
III.4 EL ENTUSIASMO DE DOCENTES DE BACHILLERATO POR EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Ana Esther Escalante Ferrer

Luz Marina Ibarra Uribe

César Dario Fonseca Bautista

ICE/Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

INTRODUCCIÓN

Con el propósito de detener y revertir el deterioro y rezago educativo que ha caracterizado a la Educación Media Superior en nuestro país a lo largo de por lo menos las tres últimas décadas, en el ciclo escolar 2008-2009, el gobierno federal puso en marcha la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), la cual descansa en cuatro pilares fundamentales: el primero, la construcción de un Marco Curricular Común basado en el Enfoque Basado en Competencias (EBC); el segundo, la definición, reconocimiento e inclusión de una oferta educativa diversa existente en el país, adecuándola a un marco normativo que permita su regulación e integración al Sistema Educativo, y de manera específica, a la creación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). El tercer pilar está relacionado con la forma en la que se reconocerán los estudios realizados en este nuevo SNB, reflejado en una certificación nacional complementaria a la de cada institución. Finalmente, el cuarto pilar está enfocado con los recursos, acciones, programas y apoyos denominados, mecanismos de gestión, los cuales permitirán fortalecer el desempeño de los estudiantes y mejorar la calidad de las instituciones.

Dentro de estos mecanismos de gestión, mención especial merece, la formación, capacitación y actualización del personal docente, así como su evaluación

y certificación (SEMS, 2008), lo cual cobra importancia siempre y cuando este proceso se aplique a las prácticas docentes para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

En el marco de las reformas educativas promovidas por los principales organismos internacionales, e implementadas en casi toda América Latina, el constructivismo, el EBC y la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y México no es la excepción, podemos observar cómo se recuperan esos rasgos y componentes en las reformas educativas de la educación básica y media superior implantadas en lo que va del presente siglo. La RIEMS se presentó ante la sociedad como la alternativa para superar, solucionar y transformar los rezagos escolares, los problemas de calidad educativa y elevar la competitividad en la formación de técnicos que el mundo globalizado demanda, a través de formas innovadoras de aprendizaje centrado en el estudiante y la promoción de la autonomía para aprender a lo largo de la vida.

Dentro de este contexto, esta ponencia presenta los resultados cualitativos y cuantitativos de una investigación más amplia¹ en la que se rescatan, en un contexto inicialmente adverso, las actitudes positivas de algunos profesores/profesoras de diferentes campos de conocimiento en relación al uso de las TIC en su práctica en el aula.

MARCO REFERENCIAL

En la revisión realizada al último estado del conocimiento, sobre el uso de las TIC en los sistemas escolares, publicado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (Comie) correspondiente a la década 1992-2002, los trabajos ahí reportados y comentados se centran sobre todo en aspectos de orden tecnológico

¹ Esta investigación se desarrolló a través de los siguientes tres proyectos secuenciados: ¿Quiénes son nuestros alumnos? Trayectorias Escolares. El caso de los alumnos de nuevo ingreso al Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios No. 76 (CBTIS No. 76) de Cuautla, Mor. Clave 134.09-P03; Acceso, uso y apropiación de Internet como estrategia para el mejoramiento de la práctica docente en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, Clave: 057.11-P03, con apoyos de la Subsecretaría de Educación Media Superior del gobierno federal y Seguimiento de egresados de la primera cohorte (2008) del CBTIS No. 76 formada en el modelo educativo de la RIEMS, Clave: 046.11-P03.



y del ilimitado campo de posibilidades que ofrecen para el aprendizaje de los estudiantes. De dicho estado del conocimiento retomamos sólo algunos trabajos, y lo primero que llama la atención es la limitada producción de académicos mexicanos (López y Mota, 2003).

El tema de la incorporación de las TIC al proceso educativo por parte de los docentes, ha sido ampliamente abordado sobre todo en reportes de investigación y ensayos realizados en otros países. Sancho (1998) advierte que la falta de una cultura digital en la mayoría de los cuerpos docentes, es un problema serio en el mundo escolar. No sólo no se explota adecuadamente el potencial que ofrecen las TIC sino que incluso, en no pocos casos, prejuicios, ignorancia, y hasta tecnofobia inhiben acríticamente el uso y la apropiación² de estas herramientas.

Compartimos con Busón (2006) la importancia del Internet ya que permite interconectar miles de redes de ordenadores distribuidos por todo el mundo mediante protocolos de comunicación, creando una red virtual de recursos y servicios disponibles sin pasar por alto que el acceso a estos servicios y recursos conlleva algunas restricciones. Ahora bien, sacar provecho de esta tecnología es el gran reto de la educación, fomentar una actitud crítica y práctica con estos nuevos medios, en docentes y estudiantes es muy importante, particularmente en la reflexión que se requiere al acceder y recurrir a la información que ahí se encuentra.

Según Fainholc (2004) los nuevos retos que las TIC imponen a la educación tienen que ver con la posibilidad de una relación social recíproca o inter-comunicativa, entre personas y grupos, facilitada por la existencia de elementos tecnológicos como sería el caso del Internet. Si se trata de situaciones educativas, se suma su potencialidad pedagógica, dada por el diseño intencional al interponer acciones y actividades personales e interpersonales planificadas didácticamente,

² Retomando a Covi (2010), entendemos por uso la práctica cotidiana y utilidad/beneficio que proporcionan estos recursos a fin de obtener mayor rendimiento al realizar ciertas actividades. En tanto que, *apropiación* es la incorporación plena de las TIC al capital cultural y social de la comunidad académica, lo cual implica que no solamente se tiene acceso a ella sino que pasan a formar parte de las prácticas sociales.

que favorezcan el desarrollo, comprensión y/o remoción de conceptos, procedimientos y actitudes características en un entorno educativo.

En tanto, Gómez de Aranda (2006) muestra la forma en que se introducen las TIC en los centros educativos, la penetración del Internet en la vida académica y discute cómo este recurso permite experimentar nuevas estrategias didácticas. Sin embargo, reconoce la ausencia de una cultura digital en la población, la cual genera un serio obstáculo para la implementación de los medios digitales en el aula. Hay una parte considerable de la población que siente incluso angustia ante la exigencia de los aprendizajes que ello implica.

Por su parte, Blázquez (2006) comenta que el acceso universal a estos escenarios virtuales y la capacitación para utilizar competentemente las tecnologías, no son más que dos nuevas exigencias emanadas del derecho a la educación de cualquier ser humano. El profesional de la docencia, comprometido con la sociedad actual, debe tener como objeto de estudio no sólo las posibles e importantes capacidades que pueden aportar a sus estudiantes las formas actuales de información y comunicación, sino usar como motivo de reflexión la creciente influencia que ejercen sobre su desarrollo como docente.

Observamos cómo, en estos aportes destaca la preocupación por aspectos técnicos y las transformaciones pedagógicas, no obstante no encontramos experiencias y percepciones de los docentes, en su calidad de protagonistas centrales, tal y como los identifica la autoridad que diseñó la RIEMS.

Las TIC son parte de la formación, capacitación y actualización que repercute en la profesionalización docente, son útiles para el proceso de aprendizaje de los estudiantes en tanto los y las profesoras las utilicen como herramientas, es decir en apoyo a la formación. Además como aseguran Barona, Loiola, García y Lessard, (2012, p. 18) "la profesionalización de la enseñanza significa que, además de la competencia específica en la disciplina, es preciso también una habilitación para la pericia en el oficio de enseñar" es en esas acciones, que realizan los y las docentes en el aula, en las que radica la utilidad de las estrategias pedagógicas dentro de las cuales quedan incluidas las informáticas.

El trabajo del docente en el aula, es el resultado de la confluencia de diversas formaciones, influencias, percepciones y representaciones sociales que el

docente selecciona, consciente y/o inconscientemente y que reproduce o que adopta para generar un estilo peculiar de hacer su docencia. Detrás de ese estilo o práctica docente se encuentra la huella del comportamiento del profesor admirado, el deber ser de un profesor o los arquetipos de la profesión. Además la gran mayoría de los docentes de bachillerato son profesionales de muy diversos campos disciplinarios, por lo que no necesariamente recibieron en su formación inicial una preparación pedagógica.

Desde la década de los setenta del siglo pasado, Woods (1980) ofrece un buen punto de partida para el tipo de reflexión que aquí se presenta, ya que enfatiza el uso de un método cualitativo para un análisis contextualizado situacionalmente de relaciones dentro del aula, tal es el caso del proyecto³ que da origen a esta ponencia en el cual se recapacita sobre el énfasis en el uso de las TIC y de manera paralela, la demanda por la capacitación del cuerpo docente. Este enfoque sociológico puede ser utilizado para las indagaciones de muchos otros maestros/maestras en el aula, tanto desde la perspectiva del educando como del maestro. Es por tanto que el análisis de los modos de actuar de las y los profesores respecto de las tecnologías, la planteamos desde la sociología del aula o de las interacciones que se generan entre estudiantes y profesores con un componente interesante: las actitudes.

El elemento más importante del enfoque de Woods (1980), centrado en las interacciones entre estudiantes y profesores, es que permite relacionar los contextos macro-micro en el marco de la sociología de la educación. Sostiene que, en los procesos de análisis en el aula, mirarlos desde uno solo de los factores estructurales y materiales es insuficiente, "porque omite la consideración de la adaptación social de los participantes a sus circunstancias y de la manera en que ocurren los procesos interactivos",⁴ de tal manera que, los análisis deben ser contextualizados a nivel micro.

³ Acceso, uso y apropiación de Internet como estrategia para el mejoramiento de la práctica docente en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, Clave: 057.11-P03, con apoyos de la Subsecretaría de Educación Media Superior del gobierno federal.

⁴ Reflexiones a partir de una traducción nuestra de una parte del trabajo de Woods (1980, p. 58).

Elegimos para el título de este texto el sustantivo *entusiasmo* que procede del griego *enthousiasmó*. De acuerdo con Bustos (s.f.), este término está formado con la preposición *en* y el sustantivo *theó* 'dios'. La idea que hay detrás es dejarnos llevar por un dios que entra en nosotros y se sirve de nuestra persona para manifestarse, como les ocurría –creían los griegos– a los poetas, los profetas y los enamorados. Los docentes cuyas prácticas denotan un entusiasmo por el uso de las TIC y sus efectos en el aprendizaje, son las que intentaremos enfatizar a la luz de aquellas que muestran resistencias o rechazo. El término entusiasmo expresa la posibilidad de que durante el proceso pedagógico, el profesor, a través de sus actitudes positivas, pueda conferirle una aplicación didáctica y formativa al recurso tecnológico.

Las actitudes se definen como la reacción favorable o desfavorable hacia un objeto, situación o suceso. Se constituye como una conducta por convicción. Son, según la *Encyclopædia Británica* (1998), una predisposición para clasificar objetos y eventos y reaccionar ante ellos con algún grado de consistencia evaluativa (New Encyclopædia Britannica, 1998).

Las actitudes, conjuntamente con la personalidad, la motivación, las expectativas de cada persona, la experiencia sociocultural o la ansiedad, se engloban dentro de las denominadas variables afectivas de aprendizaje (Skehan, 1989, citado por Álvarez, et al., 2011). Además, en las actitudes se reconocen tres componentes: afectivo (son las emociones, sentimientos y valores que provocan una realidad en determinada persona), conductual (implica actuar de cierta manera) y cognitivo (son el conjunto de conocimientos que posee una persona y con los que configura sus opiniones, argumentos y juicios) (Olson y Zanna, 1993).

Vale la pena distinguir las actitudes de otras dimensiones como las opiniones, las primeras –como ya mencionamos– tienen un componente afectivo ausente en las segundas. Para este trabajo decidimos buscar las actitudes positivas de los profesores que laboran en un bachillerato tecnológico analizando los reportes verbales de entrevistas y los resultados cuantitativos de otros instrumentos que se describen en el siguiente apartado.

En el caso que se presenta, se analizan las actitudes en relación al mandato de la imposición del uso de las TIC, con la entrada en vigor de la RIEMS, derivada

de las políticas educativas. El objetivo de la ponencia es mostrar las actitudes positivas de los y las docentes ante el acceso, uso y apropiación de las TIC, lo que les ha permitido concebirlas como posibilidad de desarrollo de las competencias de sus estudiantes.

MÉTODO

En la investigación se indagan desde una combinación de enfoques cuantitativos⁵ y cualitativos, las prácticas docentes de profesores/as de un plantel de bachillerato tecnológico, bajo el marco interpretativo de la teoría fundamentada con pretensión de construcción de teoría sustantiva que requiere una interacción permanente con los datos. En esta ponencia se presentan algunas reflexiones del entusiasmo que manifiestan los y las profesoras al incorporar las TIC en su práctica docente. Se examinan las entrevistas⁶ de tres profesores/as que habían cursado el Programa de Formación Docente de la Educación Media Superior (Profordems),⁷ y que manifestaron actitudes positivas con relación al uso de las TIC en el trabajo docente como coadyuvantes del desarrollo de las competencias en sus estudiantes.

El perfil docente establecido en la RIEMS demanda que los profesores/as incorporen a su ejercicio y práctica docente, el uso y apropiación de las TIC como una herramienta que permita primero, el desarrollo de sus competencias comunicativas para posteriormente, con una orientación pedagógica, apoyar a sus estudiantes para adquirirlas o desarrollarlas.⁸ Recuperar experiencias de sólo tres docentes obedece básicamente a que son casos excepcionales, en

⁵ Durante el periodo 2009-2012 en que se desarrollaron los tres proyectos que integran la investigación, se aplicaron diversas encuestas a los profesores y a los estudiantes del plantel.

⁶ En total se realizaron 12 entrevistas a profesores/as de diferentes áreas de conocimiento, sexo y edad, que representaran la diversidad de la planta docente de la institución y sólo se seleccionaron aquellas que mostraron actitudes positivas hacia las TIC.

⁷ Este programa tiene planeado actualizar, formar y capacitar a los profesores en el modelo educativo planteado en la RIEMS.

⁸ Es frecuente hablar de los jóvenes actuales como "Nativos digitales" (Prensky, 2010) o también como la "Generación multimedia" (Morduchowicz, 2008) debido a la competencia que logran los jóvenes, prácticamente de manera natural y autónoma, sobre los dispositivos electrónicos.

contraposición con las actitudes del resto del profesorado caracterizadas por la resistencia, el temor al ridículo, la indiferencia o la simulación.

A partir de las actitudes que visualizamos en las disertaciones de los y las entrevistadas, elaboramos la siguiente tipología analítica:

- a) Una dimensión individual da cuenta de la percepción acerca de las TIC como herramienta para la práctica docente que han realizado los profesores de manera cotidiana, incluso considerando que no han habido cambios en las prácticas, algunos se abren a la posibilidad de usarlas para “hacer lo mismo con otros recursos”. Esta es una dimensión individual.
- b) En una dimensión didáctica consideramos la percepción que tienen respecto al impacto del uso de las TIC en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.
- c) La percepción sobre la infraestructura de la institución escolar para utilizar las TIC en el aula constituye la dimensión de la gestión.

Esta tipología tuvo una doble función, por una parte permitió codificar los datos empíricos y por otra, mantuvo la integración de las circunstancias macro y micro que vinculan a la RIEMS con los cambios requeridos en el aula realizados por los y las profesoras. Consideramos que cada una de estas dimensiones abona a la formación del estudiante y seguramente se obtendrán mejores resultados educativos si se combinan las tres.

Por la temática de la ponencia, la dimensión didáctica cobra mayor importancia y se refiere al papel que desempeña el docente en el modelo educativo actual impulsado por la RIEMS, en el cual se convierte en un generador de experiencias de aprendizaje que, a través de actividades proactivas orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los estudiantes con el saber colectivo culturalmente organizado para que descubran, recreen y se apropien de conocimientos significativos y construyan su propio conocimiento. Así pues, una de las funciones didácticas del profesor, en lugar de transmitir, es la de diseñar espacios y estrategias de aprendizaje interactivas con el empleo de recursos propios del campo de las TIC.

RESULTADOS

A partir de las 12 entrevistas realizadas detectamos que algunos profesores/as del bachillerato limitan las potencialidades de las TIC, empleándolas como herramientas para enseñar contenidos bajo esquemas didácticos tradicionales, como sería el caso de docentes que continúan “dictando la clase”,⁹ o los que continúan centrándola en su exposición, fomentando actitudes pasivas en los jóvenes¹⁰ dichos esquemas de trabajo son contrarios a los planteamientos metodológicos señalados en la RIEMS.

Por el contrario, en las entrevistas de los tres profesores seleccionados para el análisis de este reporte hallamos actitudes positivas y propositivas sobre las posibilidades que les proporciona el uso del Internet para su actividad en el aula. Dicen que: “sería fabuloso que tuviéramos Internet porque en la red hay muchos videos, porque a mí me facilitaría más las cosas” (H60),¹¹ lo cual implica la disposición del profesor para acceder a materiales y recursos que aplica directamente en sus clases sin tener que prepararlos ya que “[los videos] los bajaría y rápido” (H60). Esto permite mostrar a los estudiantes el mismo contenido con diferentes recursos, lo cual reconoce la diversidad de los educandos en cuanto a sus capacidades, limitaciones y ritmos de aprendizaje. Estos profesores reiteradamente declararon que las TIC simplifican considerablemente su trabajo en el aula, lo que muestra un componente afectivo positivo en relación a dichas tecnologías.

Previo a la realización de las entrevistas, se aplicó una encuesta a los profesores del plantel¹² la cual revela que de los que emplean las TIC en su trabajo

⁹ En el proyecto *Seguimiento de egresados de la primera cohorte (2008) del CBTIS No. 76 formada en el modelo educativo de la RIEMS*, Clave: 046.11-P03, se aplicó una encuesta censal a los estudiantes que estaban por egresar y encontramos que 83% de los estudiantes, expresó que siempre o casi siempre los profesores dictan en clase.

¹⁰ Un 95%, contestó que mantienen la atención en la clase siempre o casi siempre que sea el docente quien “da la clase”.

¹¹ Para garantizar la confidencialidad de la información y el anonimato de los y las entrevistadas se colocó la letra que corresponde al sexo seguido de la edad de la persona al momento de realizar la entrevista.

¹² La encuesta se entregó a los 100 profesores que integraban la plantilla docente del plantel y sólo la devolvieron contestada 67. Varios profesores de los que no la devolvieron, manifestaban cierto temor por el uso oficial que pudiera dársele a dicho instrumento.

docente 70%, considera que "hace más atractivos los contenidos", en tanto que para 83% "hace la clase más dinámica", 71% las usa debido a que "le ahorra tiempo" y 64% porque "logra mayor interacción con los jóvenes". Lo anterior se complementa con los testimonios de las tres entrevistas donde reiteradamente reconocen como ventaja del uso de las TIC que se atrae la atención de los estudiantes, ya que muchos jóvenes necesitan algo interactivo que capte su atención, por ejemplo "el hecho de proyectar algo con color" o "buscar datos en su teléfono celular" (M28) con ello se capta la atención y se logra reducir el tiempo para adquirir o desarrollar los aprendizajes.

Para acceder a los recursos disponibles en Internet, los y las profesoras (de las entrevistas seleccionadas) reconocen que se requiere de un proceso de capacitación en el que se conjunten dos aspectos, por una parte la disposición de la autoridad para ofrecer capacitación al docente de manera permanente al término de cada semestre, y por otra, el compromiso personal de capacitarse: "porque es necesario que ese deseo nazca en nosotros" (H60). Esto es un claro ejemplo del componente cognitivo de las actitudes en torno a las TIC.

Un aspecto que es considerado como una posibilidad de tomar a la tecnología como un recurso asociado a la dimensión individual, es la edad de los y las profesoras, lo cual se basa en la noción de los nativos digitales asumida por la mayoría de ellos, donde los más jóvenes se supone utilizan el recurso tecnológico de manera casi natural, mientras que los/las de mayor edad lo tienen que enfrentar como un reto. Esta situación ha sido tipificada con el término "brecha digital" que, según Serrano y Martínez (2003, p.8) "Es la separación que existe entre las personas, comunidades, estados, regiones que utilizan las TICs como una parte rutinaria de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las mismas o que, teniéndolo, no saben cómo utilizarlas", y lo expresan en comentarios como el siguiente: "si llega un compañero joven pues ya trae como antecedente el uso de la computadora como estudiante" (H52). Este componente conductual se visualiza además, en que hubo quienes se encontraron con que al cumplir 30 años de servicio o más, tuvieron que adaptarse al uso de la tecnología porque era necesario para cumplir con el perfil docente establecido en la RIEMS.

La tecnología como recurso didáctico permite que los estudiantes se apropien y construyan su conocimiento a partir de la relación que puedan establecer gracias a la naturaleza y posibilidades de dichos recursos, como por ejemplo, cuando se les solicita presentar sus prácticas: “ahora [...] con un video, con narración, pero aparte [...] que hagan una conclusión a mano para que no se copien” (H52) de esta manera los profesores procuran que la estrategia asegure que adquieran aprendizajes significativos, dado que:

[...] ellos [los estudiantes] saben más que nosotros al día de hoy porque saben manejar más la información. Nada más aquí lo importante es saberlos conducir, porque si saben manejar muy bien la computadora entonces sí hay que planearles bien lo que investigarán, lo que van a hacer, etc., [...] ahí depende del profesor (H60).

Entre los y las entrevistadas existe la preocupación porque los estudiantes hagan un *buen uso* de las tecnologías. Los y las profesoras tienen el prejuicio de que la mayoría de los trabajos escolares son resultado de *copiar y pegar* sin que se haga una lectura reflexiva sobre el beneficio académico de realizar determinada tarea escolar. Una maniobra que denota el componente cognoscitivo mostrado por los tres entrevistados excepcionales, para el mejor uso de la información obtenida por medio de las TIC, es por ejemplo, solicitar a los estudiantes una opinión personal sobre lo leído, tal como ellos lo vivieron en su capacitación a través del Profordems por la manera en que se involucraron con su proceso formativo. Una profesora afirmó: “aprender virtualmente, tomar el curso de Profordems, sí me ayudó y te ayuda mucho la interacción. Me gustó la especialización virtual, quiero estudiar psicología en la universidad virtual” (M28).

Declaraciones de este tipo demuestran la conjunción de los componentes cognitivo y conductual, ya que el profesor no sólo reconoce el recurso tecnológico, sino que ejecuta acciones innovadoras consecuentes y asume la necesidad de seguirse formando. Tal es el caso de la docente que afirma: “Dentro del CBTIS manejamos muchas [TIC], la facilidad que nos da el aplicar esto, ya no es tan pesado porque controlar tantos chicos es atroz, pero el poder utilizar las

herramientas, como Smartphones, es resumir todo y ayuda mucho. Son herramientas que te facilitan la vida, literalmente" (M28).

En relación a la dimensión de la gestión de las TIC los y las profesoras entrevistadas, aún aquellos con varios años de utilizar equipo de cómputo, expresan cierta desconfianza, principalmente ante la posibilidad de perder información y declaran que sienten:

[...] miedo a que se fuera la luz o se pasmara [y] todo lo que habíamos hecho se perdiera, y dentro de la escuela el temor es que funcionen las cosas [los equipos] porque luego las computadoras están contaminadas con un virus o luego no sirven. Por ejemplo ¿qué pasa si yo ya preparé mi clase con proyector y después éste no funciona? pues tengo que cambiar la forma de dar mi clase, así lo que pasa entonces [es que] nace cierto temor al utilizar estas herramientas porque no tenemos control sobre ellas (H60).

Los y las entrevistadas reiteran que la tecnología se puede utilizar en la labor docente preferentemente cuando tienen cierto control sobre su adecuado funcionamiento, por ejemplo cuando tratan de traer sus equipos "porque es mejor usar mi computadora y proyector, en caso de que no sirvan los de aquí en la escuela" (H52) ya que finalmente lo importante es poder acceder a lo que se obtiene de las tecnologías en especial cuando se piensa que: "¡Es una maravilla! la Internet (sic) y la computación, ya que nos permite obtener diferentes procesos, porque antes hacíamos un plan de estudios a mano, o una presentación con cartulinas que teníamos que andar cuidando de que no se maltrataran; ahora pues ya es más fácil" (H52).

En estos testimonios, es evidente que la dimensión afectiva manifiesta la actitud favorable hacia las TIC y denota el entusiasmo sobre el resultado de las experiencias que se han tenido con su uso en las actividades preparadas para los estudiantes, los y las profesoras afirman que, la interacción con las tecnologías provoca en los jóvenes mayor interés por las materias que cursan e incluso ayudan a los y las profesoras a controlar a los jóvenes del bachillerato.



CONCLUSIONES

Las actitudes favorables detectadas en los y las docentes sobre el uso de las TIC, para el desarrollo de las competencias de sus estudiantes, son: probar las alternativas que ofrecen las TIC, explorar los recursos disponibles que les signifique facilitar el trabajo docente, permitir que los estudiantes utilicen los recursos con que cuentan, ser cautos con la información que hay en la web y con las posibles fallas de la tecnología.

Los y las profesoras asumen que los estudiantes por condiciones generacionales están dispuestos al uso de la tecnología y sólo requieren de la guía del docente para aprovechar adecuadamente la información disponible. En sus actitudes demuestran que ven en las TIC una opción para simplificar su trabajo en el aula, aseguran que motivan a los estudiantes y logran atraer su atención con lo que se refuerza el aprendizaje.

Contrariamente a un supuesto inicial de este trabajo, sin importar la edad, algunos docentes de bachillerato tecnológico están dispuestos a capacitarse para usar la tecnología en su práctica y con ello transitar a un modelo pedagógico en el que el profesor diseña las condiciones para que el estudiante aprenda y desarrolle competencias. No obstante, al parecer la apropiación no se ha logrado ya que todavía consideran a las TIC como herramienta para ahorrar tiempo, tomando recursos ya disponibles en el ciberespacio en vez de comprometerse a desarrollar los recursos para los contenidos que están compartiendo con sus estudiantes en contextos particulares y de distintas áreas de conocimiento. Lo que nos lleva a dejar planteadas algunas interrogantes como ¿Qué pasará cuando se pierda el entusiasmo? ¿Se repetirán prácticas de utilizar y reutilizar durante varios ciclos escolares los mismos materiales? o ¿Se abusará de recursos que han sido preparados para otros fines?

REFERENCIAS

- Álvarez, S., et al. (2011). Actitudes de los profesores ante la integración de las TIC en la práctica docente. Estudio de un grupo de la Universidad de Valladolid. *EduTec – e Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 35, Recuperado de: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec35/pdf/EduTec-e_n35_Alvarez_Cuellar_Adrada_Anguiano_Bueno_Comas_Gomez.pdf
- Barona, C., Loiola F.A., García, O. y Lessard, C. (2012). *La profesionalización de la enseñanza en México y en Quebec. Perspectivas, casos y dispositivos de formación*. México: Juan Pablos Editor.
- Blázquez, F. (2006). Profesores y alumnos en la sociedad de la información. Una reconsideración de sus respectivos papeles. Universidad de Extremadura. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/biblioteca/l_1400/enLinea/12.pdf
- Bustos, A. (s.f.). Blog de la lengua española. Recuperado de <http://blog.lenguaje.com/2011/etimologia-de-entusiasmo/>
- Busón, C. (2006). Internet como recurso educativo en un mundo globalizado. UNED. Recuperado de <http://www.buson.net/consulta/023.pdf>
- Crovi, D. (2010). *Diagnóstico acerca del acceso, uso y apropiación de las TIC en la UNAM*. México: Plaza y Valdés.
- Fainholc, B. (2004). *Lectura crítica en Internet. Análisis y utilización de los recursos tecnológicos en educación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Gómez de Aranda, S. (2006). Internet, blogs y educación. La utilización de los weblogs como herramienta pedagógica. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/averroes/jornadas_internacionales/docs/upload/1111/1111C.pdf
- López y Mota, A. (Coord.) (2003). *Saberes científicos humanísticos y tecnológicos. Tomo II: Didáctica de las ciencias histórico-sociales. Tecnologías de información y comunicación*. México: Comie.
- Morduchowicz, R. (2008). *La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*, Argentina: Paidós.



- New Encyclopædia Britannica (1998). 15th Edition. Volume 1. Reino Unido: Encyclopædia Britannica Inc.
- Olson, J.M. y Zanna, M.P. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual Review Psychology*, 44, pp. 117-154.
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. Recuperado de: [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Sancho, J. (1998). La tecnología: un modelo de transformar el mundo cargado de ambivalencia (13-38). En Sancho, J. Ma. (coord.), *Para una tecnología educativa*, España: Horsori.
- Serrano, A. y Martínez, E. (2003). *La brecha digital: mitos y realidades*. México: Editorial Universitaria de la Universidad de Baja California.
- Woods, P. (1980). *Teacher strategies: explorations in the Sociology of the school*, Gran Bretaña Croom Helm London.