



TESINA

**Presentada para acceder al título de grado de la carrera de
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

Ciclo de Complementación Curricular

**Título: “La tecnología como escenario para los aprendizajes.
Representaciones y prácticas docentes”.**

Autor/res:

Gorosito, María Celeste - DNI N° 43.042.029

Medina, Florencia – DNI N° 42.963.261

Director/a:

Lic. Laffon, María Paula

Lugar:

Rosario

Fecha de presentación:

27/07/2026

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "mgus", is positioned above the name of the first author.

Gorosito, María Celeste

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "luf", is positioned above the name of the second author.

Medina, Florencia

**Título: “La tecnología como escenario para los aprendizajes.
Representaciones y prácticas docentes”.**

Autora: Gorosito, María Celeste



Autora: Medina, Florencia



Director/a:

Lic. Laffon, María Paula



AGRADECIMIENTOS

Expresamos nuestro agradecimiento a todas las personas que fueron parte de alguna u otra forma en el recorrido de esta tesina para nuestra formación en la Licenciatura en Psicopedagogía.

En primer lugar, agradecemos a nuestras familias por el amor, la paciencia y la confianza incondicional puesta en nosotras durante esta etapa tan desafiante. Su acompañamiento fue fundamental para transitar este proyecto.

A nuestras amigas, por estar presentes desde el comienzo y por celebrar cada logro alcanzado como si fuera suyo. Por las palabras de aliento, el interés y el amor manifestado que muchas veces han hecho más sencillo nuestro trabajo.

También queremos agradecer nos mutuamente como compañeras de tesina. Este trabajo nos permitió aprender, equivocarnos y superar los desafíos que emergieron, generando oportunidades de crecimiento y reflexión de nuestro rol como psicopedagogas. Trabajar juntas ha sido muy enriquecedor.

A cada docente entrevistada que, con gran predisposición, participó en la investigación brindando su tiempo, conocimientos y aportes, contribuyendo significativamente al desarrollo de nuestro trabajo.

Por último, expresamos nuestro profundo agradecimiento a la tutora de la materia Trayecto Teórico Metodológico por el acompañamiento y la predisposición en cada encuentro. Por guiar nuestro trabajo para permitirnos desarrollarlo con compromiso, dedicación y sustento académico.

A todos ustedes, gracias. Este logro también es suyo.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar las representaciones docentes sobre el contexto digital y los entornos virtuales, y la vinculación de éstos con sus propuestas pedagógicas. Desde un enfoque cualitativo, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a docentes de nivel primario de escuelas de gestión pública y privada de las ciudades de Arrecifes y Rojas de la Provincia de Buenos Aires. El marco teórico de esta investigación aborda los conceptos de representación, contexto digital, entornos virtuales y propuestas pedagógicas desde perspectivas que entiendan a las TICs no sólo como herramientas instrumentales, sino que éstas forman parte de cambios sociales que constituyen un contexto en sí mismo y transforman las formas de enseñar y aprender. Los resultados permiten identificar que, si bien las docentes utilizan TICs en el aula, esta incorporación se mantiene en un uso auxiliar más que un cambio cultural y transformador de la actualidad. Sin embargo, aunque en menor medida, emergieron discursos que reconocen el contexto digital y los entornos virtuales como aspectos que atraviesan la vida cotidiana y constituyen cambios en los procesos educativos. En relación a las propuestas pedagógicas, se identificó que las docentes hacen uso de las TICs de manera únicamente complementaria. Con respecto a la evaluación, ésta es concebida como un proceso continuo y no lineal que pretende observar tanto los aprendizajes como las prácticas docentes y permite realizar las modificaciones necesarias para el mayor despliegue de alumnos y docentes sin hacer hincapié en los entornos virtuales. Podemos concluir entonces, que las concepciones docentes sobre el contexto digital y los entornos virtuales se encuentran en transformación y que emergen tensiones entre paradigmas tradicionales e innovadores.

PALABRAS CLAVE: REPRESENTACIÓN - ENTORNOS VIRTUALES - CONTEXTO DIGITAL – TICs

Índice

AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	5
2.1 REPRESENTACIÓN	5
2.2. PROPUESTAS PEDAGÓGICAS	7
2.3. ENTORNOS VIRTUALES.....	10
2.4 CONTEXTO DIGITAL.....	12
3. METODOLOGÍA	17
3.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
3.2 OBJETIVOS	17
OBJETIVO GENERAL	17
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
3.3 ENFOQUE METODOLÓGICO	17
3.4 DISEÑO Y ALCANCE.....	19
3.5 PARTICIPANTES	19
3.6 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	19
3.7 PROCEDIMIENTOS	20
3.8 ANÁLISIS DE DATOS.....	20
4. RESULTADOS.....	22
4.1 Conceptualizaciones de las nociones de entorno virtual y contexto digital.....	22
4.2 Representaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.	24
4.3 Concepciones en la elaboración y ejecución de propuestas pedagógicas.	26
4.4 Representaciones sobre la evaluación del proceso de aprendizaje.	28
5. CONCLUSIONES	30
ANEXOS.....	37
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	37
CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN	38
CURRÍCULUM VITAE	39

1. INTRODUCCIÓN

La tecnología constituye, desde hace varios años, una parte significativa de las dinámicas sociales y culturales contemporáneas. En un escenario caracterizado por la aceleración de los cambios y la creciente digitalización, las tecnologías adquieren una presencia cada vez más relevante en los distintos ámbitos de la vida cotidiana.

Las instituciones educativas no permanecen ajenas a estas transformaciones. Por el contrario, se encuentran atravesadas por los cambios tecnológicos y por las nuevas formas de producir, construir, acceder y compartir conocimientos. Este contexto invita a analizar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sobre los roles y las prácticas que asumen los distintos actores educativos frente a los desafíos y posibilidades que plantea este nuevo escenario.

En este marco, resulta relevante indagar cómo los docentes representan el lugar de la tecnología (en adelante TIC) en la educación y de qué manera dichas representaciones se expresan en sus prácticas.

En relación a esta temática, es posible mencionar algunos estudios dedicados a investigar respecto a la incorporación de las TIC en el ámbito educativo.

Una investigación realizada por Aguiar, Verdún, Silin, Capuano y Aristimuño (2014) analizó las representaciones de docentes y directivos sobre el uso de las TIC en instituciones de educación secundaria. Los resultados evidenciaron que la incorporación de las mismas amplía las formas de acceso y presentación de la información, e interpela las prácticas docentes tradicionales, promoviendo la revisión de los enfoques pedagógicos utilizados.

Posteriormente, Hernández Chérrez y Elizabeth Tayo (2017) analizaron una metodología que integra experiencias de aprendizaje presenciales y virtuales. La investigación destaca las posibilidades de consolidar aprendizajes en diferentes espacios y momentos, favoreciendo una mayor flexibilidad en los procesos educativos y examinando el grado de satisfacción de docentes y estudiantes respecto de esta modalidad.

Cariaga (2018) estudió las concepciones docentes en relación con el uso pedagógico de las TIC. La investigación señala que las mismas, pueden ser utilizadas tanto como herramientas técnicas para la enseñanza como recursos que favorecen la reflexión, la creatividad y la autonomía de los estudiantes en la construcción de aprendizajes.

En el marco de la pandemia por SARS-CoV-2, Satorre Cuerda, Menargues Mancilla, Diez Ros y Pellín Buades (2021) analizaron la modalidad dual, entendida como la combinación de instancias presenciales y virtuales. Los resultados mostraron que esta modalidad resultó enriquecedora para los procesos de enseñanza y aprendizaje, al tiempo que impulsó la incorporación de nuevas estrategias pedagógicas y el replanteo de las prácticas educativas.

Asimismo, Acosta y Matwiczuk (2023) investigaron el uso de las TIC en el ámbito escolar, destacando su papel como recurso para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las autoras sostienen que la integración de las TIC puede constituirse en un factor de transformación educativa en función de los enfoques y prácticas desarrollados por los docentes.

Las investigaciones previamente mencionadas han abordado diversas dimensiones vinculadas con la incorporación de las TIC en el ámbito educativo, tales como su utilización en las prácticas de enseñanza, las concepciones docentes sobre su implementación, sus potencialidades y desafíos y las experiencias de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en modalidades híbridas o duales. En este sentido, se han enfocado en describir y analizar experiencias de

integración tecnológica, así como sus beneficios, desafíos y modalidades de implementación.

Sin embargo, se considera pertinente señalar que dichas investigaciones no han profundizado específicamente en las representaciones que los docentes construyen acerca de las TIC y en el modo en que estas representaciones se vinculan con sus prácticas pedagógicas.

En función de ello, este trabajo propone indagar las representaciones que poseen los docentes respecto de las TIC, analizando cómo estas construcciones se relacionan con las decisiones pedagógicas y el uso que efectivamente realizan de las TIC en sus prácticas.

Se considera pertinente introducir los conceptos de entorno virtual y contexto digital como categorías que permiten comprender las características del escenario contemporáneo. Desde esta perspectiva, las TIC no son concebidas únicamente como herramientas, sino como elementos que forman parte de un entramado más amplio que configura nuevas formas de enseñar, aprender y relacionarse con el conocimiento.

En función de lo explicitado, es que se estableció la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las representaciones de los docentes respecto de los contextos virtuales y cómo se utilizan en las prácticas pedagógicas dentro del aula?

De allí, se situó el objetivo principal de la investigación que se propone analizar las representaciones de los docentes respecto de los entornos virtuales en el contexto digital actual y el uso dado en las propuestas pedagógicas

Los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden consisten en explorar las conceptualizaciones de los docentes sobre los entornos virtuales; identificar las representaciones que poseen los docentes sobre los conceptos aprendizaje, proceso de enseñanza y el diseño de propuestas pedagógicas; explorar cuáles son los recursos que tienen los docentes para trabajar en el

contexto digital actual con los alumnos en el aula; y por último, indagar acerca de las estrategias que utilizan los docentes en las propuestas pedagógicas con los alumnos en el aula y cómo evalúan el proceso de aprendizaje.

Desde el campo psicopedagógico, esta investigación busca profundizar y aportar elementos de análisis sobre las prácticas educativas actuales en un contexto de digitalización y de aceleración de los cambios.

2. MARCO TEÓRICO

En este marco teórico, y con el propósito de situar nuestro trabajo de investigación, se desarrollarán los principales conceptos vinculados con el objetivo.

2.1 REPRESENTACIÓN

La noción de representación, desde la perspectiva de las ciencias sociales, específicamente desde la Psicología Social, puede entenderse como un conjunto de ideas y conocimientos compartidos por un grupo determinado. Este conjunto de saberes sobre un objeto o situación orienta el quehacer de los sujetos dentro del contexto en el que se encuentran.

Moscovici (1979) define a las representaciones sociales como “entidades casi tangibles que circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro” (p. 27). Éstas construcciones son dinámicas, se manifiestan en la vida cotidiana mediante múltiples formas de expresión y de intercambio, siendo el resultado de las interacciones entre los sujetos y de los significados compartidos que se producen en el entramado social.

En el mismo orden de ideas, Jodelet (1993) plantea a las representaciones sociales como:

“Una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen” (p. 473).

La autora sugiere también que se trata de un “conocimiento socialmente elaborado y compartido” (p. 473) y por ello “la representación que elabora un

grupo sobre lo que debe llevar a cabo, define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros” (p. 470).

Éstas construcciones comprendidas como representaciones sociales, funcionan como imágenes y teorías implícitas de los grupos, ya que tienden a organizar la percepción y por ello, les permitirán a los sujetos interpretar las situaciones de un modo particular, actuando en consecuencia en un contexto determinado.

A partir de ellas, se le otorga sentido a la experiencia, organizando la información construida a partir de marcos de referencia compartidos. Es en esta comprensión de las situaciones y del entorno, que se despliegan modos específicos de concebir el mundo, que orientarán el posicionamiento, las decisiones y las prácticas que se ponen en juego.

En ésta línea, Piñero Ramirez (2008), sustentándose en los aportes de Moscovici y Bourdieu, traslada el concepto de representación hacia el campo educativo planteando:

“La representación social constituye una forma de pensamiento social en virtud de que surge en un contexto de intercambios cotidianos de pensamientos y acciones sociales entre los agentes de un grupo social; por esta razón, también es un conocimiento de sentido común que, si bien surge y es compartido en un determinado grupo, presenta una dinámica individual, es decir, refleja la diversidad de los agentes y la pluralidad de sus construcciones simbólicas”. (p.4)

Desde esta perspectiva, las representaciones sociales adquieren carácter de mediadoras entre lo individual y lo colectivo. Esto quiere decir que la construcción de un sentido que ordena y permite comprender la realidad es posible mediante la interacción y el lenguaje de las múltiples subjetividades que se implican entre sí.

Cada sujeto trae consigo experiencias personales singulares, derivadas del contexto y del entorno en el cual se ha elaborado su construcción psíquica.

Esta subjetividad se entrelaza con otras dentro de un espacio compartido, dando lugar a un interjuego entre las experiencias individuales y la elaboración grupal a partir de los marcos simbólicos comunes.

Finalmente, las representaciones se configuran en el entramado de vínculos, prácticas e intercambios entre los distintos actores —docentes, equipos, instituciones escolares y comunidades—, funcionando como orientadoras y como marco interpretativo de las formas en que se comprenden los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como los roles que cada actor asume en ellos.

2.2. PROPUESTAS PEDAGÓGICAS

Para abordar el concepto de “propuestas pedagógicas”, resulta necesario tomar la noción de “pedagogía” ya que estas propuestas se sitúan en el ámbito educativo atravesado por los procesos de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se desarrollan algunas aproximaciones al concepto de “pedagogía”.

Merchán, X. (2013) sostiene:

“La pedagogía nace desde el concepto de educación, por lo que entender el proceso que ha seguido la educación es iniciar a comprender con profundidad el ser de la pedagogía.” (p.158). “...centra su atención en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tratando de facilitar el camino del aprendizaje del individuo...” “...una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la praxis educativa como principal interés de estudio.”(p.160)

La cita de Merchán (2013) expone la importancia de conocer qué es la educación y cómo ha evolucionado para comprender qué es la pedagogía. En este sentido, la pedagogía funciona como una forma de conocer y entender los procesos que posibilitan los aprendizajes.

A su vez, cuando el autor menciona que la pedagogía es “una ciencia aplicada con características psicosociales” da cuenta de que esta disciplina tiene

una mirada que contempla el contexto social y la singularidad del sujeto que aprende para mejorar las prácticas pedagógicas y los aprendizajes.

En este sentido, podemos decir que las propuestas pedagógicas son un plan que pretende abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje y organizar las acciones que se esperan para alcanzar los objetivos pedagógicos de los alumnos.

En las propuestas pedagógicas se incluyen elementos que contribuyen a la organización y el cumplimiento de ciertos objetivos, los cuales pueden variar dependiendo el contexto y los factores de espacio y tiempo. Es decir, que no hay una única propuesta pedagógica, sino que esta se elabora en base a las características singulares de esa población para la que está pensada la propuesta.

Infante (2014), en su revista “Propuesta pedagógica para el uso de laboratorios virtuales como actividad complementaria en las asignaturas teórico-prácticas” ejemplifica elementos que componen una propuesta pedagógica, entre ellos:

- Un problema: Se trata de la identificación de situaciones, metodologías, espacios, dinámicas que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Objetivos: Se refiere a “qué” se espera lograr a través de esas acciones establecidas en la propuesta.
- La metodología: Incluye el detalle de cómo se llevará a cabo lo establecido en la propuesta pedagógica.

De manera que, la propuesta pedagógica está pensada en un contexto particular considerando una población en una situación de aprendizaje singular. Esta noción posibilita la comprensión del sujeto que aprende, teniendo en cuenta las diferencias individuales y generando espacios en los que el alumno se vincule con los aprendizajes de manera activa, siendo parte de su propio proceso de aprendizaje.

En esta línea de pensamiento, Montoya; Ruíz & Tobón plantean:

“A la pedagogía se adjudica una dimensión figurada como generadora y dinamizadora de manifestaciones culturales, de relaciones sociales, de saber, de experiencia y de subjetividad. Por ello, la pedagogía es un dispositivo cultural dialéctico, porque transforma y se transforma en razón de los cambios que se van manifestando en lo económico, político, social” (p.89)

Esta conceptualización permite concebir a la pedagogía como un dispositivo de transformación social y cultural. Esto implica que no solo transmite conocimientos o habilidades, sino que también modifica y es modificada por las dinámicas sociales, culturales y económicas.

En esta línea, el concepto de propuesta pedagógica, trasciende la mera aplicación de técnicas teóricas para posicionarse como agente dialéctico de la cultura, generando y produciendo saberes, experiencias, manifestaciones culturales y subjetividades. Esta naturaleza dialéctica reside en la capacidad transformadora de la pedagogía y en la capacidad de transformarse a partir de los diversos contextos que acontecen.

Se puede decir entonces, que no solo establecen qué enseñar y cómo hacerlo, sino que además, buscan dar un sentido a los aprendizajes. Desde esta perspectiva, las propuestas pedagógicas requieren un reconocimiento de la diversidad de trayectorias educativas de los alumnos, las condiciones institucionales y del contexto.

De acuerdo con Dussel y Quevedo (2010), las TIC introducen variadas y novedosas modalidades de acceso a la construcción del conocimiento, nuevas formas de interacción y de circulación del saber, por lo tanto, las propuestas pedagógicas deben ser revisadas conforme los cambios que acontecen.

Es en este sentido, que estas propuestas demandan repensar las prácticas: los modos de aprender y enseñar, integrando las tecnologías no como mero recurso técnico, sino como una nueva posibilidad para construir sentidos educativos diferentes a los conocidos. De esta manera, entender a las propuestas

pedagógicas en un contexto tecnológico implica reconocerlas como oportunidades de mediación, orientadas a promover la construcción de aprendizajes críticos, y contextualizados en un mundo hiperconectado.

2.3. ENTORNOS VIRTUALES.

El concepto de entornos virtuales, no como la incorporación de tecnología, como herramienta auxiliar para fines educativos, sino que abordamos una concepción ligada a las TIC como entornos en sí mismos, en donde se generan espacios para los aprendizajes atravesados por la sociedad de la información y el conocimiento, en el contexto de un mundo hiperconectado.

En esta línea de pensamiento, Larreal Bracho & Guanipa Pérez (2008), exponen que un entorno virtual “no es un espacio físico-espacial y presencial sino electrónico y representacional” (p.83) y que “además de ser un medio de información y comunicación, supone un nuevo espacio para la interacción social donde se pueden desarrollar todo tipo de actividades”. (p. 83)

Los entornos virtuales se entienden entonces como una dimensión del acto de enseñar y aprender, presentando nuevas formas de construcción del conocimiento. En estos entornos, los aprendizajes se encuentran atravesados por la sociedad de la información y el conocimiento, por lo que esta dinámica reconfigura las formas de acceder al saber en espacios simbólicos.

La mayoría de las definiciones de entornos virtuales se refieren a softwares o aplicaciones utilizadas con fines didácticos, sin embargo (Guaña, Llumiquinga y Ortiz, 2015; Pérez, Duque y López, 2017) como se citó en Isela, L y Omalade, E. (2020) [U1] en su revista “Análisis documental. Importancia de los entornos virtuales en los procesos educativos en el nivel superior” dicen al respecto: “...el concepto de «entorno virtual» también es identificado como un sitio que promueve el aprendizaje de diversos temas de forma continua y permite el acceso al conocimiento y a la información.” (p.67)

De esta manera, los entornos virtuales no funcionan como herramientas tecnológicas, sino que son espacios que transforman la forma de enseñar y aprender, fomentando la participación y la interacción social. Estos entornos cobran sentido en la actualidad favoreciendo los aprendizajes en cualquier lugar y momento, de manera flexible y accesible.

Los autores mencionan que a pesar de no ser un espacio físico, los entornos virtuales constituyen un espacio “electrónico y representacional” lo que da cuenta de un espacio simbólico en el que los alumnos pueden aprender y mantenerse comunicados.

Esta concepción permite reconocer los entornos virtuales como espacios simbólicos que posibilitan nuevas formas de enseñar y aprender, promoviendo la autonomía y las dinámicas colaborativas.

En esta línea, Alcívar Fajardo, O. D., Garcés Suárez, E. F. & Garcés Suárez, E. M. exponen:

“El proceso de aprendizaje en ambientes virtuales, subyace en la manera en que los estudiantes puedan, no solo contar con un material de trabajo, con instrucciones y los recursos disponibles en todas las actividades a realizar, sino que también deben crearse las condiciones para que estos puedan participar en la estructuración del contenido de aprendizaje de manera que pueda resultar significativo y posibilite el establecimiento de conexiones entre la nueva información y el conocimiento previo que ellos poseen” . (p.258)

Esta conceptualización de los entornos virtuales, continúa la línea de pensamiento que enfatiza en la idea de un ambiente de construcción y elaboración que responde al aprendizaje significativo y el rol activo del sujeto que aprende.

La eficiencia de este espacio virtual de aprendizaje radica en la creación de condiciones óptimas que superen la mera presentación de materiales y recursos, y, por el contrario, promueva la participación activa del alumno en la estructuración y re-estructuración de la información.

De esta manera, los entornos virtuales se constituyen como escenarios con valor pedagógico, que demandan propuestas docentes orientadas a este entorno, como así también requieren de un docente capaz de guiar y acompañar el proceso del sujeto que aprende para que este pueda construir aprendizajes significativos atravesados por los entornos virtuales que la actualidad brinda y pone a disposición de manera constante.

Es por ello, que resulta necesario reconocer que el entorno por sí mismo no garantiza que el aprendizaje sea significativo. Las representaciones que los docentes y alumnos poseen influye en el modo en el que estos son apropiados. Así es que se requiere de una mirada crítica para su uso.

2.4 CONTEXTO DIGITAL

Se buscará arribar a un desarrollo claro y preciso del concepto contexto digital, tomando como punto de partida las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en adelante TIC.

Entendemos la noción de contexto digital desde el marco educativo como la propuesta de un nuevo escenario para los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir de los diversos cambios históricos y del mundo tecnológico.

Según la UNESCO Institute for Statistics (s.f.) las TIC son:

“Un conjunto diverso de herramientas y recursos tecnológicos utilizados para transmitir, almacenar, crear, compartir o intercambiar información. Estas herramientas y recursos tecnológicos incluyen computadoras, internet (sitios web, blogs y correo electrónico), tecnologías de transmisión en vivo (radio, televisión y webcasting), tecnologías de transmisión grabada (podcasting, reproductores de audio y video, y dispositivos de almacenamiento) y telefonía (fija o móvil, satélite, videoconferencia, etc.)”.

Sin embargo, algunos autores han reflexionado sobre el papel transformador de las TIC en la sociedad y en la educación, superando la concepción instrumental de las tecnologías como herramientas, para proponer una mirada más dinámica y constructiva. En esta línea, las TIC son entendidas como medios que abren nuevas posibilidades para construir aprendizajes, atendiendo a las características de los contextos actuales.

Coll (2004), plantea que:

“Las TIC están transformando escenarios educativos tradicionales, al tiempo que están haciendo aparecer otros nuevos”. “El nuevo paradigma tecnológico sobre la educación [...] está contribuyendo a transformar los planteamientos, los escenarios y las prácticas educativas”.

En este sentido, las TIC han generado una transformación en el sistema educativo modificando no sólo las metodologías de enseñanza, sino que también generando nuevos escenarios de aprendizaje.

Esta transformación propone que el uso de las TIC no se limite al uso de tecnologías sin un objetivo más que la digitalización de los contenidos e invita a las instituciones educativas a revisar su prácticas, a repensar el rol del docente y del estudiante, y generar espacios de intercambio en donde el alumno se involucre de forma activa en su proceso de aprendizaje.

De este modo, las TIC se proponen como potenciadoras y promotoras de nuevos escenarios para los aprendizajes en el ámbito educativo. (Coll 2009). De este modo, funcionan como herramientas culturales, que, desde un enfoque que concibe al aprendizaje como un proceso de construcción del saber, no solo facilita el acceso a la información, sino que, habilita nuevas posibilidades de comunicación, representación y pensamiento crítico.

En este sentido, (Coll 2009) agrega:

“La potencialidad mediadora de las TIC solo se actualiza, solo se hace efectiva, cuando estas tecnologías son utilizadas por alumnos y profesores para planificar, regular y orientar las actividades propias y ajenas, introduciendo modificaciones importantes en los procesos intra e inter-psicológicos implicados en la enseñanza y el aprendizaje”. (p. XX)

Por lo tanto, las TIC en tanto mediadoras, podrán funcionar efectivamente como tales y proveer los espacios para la construcción de aprendizajes significativos, en la medida que los actores educativos logren integrarlas a sus prácticas. En otras palabras, el modo en el que sean empleadas definirá el alcance y la calidad de los aprendizajes que puedan elaborarse.

En la misma línea de pensamiento, Lion (2006) explica:

“Las tecnologías se entienden como vehículos de pensamiento. Es decir, como potenciadoras de formas de apropiación del conocimiento que permiten trascender su uso como herramientas exclusivamente y comprender que existe una relación de mutua implicación cuando se introducen las tecnologías en el aula”.

Se entiende entonces a las TIC como “vehículos de pensamiento” en tanto no solo facilitan el acceso a la información, sino que pueden favorecer a generar nuevas formas de conocer, aprender y comunicarse en torno a un saber.

En este sentido, las prácticas pedagógicas se resignifican cuando se ven inmersas en estos escenarios, del mismo modo que las TIC adquieren un significado particular al funcionar bajo las dinámicas de los contextos educativos.

Comprender a las TIC como mediadoras, implica reconocer su capacidad para transformar las prácticas educativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la conformación de nuevos contextos digitales con carácter constructivista, lo que implica, que su incorporación al aula supone un cambio en la relación entre el sujeto, el saber y los modos de aprender.

Al respecto, Escontrela & Stojanovic (2004) sostienen que, “la tecnología parece apoyar la visión constructivista que ha tratado de cambiar la visión social predominante de la educación”.

Es posible entender, entonces, que la función mediadora de las TIC se contrapone a la educación tradicional, orientándose a potenciar la construcción activa y colaborativa del aprendizaje, así como el desarrollo del pensamiento crítico.

En esta transformación, se redefinen los roles educativos. El docente asume un rol de mediador, orientando los procesos de búsqueda, análisis y reflexión crítica sobre la información. El alumno, por su parte, asume el rol de agente activo en su propio proceso de aprendizaje, interactúa con otros y construye conocimiento de manera colaborativa.

Por lo tanto, los contextos digitales no se limitan a una herramienta o soporte tecnológico, sino que constituyen un nuevo escenario en el cual se reconfiguran las prácticas y, al mismo tiempo, emergen novedosas formas de comunicación e interacción educativa.

Su valor transformador se define cuando se integran pedagógicamente a las prácticas, por lo que, no se trata de meros entornos tecnológicos, sino de escenarios culturales y sociales donde el conocimiento se construye colectivamente mediante el uso de un nuevo lenguaje.

En consecuencia, la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, requiere pensar las prácticas docentes e institucionales desde un enfoque integral e interdisciplinario. En este sentido, los contextos digitales promueven nuevas formas de construir conocimiento mediante la producción simbólica.

Este nuevo contexto para enseñar y aprender, demanda del docente una actitud crítica respecto de sus prácticas, siendo éste capaz de acompañar los procesos de aprendizaje favoreciendo la autonomía del sujeto que aprende en

interacción con sus pares, docentes y demás actores institucionales. A su vez, los contextos digitales no solo sirven para generar redes interinstitucionales, sino también con otros miembros de la sociedad.

3. METODOLOGÍA

3.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las representaciones de los docentes respecto de los contextos virtuales y cómo se utilizan en las prácticas pedagógicas dentro del aula?

3.2 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar las representaciones de los docentes respecto de los entornos virtuales en el contexto digital actual y el uso dado en las propuestas pedagógicas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Explorar las conceptualizaciones de los docentes sobre los entornos virtuales.
- Identificar las representaciones que poseen los docentes sobre los conceptos aprendizaje, proceso de enseñanza y el diseño de propuestas pedagógicas.
- Explorar cuáles son los recursos que tienen los docentes para trabajar en el contexto digital actual con los alumnos en el aula.
- Indagar acerca de las estrategias que utilizan los docentes en las propuestas pedagógicas con los alumnos en el aula y cómo evalúan el proceso de aprendizaje.

3.3 ENFOQUE METODOLÓGICO

En esta investigación se adoptó un enfoque metodológico cualitativo con el propósito de indagar las representaciones que poseen los docentes sobre los

contextos virtuales y las prácticas pedagógicas en instituciones escolares de las ciudades de Arrecifes y Rojas. Pcia de Buenos Aires.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014) el enfoque cualitativo se sustenta en un marco constructivista donde se busca interpretar la realidad tal como es significada por los participantes. Desde esta perspectiva, comprender un fenómeno implica reconocer las construcciones subjetivas que las personas elaboran en torno a él.

Los autores mencionan, que la investigación cualitativa supone flexibilidad respecto de las preguntas de investigación y las hipótesis, las cuales pueden formularse y revisarse durante el proceso, ya sea antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Esta dinámica permite, no solo identificar las preguntas más relevantes, sino también, perfeccionarlas y responderlas conforme avanza el estudio, lo que en ocasiones requiere regresar a etapas previas en un movimiento constante entre los hechos y su interpretación.

Este enfoque reconoce la subjetividad como un aspecto fundamental en el conocimiento, ya que, la comprensión de los fenómenos implica considerar las representaciones que las personas construyen alrededor de ellos. En consecuencia, el rol del investigador resulta activo y reflexivo, puesto que se implica en el proceso, interpreta los datos y pone en juego sus propias representaciones.

En relación a ello, Buendía Eisman et. al (1998) señala que no se trata sólo de una forma de recogida de datos y análisis textual, no numérico, sino que es un enfoque en sí mismo que funciona como una forma de producción de los conocimientos científicos fundamentados en concepciones epistemológicas.

De este modo, se comprende que el enfoque cualitativo implica reconocer que el proceso de investigación se construye de manera situada, en diálogo permanente con las experiencias, discursos y significados que aportan los participantes. Desde esta lógica, el objetivo no pretende generalizar los

resultados, sino interpretar en profundidad los fenómenos estudiados, atendiendo al contexto y las particularidades del caso.

3.4 DISEÑO Y ALCANCE

El diseño de la presente investigación tuvo carácter de no experimental, ya que no se han manipulado ni controlado las variables, sino que se basó en la observación y análisis de los fenómenos que acontecieron de manera natural (Hernández Sampieri, 2014).

Su alcance es de tipo descriptivo, lo que permitió caracterizar y describir de manera sistemática las características singulares de los fenómenos estudiados (Hernández Sampieri, 2014).

3.5 PARTICIPANTES

Participaron de este estudio 10 docentes mujeres de nivel primario de escuelas de gestión pública y privada de las ciudades de Arrecifes y Rojas. Pcia de Buenos Aires. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 23 y los 50 años. Su formación académica era de nivel terciario y universitario.

3.6 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para revelar los datos se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada.

Siguiendo a Hernandez Sampieri et. al (2014) este tipo de entrevista se compone de una guía orientativa de preguntas elaboradas previamente y le otorga flexibilidad al entrevistador para introducir preguntas adicionales emergentes, permitiendo obtener mayor información o precisar conceptos.

De este modo, se le otorga al entrevistado la posibilidad de desarrollar sus respuestas de manera subjetiva, siguiendo una línea de abordaje flexible que favorece la expresión de significados personales y experiencias relevantes para la investigación.

3.7 PROCEDIMIENTOS

El primer contacto con los entrevistados se realizó mediante mensajes de Whatsapp explicando los objetivos de la investigación y de su colaboración en la misma.

Luego de haber aceptado participar de la investigación, se realizó la entrega del consentimiento informado que fue firmado tanto por los investigadores como por los entrevistados.

La modalidad mediante la cual se administró el instrumento fue individual, a través de videollamadas. La duración de las mismas fue de 60 minutos aproximadamente.

Los materiales utilizados fueron computadoras, grabadora de audio y la aplicación Zoom.

3.8 ANÁLISIS DE DATOS

Se realizó un análisis de tipo cualitativo de las representaciones expresadas por las docentes entrevistadas, partiendo de las categorías de análisis elaboradas a partir de los objetivos específicos y la construcción de nuevas que surgieron luego del trabajo de campo. Este proceso dio como resultado un tipo de categorización mixta.

Para la clasificación y sintetización de los datos, se han utilizado matrices. Se elaboró una matriz por cada categoría de análisis, colocando columnas de subcategorías y citas de ejemplo de cada una de las docentes entrevistadas.

Tabla 1. Sistema de categorías y subcategorías de análisis.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Conceptualizaciones de las nociones de entorno virtual y contexto digital.	● Definición de entorno virtual y contexto digital. ● Recursos.
Representaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales y contextos digitales.	● Definición de enseñanza. ● Definición de aprendizaje. ● Representación del rol docente ● Representación del rol del alumno. ● Formación docente en entornos virtuales y contextos digitales.
Concepciones en la elaboración y ejecución de propuesta pedagógicas.	● Estrategias, recursos y herramientas. ● Desafíos de las propuestas pedagógicas en entornos virtuales. ● Beneficios.
Representaciones sobre la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.	● Estrategias. ● Recursos. ● Herramientas. ● Formación.

4. RESULTADOS

El presente apartado expone los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. La información aquí presentada se organiza en función de las categorías y subcategorías previamente definidas.

Dado el enfoque cualitativo de la investigación, se propone articular los datos contruidos, con dichas categorías, en diálogo con el marco teórico. En este sentido, el análisis busca identificar puntos de coincidencia y de discrepancia entre las representaciones y prácticas de las docentes entrevistadas y los aportes teóricos que orientan el estudio.

4.1 Conceptualizaciones de las nociones de entorno virtual y contexto digital.

Respecto a la primera categoría de análisis “Conceptualizaciones de las nociones de entorno virtual y contexto digital”, el cual propone indagar las conceptualizaciones docentes y los recursos empleados en el aula, gran parte de las docentes entrevistadas se refirieron tanto a los entornos virtuales como al contexto digital como espacios que rodean y atraviesan la vida cotidiana de los niños desde una concepción instrumental, señalando que las perciben como herramientas y recursos tecnológicos.

Se identifica una distancia respecto de lo planteado en el marco teórico. El concepto de “contexto digital” en base a los aportes teóricos de los autores abordados, se presenta como un escenario que supera la función instrumental de las tecnologías, para pensarlas como parte de un entorno dinámico, constructivo del conocimiento, donde las TIC operan como vehículos de pensamiento (Lion, 2006).

Asimismo, el concepto de “entorno virtual” es concebido teóricamente como un espacio simbólico, que promueve la transformación de las modalidades de enseñanza y aprendizaje, en pos de acompañar la construcción de

aprendizajes mediados por las TIC.

En relación a esto, la entrevistada n° 6 expresa *“inicio los contenidos generalmente con un video”*. Por su parte, la entrevistada n° 3 señala que *“son herramientas que están presentes en la vida de los chicos y también en la escuela” ... “desde una computadora... algún video... todo lo que tenga que ver con la tecnología”*.

Se identifica que todas las docentes dan cuenta del uso de grupos de WhatsApp, material audiovisual, videojuegos, archivos de PowerPoint mediante herramientas como celulares, computadoras y proyectores. Lo cual indica una comprensión de dichos conceptos orientada únicamente a herramientas y recursos tecnológicos, y se contrapone a lo investigado en nuestro marco teórico.

De este modo, los datos revelados permiten advertir que las conceptualizaciones de los docentes respecto a las nociones de contexto digital y entorno virtual se sostienen en un nivel vinculado al uso instrumental de la tecnología y a su presencia como recurso, y no a una representación ligada a las TIC como entornos en sí mismos que forman parte del contexto social de los sujetos, configurando nuevas formas de enseñar y aprender.

En este sentido, se infiere que las tecnologías son integradas por los docentes sin modificar de manera sustancial las lógicas de enseñanza y aprendizaje, reproduciendo esquemas previos en nuevos soportes.

Sin embargo, más allá de la perspectiva instrumental claramente identificada, en algunas entrevistadas emergen discursos que presentan una aproximación más amplia del contexto digital y el entorno virtual. En este sentido, algunas docentes reconocen que el contexto digital y el entorno virtual forman parte de la vida cotidiana de los alumnos, modificando sus formas de relacionarse, de acceder a la información y de aprender; como también generando modificaciones en las formas de enseñar. Por lo tanto, aunque no lo manifiesten de manera explícita, se puede inferir que existe cierta representación de los docentes relacionada a los entornos virtuales y el contexto digital como factores que atraviesan la realidad educativa de los alumnos.

Es por ello que se encuentran tensiones entre ambas representaciones de

dichos conceptos. Por un lado, uno asociado a recursos meramente instrumentales y, por otro lado, comprendidos como elementos de la cultura y de las experiencias de aprendizaje subjetivas de los alumnos.

4.2 Representaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación a la categoría “Representaciones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje”, el análisis de las entrevistas permitió identificar diversas concepciones en torno a las representaciones que poseen los docentes sobre las nociones de enseñanza, aprendizaje, rol docente y rol del alumno.

Desde el marco teórico, Moscovici (1979) y Jodelet (1993) refieren al concepto de “representación” como construcciones sociales que moldean significados compartidos y reproducen formas de interacción de los distintos actores de la sociedad.

Estas formas de conocimiento socialmente elaboradas y compartidas, permiten interpretar la realidad y orientan el posicionamiento y las prácticas de los sujetos.

En relación a la noción de “aprendizaje”, se identificó que un grupo significativo de docentes sostiene una representación vinculada a la adquisición de conocimientos. Si bien en sus discursos aparece la idea de alumno activo, el aprendizaje continúa siendo concebido como algo que se recibe e incorpora. Un ejemplo de esta conceptualización se puede observar en la entrevistada n° 9, que refiere al respecto: *“El estudiante se involucra en el aprendizaje... tiene un rol activo que recibe y le da un sentido”*. En contraste, una minoría de las entrevistadas, posicionó al alumno como protagonista de su proceso de aprendizaje, otorgándole un rol dinámico en la construcción de los conocimientos. Señalando a su vez representaciones en donde el docente cumple un rol de mediador lo cual pareciera indicar una conceptualización del alumno con un rol activo.

Esta diferencia permite identificar un discurso ambivalente y advierte la coexistencia de concepciones tradicionales y concepciones constructivistas.

Por lo tanto, entendiendo a las representaciones como significados

compartidos, en este caso entre la población de docentes, se ha podido visualizar que algunas docentes comparten la representación del alumno desde una perspectiva tradicional y pasiva, mientras que otras lo conciben como sujeto activo, capaz de participar de su propio proceso de aprendizaje, con intereses, preferencias y modos singulares de aprender.

En relación a la noción de “enseñanza”, la mayoría de las docentes entrevistadas destaca la necesidad de diseñar estrategias que capten la atención de los alumnos y faciliten el acceso a los contenidos. En este sentido, se identifica la concepción de un rol docente activo, en tanto el docente selecciona, organiza e introduce los contenidos con el propósito de favorecer el aprendizaje.

Sin embargo, en sus discursos no aparece de manera explícita la idea de construcción de conocimiento por parte de los alumnos. Este aspecto marca una discrepancia con el marco teórico, ya que autores como Lion (2006) y Coll (2009) plantean al docente como mediador que favorece la construcción de conocimientos, especialmente en contextos digitales.

En este sentido, se puede observar que las docentes otorgan valor a la participación activa de los alumnos, pero en la mayoría de los casos esta representación se encuentra asociada a mantener la atención o responder consignas propuestas por el docente, y no en procesos autónomos de construcción de los aprendizajes. Lo cual evidencia que la representación de “alumno activo” aún se encuentra asociada a modelos tradicionales, y utilizar esta denominación del alumno no necesariamente se diferencia de perspectivas tradicionales.

En cuanto al rol docente y su vinculación con las TIC, otra unidad analizada en las entrevistas fue la formación docente en entornos virtuales y contextos digitales. En dicha subcategoría hemos podido visualizar que gran parte de las docentes recibió formación en Tecnologías de la Información y la Comunicación, Inteligencia Artificial y pantallas interactivas, entre otras. Si bien todas ellas señalan el acceso a dichas formaciones, ninguna refiere que éstas hayan sido funcionales en sus prácticas docentes por causas, en su mayoría, de falta de recursos y también conocimientos procedimentales.

4.3 Concepciones en la elaboración y ejecución de propuestas pedagógicas.

Acerca del siguiente concepto abordado en el marco teórico del presente trabajo, las propuestas pedagógicas son planificaciones que organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de alcanzar los objetivos pedagógicos planteados para los alumnos. Estas propuestas no son azarosas, sino que se espera que cada propuesta pedagógica esté pensada para una población de alumnos con determinadas características y respondiendo a problemáticas específicas. De esta forma, la enseñanza y el aprendizaje cobran sentido y dan reconocimiento a la diversidad de trayectorias educativas, como así también a las condiciones institucionales y el contexto sociocultural.

En cuanto a la elaboración de las propuestas pedagógicas de las docentes entrevistadas, podemos encontrar que, si bien utilizan el diseño curricular como punto de partida, la gran mayoría de entrevistadas expresa realizar modificaciones y adaptaciones según las características de sus alumnos, sus intereses y necesidades. Tal como refleja la entrevistada n° 5 *“...las propuestas que venían eran muy complejas... trataba obviamente de poner lo que yo consideraba más importante”* y la entrevistada n° 9 manifiesta que piensa sus propuestas pedagógicas *“...Observando al grupo... viendo qué demanda”*.

En este sentido, se puede inferir que la representación de “Propuesta pedagógica” de las docentes entrevistadas coincide en varios aspectos con el concepto abordado en el marco teórico de esta investigación.

Tal como plantea Infante (2014), las propuestas pedagógicas se configuran en un contexto particular, contemplando la existencia de una problemática, la definición de objetivos y la selección de una metodología específica. En este sentido, las prácticas docentes evidencian una planificación situada y orientada a la promoción de los procesos de aprendizaje.

No obstante, se reconocen discrepancias respecto a las propuestas pedagógicas en relación con los conceptos de entornos virtuales y contexto digital.

Si bien las TIC se encuentran presentes en las prácticas, su uso aparece predominantemente asociado a una función instrumental, como recurso inicial o complemento de la actividad, más que como un entorno que posibilite nuevas formas de interacción, construcción del conocimiento o participación activa.

A modo de ejemplo, la entrevistada n°6 plantea *“Utilizo la tecnología porque les capta más la atención”*. Continúa, *“Inicio los contenidos generalmente con un video”*. La entrevistada n°9 expresa *“Involucro las tecnologías, como TV, algún video, proyección de imágenes”*.

Por otro lado, se identifican coincidencias en el discurso de las docentes entrevistadas respecto a la dificultad de acceso a los recursos tecnológicos en las escuelas, vinculadas principalmente a la falta de dispositivos, problemas de conectividad y limitaciones en la infraestructura institucional. En su mayoría, las entrevistadas señalan que estas condiciones obstaculizan la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas.

También, expresan que las TIC repercuten negativamente en la atención de los alumnos y en las formas de vinculación dentro del aula, generando distracciones, conflictos interpersonales o dificultades para sostener la concentración en las actividades propuestas. Sin embargo, de manera simultánea aparece la idea de que las TIC constituyen un recurso que capta la atención de los alumnos, despertando su interés y motivación.

Esta doble valoración da cuenta de una tensión en las representaciones docentes, en la que las tecnologías son percibidas tanto como un obstáculo como una oportunidad pedagógica y puede ser comprendida a la luz del concepto de representaciones sociales. Tal como plantean Moscovici (1979) y Jodelet (1993), las representaciones no son estructuras rígidas, sino construcciones dinámicas que se configuran en el entramado de experiencias, intercambios y significados compartidos.

De este modo, las docentes ponen en juego representaciones diversas e incluso contradictorias sobre las tecnologías, en las que conviven valoraciones positivas, como su potencial motivador, con apreciaciones negativas, vinculadas a su impacto en la atención y en los vínculos.

En este marco, se evidencia que la integración de las TIC en las prácticas educativas no depende únicamente de su disponibilidad como recurso, sino también de las representaciones que los docentes construyen en torno a ellas, las cuales orientan sus propuestas pedagógicas y los modos en las que las incorporan en el aula.

4.4 Representaciones sobre la evaluación del proceso de aprendizaje.

En cuanto a las representaciones de las participantes respecto de la evaluación del proceso de aprendizaje, todas las entrevistadas hicieron referencia la evaluación como un proceso continuo, no lineal, que es utilizado por las docentes principalmente para conocer a sus alumnos, sus estilos de aprendizaje, conocimientos previos, intereses, entre otros ítems. La entrevistada n°1 señala que *“La evaluación es continua”*. En esta misma línea, son pertinentes los aportes de la entrevistada n°2 que sostiene al respecto: *“la evaluación es un proceso...”* *“...una herramienta más para aprender.”*

De este modo, todas las entrevistadas sostienen que evalúan el trabajo diario de sus alumnos, considerando la participación en clase, el comportamiento y los aprendizajes logrados. Retomando el concepto de representaciones sociales entendidas como “un conocimiento socialmente elaborado y compartido” (Jodelet 1993), se puede identificar que las docentes comparten la representación social sobre la evaluación de los aprendizajes.

Por otro lado, algunas de las docentes, mencionan la realización de evaluaciones estandarizadas confeccionadas por organismos estatales en las que el alumno recibe una calificación numérica. Sobre esto último, las docentes no hacen hincapié en este tipo de evaluaciones, lo cual nos indica que las representaciones docentes alrededor de estos conceptos se sostienen bajo procesos continuos y reflexivos, en constante análisis y reconstrucción, y no se limitan a evaluaciones estandarizadas con calificaciones numéricas, pertenecientes a modelos más tradicionales de enseñanza.

Desde la perspectiva de los autores Moscovici (1979) y Jodelet (1993), que

plantean el concepto de representación social, se puede afirmar que la evaluación del proceso de aprendizaje se configura como una práctica situada que se construye a partir de la observación sistemática, la propuesta de actividades considerando los tiempos de desarrollo y la previa identificación de los aprendizajes construidos, fortalezas y desafíos de cada alumno.

Este proceso supone la implicación de las docentes en el proceso de enseñanza y el acompañamiento continuo durante las propuestas pedagógicas.

Asimismo, pudimos identificar que gran parte de las docentes realiza además evaluaciones durante todo el año con el objetivo de ajustar sus prácticas docentes, revisar contenidos, metodologías y recursos. Si bien la evaluación del proceso de enseñanza no fue una unidad de análisis al comienzo, podemos inferir que la mayoría de las docentes realiza implícitamente un proceso de evaluación con respecto a sus prácticas y así reformular los objetivos y criterios a la hora de evaluar los aprendizajes; lo cual denota una responsabilidad docente respecto del proceso de enseñanza.

5. CONCLUSIONES

En el presente apartado se propone realizar un breve desarrollo de las conclusiones arribadas en el estudio, con carácter abierto y reflexivo, a modo de cierre. Asimismo, se busca propiciar nuevas líneas de pensamiento y aportar elementos de análisis que contribuyan tanto a la disciplina como a la práctica psicopedagógica.

Se considera relevante señalar que el objetivo general que ha orientado el proceso de investigación consistió en analizar las representaciones construidas por los docentes en relación a los entornos virtuales en el contexto digital contemporáneo, así como la utilidad atribuida en las propuestas pedagógicas.

A partir de las entrevistas realizadas y el análisis de las mismas, se ha podido identificar que las representaciones docentes respecto a los entornos virtuales en el contexto digital actual, así como, el uso otorgado en las propuestas pedagógicas, se encuentran atravesadas por tensiones y ambivalencias.

Por un lado, las TIC son implementadas desde una perspectiva instrumental, asociadas al uso de herramientas y recursos tecnológicos orientados a captar la atención y /o a facilitar el acceso a los contenidos. Asimismo, emergen representaciones que reconocen a las TIC como parte constitutiva del contexto digital que atraviesa la vida cotidiana de los alumnos, la escuela y la sociedad.

En este sentido, se considera que las TIC como entorno virtual y espacio de construcción para los aprendizajes, se encuentra en configuración. Esto da cuenta de que las transformaciones en las representaciones docentes no se producen de manera inmediata y lineal. Por el contrario, responden a procesos progresivos de resignificación vinculados a las experiencias, prácticas y al contexto social e institucional en el que los docentes se encuentran inmersos.

Por otra parte, las propuestas pedagógicas realizadas por las docentes entrevistadas, muestran en su mayoría un interés en adaptar dichas propuestas a las características subjetivas de sus alumnos, lo cual evidencia la presencia de prácticas situadas. No obstante, la incorporación de los entornos virtuales y el contexto digital aparecen sólo de forma complementaria e instrumental

imposibilitando prácticas transformadoras contextualizadas en entornos virtuales.

En lo que respecta a la evaluación de los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, no se observa que las entrevistadas establezcan vínculo alguno con los entornos virtuales y contextos digitales, lo cual indica que estos conceptos no son relevantes para llevar a cabo las evaluaciones. Del mismo modo, los entornos virtuales y el contexto digital no se presentan como un factor que interfiera a la hora de evaluar ni evaluarse, ya que no son tenidos en cuenta al momento de las evaluaciones.

Los resultados permiten advertir que, aunque los entornos virtuales y el contexto digital forman parte de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, aún no se incorporan como aspectos significativos dentro de las representaciones docentes sobre la evaluación. En este sentido, las conceptualizaciones sobre los entornos virtuales y el contexto digital se presentan como una tensión en la que conviven al mismo tiempo los obstáculos y como oportunidades.

Se destaca la implicancia de esta investigación para la práctica psicopedagógica en cuanto a que el rol del psicopedagogo cumple una función fundamental en la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, acompañando los momentos de cambios que emergen del contexto digital e inevitablemente modifican las formas enseñar y aprender. En este sentido, el presente trabajo resulta relevante para seguir problematizando las conceptualizaciones docentes en relación a las tecnologías como herramientas accesorias, presentando un posicionamiento mucho más complejo que supera el uso instrumental.

Por otro lado, la investigación realizada contribuye al diseño colaborativo de propuestas pedagógicas que contemplen la diversidad de contextos y modos de aprender promoviendo aprendizajes situados en contextos digitales, entendiendo al entorno virtual como un proceso cultural que, inevitablemente, genera transformaciones en las formas de enseñar y aprender.

Asimismo, estos aportes habilitan nuevas líneas de reflexión en torno al sentido de las prácticas pedagógicas en el contexto contemporáneo. El escenario actual no se caracteriza únicamente por la presencia de tecnologías como

herramientas instrumentales, sino por profundas transformaciones culturales, sociales y subjetivas atravesadas por la digitalización, la aceleración de los cambios y las nuevas formas de circulación de la información y construcción del conocimiento.

En este sentido, se considera necesario continuar problematizando de qué manera las instituciones escolares y las prácticas educativas dialogan con estas transformaciones contextuales. Al pensar únicamente en la incorporación de recursos tecnológicos al aula, emerge el interrogante acerca de qué propuestas pedagógicas resultan hoy significativas para los procesos de aprendizaje de los sujetos contemporáneos, y cómo la escuela puede posicionarse frente a las nuevas modalidades de acceso al conocimiento, vinculación y participación que atraviesan la vida cotidiana de los alumnos.

En relación a las limitaciones de la investigación, se reconoce que el estudio fue realizado sobre una población relativamente reducida y situada en un contexto específico, por lo que los resultados obtenidos no pretenden ser generalizables a la totalidad de las instituciones educativas ni los grupos docentes.

Además, se identifica en la escasa bibliografía hallada durante la búsqueda de antecedentes, ya que en la mayoría de los textos presentes en los buscadores académicos las tecnologías son presentadas principalmente como recursos accesorios puestos en práctica para la enseñanza. En este sentido, la falta de bibliografía sobre los entornos virtuales y el contexto digital podría indicar que se trata de un territorio que se encuentra aún en investigación.

Asimismo, se considera importante identificar como limitación del trabajo la subjetividad de las investigadoras de esta tesina. A pesar de los intentos por tomar un posicionamiento objetivo durante el proceso de investigación, al tratarse de un análisis cualitativo, el proceso de interpretación de los datos se encuentra condicionado por las experiencias previas de las autoras de esta tesina.

Como sugerencia para futuras investigaciones, se propone la posibilidad de profundizar sobre las condiciones contextuales e institucionales que atraviesan a las prácticas educativas, tales como la falta de recursos y las desigualdades materiales. El recorte de la población estudiada permitió identificar que la

integración de las TIC no depende únicamente de las representaciones docentes sino también de las condiciones contextuales donde las prácticas tienen lugar.

También, podría profundizarse respecto a las diversas modalidades de aprendizaje que pueden emerger en el contexto digital contemporáneo e indagar sobre el modo en el que las instituciones educativas intentan resignificar sus prácticas y responder a las nuevas demandas.

REFERENCIAS

- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Revista Electrónica Sinéctica*.
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las Tic: expectativas, realidad y potencialidades. pp. 113-127
- Escontrela Mao, R. & Stojanovic Casas, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de pedagogía*. 25(74)
- Infante, C. (2014). Propuesta pedagógica para el uso de laboratorios virtuales como actividad complementaria en las asignaturas teórico-prácticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 917-937 .
- Isela, L. Omalade, E. (2020). Análisis documental. Importancia de los entornos virtuales en los procesos educativos en el nivel superior. *Revista Tecnología Ciencia y Educación*.
- Jodelet, D. (1993). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. Vol. II. Paidós Ibérica.
- Lion, C. (2006). *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. [Archivo Pdf].
- Merchán Arizaga, X. (2013). Ruptura epistémica en la praxis

pedagógica. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. 2da. Edición. Editorial Huemul. S.A.

Piñero Ramirez, S. L. (2008). La teoría de las representaciones sociales y la perspectiva de Pierre Bourdieu: Una articulación conceptual. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 7, 1-19.

UNESCO. Institute for Statistics (s.f). Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Ossa Montoya, A. F., Padilla Ruiz, Joel., & Urrego Tobón, A. (2012). Propuesta pedagógica: ¿Qué formación? ¿Qué educación?. *Uni-pluri/versidad*, 12,(1),85-93.

Alcívar Fajardo, O. D., Garcés Suárez, E. F. & Garcés Suárez, E. M. (2022). Interacción y participación en ambientes virtuales de aprendizaje: una mirada comprensiva desde la práctica. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(6), 256-265.

Buendía Eisman, L., Colás Bravo, P., & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. McGraw-Hill-Interamericana de España.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill-Interamericana Editores.

Dussel, I., Quevedo, L. (2010). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19,(2),XX-XXIII

ANEXOS

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

1. ¿Qué entiende usted por “entornos virtuales”?
2. ¿Y por “contexto digital”?
3. ¿Encuentra alguna diferencia entre ambos conceptos? Desarrolle.
4. ¿Recibe o recibió formación respecto de los entornos virtuales?
5. ¿Qué entiende usted por “aprendizaje”?
6. ¿Qué es para usted un “proceso de enseñanza”?
7. ¿Qué son las “propuestas pedagógicas”?
8. ¿Qué rol ocupa para usted, el docente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje?
9. ¿Qué rol ocupa para usted, el alumno en el proceso de enseñanza y de aprendizaje?
10. ¿En qué criterios/posicionamiento teórico se basa para la elaboración de las propuestas pedagógicas? ¿Nos podría contar un ejemplo de propuesta pedagógica que haya elaborado y cómo la desarrolla en sus clases?
11. ¿Qué entiende por recursos en el contexto digital actual y áulico?
12. ¿Qué recursos utiliza para el desarrollo de las propuestas pedagógicas?
13. ¿Cuenta con recursos y herramientas digitales? De ser así, cuáles y qué utilidad le otorga. ¿Qué desafíos implica su uso?
14. ¿Considera que los recursos en el contexto digital implican cambios en las formas de enseñar y aprender? Ejemplifique.
15. ¿Utiliza en sus propuestas pedagógicas estrategias de enseñanza considerando los entornos virtuales?
16. Si la respuesta es sí ¿Qué recursos utiliza para trabajar con los alumnos en un contexto digital dentro del aula?
17. ¿Considera los aprendizajes situados en un contexto virtual a la hora de evaluarlos? Si la respuesta es sí, ¿Cómo evalúa los aprendizajes en el contexto virtual? Si su respuesta es no ¿Cómo lo haría?

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PARTICIPACIÓN

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación

titulada **“La tecnología como escenario para los aprendizajes. Representaciones y prácticas docentes”**, cuya responsable es **Gorosito, María Celeste - DNI N° 43.042.029 y Medina Florencia - DNI N° 42.963.261**

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 **analizar las representaciones de los docentes respecto de los entornos virtuales en el contexto digital actual y el uso dado en las propuestas pedagógicas.**

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: **entrevista semiestructurada a docentes.**

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de 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..... DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRÍCULUM VITAE

GOROSITO, MARÍA CELESTE

Psicopedagoga.

MAT N°: 258.539

DATOS PERSONALES

Localidad: Arrecifes, Buenos Aires

Mail: celeste.gorosito.526@gmail.com

Teléfono: 2478-425060

FORMACIÓN ACADÉMICA

- **Psicopedagogía**

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 5.

Marzo 2020 - Mayo 2024.

- **Licenciatura en Psicopedagogía**

Universidad del Gran Rosario.

Marzo 2025 - Actualidad.

EXPERIENCIA LABORAL

Maestra de Apoyo Escolar

Instituciones educativas.

Nivel secundario. Marzo 2025 - Actualidad

Nivel inicial. Mayo 2026 - Actualidad.

Me desempeño acompañando trayectorias y procesos de aprendizaje mediante estrategias personalizadas, promoviendo la autonomía y favoreciendo la inclusión educativa de acuerdo a las necesidades de cada sujeto que aprende.

CURRICULUM VITAE

FLORENCIA MEDINA

Psicopedagoga

M.P. 256394

DATOS PERSONALES

Localidad: Rojas, Buenos Aires

Mail: florenciamedina001@gmail.com

Teléfono: 2475 - 413602

FORMACIÓN ACADÉMICA

- **Licenciatura en Psicopedagogía**

Universidad del Gran Rosario

Marzo 2025 - Actualidad

- **Psicopedagogía**

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N°5

Marzo 2020 - Marzo 2024

EXPERIENCIA PROFESIONAL

Acompañante externo escolar

Instituciones escolares | Nivel primario

Agosto 2024 - Actualidad

Acompaño procesos de aprendizaje en el ámbito escolar mediante el diseño e implementación de estrategias de abordaje, en articulación con equipos docentes y profesionales de la salud, con el objetivo de promover la construcción progresiva de recursos que favorezcan la participación escolar, los vínculos sociales y la autonomía.