo vital donde se darán cambios sucesivos que determinarán una complejidad progresiva del mismo” (Taboarda et al., 2010).

Por otra parte, “la educación inicial de calidad contribuye a disminuir los índices de repitencia, deserción y sobre edad en los siguientes niveles, constituyendo así una inversión de alta rentabilidad social que impacta en la eficacia y eficiencia interna de los sistemas educativos” (Moreno, 2006, p. 5).

A tal efecto, surgen en nuestro país la Ley de Educación Nacional N° 26206 (2006) y la Ley de Educación de la Provincia de Salta N° 7546 (2010), en las que se incluye al Nivel Inicial y dan origen al Diseño Curricular Jurisdiccional para el Nivel Inicial de la provincia de Salta, entre otras normativas legales al respecto.

Es conveniente destacar la importancia que tiene la educación de la primera infancia y el estudio de cómo se produce el aprendizaje desde los primeros años de vida.

El desarrollo integral y el aprendizaje infantil es el resultado de diversas y complejas interrelaciones entre sus componentes de carácter biológico y las experiencias recibidas del entorno físico, social y cultural en el transcurso de su vida. A lo largo de este proceso, se avanza en el conocimiento y en el control de los aspectos de expresión del lenguaje, del cuerpo, social, intelectual, moral y emocional caracterizadores de la vida del ser social.

En este contexto, la práctica pedagógica procura aprendizajes significativos para asegurar que los conocimientos adquiridos en los espacios educativos puedan ser utilizados en circunstancias de la vida cotidiana del niño y la niña. El docente en educación inicial debe tomar en cuenta los intereses y potencialidades de los niños y niñas, así como sus conocimientos previos. (Moreno, 2006, p. 5-6)

Cabe mencionar que en el Diseño Curricular para la Educación Inicial no se aprecian apartados en los que se haga alusión a las TIC, lo que tal vez se relacione con su año de edición en el 2010, y con el hecho de que hasta la fecha no fue actualizado. Sin embargo, en el año 2018, el Ministerio de Educación,

Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación (MECCyT) presenta a los docentes de todo el país los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Educación Digital, Programación y Robótica, convirtiendo a Argentina en el primer país de América Latina en integrar la programación y la robótica en la Educación Inicial, Primaria y Secundaria, es decir en toda la educación obligatoria. La iniciativa se enmarca en la política de alfabetización digital de la República Argentina denominada Plan Aprender Conectados, la que es una propuesta integral de innovación pedagógica y tecnológica que comprende como núcleos centrales el desarrollo de contenidos, el equipamiento tecnológico, la conectividad y la formación docente. Cabe mencionar que los NAP en sentido amplio refieren a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos que contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales de los estudiantes en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de este modo la experiencia personal y social en sentido amplio (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Educación Digital, Programación y Robótica, 2018).

En este caso específico, los NAP de Educación Digital, Programación y Robótica, abarcan saberes orientados a promover la alfabetización digital, entendida como el desarrollo del conjunto de competencias y capacidades necesarias para que los estudiantes puedan integrarse plenamente a la cultura digital, incluyendo su participación activa en el entramado de los medios digitales; para lo que se enmarca en un proceso de transversalidad, y se pretende habilitar de forma creativa la generación de proyectos originales y diversos, que puedan estar relacionados con las problemáticas de las comunidades educativas, las economías regionales y otros aspectos socioculturales relevantes (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Educación Digital, Programación y Robótica, 2018).

### **3.CAPÍTULO II: METODOLOGÍA**

### **3.1 Problema de la investigación:**

¿Cuáles son las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial?

### **3.2 Objetivos:**

General: Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Específicos:

- 1) Indagar las representaciones de docentes acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.
- 2) Caracterizar las concepciones de docentes acerca de las incidencias del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.
- 3) Indagar si las docentes utilizan herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.
- 4) Indagar los objetivos que sustentan el uso de las mismas.

### **3.3 Enfoque metodológico:**

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación se utilizó un enfoque metodológico cualitativo, el que no busca explicar, sino comprender holísticamente el porqué de un hecho social, para lo que orienta su comprensión explorándolo desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández Sampieri et al., 2014).

Implica el trabajo con pocos casos para lograr un acercamiento más profundo a la comprensión del significado que la población en cuestión le otorga al hecho social investigado, por lo que durante el proceso se combinan la información empírica obtenida y el análisis (Sirvent, 2006). Se podría agregar que los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas o hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de datos, es decir que la acción indagatoria es dinámica entre los hechos y su interpretación, por lo que la

secuencia no es siempre la misma y varía en cada investigación (Hernández Sampieri et al., 2014)

### **3.4 Diseño y alcance de la investigación:**

La presente investigación posee un diseño de tipo no experimental, pues las variables independientes no fueron controladas ni manipuladas para estudiar su efecto sobre otras variables, sino que se realizó en los ambientes naturales de los participantes o unidades de análisis para la observación y el estudio de los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural (Armstrong como se citó en Hernández Sampieri et al., 2014).

A su vez, se trata de un diseño de investigación transeccional o transversal, el que se caracteriza por recolectar datos en un solo momento, para describir variables y analizar su incidencia e interrelación en dicho momento (Hernández Sampieri et al., 2014).

El alcance de la investigación es descriptivo, ya que buscó describir y detallar cómo son y cómo se manifiestan los fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables, sino especificar las propiedades, las características y los perfiles del fenómeno en análisis, es decir que son estudios puramente descriptivos (Hernández Sampieri et al., 2006).

### **3.5 Participantes:**

Participaron de este trabajo 6 docentes de Nivel Inicial con una formación académica de nivel terciario y/o universitario, pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de la zona sureste de la Ciudad de Salta, Departamento Capital.

Sus edades oscilan entre 35 y 50 años.

### **3.6 Instrumento de recolección de datos:**

Para la obtención de los datos necesarios para el desarrollo del presente trabajo se utilizó una entrevista semiestructurada. Hernández Sampieri et al.

(2006) plantean que la misma se basa en una guía de preguntas que se caracteriza por ser flexible para permitir que el entrevistador incorpore preguntas adicionales para precisar conceptos o recabar mayor información, donde las últimas son abiertas y neutrales para obtener perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje. Por ello, la entrevista utilizada está formada por 13 preguntas (se adjunta modelo en el apartado Apéndice), las que variaron tanto en la cantidad como en el orden en que se realizaron, adecuándose a las participantes.

### **3.7 Procedimientos de recolección de datos:**

Antes de iniciar la recolección de datos se solicitó la autorización del directivo del Nivel Inicial de las instituciones educativas a las que pertenecen las docentes que participaron de la presente investigación. A continuación, se realizó una primera aproximación con las mismas de manera grupal, al fin transmitir la propuesta y solicitar las firmas de los consentimientos informados de participación (los que se adjuntan en anexos).

El relevamiento de datos propiamente dicho se llevó a cabo de manera individual y telefónica, mediante video llamada, debido a la preferencia de las docentes, quienes optaron por esta modalidad para evitar el contacto social con el objetivo de preservar la salud a causa de la situación de pandemia producida por Covid-19. Cada una de las entrevistas fue grabada, previa aprobación de las participantes, y posteriormente desgrabadas con el fin de obtener información fidedigna y detallada. La duración de cada una osciló entre 40 y 60 minutos.

### **3.8 Análisis de datos:**

Una vez realizadas y desgrabadas las entrevistas, se llevó a cabo una separación de unidades de contenido determinado, utilizando como criterio la separación temática. Cabe mencionar, que a medida que las entrevistadas avanzaban en sus respuestas se fue observando un cambio de tema, lo cual permitió diferenciar en ese cuerpo textual las distintas unidades que resultaron manipulables y funcionales para construir las categorías y subcategorías de análisis.



Se considera que el proceso realizado es mixto, ya que se tomaron algunas categorías como punto de partida, las que fueron fijadas antes del trabajo de campo a partir del recorrido del Marco Teórico; y otras se fueron construyendo a partir de la lectura de los datos obtenidos en dicho campo.

Asimismo, para sistematizar y organizar los datos, se utilizaron matrices.

## 4. CAPÍTULO III: RESULTADOS

Antes de iniciar con el análisis de las entrevistas es pertinente destacar que se identificaron unidades de contenidos que permitieron la elaboración de categorías y subcategorías. A continuación se desarrollan las últimas a la luz del marco teórico pertinente, a fin de sintetizar y de enunciar las hipótesis interpretativas:

### 4.1 Subcategoría 1: Conceptualización de TIC

De acuerdo a lo observado durante el desarrollo de las diferentes entrevistas realizadas a las docentes de Nivel Inicial y durante el posterior análisis de la información obtenida en las mismas, podría decirse que dichas docentes expresaron dificultad al conceptualizar las TIC, como así también al identificarlas, ya que durante las entrevistas manifestaron, por ejemplo: *“Ay no sé qué decirte... creo que son los elementos tecnológicos que brindó el gobierno.*

*No tengo una definición precisa”, “Pueden ser teléfonos, computadoras, tablet... No sé si tomar como herramientas tecnológicas a los televisores, a los equipos de música, no sabría si eso también es”.*

En relación a esto, Fernández (2002) expresa que “el conocimiento es objetivable, transmisible en forma indirecta o impersonal, se puede adquirir a través de libros o máquinas; es factible de ser sistematizado en teorías, se enuncia a través de conceptos” (p. 79). De acuerdo a ello, se podría decir que las docentes poseen un conocimiento teórico superficial sobre las TIC, y sobre la naturaleza y las cualidades de las mismas, lo que las lleva a expresarse de forma dubitativa ante la necesidad de conceptualizarlas y de nombrarlas.

### 4.2 Subcategoría 2: Uso personal de las TIC

En las entrevistas las docentes manifestaron que utilizan las TIC en su vida cotidiana, y que lo hacen con fines comunicativos o de entretenimiento; sin embargo, en su mayoría reconocieron que estas herramientas tecnológicas poseen otros usos posibles, los cuales desconocen. Además, afirmaron que

“*saben poco*” sobre las mismas, por lo que su empleo se ve limitado o coartado. Sobre ello, Fernández (2002) afirma que el saber, a diferencia del conocimiento, da poder de uso; asimismo, el saber se transmite de persona a persona mediante la experiencia, no así a través de otros medios como un libro o una máquina, por ejemplo. Lo mencionado pone en evidencia que una gran falencia de nuestra educación tiene que ver con la descalificación del saber y el endiosamiento del conocimiento. Puede entenderse porque a determinados sistemas les conviene que estén circulando los conocimientos, pero no el poder de uso acerca de ellos” (Fernández, 2002, p. 79).

En otro orden de ideas, Farnco Berardi (2003) considera que la innovación tecnológica contiene además elementos de innovación social; por lo que progresivamente los miembros de las sociedades fueron incorporando las tecnologías a sus vidas modificando las costumbres o hábitos que tenían hasta ese momento como así también las formas de interacción y comunicación social. Por ello, podría decirse que las docentes, en cuanto integrantes de una sociedad, se familiarizaron con algunas de las mismas a partir de su manipulación.

Además, el mismo autor expone que “se ha producido una mutación a consecuencia de la exposición de la mente orgánico a la tecnosfera digital, pero la mutación del ambiente tecnológico es mucho más rápida que la mutación de los hábitos culturales y de los modelos cognitivos” (pp. 41-42), lo que podría ser una de las causas por las cuales las docentes, quienes tomaron contacto con las herramientas tecnológicas siendo adultas, encuentran dificultades para el uso pleno de las mismas.

#### **4.3 Subcategoría 3: Accesibilidad de las TIC en las instituciones educativas**

En primer lugar, es conveniente señalar que las docentes entrevistadas coincidieron en afirmar que las diferentes instituciones en las que se desempeñan cuentan con herramientas tecnológicas, pero agregaron que están bajo llave y que no todas tienen acceso a ellas; que están en armarios de otras colegas; en aulas alejadas al Nivel Inicial; y otras circunstancias similares que grafican el difícil acceso a las mismas.

En segundo lugar, se aprecian dos aspectos opuestos en relación a la organización. Por un lado, un grupo de docentes expresó que deben preservar los recursos tecnológicos disponibles porque están inventariados, por lo que para utilizarlos, días previos deben seguir una serie de pasos burocráticos, y que, aun así, ante un imprevisto, puede quedar sin efecto lo acordado. Por el contrario, otro grupo de docentes manifestó que no existe tal organización institucional ya que nunca fue necesario por el escaso uso que hacen de las mismas, y por tener tiempos flexibles durante la Jornada del Nivel Inicial, lo que les permite modificar las actividades o posponerlas hasta que se desocupen. “La escuela es una institución atravesada permanentemente por dos tendencias, una reproductivista, conservadora, que tiende a perpetuar un orden; y una tendencia innovadora, transformadora, que se propone modificar ese orden” (Frigerio, 1990, p. 22); al parecer, en la escuela a la que pertenece el primer grupo de docentes, prevalece la primera tendencia, ya que en sus discursos se aprecia la necesidad de seguir los pasos administrativos, y de acatar las normas y las reglas previamente establecidas para poder acceder a las herramientas tecnológicas que necesitan para el desarrollo de sus clases; en contraste a esta, aparentemente en las escuelas a la que pertenece el otro grupo de docentes entrevistadas, prevalece la segunda tendencia, en cuanto se observa flexibilidad y mayor capacidad de resolución de imprevistos.

En síntesis, tanto en relación a la accesibilidad, como a la organización institucional para su uso, puede apreciarse que existe una debilidad que entorpece la alfabetización digital de los niños en su primera infancia; ya que no es posible crear un ambiente donde las TIC se encuentren accesibles para la manipulación por parte de los docentes y alumnos, a fin de propiciar aprendizajes significativos que generen las competencias y capacidades necesarias para la inclusión plena en la cultura digital. En este sentido, Abad (2006) plantea: El ambiente constituye por sí mismo un mensaje curricular, un modelo educativo, una forma de plantear el sentido de lo que pretendemos conseguir. Diseñar espacios para que los niños puedan experimentar, compartir, relacionarse, interactuar con los otros, sentir nuevas sensaciones y evocar otras, va más allá de la elaboración de programaciones o de la organización de actividades. Espacios para hacer, deshacer, para crear, descubrir, para adquirir nuevas

habilidades, para aprender y también para equivocarse y donde todas las experiencias vividas son de gran valor. (s/p)

#### **4.4 Subcategoría 4: Aplicación de las TIC en las prácticas pedagógicas**

Otro elemento a considerar es el uso que se hace de las TIC en las prácticas pedagógicas de las docentes entrevistadas. El Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación emite los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) de Educación Digital, Programación y Robótica, y un documento titulado “Aprender Conectados”, los que, según lo expresado por

Finocchiaro (como se citó en los NAP, 2018), constituyen una propuesta integral de innovación pedagógica y tecnológica que comprende como núcleos centrales el desarrollo de contenidos, el equipamiento tecnológico, la conectividad y la formación docente, que ayude tanto al desarrollo de las competencias de educación digital, como de las capacidades y saberes fundamentales. (p. 3)

A su vez, el documento “Aprender Conectados” (2018) enuncia que el uso de las TIC. en el Nivel Inicial genera:

nuevas oportunidades para reconocer y construir la realidad: abre una ventana al mundo, facilita la comunicación y la iniciación a la producción digital. Pero, además, promueve la valoración crítica de las tecnologías de la información y la comunicación desde edades tempranas. Esto permite reconocerlas como elementos distintivos e integrados a la realidad e identificar cómo pueden ser usadas para resolver problemas sencillos, adecuados al nivel, en un marco de responsabilidad, creatividad y juego.

Los primeros años de vida son un período clave en el desarrollo de cada niña y niño, que influyen significativamente en su posterior trayectoria personal y educativa. Por eso, es importante iniciar la alfabetización digital en la educación inicial. Esto implica equiparar los puntos de partida desde el inicio de la experiencia de vida, garantizando mayores oportunidades para todos, especialmente para las niñas y niños en situación de vulnerabilidad. (p. 9)

A diferencia del estudio realizado por Espinoza y Rosas (2016), utilizado como antecedente para la presente investigación, el cual indica que la escasa implementación de las TIC se relaciona con la falta de recursos asignados en las instituciones educativas, las docentes entrevistadas expresaron que en las instituciones a las que pertenecen cuentan con gran cantidad de equipamiento tecnológico proporcionado por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación; sin embargo, no pudieron detallar con precisión de qué material se trata. De acuerdo a esto y a lo que ellas mismas enunciaron, es posible afirmar que a pesar de que cuentan con el material necesario para abordar la alfabetización tecnológica, hacen poco uso de los mismos. Cabe agregar que de forma unánime manifestaron no saber cómo usarlos, lo que les genera temor de realizar un uso incorrecto o inadecuado provocando un daño. Por otro lado, todas coincidieron en el uso de sus celulares personales con sus datos móviles para el desarrollo de las diferentes actividades áulicas que así lo requieran.

A pesar que en los NAP se detallan los contenidos curriculares a abordar, cuando las entrevistadas implementan algún dispositivo tecnológico, lo utilizan como un recurso material; consecuentemente, en sus planificaciones áulicas los incluyen como tales, no así en los contenidos ni en las actividades propuestas en las mismas. En este sentido, difícilmente se pueda aplicar en el quehacer cotidiano aquello que se desconoce y/o se teme.

Por esta razón, de acuerdo al análisis de los datos obtenidos en las entrevistas, tres años después de la edición de los documentos mencionados, las TIC parecen ser una materia pendiente tanto en el aprendizaje como en la enseñanza de las docentes; y por consiguiente, en el aprendizaje de sus alumnos.

El sistema educativo tiene un potencial y, por supuesto siempre relativa, capacidad de socializar y distribuir saberes con diferentes grados de autonomía del mandato social. Esta potencialidad se hace acto a través del desarrollo curricular, de las prácticas pedagógicas de los docentes, de la elección de la propuesta editorial y de los distintos materiales y recursos didácticos. (Frigerio, 1990, p. 23)

Siguiendo esta línea de análisis, es oportuno señalar que las docentes se lamentaron por no saber, y por lo tanto, por no poder usar las TIC en sus prácticas pedagógicas, lo que demuestra que lejos de ser una potencialidad por la gran cantidad de equipamiento específico con el que cuentan, constituye una debilidad. De acuerdo a lo señalado por las entrevistadas, dicha debilidad se relaciona con la propia carencia, y “conectarse con la propia carencia permite nutrir el deseo de conocer” (Fernández, 2007, p. 172). Por ello, se considera sumamente valioso que las docentes sean capaces de reconocer tanto las fortalezas como las falencias, repensando su quehacer y a los conceptos y preconceptos que lo sustentan, motivando al deseo de aprender y de evolucionar; ya que, tal como lo expresa Fernández (2007), “no se puede aprender si no reconocemos algo de nuestro saber. Tampoco se puede aprender si no damos espacio al no saber” (p. 18).

Por último, se aprecia una reflexión en torno a los conocimientos previos de los niños en relación a la temática, lo que las lleva a cuestionarse si sus alumnos poseen más conocimientos que ellas, sin embargo, no dejan de adjudicar una valoración positiva al uso de las TIC en el Nivel Inicial.

Continuando con esta idea Bortnik (2020) sostiene que:

En la actualidad conviven personas (de bebés a adultos jóvenes) que nacieron con la tecnología bajo sus brazos, que fueron usuarias de tecnologías desde muy pequeñas y que viven y piensan de manera digital. Por otro lado, los inmigrantes digitales fueron incorporando las tecnologías (sobre todo las relacionadas con internet) como parte fundamental de sus vidas adultas y tienen una forma de pensar que nace más desde lo analógico hacia lo digital. Somos ya no generaciones distintas, sino concepciones distintas del mundo. (pp. 25-26)

Con alguna excepción, todavía los adultos somos mayormente inmigrantes y los niños, exclusivamente nativos. Esto nos pone en una situación peculiar: los inmigrantes digitales están hoy criando y educando a nativos digitales. Este es un hecho bastante inédito. Hasta hace no tanto, adultos analógicos educaban a niños analógicos. Y en un futuro no tan lejano, los educadores serán nativos digitales, y también sus hijos e hijas.

Así, nosotros tenemos la oportunidad de ser testigos de ese momento único y breve de la historia, de esta revolución en que conviven analógicos y digitales en una misma sociedad. Y esto explica gran parte de las dificultades que enfrentamos para educar en un uso sano y seguro de las tecnologías. Este entramado social de convivencia entre nativos e inmigrantes rompió algunos conceptos fundamentales sobre qué es educar. Cuando nosotros (los inmigrantes analógicos) éramos chicos, nuestros padres, maestros y profesores se paraban en ese lugar de educadores porque tenían al menos una de estas dos cosas asociadas al concepto de aprender: experiencia o conocimiento. (Bortnik, 2020, p. 26)

Como puede apreciarse, la educación de las nuevas generaciones precisa de la reflexión crítica sobre las necesidades sociales y culturales actuales; sin embargo, en el caso de las TIC, surgen interrogantes que requieren además la adopción de políticas educativas que acompañen los nuevos requerimientos. Bortnik (2020) reflexiona al respecto: “¿Cómo hacemos para enseñar a usar mejor la tecnología cuando no tenemos ni más conocimiento ni más experiencia? La respuesta requiere de una única cuestión de base: dejar de pensar que la educación es sólo compartir conocimientos y/o experiencias” (p. 27).

#### **4.5 Subcategoría 5: Repercusiones del uso de las TIC en el Nivel Inicial**

El primer elemento a analizar en esta subcategoría se relaciona con las concepciones que las docentes poseen sobre las posibles repercusiones que puede tener el uso de las TIC en sus procesos de enseñanza y en los procesos de aprendizaje de sus alumnos. En relación al primero, al igual que las docentes entrevistadas en el estudio realizado por Espinoza y Rosas (2016), todas coincidieron en afirmar que favorece ampliamente su labor; ya que el celular, por ejemplo, facilita su trabajo, les permite acceder a información, a canciones o videos con gran velocidad, y propicia la comunicación inmediata con un grupo grande de personas, ya sean padres o colegas; además una de las docentes reconoció la versatilidad en su uso al expresar que “*tienen infinitas posibilidades: las podemos usar para que dibujen, para que creen, para que pinten, para que investiguen, para que armen rompecabezas, y hasta vi que se les enseña ajedrez con las tablets*”, asimismo otra docente manifestó que las TIC ayudan a



profundizar algunas temáticas o actividades trabajadas con los chicos en función de los contenidos abordados.

En relación al segundo elemento de análisis que se desprende de esta subcategoría las entrevistadas reconocieron que la tecnología brinda a los niños la posibilidad de explorar otros escenarios y nuevas experiencias, distintas a las que están acostumbrados en el ámbito educativo, dándole un rasgo novedoso, tan necesario si se habla de aprendizaje. Respecto a lo mencionado, es pertinente citar los siguientes fragmentos del discurso de dos entrevistadas que resumen las expresiones del resto de las docentes: *“Es fundamental en el aprendizaje, les atrae mucho y muchas veces es más fácil llamar su atención cuando se usa uno de estos recursos en relación a los convencionales. Cómo será que les atrae que en muchas oportunidades ellos piden ver algún video o escuchar alguna canción de YouTube. ¡Y con los cuentos ni hablar! Les gusta más en formato de film que los clásicos con libros”, “Los niños de hoy nacen rodeados de tecnologías, las escuelas no pueden quedar fuera de eso. Sin embargo, la población a la que atendemos proviene de familias humildes, a lo mejor en el Jardín es en el único lugar donde tienen acceso a estas tecnologías, por eso no solo es importante sino también necesario... A ellos les atrae más trabajar con esos materiales, por ejemplo, mirar un video antes que mirarme a mí cantando; es más llamativa la imagen que se mueve que la peluca o el títere de manopla que yo pueda usar. Están tan familiarizados con las nuevas tecnologías que no esperan menos que eso”.*

En este sentido, Berardi (2003) dice que “las tecnologías digitales abren una perspectiva completamente nueva para el trabajo. Ante todo, transforman la relación entre concepción y ejecución y, por tanto, la relación entre el contenido intelectual del trabajo y su ejecución manual” (p. 60). En concordancia con esto, las entrevistadas explicaron que los niños se muestran más motivados y atraídos por las actividades que implican el uso de las TIC, lo que favorece tanto sus procesos de enseñanza, como los procesos de aprendizaje de sus alumnos.

Es oportuno agregar, que a diferencia de lo mencionado, el estudio realizado por Ghitis Jaramillo y Alba Vásquez (2020) que fue utilizado como antecedente, muestra como principal hallazgo que futuros educadores no ven un uso potencial de la tecnología como herramienta didáctica.

#### **4.6 Subcategoría 6: Capacitación docente**

Como tema recurrente durante las entrevistas surgió la necesidad que tienen las docentes de capacitarse en la temática mencionada. Si bien manifestaron haber participado de un Jornada Pedagógica Institucional en la que tuvieron la oportunidad de observar los recursos tecnológicos del Aula Digital Aprender Conectados de Nivel Inicial, consideran no poseer los conocimientos ni los saberes necesarios para implementarlos en sus clases debido a que en dicha oportunidad no pudieron manipularlos en su totalidad, ya que debían realizar el inventario correspondiente hasta la finalización de la Jornada. De acuerdo a ello, puede afirmarse que desde las instituciones educativas no se ofrecieron jornadas ni espacios de formación adecuada sobre la temática, para lo cual se requiere además de material teórico, de la manipulación y la exploración de todos y cada uno de los materiales.

Resulta muy interesante lo expuesto por Fernández (2007), en relación al papel que juega la escuela a la hora de favorecer la autoría de pensamiento de los alumnos a partir del modelo ofrecido por los docentes. Dicha autora sostiene que si la escuela pretende propiciar el surgimiento de sujetos creativos y autónomos es preciso que posibilite que los docentes se muestren como modelos de autoría de pensamiento y de palabra, y que, si además pretende que los alumnos construyan sus propios aprendizajes, debe favorecer que el docente, como enseñante, se encuentre con su autoría. De acuerdo a ello, resulta fundamental la tan ansiada capacitación docente sobre las TIC, ya que si la escuela pretende que sus alumnos adquieran conocimientos significativos para la realidad social actual, tales como la programación y la robótica, debe promover en primer lugar que cada docente construya sus propios conocimientos y saberes sobre la temática; es decir que cada uno se posicione como aprendiente, como sujeto enseñante-aprendiente, lo que equivale al sujeto de la autoría de pensamiento (Fernández, 2007).

Los términos enseñante y aprendiente no son equivalentes a alumno y profesor. Estos últimos hacen referencia a lugares objetivos en un dispositivo pedagógico, mientras que los primeros indican un modo subjetivo de situarse. Posicionamiento que, si bien se relaciona con las

experiencias que el medio le provea al sujeto, no está determinado por ellas. (Fernández, 2007, p. 59)

Para finalizar, cabe agregar que desde su práctica en la “Formación de formadores”, Beillerot (como se citó en Fernández 2007) sostiene que “la formación (del maestro) tiene que ver con toda la persona: sus capacidades conscientes, así como su afectividad, su imaginario y su inconsciente total. Es decir, fantasmas, resistencias, inhibiciones, etc.”; por lo tanto, sería pertinente que todos los espacios de formación que se ofrezcan atiendan a las necesidades propias y singulares de las docentes en cuestión, y a las características de las instituciones educativas.

## **5. CONCLUSIONES**

A partir del análisis de la información obtenida en el presente trabajo, cuyo propósito fue explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial, es posible arribar a las siguientes consideraciones finales, las que conforman los principales resultados obtenidos durante el proceso de investigación y guardan estrecha relación con el objetivo anteriormente mencionado; asimismo constituyen un valioso aporte, tanto para la propia práctica como para la práctica psicopedagógica en general.

En primer lugar, cabe expresar que las docentes entrevistadas coincidieron en afirmar que el uso de las herramientas tecnológicas es fundamental en los procesos de enseñanza en el Nivel Inicial, ya que sus alumnos se muestran más atraídos por ellas que por los recursos que tradicionalmente usaban y aún hoy usan en el desarrollo de las clases. Esto podría relacionarse con el hecho que, en la actualidad, los niños que asisten a este nivel se encuentran familiarizados con algunas de estas herramientas, por lo que se considera que las prácticas pedagógicas deberían combinar las nuevas tecnologías con la enseñanza tradicional a fin de promover que los alumnos sean partícipes de sus aprendizajes partiendo de sus propios intereses y necesidades. De este modo, se favorecerían aprendizajes significativos y se daría respuesta a los requerimientos de las sociedades contemporáneas, los que se relacionan con la preparación de ciudadanos que sean capaces de afrontar y participar activamente de la vida

social actual y futura, lo que impulsa a las instituciones educativas, y a las demás instituciones sociales, a cambiar para permanecer vigentes.

Por otro lado, la conquista social de las TIC genera que los niños, cada vez desde edades más tempranas, accedan con facilidad a diversas herramientas tecnológicas como dispositivos de entretenimiento y, en muchos casos, sin una adecuada supervisión del contenido ni del tiempo que son utilizados, lo que los pone en una situación de vulnerabilidad. Lo expuesto permite visibilizar que los sujetos de las nuevas generaciones precisan de una alfabetización digital que les permita construir y formar sus propios conocimientos en relación a los múltiples usos y funciones que dichas herramientas ofrecen, como así también en la variedad de las mismas, siempre a partir de un uso seguro y responsable, por lo que se necesita de docentes preparados para enfrentar este desafío. Además, sería conveniente que la escuela trabaje con los padres o tutores, a fin de orientar y promover los cuidados familiares adecuados en torno a la temática, para fomentar que, en esta etapa de vida en la que se construyen las bases del futuro, los niños reciban las oportunidades que le permitan un desarrollo pleno siempre a partir del respeto y cuidado de su integridad.

Cabe mencionar que las docentes reconocieron no poseer los conocimientos necesarios para implementar las TIC, por lo que las utilizan poco en el ámbito educativo. En este sentido, se aprecia: manejo limitado de las herramientas tecnológicas; falta de conocimiento en relación a la documentación y los lineamientos curriculares, es decir de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Educación Digital, Programación y Robótica, que rigen su inclusión y apropiación en el ámbito de dicho Nivel; y escaso conocimiento en relación a las herramientas tecnológicas disponibles para su uso en las instituciones. A partir de lo expuesto, se llega a la conclusión que el empleo que las docentes hacen de las mismas se relaciona con su uso como recurso didáctico, por lo que las incluyen en sus planificaciones áulicas como tales y no como contenidos curriculares. De esta manera se desaprovecha la cantidad y variedad de TIC disponibles en las escuelas y el abanico de posibilidades que las mismas ofrecen para abordar la alfabetización digital.

Por otro lado, las docentes expresaron sentir temor de aplicarlas en sus clases principalmente por: el miedo a realizar un uso inapropiado por el

desconocimiento en función a su empleo, lo que podría derivar en un desperfecto; y por la escasa libertad con la que cuentan para su uso, lo que se relaciona con el mandato del directivo de mantener los materiales en perfecto estado de conservación debido a su gran valor económico, y al recuento que se realiza para la confección del inventario al finalizar el ciclo lectivo. Es necesario resaltar, que más allá de los usos y las dinámicas escolares en relación al préstamo de estos elementos, el análisis realizado permite reconocer cierto temor que podría relacionarse con aquello que no se conoce y no se puede controlar, lo que saca a docentes y directivos de su “zona de confort”. En otras palabras, el temor y la incertidumbre obstaculizan la posibilidad de asumir los cambios como una invitación a enfrentar nuevos desafíos.

Referente a la accesibilidad, según la información obtenida en las entrevistas, algunas de las herramientas tecnológicas se encuentran fuera del alcance de las docentes, lo que dificulta el acceso para su uso común y cotidiano. En relación a esto, se considera que la organización para el uso de las mismas, como así también de los demás materiales o recursos propios de las instituciones, es sumamente importante ya que garantiza la accesibilidad y favorece el desarrollo armónico de las prácticas pedagógicas brindando a las docentes la posibilidad de considerarlos al momento de planificar las actividades propias de los diferentes momentos de la jornada diaria del Nivel Inicial, incluyéndolas como recursos y/o como contenidos curriculares.

Resulta oportuno mencionar que el impacto que produce el ingreso de las nuevas tecnologías en las instituciones educativas actuales, requiere de la reflexión en torno a los cambios que esto provocó en las formas de aprender de los sujetos que habitan las escuelas hoy, y a la necesidad de interpelar las formas de enseñar y los recortes culturales que se ofrecen, de manera que las escuelas acompañen creativamente los cambios sociales actuales y puedan formar sujetos competentes para los nuevos desafíos.

Sin dudas, la capacitación docente continua es una herramienta fundamental para lograrlo, ya que se considera que la formación recibida por las entrevistadas resulta insuficiente debido a que las habilidades que requieren los estudiantes han cambiado tan drásticamente y rápidamente como las sociedades. En este caso en particular, dicha capacitación debe fomentar la apropiación de los

aspectos teóricos y prácticos en torno a la utilización de las TIC, y propiciar la reflexión en relación a los roles de los docentes y de los alumnos, a fin de reformularlos colocando a ambos en el lugar de aprendientes y enseñantes.

Es oportuno destacar que el presente trabajo constituye una excelente oportunidad para reafirmar que la psicopedagogía es una disciplina que se ocupa de los procesos de aprendizaje, por lo se centra en las funciones de enseñantes y aprendientes de todos los sujetos en situación de aprendizaje independientemente del rol que cada uno desempeñe.

En otro orden de temas, en referencia a las limitaciones de la presente investigación, podría decirse que el principal obstáculo estuvo vinculado a la escasa bibliografía encontrada en torno a la temática propuesta, sobre todo en relación al Nivel educativo elegido, lo que demandó mayor tiempo de búsqueda y análisis de pertinencia e incumbencia psicopedagógica.

Otra de las limitaciones que se podría mencionar es la resistencia de algunas docentes a acceder a las entrevistas, ya que aun después de haber firmado el consentimiento de participación, no accedieron a las mismas aduciendo dificultades personales, lo que dilató el tiempo planificado para tal actividad, debido a que el presente trabajo requería de un mínimo de participantes para su validación.

Los resultados obtenidos podrían ser considerados como un antecedente para futuras investigaciones. A partir de ellos se podría investigar sobre la temática abordada en los demás niveles del Sistema Educativo a fin de ampliar el conocimiento en relación a la concepción de los docentes sobre el uso de las TIC, y su consecuente implementación en sus procesos de enseñanza.

Asimismo, sería valioso incorporar en futuros trabajos la utilización de observaciones en el escenario empírico como instrumento de recolección de datos, a fin de contrastar los discursos de los entrevistados con la realidad observada, de manera de profundizar y enriquecer la investigación.

Al mismo tiempo, podría sugerirse indagar sobre el acompañamiento que realizan los profesionales en psicopedagogía a los docentes en sus procesos de formación y en su labor pedagógica.

## 6. REFERENCIAS

Abad, J. (2006). Escenografías para el juego simbólico. *Revista Aula Infantil*, 32, 10-16.

<https://portafolio.cv.uma.es/artefact/file/download.php?file=67809&view=11852>

Baravalle, L. (2009). *La formación del campo profesional psicopedagógico: fundamentos teóricos y perspectivas como campo disciplinar*. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI

Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en

Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires.

<https://www.aacademica.org/000-020/405>

Bolaño García, M. (2017). Uso de las Herramientas Multimedia Interactivas en educación preescolar. *Didáctica, Innovación y Multimedia*. 35.

<http://dimglobal.net/revista.htm>

Buendía Eisman, L., Colas Bravo, M. y Hernandez Pina, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. McGraw-Hill.

Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos digitales en la escuela. Participación educativa. *Revista del Consejo Escolar del Estado*, 9 (4), 57-75.

<https://repositori.upf.edu/handle/10230/21226>

Contreras, C. L. (2009). Concepciones, creencias y conocimiento: referentes de la práctica profesional. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*, 1(1).

<http://www.exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%201%20NUM%201/Doc%20>

[RIECyT%201-1.pdf](#)

Espinoza, V. y Rosas, R. (2016). Creencias de educadores y miembros de equipos directivos de centros educativos de educación parvularia respecto del uso de recursos tecnológicos como herramientas de aprendizaje.

*Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 95-112

<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200006>

Fernández, A (2007) *Los idiomas del aprendiente . Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Ediciones Nueva Visión.

Franco Berardi, B. (2003). *La fábrica de la infelicidad. Nuevas formas de trabajo y movimiento global*. Edición: Traficantes de sueños.

<https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/La%20f%20c3%a1brica%20de>

[%20la%20infelicidad-TdS.pdf](#)

Freud, S. (1932). *Obras completas de Sigmund Freud*. (J. Etcheverry, trad.). Amorrortu editores. (Original work published 1911-13).

Garassini, M. y Padron, C. (2004). Experiencias de uso de las Tics en la

Educación Preescolar en Venezuela. *Anales de la Universidad*

*Metropolitana*, 4, (1), 221-239

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4003616>

García Fanlo, L. (2011). ¿Que es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben.

*A Parte Rei. Revista de Filosofía*, 74.

<http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/fanlo74.pdf>

Ghitis Jaramillo, T. y Alba Vásquez, A. (2019). Percepciones de futuros docentes sobre el uso de tecnología en educación inicial. *Revista*



*electrónica de investigación educativa*, 21(23).

<https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e23.2034>.

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006).

*Metodología de la investigación*. (4°Ed.). McGraw-Hill.

Ley de Educación de la Provincia de Salta N°7546. (2008)

<http://www.edusalta.gov.ar/index.php/docentes/normativaeducativa/leyes-provinciales/59-ley-7-546-de-educacion-de-laprovincia/file>

Ley de Educación Nacional N°26.206. (2006)

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J. (2007). Metodología de las Ciencias

Sociales. *Revista SAAP*, 3(1). <https://revista.saap.org.ar/contenido/revista-saap-v3n1/por%20Belen%20Alonso.pdf>

Ministerio de Educación del Gobierno de la provincia de Salta. Secretaría de

Gestión Educativa. Subsecretaría de Planeamiento Educativo. Dirección General de Educación Primaria y Educación Inicial. Dirección General de Educación Privada. (2010). Diseño Curricular para la Educación Inicial.

<http://www.edusalta.gov.ar/index.php/docentes/normativaeducativa/disenos-curriculares/disen-curricular-para-educacioninicial/961-disen-curricular-para-educacion-inicial-1/file>

Moreno, M. (2006). Las TIC y el desarrollo del aprendizaje en Educación Inicial.


- Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*,  
1(1). <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2719444.pdf>  
Sirvent, M. "Los diferentes modos de operar en investigación social". *Ficha de Cátedra: Investigación y Estadística Educativa I*. CABA. UBA, Argentina.
- Taboarda, A., Fernández, S., Archina, T., Galende, B., Sosa, G., Chades, M., Abraham, M., Mazoca, P. y Schiavetta, L. (2010). Un recorrido por el Nivel Inicial desde la Psicología Educativa. *Nueva Editorial Universitaria*.  
<http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Recorrido.pdf>
- Taboarda, A., Piola, B., Leoz, G., Farconessi, C., Vasen, J., Dueñas, G., Grassi, A., Levin, E., Rojas, M., Filidoro, N., Paolicci, G., Abreu, L., Sabó, A., Chades, M., y Corvalan, A. (2012). Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempo de fluidez. *Nueva Editorial Universitaria*.  
<http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2018/03/Paradojas.pdf>
- Yáñez Domínguez, M. Ramírez Montoya, M. y Glasserman Morales, L. (2014). Apropriación tecnológica en ambientes enriquecidos con tecnología en nivel preescolar. *EDUTEC. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (49).  
<https://doi.org/10.21556/edutec.2014.49.116>

## 7. ANEXOS

### 7.1. Anexo 1: Instrumento de recolección de datos ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. ¿Qué son para usted las TIC? (En caso de no saber o de respuesta incompleta) ¿Ha escuchado hablar de herramientas tecnológicas?
2. ¿Qué TIC o herramientas tecnológicas conoce?
3. ¿Utiliza alguna herramienta tecnológica en su vida cotidiana? ¿Cuáles?
4. ¿Para qué le parece que pueden utilizarse las TIC en la escuela?
5. Desde su perspectiva: ¿Cree usted que el uso de las TIC tiene alguna incidencia en los procesos de enseñanza?
6. ¿Cree usted que el uso de las TIC en las salas de Nivel Inicial tiene alguna repercusión en los procesos de aprendizaje de sus alumnos?
7. ¿Incluye alguna herramienta tecnológica en sus planificaciones áulicas?  
¿Podría comentarnos de qué manera?
8. ¿Utiliza alguna herramienta tecnológica en sus prácticas pedagógicas? (Si la respuesta es afirmativa) ¿Cuáles? (En caso de respuesta negativa) ¿Por qué?
9. ¿En qué actividades ha utilizado las TIC? con sus alumnos? ¿Podría dar un ejemplo de cómo las incluye? ¿En qué momentos de la jornada diaria del Nivel Inicial las utiliza?
10. ¿Qué herramientas tecnológicas le brinda la institución educativa a la que pertenece para el dictado de sus clases? ¿Considera que las mismas son adecuadas teniendo en cuenta las características del grupo de niños?
11. ¿Ha recibido capacitación para el uso de las mismas?
12. ¿Usted considera que posee una capacitación adecuada para su uso?
13. ¿Cómo describiría usted la organización institucional en relación al uso de las herramientas tecnológicas en las distintas salas?

## 7.2 Anexo 2: Consentimiento informado de participación


**UGR** Universidad del Gran Rosario

**Consentimiento Informado de Participación**

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada: Concepciones de docentes sobre el uso de herramientas tecnológicas en el N.I., cuya responsable es: @Castillo, Andrea Eugenia DNI: 27034485

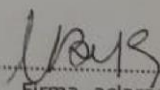
Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Santa Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: Entrevista semi-estructurada

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Naemi Bejar DNI 16753388 acepto participar de la presente investigación. (Directora del N.I. del Núcleo N=5 de Santa Capital)

  
 Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: Santa, 5 de abril de 2021



**UGR** Universidad  
del Gran Rosario

### Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada: "Concepciones docentes sobre el uso de herramientas tecnológicas en el N.I." cuya responsable es: Coca, Marcela Leonora @CASHLO, Andrea Eugenia DNI. 28543708 29034485

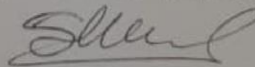
Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Santa Fe de la Roca acerca del uso de herramientas tecnológicas en Nivel Inicial.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: Entrevista semiestructurada

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Stella María Iglesias DNI. 21.792.507 acepto participar de la presente investigación.

  
Iglesias, Stella María  
D.N.I. 21.792.507

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: Santa Fe, 05 de Abril de 2021



**UGR** Universidad  
del Gran Rosario

### Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada "Concepciones de docentes sobre el uso de herramientas tecnológicas en el NI" cuya responsable es Coor. Mercedes V. García <sup>Castillo, Andrea Eugenia</sup> <sub>27034489</sub>  
DNI 28543281

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Santa Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: entrevista semi-estructurada

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Tatiana Ortega DNI 24354661 acepto participar de la presente investigación.

Tatiana Ortega 24354661  
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: 5 de Abril de 2017



**UGR** Universidad  
del Gran Rosario

### Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada Concepciones de docentes sobre el uso de herramientas tecnológicas en el N.I., cuya responsable es Lora, Mariana Verónica @Castillo, Andrea Eugenia  
DNI 28543708 27034485

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades Entrevista semiestructurada

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Mónica G. Rodríguez DNI 32347564 acepto participar de la presente investigación.

Mónica G. Rodríguez

Firma, aclaración y DNI

Mónica G. Rodríguez  
32347564

Lugar y fecha: Salta Capital, 5 de Abril de 2021



**UGR** Universidad  
del Gran Rosario

### Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada Concepciones de docentes sobre el uso de herramientas tecnológicas en el NI, cuya responsable es Loza, Mercedes Verónica DNI 28542785, y Castillo, Andrea Eugenia DNI 27034485.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades Entrevista semiestructurada.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Ana Lhuigva DNI 31097077 acepto participar de la presente investigación.

Ana Lhuigva DNI 31097077  
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: Salta, 05 de Abril de 2021





### Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada "Percepciones de docentes sobre el uso de herramientas tecnológicas en el N.I." cuya responsable es Castillo, Andrea Eugenia DNI 27034485

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es Explorar y analizar las concepciones de docentes pertenecientes a tres escuelas de gestión pública de Salta Capital acerca del uso de herramientas tecnológicas en el Nivel Inicial.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades Entrevista semiestructurada.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo Silvia Leonor Quiroga DNI 43549274 acepto participar de la presente investigación.

Silvia Leonor Quiroga  
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha: Salta, 6 de abril de 2021.

## 8. CURRICULUM VITAE (C.V.)

## 8.1 Curriculum 1

Andrea Eugenia Castillo. Psicopedagoga

### **DATOS PERSONALES:**

DNI: 27.034.485

Lugar y Fecha de Nacimiento: Salta-Capital, 27 de diciembre 1978

Nacionalidad: Argentina

Teléfono Fijo: 387-4210050      Celular:                      387-6052114                      e-mail:andreaCastillo1978@hotmail.com

### **FORMACIÓN ACADÉMICA**

#### **Estudios Primarios:**

- Escuela N°4018 “Dr. José Vicente Solá”. Salta Capital
- Instituto N°8055 “Liceo Cultural Docente”. Salta Capital **Estudios**

#### **Secundarios:**

- Colegio N°8050 “Profesor José Manuel Estrada”. Salta Capital. **Estudios Superiores**
- Profesora de Educación Inicial. Profesorado de Jardín de Infantes y Educación Especial N°6006. Salta Capital.
- Técnico Superior en Psicopedagogía. Instituto Superior del Milagro N°8207. Salta Capital.
- Psicopedagoga. Instituto Superior del Milagro N°8027. Salta Capital.

### **FORMACIÓN COMPLEMENTARIA**

- Especialización Superior en atención de alumnos con trastornos en la lectura y la escritura.
- Curso: Cómo aprende el niño con déficit de atención.
- Curso: Fundamento didáctico del juego como estrategia.
- Curso: Neuroeducación y diversidad, como ayudar a los alumnos con dificultades para aprender.
- Curso: Educar en la creatividad, una exigencia social y educativa. ●  
Curso: Del garabato a las letras: Factores y funciones del Aprendizaje de la Lectoescritura.
- Jornada de capacitación en autismo Fundación Brincar.

**EXPERIENCIA LABORAL**

- Desempeño como docente a cargo de la Sala de 2 años en el Hogar Infantil Nuestra Señora del Pilar N° 4785.
- Desempeño como docente a cargo de la Sala de 3 años en el Hogar Infantil Nuestra Señora del Pilar N° 4785.
- Desempeño como docente a cargo de la Sala de 4 años en el Hogar Infantil Nuestra Señora del Pilar N° 4785.
- Desempeño docente en sala de 4 años en la Escuela N° 4035 “Profesor Alejandro Gauffin”.
- Actualmente consultorio privado psicopedagógico de atención a niños, adolescentes y jóvenes. Diagnóstico, tratamiento e inclusión escolar.

## 8.2 Curriculum 2

Marcela Veronica Coca. Psicopedagoga **DATOS**

### **PERSONALES:**

DNI: 28.543.789

Lugar y Fecha de Nacimiento: Salta-Capital, 10 de Marzo de 1981

Nacionalidad: Argentina Celular:

3875711516 e-

mail:marcelavc66@hotmail.com

### **FORMACIÓN ACADÉMICA**

#### **Estudios Primarios:**

- Escuela N°4037 Mariquita Sánchez de Thompson. Salta Capital **Estudios**

#### **Secundarios:**

- Colegio N°5094 "Dr. Raúl Scalabrini Ortiz". Salta Capital.

#### **Estudios Superiores**

- Profesora de Educación Inicial. Profesorado de Jardín de Infantes y Educación Especial N°6006. Salta Capital.
- Técnico Superior en Psicopedagogía. Instituto Superior del Milagro N°8207. Salta Capital.
- Psicopedagoga. Instituto Superior del Milagro N°8027. Salta Capital.

### **FORMACIÓN COMPLEMENTARIA**

- Diplomatura Superior en Evaluación educativa.
- Diplomatura Superior en Estimulación Temprana.
- Postítulo: Integración de las Necesidades Educativas Especiales al Sistema Común.
- Curso: La Calidad Educativa: un proceso en construcción.
- Curso: La Escuela Inclusiva. Intervención Educativa en el Aula Inclusiva.
- Curso: Lenguaje, comunicación y recursos tecnológicos.
- Curso: Educación Sexual Integral para Nivel Inicial.
- Jornada: La Planificación como estrategia de intervención.
- Jornada: Gestión Integral de Centros de Desarrollo Infantil Comunitarios.
- Jornada: Políticas de Primera Infancia: EPIs y Familias.

- Jornada: De Formación Situada: Los Textos Orales y el Desarrollo del Lenguaje en el Jardín de Infantes.
- Seminario: El fortalecimiento de las trayectorias escolares como objetivo de la calidad educativa.
- Taller: La escuela frente al acoso escolar.
- Taller de Nivel Inicial en Educación Digital.

### **EXPERIENCIA LABORAL**

- Desempeño como docente a cargo de la Sala de 3 años en la Escuela N° 2525 "Dr. Luis Linares.
- Desempeño como docente a cargo de la Sala de 3 años en la Unidad Educativa N° 4721 "San Lorenzo Mártir".
- Desempeño como docente a cargo de la Sala de 4 años en la Escuela N°4732 "San Carlos Borromeo".
- Desempeño docente en sala de 5 años en la Escuela N° 1045 "Gral. Manuel Belgrano".
- Desempeño docente en sala de 4 años en la Escuela N° 4774 "Juan José Valle".
- Desempeño docente en sala de 5 años en la Escuela N° 4726 "Oscar V. Oñativia".
- Desempeño docente en sala de 5 años en la Escuela N° 16 "Gral. M. M. Güemes".
- Desempeño docente en sala de 4 años en la Escuela N° 4647 "Dr. Mariano Boedo".
- Actualmente docente de la sala de 3 años del Centro de Primera Infancia N° 4718 "Carlos Mariano Pérez".