



REVISTA INTERNACIONAL DE  
**TECNOLOGÍAS**  
EN LA EDUCACIÓN

COLECCIÓN DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

VOLUMEN 1  
NÚMERO 1

# Revista Internacional de Tecnologías en la Educación

.....  
*Colección de Educación y Aprendizaje*  
VOLUMEN 2 NÚMERO 2 2015



REVISTA INTERNACIONAL DE TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN  
[www.sobrelaeducacion.com/revistas/coleccion/](http://www.sobrelaeducacion.com/revistas/coleccion/)

Publicado en 2015 en Madrid, España  
por Global Knowledge Academics  
[www.gkacademics.com](http://www.gkacademics.com)

ISSN: 2386-8384

© 2015 (artículos individuales), el autor (es)  
© 2015 (selección y material editorial) Global Knowledge Academics

Todos los derechos reservados. Aparte de la utilización justa con propósitos de estudio, investigación, crítica o reseña como los permitidos bajo la pertinente legislación de derechos de autor, no se puede reproducir mediante cualquier proceso parte alguna de esta obra sin el permiso por escrito de la editorial. Para permisos y demás preguntas, por favor contacte con <[soporte@gkacademics.com](mailto:soporte@gkacademics.com)>.

REVISTA INTERNACIONAL DE TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN es revisada por expertos y respaldada por un proceso de publicación basado en el rigor y en criterios de calidad académica, asegurando así que solo los trabajos intelectuales significativos sean publicados.

# Índice

<b>Panorama brasileiro sobre as produções acadêmicas em tecnologia educacional .....</b>	<b>67</b>
<i>Ketilin Mayra Pedro, Clarissa Maria Marques Ogeda, Miguel Claudio Moriel Chacon</i>	
<b>El lenguaje musical y las nuevas tecnologías en las enseñanzas profesionales de Música .....</b>	<b>79</b>
<i>María del Mar Bernabé Villodre</i>	
<b>Socialización en la red virtual y desfiguración de la imagen profesional del docente venezolano .....</b>	<b>89</b>
<i>Rosa Amaya, Zoila Amaya</i>	
<b>Modelación y gestión de una propuesta pedagógica (MAAE: medios audiovisuales aplicados a la educación) para el rescate y fortalecimiento de valores sociales en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Santa Cruz de Lorica-Córdoba, Colombia .....</b>	<b>97</b>
<i>José Antonio Correa Padilla</i>	
<b>Educopédia/Pé de Vento: uma experiência de alfabetização em contextos digitais .....</b>	<b>113</b>
<i>Luciane Porto Frazão de Sousa</i>	
<b>Formación investigativa en los programas tecnológicos de la Fuerza Aérea Colombiana .....</b>	<b>123</b>
<i>Alicia del Pilar Martínez Lobo, Leidy Esmeralda Herrera Jara, Patricia Cadena Caicedo</i>	
<b>Las pautas WCAG 2.0 para determinar el nivel de accesibilidad en dos plataformas educativas .....</b>	<b>139</b>
<i>Sonia I. Marino, Pedro Alfonzo, Jaquelina Edit Escalante, Romina Alderete, Maria Viviana Godoy</i>	



# Table of Contents

<b>Brazilian Scenery about the Academic Productions in the Educational Technology Field .....</b>	<b>67</b>
<i>Ketilin Mayra Pedro, Clarissa Maria Marques Ogeda, Miguel Claudio Moriel Chacon</i>	
<b>The Musical Language and New Technologies in the Professional Music Education .....</b>	<b>79</b>
<i>María del Mar Bernabé Villodre</i>	
<b>Socialization in the Virtual Network and Disfigurement of the Professional Image of the Venezuelan Teaching .....</b>	<b>89</b>
<i>Rosa Amaya, Zoila Amaya</i>	
<b>Modeling and management of a pedagogical (MAAE: audiovisual media applied to education ) for the recovery and strengthening of social values in fourth grade students of the school Santa Cruz de Lorica -Córdoba , Colombia .....</b>	<b>97</b>
<i>José Antonio Correa Padilla</i>	
<b>Educopédia/Pé de Vento/; an Experience of Digital Literacy in Contexts .....</b>	<b>113</b>
<i>Luciane Porto Frazão de Sousa</i>	
<b>Investigative Training Programs Technology Colombian Air Force .....</b>	<b>123</b>
<i>Alicia del Pilar Martínez Lobo, Leidy Esmeralda Herrera Jara, Patricia Cadena Caicedo</i>	
<b>WCAG 2.0 Guidelines to Determine the Accessibility Level of Two Educational Platforms .....</b>	<b>139</b>
<i>Sonia I. Marino, Pedro Alfonzo, Jaquelina Edit Escalante, Romina Alderete, Maria Viviana Godoy</i>	



# Panorama brasileiro sobre as produções acadêmicas em tecnologia educacional

Ketilin Mayra Pedro, Universidade Estadual Paulista, Brasil  
Clarissa Maria Marques Ogeda, Universidade Estadual Paulista, Brasil  
Miguel Claudio Moriel Chacon, Universidade Estadual Paulista, Brasil

**Resumo:** Os dispositivos eletrônicos conectados à internet estão presentes em todos os lugares, embora estes recursos sejam cada vez mais utilizados nas práticas didáticas, sabemos que essa utilização nem sempre se dá de maneira adequada que contribua efetivamente para o processo de ensino-aprendizagem. Realizamos um levantamento bibliográfico das produções acadêmicas brasileiras sobre tecnologia educacional, a fim de identificar: as temáticas, o ano e local de publicação e o nível de ensino. Para tanto, pesquisamos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações os seguintes descritores: Tecnologia Educacional; Nativos Digitais; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Tecnologias da Informação e Comunicação e Softwares Educativos. Obtivemos um total de 600 produções, sendo 76% referentes a mestrado e 24% a doutorado. Com base na análise do título, do resumo e das palavras-chave de cada produção elencamos 27 categorias temáticas, sendo que foram predominantes: Recursos Tecnológicos (86), Formação Docente (73) e Educação a Distância (69). Em relação ao ano de publicação percebemos que a partir de 2006 o número de publicações cresceu significativamente, sendo 2010 o ano com maior número de produções. Referente aos locais de publicação, as universidades mantidas pelo governo federal representam 41% das produções, as privadas 34% e as estaduais contabilizam 25%.

**Palavras-chave:** tecnologias educacionais, produções acadêmicas, panorama brasileiro

**Abstract:** The electronic devices connected to internet are present everywhere; even though these resources are being more and more used in teaching practices, it is known that their usage is not always suitable for a definite contribution towards the teaching and learning process. An educational technology Brazilian academic productions bibliographical review has been raised in order to identify: the themes, the publication's year and place and the teaching level. For that, the following topics have been researched on the Brazilian Digital Library of Thesis and Dissertations: Educational Technology; Digital Natives; Information and Communication Digital Technologies and; Educational Softwares. In total, 600 productions have been obtained, 76% of them regarding master studies and 24% regarding PhD studies. Based on the analysis of titles, abstracts and key-words of each production, 27 thematic categories have been gathered, and the ones which stood out are: Technology Resources (86), Teaching Training (73) and Distance Education (69). Regarding the publication's year, it has been observed that from 2006 on, the number of publication substantially grew, and 2010 was the year with most productions. Regarding the publication's places, the universities kept by the federal government stand for 41% of productions, private ones do 34% and state others reach 25%.

**Keywords:** Educational Technologies, Academic Productions, Brazilian Scenery

## Introdução

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação<sup>1</sup> (TDIC) estão presentes em todos os âmbitos da sociedade, atualmente, qualquer atividade simples que realizamos está mediada por recursos tecnológicos, como por exemplo: ir ao banco e utilizar o caixa eletrônico, consultar preço de produtos utilizando o código de barras, fazer uma pesquisa, ouvir música, etc. No entanto, percebemos que é nos espaços escolares que esses recursos ainda são subutilizados, não é raro encontrarmos nesses espaços TDIC que nunca foram utilizadas, seja por falta de infraestrutura adequada para o funcionamento ou por conta da falta de formação na área da equipe escolar.

---

<sup>1</sup> As TDIC resultam da convergência de várias tecnologias como: vídeo, TV digital, imagem, DVD, celular, Ipad, jogos, realidade virtual, que se juntam para compor novas tecnologias. As TDIC referem-se a qualquer equipamento eletrônico que se conecte a internet (VALENTE, 2013).



Em relação aos espaços escolares, as primeiras iniciativas de inserção das tecnologias nesses ambientes tiveram início em 1980 com a Secretaria Especial de Informática (SEI) que iniciou um processo de elaboração de normas e diretrizes para a área da tecnologia educacional (PEDRO, 2012).

Em 1981 e 1982 aconteceram dois seminários nacionais importantes sobre Informática Educativa que discutiram a importância da utilização do computador nas práticas pedagógicas e também a necessária formação dos professores para que atuem nessa área (Tajra, 2001).

Em 1983 acontece a primeira ação oficial para inserir os computadores em escolas públicas por meio do Projeto Educom patrocinado pelo Ministério da Educação (MEC), no entanto, suas ações não foram suficientes para alterar o cenário educacional da época (Valente; Almeida, 1997).

Em 1997 é criado pelo MEC o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo) com o objetivo de promover a utilização das TDIC como recurso de enriquecimento pedagógico para estudantes do Ensino Fundamental e Médio, a partir do ano de 2007 esse projeto mudou de nome e passou a se chamar Programa Nacional de Tecnologia Educacional, cuja finalidade é promover o uso pedagógico das TDIC nas escolas públicas de Educação Básica.

Embora tenhamos políticas e iniciativas para a implementação das TDIC nos ambientes escolares, sabemos que a formação docente não tem acompanhado a mudança requerida para inserção das tecnologias nesses espaços, isso também se faz necessário para que ocorra um correto direcionamento dos alunos na utilização dos recursos tecnológicos. Além disso, é preciso reconhecer que crianças e adolescentes nascidos a partir da década de 90 apresentam uma facilidade na interação com as TDIC, sendo que esses já nascem imersos em uma sociedade digital repleta de computadores, tablets, celulares e outros dispositivos digitais. Diante dessas novas características, Palfrey e Gasser (2011) nomeiam esses estudantes como Nativos Digitais e consideram Imigrantes Digitais aqueles que não nasceram na era digital, mas que de alguma maneira estão se inserindo nessa cultura.

Ainda que haja resistência por parte de alguns gestores e professores sobre a utilização das TDIC no contexto educacional, não é possível mais conceber uma educação que não valorize as inúmeras possibilidades pedagógicas proporcionadas pelas TDIC, em meio a tantos estímulos da era digital, se faz necessário romper com a linearidade da aprendizagem para que ela se torne significativa para os estudantes.

No entanto, para que a utilização pedagógica desses recursos contribua de fato para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, é necessário que os professores tenham conhecimentos básicos sobre as TDIC, de maneira que sejam capazes de selecionar o recurso tecnológico e estabelecer objetivos pedagógicos que venham ao encontro das necessidades educacionais dos estudantes.

Diante do exposto, consideramos necessário realizar um levantamento bibliográfico das produções acadêmicas brasileiras sobre tecnologia educacional, visando contribuir com as pesquisas desta área. Tal proposta se faz relevante na medida em que aponta quais são os temas até o momento pouco investigados, bem como aqueles que já estão suficientemente explorados. Compreender o contexto da produção científica em determinada área é essencial para que novas propostas surjam no âmbito acadêmico (Sobrinho; Sanavria, 2014).

Dessa maneira, o objetivo do presente estudo foi realizar um levantamento bibliográfico a fim de identificar: as temáticas, o ano e local de publicação e o nível de ensino, traçando assim o atual panorama brasileiro do desenvolvimento das tecnologias educacionais a partir das pesquisas já publicadas.

## **Método**

O levantamento bibliográfico foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) esse portal tem por objetivo integrar em um único site informações de teses e dissertações existentes no país. No entanto, temos consciência da dificuldade de fazer um levantamento como esse, devido a possíveis problemas técnicos do portal de busca e aos inúmeros veículos em que esses trabalhos podem ser divulgados.

Para realizarmos a busca na BDTD estabelecemos os seguintes descritores: Tecnologia Educacional; Nativos Digitais; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC); Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Softwares Educativos.

Em relação à variedade de descritores utilizados no levantamento bibliográfico, explicitamos que elencamos Tecnologia Educacional por conta de ser um termo utilizado em documentos oficiais, Nativos Digitais por ser uma nomenclatura recente e que vem sendo incorporada nos trabalhos acadêmicos sobre o uso das TDIC, esclarecemos também que optamos por utilizar tanto TDIC quanto TIC por entender que a primeira é uma nomenclatura recente e que muitas produções contavam com a nomenclatura inicial (TIC). Por fim elencamos Softwares Educativos por termos conhecimento que esse ainda é um dos principais recursos utilizados nos contextos escolares. Por conta de utilizarmos cinco descritores muitas produções foram encontradas em diferentes buscas, o que ocasionou a realização de uma nova comparação para descartar as produções repetidas.

Após o levantamento das produções foram elencadas categorias de acordo com o tema, isso foi feito a partir da análise do título, das palavras-chave e dos resumos das produções. Devemos aqui ressaltar que em alguns trabalhos foram encontrados mais de um assunto, mas que cada trabalho foi inserido somente em uma categoria, a que foi por nós considerada predominante. Além do agrupamento por categoria, também organizamos as produções por ano/local de publicação e nível de ensino.

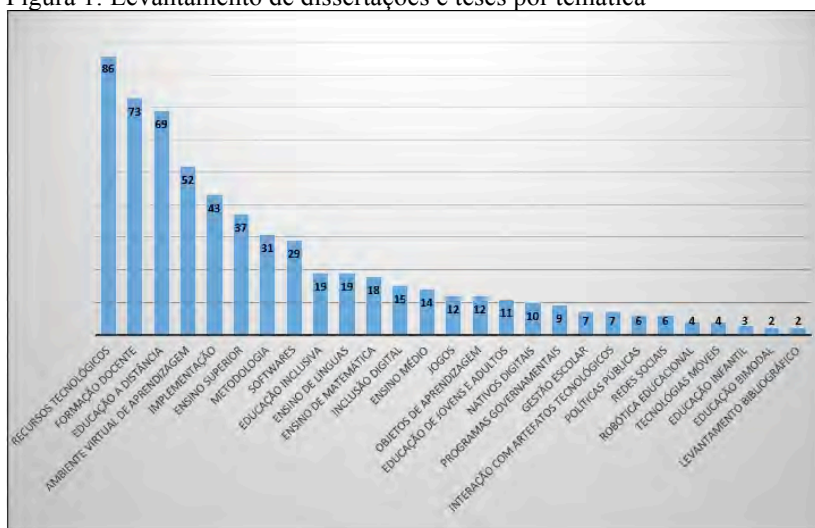
## Resultados e discussão

Por meio do levantamento bibliográfico realizado encontramos um total de 600 produções, sendo 456 dissertações e 144 teses, produzidas no intervalo temporal de 1988<sup>2</sup> a 2014.

A análise dos dados permitiu identificar o tema e ano das produções, o número de teses/dissertações e a distribuição entre as universidades federais, estaduais e particulares.

Para identificação da temática das produções analisamos o título, o resumo e as palavras-chaves, diante disso, elencamos 27 categorias temáticas: Recursos Tecnológicos; Formação Docente; Educação a Distância; Ambiente Virtual de Aprendizagem; Implementação; Ensino Superior; Metodologia; Softwares; Educação Inclusiva; Ensino de Línguas; Ensino de Matemática; Inclusão Digital; Ensino Médio; Jogos; Objetos de Aprendizagem; Educação de Jovens e Adultos; Nativos Digitais; Programas Governamentais; Gestão Escolar; Interação com Artefatos Tecnológicos; Políticas Públicas; Redes Sociais; Robótica Educacional; Tecnologias Móveis; Educação Infantil; Educação Bimodal e Levantamento Bibliográfico. A Figura 1 apresenta o número de publicações distribuídos entre as temáticas.

Figura 1: Levantamento de dissertações e teses por temática



Fonte: Elaboração própria, 2015.

<sup>2</sup> Salientamos que em alguns anos não encontramos produções, talvez porque nossa amostra tenha sido delimitada por descritores e não por anos.



Os trabalhos categorizados como Recursos Tecnológicos representam 14,3% do total de produções, incluímos nessa categoria as produções que versavam sobre a utilização de variados recursos tecnológicos no ambiente escolar como vídeo, blog, chat, laptop, Podcast, etc.

Barbosa (2014) revela que 96% dos professores de escolas públicas do país utilizam as TDIC para preparar aulas e/ou atividades e que 82% dos professores produzem seus próprios materiais por meio do computador e na internet, no entanto, percebemos que embora os professores reconheçam e façam uso do potencial das TDIC para a elaboração de suas aulas, ainda não é dominante o uso das TDIC diretamente com os estudantes, para que esses por meio dessas ferramentas sejam capazes de também produzir materiais (exemplos: jogos, mapas conceituais, vídeos, apresentações, blogs, etc.) e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

A categoria Formação Docente expressa por 12,2% das produções, inclui todos os trabalhos que versavam sobre a formação inicial, continuada e em serviço para a utilização das TDIC no contexto escolar. Segundo Barbosa (2014, p. 147),

Mais da metade dos professores informa ter aprendido a utilizar o computador e a Internet em algum curso específico (52%). Desses, 78% disseram tê-lo pago com recursos próprios. A proporção de escolas públicas que oferecem algum projeto ou programa de capacitação aos seus professores para o uso de computador e Internet para fins pedagógicos é de 35%.

Os dados de pesquisa explicitados acima revelam que é preciso um maior investimento na formação em serviço para professores que atuam na rede pública de ensino. Além da formação necessária para atuar com as TDIC no contexto educacional, é preciso também que o papel do professor esteja centrado em aumentar a capacidade dos estudantes de buscar, selecionar e processar o conhecimento (VIRGILI, 2014).

A Educação a Distância destaca-se enquanto categoria por representar 11,5% do total de produções, sendo que foram incluídos todos aqueles trabalhos que versavam sobre essa modalidade de ensino enquanto formação inicial ou continuada. O número elevado de produções com essa temática nos chama a atenção visto que essa modalidade de ensino só foi regularizada por meio do artigo 80 da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), sendo assim, embora esse seja um tema recente no contexto brasileiro o número de pesquisadores interessados na temática é expressivo, apontando que essa é uma área de constante crescimento e interesse dos pesquisadores. No entanto, cabe apontar que essa temática também é alvo de inúmeras discussões, visto que muitos acadêmicos não são favoráveis à formação inicial na modalidade à distância.

A categoria Ambiente Virtual de Aprendizagem (8,7%) contempla todos os trabalhos que versavam sobre essa temática tanto no ensino básico quanto universitário, boa parte das pesquisas eram de cunho exploratório e investigativo e procuravam analisar as vantagens e desvantagens desse ambiente, bem como, a relação entre tutores e cursistas.

As quatro categorias citadas anteriormente são predominantes em relação ao número de trabalhos categorizados e representam 46,7% do total de produções encontradas.

Na categoria Implementação (7,2%) incluímos aqueles trabalhos que abordavam a inserção das TDIC nos contextos escolares, tanto básico quanto universitário, essa inserção em alguns casos era por meio de salas de informática, e em outros o equipamento tornava-se um recurso para estudantes e/ou professores no próprio espaço da sala de aula. Barbosa (2014) aponta que embora o computador venha ganhando espaço na sala de aula, o uso desses recursos em salas de informática ainda é predominante representando 76% das escolas públicas do país.

Em relação ao número de computadores disponíveis nas escolas públicas, o estudo realizado por Almeida e Franco (2014, p. 48) identificou que

(...) quase todas as escolas públicas localizadas em áreas urbanas do país possuem computador (99%). O número médio de computadores de mesa em funcionamento nessas escolas é de 19,1 para um número médio de 653 alunos por escola. Desse ponto de vista, o número de computadores disponíveis pode ser considerado uma limitação para o uso pedagógico das TIC com os alunos, considerando os tamanhos médios das turmas dos diferentes níveis de ensino.

Diante desses dados, tornam-se necessárias novas medidas para inserção de computadores nas escolas não apenas das áreas urbanas, mas também para aquelas que localizam-se em áreas rurais.

Categorizamos como Ensino Superior (6,1%) todas as produções que versavam sobre a utilização das TDIC. Nesse contexto, foram incluídos aqueles trabalhos que discutiam o uso dos recursos tecnológicos na formação de profissionais da área da saúde e engenharia. Na categoria Metodologia (5,2%) incluímos aqueles trabalhos que apontavam a necessidade de alterações nos métodos de ensino ou ainda aqueles que apontavam novas metodologias para a implementação das TDIC nos contextos escolares.

Incluímos na categoria Software (4,7%) os trabalhos que apresentavam a criação de novos recursos para a educação e aqueles que discutiam a utilização de softwares já existentes em alguma situação de ensino específica. Os trabalhos que discutiam a utilização das TDIC com estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, seja no contexto da sala de aula comum ou em atendimento educacional especializado, foram incluídos na categoria Educação Inclusiva (3,2%), área essa que vem crescendo progressivamente em relação às produções acadêmicas, principalmente no que diz respeito à criação de Apps para deficientes visuais e auditivos. Acreditamos que se tivéssemos utilizado o termo Tecnologia Assistiva como descritor teríamos encontrado um número maior de produções com esse tema. No entanto, este não era o foco da pesquisa.

A categoria Ensino de Línguas representa 3,2% do total de produções, foram incluídas nessa categoria todos os trabalhos que versavam sobre o ensino de inglês, espanhol e francês tendo como apoio ambientes virtuais de aprendizagem ou recursos tecnológicos, tanto no ensino básico quanto no superior. Os trabalhos que versavam sobre a utilização das TDIC na área de matemática, foram alocados na categoria Ensino de Matemática (3%), essas produções tiveram como público alvo estudantes de diferentes níveis de ensino.

As produções que apontavam a necessidade de estudantes e professores adquirem novas competências e habilidades para a utilização das TDIC foram agrupados na categoria Inclusão Digital representando 2,5% dos trabalhos encontrados. Acreditamos que embora existam diferenças nas habilidades que nativos e imigrantes digitais possuem para utilizar as TDIC, aqueles que buscam a inclusão digital precisam vencer as próprias barreiras atitudinais em relação às TDIC e se propor a conhecê-las, de maneira a diminuir o que Monereo e Pozo (2010) denominaram brecha digital existente entre os imigrantes e os nativos digitais em relação ao conhecimento e ao domínio que possuem das tecnologias.

A categoria Ensino Médio contou com 2,3% das produções. Esses trabalhos versavam sobre a utilização de diferentes recursos tecnológicos em diferentes áreas do conhecimento. Acreditamos que seja cada vez mais necessário que os professores que trabalham com essa faixa etária façam uso das TDIC, visto que esses estudantes passam boa parte do tempo conectados à internet, estão habituados a realizar inúmeras tarefas simultaneamente e preferem conteúdos dinâmicos que contemplem o uso de diferentes mídias. Dessa maneira, o ensino por meio das TDIC, quando provido de intencionalidade pedagógica, torna-se mais motivador e enriquecedor para os estudantes.

Os trabalhos que versavam sobre o uso de jogos no contexto educacional foram alocados em uma categoria específica e representam 2% do total de trabalhos, embora esse número ainda não seja expressivo, o uso desses recursos é uma tendência no contexto mundial, segundo Mattar (2010, p.11) é necessário “(...) analisar o que há de pedagógico em um game comercial específico, o que é possível ensinar e aprender com ele”. Uma tendência mundial em relação à utilização de games é o conceito de “Gamification” um termo em inglês que faz referência ao uso de games em atividades diferentes de entretenimento puro (YSMAR, et. al., 2013). Um exemplo na área da Educação é o site Duolingo (<https://www.duolingo.com>) uma plataforma colaborativa de aprendizado de idiomas. Segundo Ysmar et. al. (2013, p. 108)

Talvez seja a educação uma das áreas em que se tem maior expectativa com relação à extensão de benefícios passíveis de serem alcançados com a gamificação. Segundo a opinião de renomados especialistas no tema, trata-se apenas de uma questão de tempo até que as escolas passem a incluir aspectos dos jogos no aprendizado, flexibilizando currículos de ensino universais em prol de uma maior adaptação à individualidade de cada aluno.

A categoria Objetos de Aprendizagem computou 2% dos trabalhos encontrados. Segundo Audino e Nascimento (2010, p. 128-129) esses

(...) são recursos digitais dinâmicos, interativos e reutilizáveis em diferentes ambientes de aprendizagem elaborados a partir de uma base tecnológica. Desenvolvidos com fins educacionais, eles cobrem diversas modalidades de ensino: presencial, híbrida ou à distância; diversos campos de atuação: educação formal, corporativa ou informal; e, devem reunir várias características, como durabilidade, facilidade para atualização, flexibilidade, interoperabilidade, modularidade, portabilidade, entre outras. Eles ainda apresentam-se como unidades autoconsistentes de pequena extensão e fácil manipulação, passíveis de combinação com outros objetos educacionais ou qualquer outra mídia digital (vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web) por meio da hiperligação.

No Brasil, o MEC e os governos estaduais têm investido em repositórios gratuitos de objetos de aprendizagem<sup>3</sup>, no entanto, sabemos que muitos professores ainda desconhecem esses portais.

A Educação de Jovens e Adultos alocou 1,8% das produções e demonstra que o letramento digital é um tema relevante e que se faz necessário em qualquer faixa etária, sendo que a tendência para os próximos anos é vivermos em um mundo cada vez mais informatizado, em que o movimento de apropriação das TDIC está relacionado também a qualidade de vida e inserção social.

A categoria Nativos Digitais contemplou 1,7% das produções e faz referência aos trabalhos que discutem a relação desses estudantes com a tecnologia. Diversos estudos apontam que é necessário modificarmos a maneira como organizamos o ensino dos nativos digitais, visto que eles apresentam mentes hipertextuais, habituadas a realizar multitarefas<sup>4</sup> (Mattar, 2010; Palfrey, Gasser, 2011).

As produções relacionadas a Programas Governamentais representam 1,5% dos trabalhos e discutem variados programas federais de distribuições de computadores como o Proinfo e Um Computador por Aluno (UCA), além de outros programas regionais. Sabemos que essas iniciativas são fundamentais para que as escolas públicas sejam equipadas com os recursos tecnológicos. No entanto, além do equipamento é necessário prover também infraestrutura (redes de internet, pontos de energias, mobiliário adequado, etc.) a formação da equipe escolar para utilizar tais equipamentos, além da manutenção, desses que deve ser realizada de maneira regular.

A categoria Gestão Escolar alocou 1,2% das produções encontradas e discutem as possibilidades e limitações da utilização das TDIC por partes dos profissionais que atuam nessa área. Os trabalhos incluídos na categoria Interação com Artefatos Tecnológicos (1,2%) se diferenciavam por discutir especificamente a relação dialética humano-computador e a mediação do professor em relação à utilização dos artefatos tecnológicos.

As produções contempladas na categoria Políticas Públicas (1%) discutem as diretrizes governamentais que regulamentam a utilização das TDIC no contexto educacional. Embora a política nacional aponte a incorporação desses recursos nas práticas pedagógicas, sabemos que isso ainda não acontece de maneira homogênea no nosso país, por diversos motivos.

A categoria Redes Sociais conta com 1% do total de produções. Esses trabalhos discutem o uso pedagógico do Facebook e Orkut. É interessante apontar que uma pesquisa internacional (KPMG, 2013) constatou que os brasileiros são os usuários que mais acessam as redes sociais em todo o mundo. Um estudo realizado por Henriques e Toledo (2014) demonstrou que 70% dos adolescentes têm perfis em redes sociais e 85% dos jovens entre 9 e 16 anos usam a internet pelo menos uma vez por semana. Diante desses dados, é importante trazer para o ambiente escolar a discussão e atribuição de sentido sobre a utilização desses recursos.

Os trabalhos alocados na categoria Robótica Educacional representam 0,7% das produções, e descrevem relatos sobre as experiências escolares diante dessa tecnologia, como por exemplo o uso

<sup>3</sup> <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html>; <http://escoladigital.org.br/>; <http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>; <http://feb.ufrgs.br/feb/>

<sup>4</sup> Os nativos digitais apresentam capacidade de atenção múltipla e simultânea, passam boa parte do dia conectados à internet, navegam de uma página a outra por meio de hipertextos e interagem a todo momento com a informação.

do Arduino, uma plataforma de prototipagem eletrônica, que é comumente utilizada nessa proposta de robótica aplicada a educação.

A categoria Tecnologias Móveis (0,7%) contempla os trabalhos que discutem a utilização de tablets e smartphones nos espaços escolares. Barbosa (2014) afirma que houve um crescimento na utilização de tablets em escolas públicas.

No ano de 2012 somente 2% dessas instituições utilizavam esse recurso, no ano seguinte a porcentagem atingiu 11%, demonstrando que os professores estão cada vez mais incorporando essas tecnologias móveis em suas práticas escolares. Dados de pesquisa (Barbosa, 2014; KPMG, 2013) revelam uma tendência de mobilidade, cada vez mais estudantes e professores vêm utilizando dispositivos móveis na sua vida cotidiana,

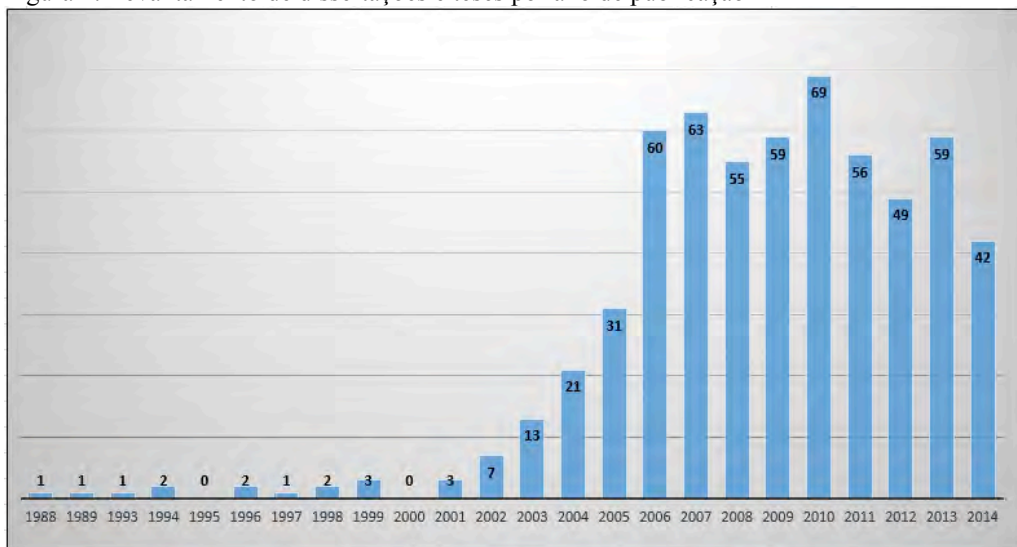
(...) entre os alunos que têm tablet, a proporção dos que levam o equipamento para a escola subiu de 9% para 25% em 2013, (...) houve um crescimento da proporção de professores, alunos, coordenadores e diretores que acessam a Internet pelo telefone celular. (Barbosa, 2014, p. 144)

As produções sobre Educação Infantil contam com 0,5% do total de trabalhos encontrados e versam sobre a utilização das TDIC num contexto de estimulação para as crianças em idade pré-escolar, é importante ressaltar que muitos desses estudantes, apesar da pouca idade, já possuem vivências na utilização de equipamentos eletrônicos, muitas vezes essas habilidades são adquiridas antes mesmo da fase de aquisição da linguagem.

Os trabalhos que versavam simultaneamente sobre o ensino em ambientes virtuais e presenciais foram alocados na categoria Educação Bimodal que representa 0,3% do total de produções. A última categoria estabelecida foi Levantamento Bibliográfico (0,3%) e reúne os trabalhos que tiveram como objetivo explorar as produções existentes na área sobre o tema.

Em relação ao ano de publicação encontramos produções de 1988 a 2014. A Figura 2 apresenta essa distribuição nas produções.

Figura 2: Levantamento de dissertações e teses por ano de publicação



Fonte: Elaboração própria, 2015.

Observando a figura percebemos que não foram encontradas produções referentes ao ano de 1995 e 2000, e que a partir de 2006 o número de publicações cresceu significativamente, sendo 2010 o ano com maior número de produções. Esse fato pode ser explicado pela popularização da rede de internet banda larga no país e também pela diminuição dos preços dos equipamentos eletrônicos.

nicos. Vale ressaltar que nem todos os trabalhos defendidos no final de 2014 estavam disponíveis na internet, sendo assim, não foram computados nessa pesquisa.

A Figura 3 apresenta o número de dissertações e teses encontradas em nossa pesquisa. Percebemos que a maioria dos trabalhos concentra-se em estudos do nível de mestrado (76%), modalidade em que o pesquisador ainda está aprendendo a fazer uma pesquisa e geralmente os temas estudados ainda não apresentam uma grande profundidade, como se espera nas produções referentes a doutorado (24%).

Figura 3: Número de dissertações e teses encontradas

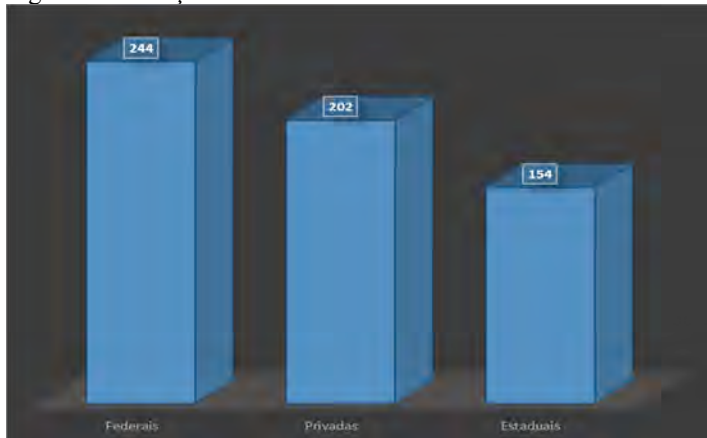


Fonte: *Elaboração própria, 2015.*

Segundo dados da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2014), existem no Brasil um total de 5.689 cursos de pós-graduação, sendo 3744 de mestrado (acadêmico e profissional) e 1945 de doutorado, esses dados convergem com os nossos achados de pesquisa, visto que o maior número de produções encontradas também está no nível de mestrado.

A Figura 4 apresenta a distribuição das produções nas universidades de ensino federais, estaduais e privadas. Observando a figura identificamos que o maior número de publicações encontra-se nas universidades mantidas pelo governo federal (41%), as privadas representam 34% e as estaduais contabilizam 25%.

Figura 4: Produções Acadêmicas distribuídas entre universidades federais, estaduais e privadas



Fonte: *Elaboração própria, 2015.*

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2013 (INEP, 2013), no Brasil, existem 2391 instituições de ensino superior, sendo 106 federais, 119 estaduais, 76 municipais e 2090 privadas. É importante salientar que as instituições municipais e privadas de ensino, em sua maioria, não contemplam a pós-graduação *stricto sensu*<sup>5</sup>.

Percebemos em nossa pesquisa que a distribuição de produções entre as instituições de ensino não reflete o número de universidades apontadas no último censo escolar. É importante ressaltar que nem sempre os programas de pós-graduação e linhas de pesquisa contemplam a temática da tecnologia educacional, sendo assim, a maioria das produções encontradas pertencem a linhas e programas de universidades federais e particulares.

## Considerações finais

O panorama brasileiro em relação a tecnologia educacional revela por meio de 600 produções acadêmicas, que as temáticas predominantes estão relacionadas aos temas: Recursos Tecnológicos, Formação Docente, Educação a Distância e Ambientes Virtuais de Aprendizagem, sendo 2010 o ano com maior número de publicações. Em relação ao nível de ensino a maioria das produções encontradas são referentes a trabalhos de mestrado, e o maior número de produções concentra-se nas instituições de ensino federais.

Estudar as possibilidades educacionais das TDIC é muito mais do que explorar uma temática em evidencia. É abrir uma oportunidade para que estudantes jovens e adultos aprendam a utilizar os recursos tecnológicos de maneira crítica e intencional. Sabemos que os jovens já possuem inúmeras habilidades para utilizar tais recursos, no entanto, pesquisas evidenciam (Mattar, 2010; Palfrey; Gasser, 2011) que o grande desafio da educação na era digital é auxiliar os estudantes a transformar toda a informação a que estão expostos e acessam na internet, em conhecimento.

Diante dessa nova realidade, o professor deve tornar-se um mediador de todo esse processo, auxiliando os estudantes na identificação de fontes seguras de pesquisa, no uso consciente das redes sociais e também na exploração dos inúmeros jogos, portais e objetos de aprendizagens disponíveis. Se conseguirmos ampliar as habilidades dos nossos estudantes, de qualquer nível de ensino, na utilização das TDIC, esses recursos se tornarão enriquecedores ao logo de toda a vida e promoverão a maximização das potencialidades dessa nova geração.

---

<sup>5</sup> Curso de pós-graduação que contemplam mestrado e doutorado.

## REFERENCIAS

- Almeida, F. J. & Franco, M. G. (2014). Tecnologias para a educação e políticas curriculares de estado. In A. Barbosa, *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2013* (pp. 42-52). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em: <http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2014.
- Audino, D. F. & Nascimento, R. S. (2010). Objetos de aprendizagem - diálogos entre conceitos e uma nova proposição aplicada à educação. *Revista Contemporânea de Educação*, 5, pp. 128-148.
- Barbosa, A. F. (2014). Introdução. In A. Barbosa, *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2013* (pp. 27-30). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em: <http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2014.
- BDTD. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. *Banco de Teses e Dissertações*. Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br/>. Acesso em 09 dez. 2014.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.
- CAPES. *Dados do Sistema Nacional de Pós-Graduação*. Disponível em: <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/ProjetoRelacaoCursosServlet?acao=pesquisarRegiao>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- Henriques, I. & Toledo, R. G. (2013). A complementaridade entre os canais infantis, seus sites e perfis em redes sociais: uma nova estratégia de comunicação mercadológica voltada às crianças. In A. Barbosa, *TIC Kids Online Brasil: pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil* (pp. 37-42). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-kids-online-2013.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2014.
- INEP. *Censo da Educação Superior*. 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>. Acesso em 21 dez. 2014.
- KPMG. *Debate Digital 2013 – Emergência do Consumidor Digital Multitarefa*. 2013. Disponível em: <http://www.meioemensagem.com.br/home/midia/noticias/2013/03/11/Brasil-e-campeao-de-redes-sociais-de-novo.html>. Acesso em: 20 dez. 2014.
- Mattar, J. (2010). *Games em Educação: como os nativos digitais aprendem*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Monereo, C. & Pozo, J.I. (2010). O aluno em ambientes virtuais: condições, perfil e competências. In C. Coll & C. Monereo (Org.), *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação* (pp. 97-117). Porto Alegre: Artmed.
- Palfrey, J. & Gasser, U. (2011). *Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração dos nativos digitais*. Porto Alegre: Artmed.
- Pedro, K. M. (2012). *Softwares educativos para alunos com deficiência intelectual*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp/Marília.
- Sobrinho, D, R, M. & Sanavria, C, Z. (2014). *Levantamento e análise da produção científica acerca do desenvolvimento de tecnologias educacionais a partir das pesquisas publicadas pela SBC (2010-2014)*. IFMS. Nova Andradina. Disponível em: [http://www.uems.br/eventos/simpocomp/arquivos/50\\_2014-06-30\\_09-25-57.pdf](http://www.uems.br/eventos/simpocomp/arquivos/50_2014-06-30_09-25-57.pdf). Acesso em: 2 jan. 2015.
- Tajra, S. F. (2011). *Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade*. São Paulo: Érica.
- Valente, J. A. (2013). Integração currículo e tecnologia digitais de informação e comunicação: a passagem do currículo da era do lápis e papel para o currículo da era digital. In A. Cavaleiri, S.N. Engeroff, J.C. Silva (Orgs.), *As novas tecnologias e os desafios para uma educação humanizadora* (pp. 113-132). Santa Maria: Biblos.

- Valente, J. A. & Almeida, F. J. (1997). Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, 1, pp. 15-22.
- Virgili, M. E. T. (2014). *Innovación en la enseñanza: recursos on line gratuitos y cambios de modelos y políticas*. Universidad Internacional de Valencia. Disponível em: [http://recursos.viu.es/guia-gratuitainnovacion-ensenanza?utm\\_medium=ppc&utm\\_term=0079](http://recursos.viu.es/guia-gratuitainnovacion-ensenanza?utm_medium=ppc&utm_term=0079) Acesso em: 10 dez. 2014.
- Ysmar, V. et al. (2013). *Gamification: como reinventar empresas a partir de jogos (e-book)*. Rio de Janeiro: MJV Press. Disponível em: <http://www.livrogamification.com.br/2@425&&33/Gamification-Inc-MJV.pdf>. Acesso em 04 dez. 2014

## SOBRE OS AUTORES

**Ketilin Mayra Pedro:** Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho- Campus Marília, pesquisadora visitante do Grupo de Pesquisa ESBRINA da Universidade de Barcelona (Fevereiro a Julho de 2015). Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; - Campus Marília. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; - Campus Bauru. Pesquisas científicas na área da Educação Especial, Tecnologia Educativa, Enriquecimento de alunos precoces e comportamentos de superdotação. Pedagoga do Programa de Atenção a Alunos Precoces com Comportamentos de Superdotação (PAPCS) - UNESP/Marília. Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Saúde de Grupos Especiais (Unesp/Marília e Famema).

**Clarissa Maria Marques Ogeda:** Possui formação Técnica em Nutrição e Dietética pela instituição Senac São Paulo (2013) . Atualmente é graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Campus de Marília. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Atua como educadora nutricional do Programa de Atenção ao Aluno Precoce com Comportamentos de Superdotação (PAPCS) - UNESP/Marília. Membro do Grupo de Pesquisa: Educação e Saúde de Grupos Especiais (Unesp/Marília e Famema).

**Miguel Claudio Moriel Chacon:** Graduado em Psicologia pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Campus de Assis/SP (1983). Especialista em Metodologia da Pesquisa Educacional pela Universidade Federal de Mato Grosso/MT. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1995) e Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Campus de Marília/SP (2001). Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria/RS. Professor Assistente Doutor e chefe do Departamento de Educação Especial - UNESP/Marília, Orientador na Linha de Educação Especial do Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Campus de Marília/SP. Coordenador do Programa de Atenção ao aluno Precoce com Comportamentos de Superdotação (PAPCS) - UNESP/Marília. Membro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE) e do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD). Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Saúde de Grupos especiais. Experiência na área da Educação, com ênfase em Educação Inclusiva, atuando principalmente nos seguintes temas: Família; Formação de Recursos Humanos em Educação Especial; Altas Habilidades/Superdotação.



# El lenguaje musical y las nuevas tecnologías en las enseñanzas profesionales de Música

María del Mar Bernabé Villodre, Universidad Católica de Murcia, España

**Resumen:** La Consejería de Educación de la Generalidad Valenciana lleva muchos años invirtiendo en la renovación digital de sus aulas; lo que ha llevado a que el profesorado tenga que amortizar dicha inversión sin formación suficiente para aprovechar dichos recursos. Esta comunicación recoge una experiencia educativa en el aula de Lenguaje Musical de las Enseñanzas Profesionales de Música, en un conservatorio de la Comunidad Valenciana. El proceso de adaptación de una institución más tradicionalista (conservatorios de Música) en cuanto a su pedagogía que los centros de educación obligatoria, es más complejo que en estas otras instituciones. En esta comunicación se muestra el proceso de adaptación del docente para poder aplicar esta nueva tecnología que debía facilitar tanto su labor como el aprendizaje de esta materia a los estudiantes de Lenguaje Musical del conservatorio. También, se muestran los problemas que supuso el uso de la pizarra digital en esta asignatura, de escasísima (cuando no nula) tradición porque todas las experiencias se limitan a Infantil, Primaria y Secundaria; así como las necesidades formativas de los docentes de la especialidad de Lenguaje Musical para poder utilizar este recurso en sus clases.

**Palabras clave:** enseñanzas de régimen especial, enseñanzas profesionales, lenguaje musical

**Abstract:** The Ministry of Education of the Generalitat Valenciana has long been investing in digital renewing their classrooms; this has led to teachers having to amortize the investment without enough training to harness these resources. This communication includes an educational experience in the classroom Musical Language of Professional Music Education in a conservatory of Valencia. The process of adapting a more traditional institution (Conservatories of Music) in their pedagogy that compulsory education centers, is more complex than in these other institutions. In this communication the adaptation of teaching is shown to apply this new technology should facilitate both their work and learning this subject students Musical Language conservatory. The problems that led to the use of the whiteboard in this subject, in escasísima (if not null) tradition also show that all experiences are limited to Kindergarten, Primary and Secondary; as well as the training needs of teachers in the specialty of Musical Language to use this resource in their classes.

**Keywords:** Specialized Education, Professional Education, Musical Language.

## 1. Introducción: contextualización del problema

La legislación vigente, recientemente aprobada, continúa manteniendo que el alumnado desarrolle una serie de Competencias Básicas. Sin embargo, la legislación educativa de las Enseñanzas de Régimen Especial, al contar con unas competencias propias que se corresponden con las especificidades de cada instrumento, no se preocupa por la adquisición de aquellas. La cuestión es que en los niveles Elemental y Profesional, el alumnado cursa simultáneamente estudios obligatorios bien de Primaria o bien de Secundaria, en las que sí se incluyen dichas competencias y a las que, por extensión, tendría que darse cierta continuidad. De modo que, los centros de Régimen Especial deberían preocuparse de garantizar esa competencia digital, también, entre otras. Se ha considerado que los adolescentes que cursan Enseñanzas Profesionales se comunican más a través de internet con medios como Twitter, Facebook o WhatsApp que por conversaciones telefónicas o en persona. Si bien es cierto que las Enseñanzas de Régimen Especial no son obligatorias y poseen sus propias competencias, como ya se comentó más arriba, es cierto que debido al desarrollo de éstas coincidiendo con las etapas obligatorias, deberían contribuir a su adquisición o al refuerzo de las mismas.

Este artículo recoge la experiencia educativa vivida en las clases de Lenguaje Musical (con un ratio no superior a 15 personas por clase impuesta por la legislación vigente) de Enseñanzas Profesionales en distintos conservatorios de la Comunidad Valenciana, tras la instalación de una pizarra digital y con un curso de formación impartido por un maestro de Educación Primaria, para un públi-



co variado compuesto de trompetistas, trombonistas, compositores, pedagogos musicales, pianistas...; es decir, que se trataba de un curso no especializado para docentes de Conservatorio de Música. Se va a tratar de explicar cómo el uso de esta nueva tecnología acercó la asignatura a los educandos, facilitándoles su comprensión al ser presentada de una forma más atractiva, y el dificultoso proceso de adaptación pedagógico que supuso para el docente.

## 2. Estado de la cuestión

### 2.1. Las Enseñanzas Profesionales de Música en la Comunidad Valenciana

En todo el territorio nacional, las Enseñanzas Profesionales de Música se estructuran en tres ciclos de dos cursos cada uno, teniendo por tanto una duración de seis años. Salvo ciertas diferencias en cuanto a las materias ofertadas como optativas en los últimos cursos, el currículo de esta etapa es similar en todas las comunidades autónomas, tanto objetivos como contenidos de las distintas materias que lo componen.

Si se toma como punto de partida el Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas en la Comunidad Valenciana, la finalidad de esta etapa es garantizar una formación artística con sólidas bases interpretativas y todo un conjunto de conocimientos teórico-prácticos que la fundamenten. De manera que, esto se traduce en que el docente de instrumento y el alumnado deben otorgar la misma importancia a las materias teórico-prácticas que a la asignatura de instrumento específico; puesto que ésta última depende en gran medida de las asignaturas de tipo teórico-práctico para asegurar una mejor interpretación instrumental.

### 2.2. La asignatura de Lenguaje Musical dentro del currículo de Enseñanzas Profesionales de Música

En las Enseñanzas Elementales de Música, de acuerdo con el Decreto 159/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas, el Lenguaje Musical se comprende como el eje vertebrador del proceso de enseñanza musical. Será gracias a su aprendizaje que se adquieran los conocimientos necesarios para hacer frente a la lectura de una partitura con el instrumento.

Pero, la importancia de esta asignatura no decae en las Enseñanzas Profesionales. El *Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas*, muestra la importancia del Lenguaje Musical al determinar que las pruebas de acceso deben contemplar un examen centrado en reflejar los conocimientos adquiridos en ésta a lo largo de las Enseñanzas Elementales. Además, durante los dos cursos del primer ciclo en el que se imparte esta asignatura, se inicia al alumnado en conceptos situados a caballo entre ésta y la Armonía y el Análisis. Se convierte, por tanto, en el primer paso para comprender dos de las asignaturas que estudiarán en el segundo y tercer ciclos, que les ayudarán a interpretar las partituras instrumentales con más corrección y adecuación.

Durante esta etapa, la organización de las asignaturas de carácter optativo se corresponde con el momento de mayor madurez del alumnado (17-18), que inicia sus estudios con 12 años y los finaliza con 18 (aunque no todo el alumnado se encuentre en ese margen de edad). El estudio del Lenguaje Musical es sustituido en los dos últimos ciclos por asignaturas como Armonía o Análisis, por ejemplo, que vienen a complementar los conocimientos adquiridos durante los dos años del primer ciclo. De manera que, este tipo de asignaturas permitirán al alumnado profundizar en su propia interpretación y los distintos elementos que la caracterizan (armonía, melodía, etc.).

En la asignatura de Lenguaje Musical del primer ciclo de las Enseñanzas Profesionales, se inicia al alumnado en los conceptos básicos de la Armonía y del Análisis musical, asignaturas que formarán parte del currículo de los siguientes ciclos de la etapa (3º-4º para Armonía, y 5º-6º para Análisis, normalmente). Sin embargo, el currículo de esta materia no queda sólo en la iniciación a los conceptos armónicos y analíticos, sino que les da las primeras pautas para el trabajo de la impro-

visación y la composición; sin olvidar elementos como la memoria, la corrección y formalidad en la presentación de sus trabajos, y la creatividad.

Como se verá a continuación, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no aparece mencionado en ningún momento en la asignatura de Lenguaje Musical. Esto vendría a contrastar con la continuidad y la globalidad que debe darse a la formación del alumnado, es decir, si éstos tienen 12 años y en el primer curso de Secundaria se utilizan instrumentos como la pizarra digital, lo lógico es continuar dicho uso en el resto de enseñanzas oficiales que curse. El educando tiene derecho a ser formado en las mejores condiciones y las TIC le acercan más a su realidad cotidiana, por tanto, tanto la enseñanza obligatoria como la enseñanza de régimen especial deben compartir herramientas, en la mayor medida posible.

### *2.3. Las TIC en los conservatorios de Música de la Comunidad Valenciana*

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación, ya tan extendido y generalizado en los centros de educación obligatoria (Primaria y Secundaria) de todo el territorio español (Marín, 2011), no lo está tanto en los conservatorios porque la inversión en tecnología es mínima en comparación con los centros de Secundaria (Bernabé, 2013). Pero, a diferencia de otras comunidades autónomas, la Generalidad Valenciana ha dotado a los centros de Enseñanzas de Régimen Especial de los recursos tecnológicos necesarios para que el proceso educativo valenciano se encuentre en la vanguardia de la adaptación a las TIC. Sin embargo, debe señalarse que, salvo en determinados centros de la provincia de Valencia donde se cuenta con pizarras digitales, la dotación tecnológica se ha limitado a equipos informáticos básicos.

El Decreto 158/2007 no incluye referencia alguna a la metodología que el docente debe utilizar en sus clases, ni se hace referencia al uso de otras tecnologías diferentes a las propias de cada especialidad instrumental o teórica musical. No obstante, en esta experiencia concreta que se comentará en epígrafes siguientes, la pizarra digital debía empezar a utilizarse para justificar la inversión económica realizada por el gobierno autonómico, además de que el alumnado del siglo XXI necesitaba esa digitalización porque estaba acostumbrado a su uso desde Primaria (Segovia, Casas y Luengo, 2010; Castañón y Vivaracho, 2012).

La llegada de las denominadas (incluso en este año 2015) nuevas tecnologías a los conservatorios vino de la mano de la adición de un disco compacto a los manuales de lectura rítmica y melódica utilizados en la clase de Lenguaje Musical; además, muchas editoriales musicales incluían grabaciones de las partes de piano de cada lección, de forma que el educando pudiese interpretarlas acompañado y encontrarse más fácil su estudio. Pero, a nivel formativo, el profesorado de Grado Superior no fue formado en edición de partituras y de audio, en el uso de secuenciadores ni en programas CAI hasta que se puso en marcha el primer curso de Grado Superior de LOGSE en el año 2001 (la primera promoción se graduó en 2001-2005), en el que sí se contaba con dos años de lo que se denominó "Informática musical". Así, se contaba con que incorporasen dichos conocimientos en su desarrollo diario en Enseñanzas Elementales y Profesionales.

A pesar de la formación en este tipo de tecnologías específicas musicales que se viene impartiendo desde el año 2001 con esa primera promoción LOGSE, no todos los conservatorios de la Comunidad Valenciana cuentan con ordenadores en sus aulas para aplicar todo lo anteriormente comentado (los conservatorios de la provincia de Valencia en los que hemos trabajado sí cuentan con ellos, a diferencia de los de la provincia de Alicante, en los que salvo raras excepciones, únicamente tienen ordenadores aquellas aulas destinadas a materias optativas y las salas de profesorado); de modo que, se puede decir que en las Enseñanzas Profesionales, la (única) incorporación del disco compacto supuso una gran ayuda para el alumnado, porque podían iniciarse en los conceptos del análisis musical de una forma más cercana gracias a la utilización del ordenador; aunque esto resultase muy pobre frente a las muchísimas posibilidades que las TIC ofrecen para el proceso de enseñanza/aprendizaje de la Música.

Como ya se comentó en el epígrafe anterior, en la asignatura de Lenguaje Musical de las Enseñanzas Profesionales, se inicia al alumnado en los conceptos básicos de la Armonía y del Análisis

musical, y precisamente son las características didácticas de estas dos asignaturas las que convierten a la pizarra digital en una herramienta de múltiples posibilidades, tal como iremos exponiendo en epígrafes posteriores. Principalmente, las opciones de “cortar-pegar” posibilitaban que el trabajo de los términos básicos del Análisis musical, tales como célula, motivo, etc., fuese más cómodo al poder colocar estos elementos literalmente sobre los modelos de la partitura; también, permitía oír determinados fragmentos al enlazar los mismos a los distintos compases de la partitura. Entre otras opciones que se han incluido en este artículo.

Normalmente, la pizarra digital se emplea en los centros educativos de Primaria y Secundaria (Fernández, 2010), contándose con gran multitud de actividades que implican un descubrimiento por parte del alumnado y una participación muy activa. Es decir, la pizarra digital no es una mera sustituta del encerado, donde se escriben los ejercicios para las correcciones o determinados fragmentos de los conceptos trabajados, incluso permite la posibilidad de indicar en todo momento qué fragmento se está interpretando vocalmente. En este sentido, para las Enseñanzas Elementales sí puede resultar atractiva como simple encerado, como se ha podido comprobar al utilizarla en dicha etapa, aunque hay que ser conscientes de sus muchísimas utilidades más “técnicas”: el alumnado que durante las Enseñanzas Elementales está cursando paralelamente Educación Primaria, sí encuentra atractivo corregir en la pizarra utilizando los múltiples rotuladores que tiene la pizarra digital, por ejemplo. Así, al instalarse en los conservatorios, era necesario “adaptarla” a la realidad de cada materia de la etapa. Las experiencias de Ordoñana, Laucirica y Tejada (2004) y de Roig y Moncunill (2012) muestran cómo se puede incorporar no sólo la pizarra sino otras tecnologías de edición de materiales musicales, por ejemplo.

Entonces, en los conservatorios debe utilizarse alejada de esta interpretación como encerado, porque si no se desaprovecharán sus posibilidades más “modernas” y útiles para aproximarse al alumnado actual. En las clases de Lenguaje Musical de esta etapa (con alumnado de Secundaria), su uso no puede fundamentarse como en Primaria (en cuanto a actividades demasiado infantiles de descubrir el sonido/imagen oculta al abrir una ventana), ya que se debe conseguir que el educando sea capaz de reconocer elementos armónicos y analíticos en diferentes fragmentos musicales. De este modo, la utilización de la pizarra digital se debe caracterizar por un uso menos lúdico, porque las características psicoevolutivas del alumnado obligan a perspectivas didácticas diferentes y a una mayor profundización teórica para garantizar que sean capaces de analizar la pieza musical que deben interpretar instrumentalmente.

Todas estas reflexiones llevaron a plantear las siguientes propuestas para poder incorporar la pizarra digital al aula de Lenguaje Musical, sin mayor perjuicio para un alumnado acostumbrado a cambiar su forma de trabajar respecto a la educación obligatoria.

### **3. Diseño y metodología de las sesiones musicales digitales**

Seguidamente, se detalla cómo fueron diseñadas las distintas actividades prácticas desarrolladas en las aulas de conservatorios profesionales de Música, y qué metodología se siguió en las mismas para garantizar el uso de la pizarra digital, que autores como Tejada (2004) considera que es relativamente más fácil adaptar su uso en estas enseñanzas que en la enseñanza obligatoria.

Pero, antes de nada, se comentan los primeros pasos anteriores al diseño y la metodología seguidas. Primero, se realizó una división conceptual de los elementos conceptuales de la asignatura de Lenguaje Musical que se dividieron según el siguiente criterio: en cuáles podía utilizarse la pizarra digital como simple apoyo para la explicación de cada concepto (corta-pegar de elementos de la partitura, por ejemplo) y en cuáles debía mantenerse una utilización como encerado que permitiese reforzar la tradicional explicación en el aula (realización de esquemas, anotación de palabras clave, por ejemplo).

Después, tras la reflexión y la estructuración de esos conceptos, se procedió al diseño de los materiales que se utilizarían en el aula. En este momento, se tomó consciencia de la difícil situación que se estaba planteando a nivel profesional: por un lado, desde la Dirección se estaba indicando que debía utilizarse la pizarra digital por la importante inversión de la Generalidad en la actualización tecnológica de todos sus centros educativos; y, por otro, esto implicaba que los materiales que

las familias habían comprado no se pudiesen utilizar en el aula, aunque sí los necesitarían para estudiar en casa los contenidos trabajados en el aula. Es decir que, a nosotros como docentes se nos estaba limitando, en cierta manera, la libertad de cátedra que se menciona en la legislación vigente; además de que toda esta situación suponía cierto enfrentamiento con las familias al tener que explicarles la situación respecto al material didáctico comprado. Como puede comprobarse, el cambio fue muy difícil para todos los agentes implicados en el proceso de enseñanza/aprendizaje (docente, discente y familia del discente). Pero, por encima de todo, se intentaba conseguir que los padres fuesen conscientes de que los objetivos y los contenidos de la asignatura continuaban siendo los mismos a pesar de que iban a empezar a trabajar sobre los documentos proyectados; que el alumnado no trabajaría con la pizarra digital como en Educación Primaria; y que el docente no debía sentir miedo ante el uso de este nuevo recurso.

Gracias a la incorporación de la pizarra digital, se pretendía favorecer una metodología más participativa en la que el alumnado se mostrase más interesado hacia esta asignatura, que tradicionalmente ha sido considerada demasiado teórica. Este objetivo se pretendía alcanzar gracias a la creación de actividades de formato más atractivo y a la ruptura de la rutina de estar siempre sentados ante el libro de teoría.

Durante las Enseñanzas Profesionales se trabajan los siguientes bloques: Rítmicos, Melódico-armónicos, Lecto-escritura, Audición, y Expresión y ornamentación. En todos ellos, la pizarra digital se podía utilizar con gran facilidad y sin suponer diferencias con respecto a las propuestas metodológicas anteriores; no obstante, los dictados y las piezas de entonación requerían una metodología más tradicional, como era el caso de la interpretación con el piano como instrumento acompañante debido al trabajo de la afinación. Entonces, el diseño de las actividades para la pizarra digital se organizó a partir de los seis bloques enumerados en el párrafo anterior; y de la idea de que no todos podrían trabajarse con la pizarra digital al cien por cien de sus posibilidades técnicas, dada la premura para utilizarla y el escaso margen temporal hasta el final del curso. Se caracterizó por distintas fichas correspondientes a las partituras, en las que se asociaban sonidos, mecanismos de acierto-error, y partituras con instrumento acompañante y cursor de seguimiento de la misma.

Para las actividades destinadas a la introducción de los conceptos característicos de la Armonía y del Análisis, puesto que esta herramienta permitía escuchar fragmentos breves señalados por el alumnado sin necesidad de adelantar o retrasar la grabación, y además también permitía señalar-cortar-recolocar células y frases para compararlas, se plantearon pequeñas fichas en las que la partitura presentaba espacios en los que había asociado el motivo-célula-etc. similar para que apareciese un signo positivo si se colocaba correctamente. Es decir, las comparaciones entre los distintos elementos de la partitura serían más fáciles de explicar, ahorrándose trabajo escrito y tiempo, a la vez que podían empezar a comprender el concepto de variación.

Quizá, el momento de la explicación teórico-práctica fuese el menos estimulante tecnológicamente hablando, ya que se recurría a la participación voluntaria limitada a mostrar la comprensión de los conceptos explicados, como un encerado tradicional.

El trabajo de la audición mediante el dictado musical y el de la interpretación vocal, seguían la línea más tradicional, al limitarse al uso del piano; aunque, para la interpretación rítmica se pudiese recurrir a acompañamientos grabados con otros instrumentos y al seguimiento de la partitura con el cursor sobre la pizarra digital.

Incluso, para la tarea de la corrección se recurrió a la pizarra digital, de forma que se proyectaba el ejercicio que se quisiese corregir y se escribía sobre el mismo; de modo que, se disminuía el tiempo al no tener que copiar constantemente cada actividad.

#### **4. Propuestas didácticas de Lenguaje Musical con la pizarra digital**

Las actividades propuestas durante esta experiencia pueden resultar muy simples si se comparan con los usos que muestran múltiples experiencias en el aula de Primaria (Galera y Mendoza, 2011; Chávez, 2014; Monreal, Giráldez y Gutiérrez, 2015) y de Secundaria. Esas actividades podían dividirse en aquellas que se caracterizaron por un uso más cuidado de la pizarra digital y aquellas otras en las que

la pizarra era más un encerado/pantalla de proyección. No obstante, pese a lo que pueda considerarse a simple vista, incluso esa utilización más sencilla supuso un cambio de actitud en el alumnado.

Los momentos de lectura rítmica resultaron muy entretenidos porque se pudo añadir un instrumento acompañante con un ritmo diferente para lograr un efecto de diálogo rítmico, además de que se incorporó un metrónomo que aumentaba su velocidad conforme se procedía a repetir el fragmento rítmico. Los educandos seguían la batuta virtual (una especie de cursor) que les indicaba cada compás y, así, se evitaban fallos en la interpretación porque el alumnado sabía en todo momento en qué compás se encontraba.

Incluso, la interpretación vocal tenía cabida en la pizarra digital, puesto que sus herramientas (cortar-pegar) facilitaban la comprensión de los elementos formales-armónicos-estilísticos la partitura y su seguimiento; aunque, no cambiaba la dinámica propia de interpretar las mismas con el acompañamiento pianístico *in situ*. Sin embargo, los contenidos de Historia de la Música se enfocaron de un modo diferente: mediante presentaciones visuales de PowerPoint con sonidos insertados en las imágenes y con accesos a páginas web especializadas en instrumentos de diversa procedencia, y a páginas oficiales de compositores de este siglo. Se podría hablar de un uso más tradicional de las nuevas tecnologías, ya que la pizarra digital se convirtió en una pantalla para proyectar presentaciones desde un cañón.

Los contenidos de Armonía y Análisis presentes en el currículo valenciano fueron los más favorecidos por la utilización de esta herramienta: la partitura se podía proyectar para que todos pudiesen verla y evitar las pérdidas de compás por distracciones, puesto que así siempre se veía la frase o el compás con el que se estaba trabajando. Pero, lo que más contribuyó a considerar la pizarra como una herramienta ideal para esta asignatura fue que con ella se podían subrayar y destacar elementos con diferentes colores, borrando después o duplicando la página sin anotaciones. Todo esto supuso una comprensión más rápida de los elementos característicos del Análisis musical.

Una de las primeras actividades centradas en estos conceptos partió de las características de los intervalos armónicos: se insertaron grabaciones en distintos compases en los que estuviesen representados gráficamente cada uno de los ejemplos armónicos estudiados. El punto de partida fueron dos opuestos (ascendente y descendente) que debían escucharse primero y, luego, arrastrar la opción correcta hacia el intervalo. En cada uno de ellos, aparecía la respuesta pero bloqueada, de modo que si arrastraban la opción correcta se desbloquearía la casilla y se veía una señal de positivo. Esta forma de trabajar los intervalos armónicos permitió una actitud más atenta, además de que al alejarse de lo habitual, el alumnado se mostraba más receptivo a estos conceptos que ya habían sido estudiados de forma muy simplificada en las Enseñanzas Elementales.

Para trabajar los conceptos de célula, motivo, semifrase y frase, se propuso comenzar con la comparación entre fragmentos cortados de la partitura y posados sobre otra hoja que representase la misma partitura, tratando de ver si coincidían. También, se les propuso recomponer las secciones, frases, semifrases, de la pieza como si fuese un rompecabezas, para aprender a dotar de sentido musical a una partitura. Esto les sirvió para interpretar correctamente las distintas piezas que estaban interpretando. Puesto que se podían seleccionar y cortar fragmentos, el alumnado debía realizar un “cortado” de los diferentes motivos característicos de la obra trabajada, separándolos para comprender la “construcción” de ésta; trabajo que fue repetido con las células motivicas para que llegasen a comprender la diferencia entre célula y motivo, que tanta literatura especializada ha producido.

Se podría decir que la utilización de la pizarra digital para la explicación de los contenidos de Armonía y Análisis fue muy significativa, ya que la actuación del educando era más activa y más comprensiva.

## 5. Conclusiones

Desde nuestra experiencia docente con alumnado de Enseñanzas Elementales y Profesionales, la asignatura de Lenguaje Musical suele ser considerada por ellos una materia de carga muy teórica y poco práctica o aplicable en el aula de instrumento. Esto puede resultar contradictorio porque esta materia es imprescindible para la interpretación musical, puesto que en ella se estudian los elemen-

tos característicos del lenguaje de la Música que se lee/interpreta con el instrumento. Sin su estudio inicial no se puede empezar a interpretar una partitura, así como la profundización en sus diferentes elementos, llevarán al alumnado a comprender la Música y realizar una interpretación mejor. De modo que, para que esta actitud de desprestigio no tenga lugar, tanto los docentes de esta materia como los de instrumento deben colaborar estrechamente y compartir directrices metodológicas: por ejemplo, cuando se comienza la interpretación de una pieza en la clase de instrumento se deben señalar frases, secciones, etc., elementos que son explicados en la clase de Lenguaje Musical que, por su parte, podría plantear el estudio de esos elementos desde las partituras del alumnado presente.

El principal punto débil para la integración de este recurso en el aula del Conservatorio, desde el caso de la experiencia que estamos presentando, vino determinado por la falta de tiempo para elaborar materiales adecuados y de calidad, dada la presteza y exigencia con que tuvo que comenzar a utilizarse. Esta experiencia nos hizo conscientes de que no siempre podrá utilizarse, ya que la metodología tradicional (explicación teórica magistral) para la transmisión de determinados elementos y prácticas propias de la especialidad, se puede considerar todavía muy importante (Hernández Bravo *et al.*, 2011).

Y, en cuanto a sus puntos fuertes, se podía decir que la experiencia realizada demostró que para la explicación de los conceptos de Armonía y Análisis era realmente necesaria, tanto para facilitar el trabajo del docente como del alumnado. A esto, podemos añadir que incluso para el trabajo del canto y del ritmo se podían realizar interesantes adaptaciones, ya Laucirica, Ordoñana y Muruamendiaraz (2009) comentaban la importante utilidad de las tecnologías para el trabajo de este elemento musical.

Todo esto lleva a afirmar que la pizarra digital ofrece interesantes posibilidades para el proceso de enseñanza/aprendizaje en los conservatorios profesionales de Música.

## REFERENCIAS

- Bernabé, M. (2013). Enseñanzas de Régimen Especial y nuevas tecnologías. Una experiencia en el Conservatorio Profesional de Música de Torrente. *Educatio Siglo XXI*, 31(1), 193-212.
- Castañón, M. R. y Vivaracho, C. E. (2012). LEEMÚSICA: Enseñanza del lenguaje musical en educación infantil (3 a 5 años) con apoyo de las TIC. *Revista NEUMA*, 5(2), 98-108.
- Chávez, F. (2014). Inclusión de las tecnologías de información y comunicación (TICS) en el aula de música, un desafío permanente. *Revista NEUMA*, 7(1), 100-112.
- Consejería de Educación de la Generalidad Valenciana (2007). Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas. DOGV (25/09/2007), nº 5606, referencia 11706, 37005-37088.
- Consejería de Educación de la Generalidad Valenciana (2007). Decreto 159/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas. DOGV (25/09/2007), nº 5606, referencia 11701, 37089-37112.
- Fernández, N. (2010). Creando un karaoke. Integrando las tic y el canto en alumnos de 4º de la ESO. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 62, 1-9.
- Galera, M. M. y Mendoza, J. (2011). Tecnología Musical y Creatividad: Una experiencia en la formación de maestros. *Revista Electrónica de LEEEME*, 28, 24-36.
- Hernández Bravo, J. R., Hernández Bravo, J. A. y Milán Arellano, M. A. (2011). La wiki como recurso para el aprendizaje colaborativo en el aula de música. En J. J. Maquilón, M. P. García y M. L. Belmonte (Coords.), *Innovación educativa en la enseñanza formal* (pp. 445-454). Murcia, España: EDIT.UM, Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Laucirica, A., Ordoñana, J. A. y Muruamendiaraz, N. (2009). Consideraciones preliminares en el diseño de programas informáticos para el desarrollo rítmico. *Revista Electrónica de LEEEME*, 24, 49-63.
- Marín, J. M. (2011). La presentación multimedia como discurso didáctico. En J. J. Maquilón, M. P. García y M. L. Belmonte (Coords.), *Innovación educativa en la enseñanza formal* (pp. 59-66). Murcia, España: EDIT.UM, Ediciones de la Universidad de Murcia.
- Ministerio de Educación y Cultura (2006). Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. BOE (05/01/2007), nº 5, referencia 238, 677-773.
- Monreal, I., Giráldez, A. y Gutiérrez, A. (2015). Uso e integración curricular de la pizarra digital interactiva (PDI) en la clase de música en primaria: un estudio de caso en Segovia. *Multi-disciplinary Journal of Educational Research*, 5(1), 82-104.
- Ordoñana, J. A., Laucirica, A. y Tejada, J. (2004). Estudio cualitativo sobre el uso de programas informáticos para el desarrollo de destrezas rítmicas en la enseñanza musical especializada. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 127-135.
- Roig, R. y Moncunill, M. (Noviembre de 2012). *Las TIC y el profesorado en el contexto educativo musical: un estudio en el conservatorio profesional de música de Alicante*. Comunicación presentada en el I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa, Sevilla, España.
- Segovia, J. P., Casas, L. M. y Luengo, R. (Marzo de 2010). *Creando música con la pizarra digital*. Comunicación presentada en el II Congreso DIM-Aulatic, Barcelona, España.
- Tejada, J. (2004). Música y mediación de la tecnología en sus procesos de aprendizaje. *Educación XXI*, 7, 15-26.



## **SOBRE LA AUTORA**

***María del Mar Bernabé Villodre:*** Licenciada en Historia del Arte (UMU), Título Superior de Música en Pedagogía del Lenguaje y la Educación Musical (CSMU), Doctora en Teoría e Historia de la Educación (UMU), Máster en Musicoterapia (UCV) y Máster en Métodos y Técnicas avanzadas de investigación histórica, artística y geográfica (UNED). Ha sido Profesora Asociada del Conservatorio Superior de Música de las Islas Baleares y de la UMH, y Profesora Contratada Doctora de la UCAM; actualmente, es Profesora Ayudante Doctora de la Universidad de Valencia. Colaboradora en el Grupo “Investigación Interdisciplinar en Didácticas Específicas” de la Universidad Católica de Murcia. Líneas de investigación centradas en didáctica musical, didáctica de las CC.SS. y pedagogía musical intercultural.

# Socialización en la red virtual y desfiguración de la imagen profesional del docente venezolano

Rosa Amaya, Universidad de Carabobo, Venezuela  
Zoila Amaya, Universidad de Carabobo, Venezuela

**Resumen:** En Venezuela, la red social Facebook tiene una enorme popularidad entre adolescentes, jóvenes y adultos residentes en las zonas urbanas. En el ámbito educativo, la nueva forma de socialización enmarca un tema de debate que entrelaza el uso de Facebook y la posibilidad de desfiguración de la imagen social y profesional del docente. En el siguiente trabajo se discute la utilización de la red social Facebook por parte de docentes venezolanos pertenecientes al subsistema de Educación Básica y la repercusión en la valoración de su imagen social y profesional. A partir de conversaciones en un grupo de discusión focal se pudo establecer que la sociabilidad mediada por la red virtual está adquiriendo una nueva dimensión ontológica, donde se hace manifiesta la posibilidad de desfiguración de la imagen profesional del docente como modelador de comportamientos socialmente aceptados.

**Palabras clave:** profesión docente, socialización, red virtual, Facebook, imagen social y profesional.

**Abstract:** In Venezuela, the social network Facebook has a huge popularity among teenagers and young adults in urban areas. In education, the new form of socialization part a matter of debate which interweaves the use of Facebook and the possibility of distortion of the social and professional image of teachers. The use of social network Facebook by Venezuelan teachers belonging to the subsystem of Basic Education and the impact on the valuation of your social and professional image is discussed in the next job. Starting talks on a focal group discussion it was established that sociability mediated virtual network is acquiring a new ontological dimension, where the possibility of distortion of the professional image of teachers is manifested as socially accepted behavior modeler.

**Keywords:** Teaching Profession, Socialization, Virtual Network, Facebook, Social and Professional Image

## Introducción

Las Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) han cambiado de modo radical la forma de comunicación y contacto entre las personas, transformando además las relaciones sociales, generando nuevas formas de sociabilidad donde el individuo parece que intenta visibilizarse, obtener reconocimiento de los demás, liberarse de las presiones sociales anteriores, disfrutar de una actividad social intensa, ser el centro de interés y atención dentro de una comunidad. Indiscutiblemente, las redes sociales en internet se han convertido en parte de la dinámica de la sociedad actual, imprimiéndole nuevos hábitos y valores, afectando con ello no sólo la vida de las personas sino también la de las instituciones.

En Venezuela, la red social Facebook tiene una enorme popularidad. Un alto porcentaje de los usuarios de internet está registrado en tal red y existe una marcada tendencia a un incremento acelerado de su uso por parte de adolescentes, jóvenes y adultos que viven en las zonas urbanas por cuanto dicha población tiene fácil acceso a Internet. De acuerdo con registros estadísticos de la Comisión Nacional de Telecomunicación (CONATEL), organismo regulador de las telecomunicaciones en Venezuela, para el tercer trimestre del año 2013 existen 12,72 millones de usuarios de Internet a escala nacional, lo que se traduce en 43 usuarios de internet por cada 100 habitantes. Asimismo, según datos de la página Social Times Me, para ese mismo trimestre 10,8 millones de personas se encuentran registradas como usuarios activos de la red social Facebook, dentro de los cuales 2,2 millones son jóvenes cuyas edades están entre el rango de 13 años a 18 años.

Conectando los datos anteriores, se tiene que el 84 por ciento de los usuarios de internet lo son de Facebook y el 20 por ciento de estos son estudiantes pertenecientes al subsistema de Educación Básica. Los mismos se encuentran en la etapa biológica de la adolescencia, caracterizada por la búsqueda de una identidad y el desarrollo de una independencia o autonomía de la relación parental



(Coleman y Hendry, 2003). En ese sentido, la red social Facebook es vista como el mecanismo ideal por cuanto en ella los adolescentes crean un espacio paralelo a su vida cotidiana, que incluso se mezcla con ella y termina por definir su identidad (Boyd, 2008; Pisani y Pioteq, 2009).

Dentro de ese marco de ideas, en el ámbito educativo venezolano el uso de Facebook es una tendencia muy posicionada entre los escolares e indistintamente entre los docentes. No obstante, la participación de los segundos en la red está suscitando una situación que amenaza el equilibrio de las interacciones y relaciones entre el docente y sus estudiantes. Sin lugar a dudas, una característica notoria del contexto académico es que las relaciones entre docentes y estudiantes son necesariamente verticales por el estatus en que los ubica la institución educativa, el dominio de conocimiento, la diferencia de intereses, la distancia generacional, entre otros. La amistad entre el docente y sus estudiantes en cualquier sistema social es asimétrica, son personas con intereses disímiles y destrezas sociales diferentes.

Por tanto, la situación que se presenta cuando los estudiantes, a través de la información de carácter personal, los comportamientos sociales, los hábitos cotidianos, las actitudes, los deseos y expectativas de vida mostradas por el docente en su página de Facebook, modifican la imagen positiva del docente construida sobre la base de la relación áulica por otra con visos negativos proyectada por la red, plantea un tipo de relación social docente-estudiante que está adquiriendo una nueva dimensión ontológica, donde se hace manifiesta la posibilidad de desfiguración de la imagen del docente como modelador de comportamientos socialmente aceptados.

De la consideración de este aspecto trata el presente trabajo. A partir de una discusión grupal con docentes pertenecientes al subsistema de Educación Básica se revela la situación problemática en relación a la utilización, por parte del docente, de la red social virtual Facebook y la desvalorización de su imagen social y profesional de acuerdo con las perspectivas de la comunidad educativa de padres y representantes.

### **Situación problemática**

En un país como Venezuela, polarizado políticamente, donde sus habitantes sienten la urgente necesidad de visibilizarse, de expresarse públicamente, no resulta extraña la elevada popularidad alcanzada por las redes sociales virtuales, dentro de las cuales Facebook ocupa un lugar preeminente. Este escenario es accesible para todos los estratos sociales. Es un medio cómodo y barato para estar informado, informar, expresar abiertamente puntos de vistas en relación a temas de interés nacional y para estar al día sobre los asuntos y actividades cotidianas de familiares y allegados. Para numerosos venezolanos, Facebook es una actividad paralela a las de la vida cotidiana a la cual le dedican muchas horas.

En el contexto escolar, Facebook, análogo a las demás redes sociales virtuales, tiene un gran potencial educativo, pero éste no es precisamente la utilidad que se explora en las escuelas venezolanas. De manera generalizada tanto los docentes como los estudiantes la emplean como un espacio de recreación y ocio, un lugar de esparcimiento: chatean, publican fotos personales, propagan mensajes, realizan comentarios sobre algún asunto noticioso, reseñan los sucesos del día a día.

Debido a la naturaleza propia de la red social, en situaciones donde el docente no limita quien puede ver o leer el contenido publicado, es obvio que los estudiantes tienen acceso a información de carácter personal del docente, lo que deriva en una situación conflictiva en el espacio escolar vinculada con la imagen social y profesional del docente y el modelaje de comportamientos en el aula. Ante directivos y coordinadores pedagógicos de las instituciones educativas, los padres y representantes, acostumbrados a una imagen clásica, estereotipada del docente, responsable de la función de consejero y orientador, cuestionan la conducta privada del docente que alcanzan a interpretar través de las fotos, videos y comentarios vistos en la red y con ello su función pública de enseñanza.

La situación descrita tiene una connotación bien particular y es propicia para la realización de investigaciones que permitan la comprensión del fenómeno y un eje de reflexión en torno al mismo. Venezuela, desafortunadamente, ostenta una alta tasa de criminalidad. El informe sobre desarrollo humano del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo del año 2013, señala que este país

ocupa el quinto lugar entre los países con las tasas de homicidios más elevadas de todo el mundo. En el año 2011 se registraron 45,1 homicidios por cada 100.000 habitantes (PNUD, 2013) incrementándose en el año 2012 a 73 por cada 100.000 (OVCS, 2013). Dentro de estas cifras el 80 por ciento son jóvenes entre 15 años y 25 años de edad.

A lo anterior se le suma que este país tiene la cifra más alta de embarazos tempranos de América Latina: 21% de los nacimientos vivos en todo el país provienen de jóvenes de entre 15 años y 17 años de edad, es decir, una de cada cinco mujeres es madre antes de alcanzar la mayoría de edad. Obviamente, dichas cifras revelan una crisis profunda de los valores morales que amenaza la estructura social venezolana.

Tradicionalmente, la escuela se ha procurado como el agente social encargado de prevenir y ayudar a corregir los problemas sociales. La escuela, en Venezuela, es corresponsable en “la formación en principios, valores, creencias, actitudes y hábitos en los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y adultas, para cultivar respeto, amor, honestidad, tolerancia, reflexión, participación, independencia y aceptación” (Art. 17, LOE, 2009).

Ese papel formativo tiene su máxima expresión en la encomienda de “educar en valores”, de allí que la educación en valores es uno de los ejes transversales del currículo de Educación Básica. El docente se convierte entonces en la síntesis convergente de la imagen del ciudadano que requiere la sociedad, el modelo de identificación axiológica más cercana que tiene el estudiante después de las figuras parentales.

Esta imagen social del docente conduce a que cualquier actuación por parte de él, que no esté ajustada a la expectativa generada por la sociedad, sea considerada como un mal ejemplo para los estudiantes, desfigurándose así la imagen profesional del docente y debilitándose con ello la potestad de intervención en la orientación axiológica y normativa de los estudiantes.

### **La imagen social y profesional del docente**

La imagen social es un elemento de vital importancia para cualquier profesional debido a que incide en la credibilidad y confianza, pero lo es aún más para el docente por cuanto lleva a cabo una función sumamente compleja en la cual interviene no sólo conocimiento experto, sino también emociones, afectos, actitudes, valores y responsabilidades. El docente ejerce una función crucial que la sociedad le asigna al sistema escolar para su buen funcionamiento como estructura social organizada. Citando a Imbernón (1994, p.22): el docente realiza “unas tareas de carácter laboral educativo al servicio de una colectividad, con unas competencias en la acción de enseñar, en las estructuras de las instituciones en las que se ejerce ese trabajo y en el análisis de los valores sociales”.

De ese modo, el ser docente se define por la credencial práctica de enseñar una disciplina aunada a los valores morales que debe poseer, los cuales finalmente terminan por definir la realidad social y profesional y ordenan la imagen docente como una estructura orientadora de la acción no sólo en el aula sino en cualquier ámbito de la vida pública o privada. En otras palabras, la imagen del docente es una insignia de su práctica profesional y un distintivo de la persona en su totalidad y tiene un carácter ejemplificador: la primera imagen profesional, el primer contacto con el mundo de las profesiones que perciben las personas se obtiene en la infancia a través de la convivencia de los niños con sus docentes.

Esta imagen en tan fuerte, que al preguntarle a un niño qué le gustaría ser cuando sea mayor responde que le gustaría ser maestro, y esta identificación con el docente aumenta en la adolescencia por encontrarse los adolescentes “en pleno proceso de construcción de sus identidades y, por tanto, en un estado de mayor vulnerabilidad afectiva y de necesidad de contar con figuras como modelos identitarios” (Allidièri, 2008, p.17).

Lo anterior, es parte del marco justificativo para realizar trabajos de investigación que permitan la búsqueda de opciones que prevengan, amortigüen o modifiquen potenciales situaciones generadoras de percepciones negativas acerca de la imagen social y profesional del docente.

## El docente como modelo axiológico

En Venezuela, la docencia es una profesión idealizada. El trabajo docente envuelve el ejercicio de los roles de mediador, facilitador, administrador, orientador, gerente, promotor social, investigador, planificador. El docente tiene una imagen que se reconoce por el uso del lenguaje, la forma de vestir, de comportarse en los espacios públicos y privados, de dirigirse a los estudiantes, a sus colegas y a la comunidad de padres y representantes.

En una educación transversalizada por el eje de los valores, el docente se convierte en pieza fundamental de su concreción, es el predicador que enseña con el ejemplo, que practica lo que predica. La exploración, por parte de los alumnos, del universo de los valores se realiza a partir del modelaje que brinda el docente y la demostración que realiza en el ejercicio de valores tales como la tolerancia, el respeto, la libertad, la convivencia democrática, la paz y la ciudadanía.

De este modo al ser el docente un modelo axiológico quedan condicionadas sus actuaciones públicas y privadas, excluyéndose toda posibilidad de demarcación de un espacio entre la vida pública y la privada del docente. Tal imagen permea la vida entera en todos sus aspectos y forma compromisos no solo para la actuación pública, profesional, sino también para la actividad personal y privada.

## Metodología

Se empleó la técnica de discusión en grupo, la cual consiste en una “conversación planificada y diseñada con mucho cuidado para obtener información sobre un área definida de interés, en un ambiente permisivo y no directivo para provocar autoconfesiones de los participantes” (Icart y otros, 2012, p.184).

Se formó un grupo de discusión constituido por ocho docentes de escuelas públicas de Educación Básica y las investigadoras que intervinieron una como moderadora y la otra como relatora. La selección de los docentes respondió al criterio estructural de la participación voluntaria, unido a la variable de poseer información básica sobre el propósito del estudio por su cualidad de actores en un seminario sobre Educación para la Paz y Convivencia en el cual el tema de la red social virtual Facebook y su repercusión en la imagen del docente emergió como un factor crítico.

Con respecto a la recogida de los datos, se realizó en una sesión de trabajo por cuanto en ella se alcanzó el nivel de saturación de la información. La discusión fue orientada por la moderadora a través de un guion semiestructurado que permitió mantener la conversación atada al objetivo del estudio en un ambiente abierto y distendido.

Las preguntas generadoras tuvieron como finalidad desvelar a través de la discusión el significado, alcance y sentido que le dan los propios colegas a los cuestionamientos realizados por padres y representantes de los estudiantes hacia el uso de la red social Facebook por parte de algunos docentes quienes publican fotos sugerentes de sensualidad, fotos donde se exhibe el cuerpo, se exagera la posición social y económica, donde de manera indirecta se le quita la censura al consumo de bebidas alcohólicas y cigarrillos. Igualmente, realizan comentarios sicalípticos o participan en polémicas que a todas luces son peyorativas y obscenas.

De manera específica, el grupo dio respuestas a cinco categorías de análisis: 1) importancia de socializar en Facebook, 2) implicación de la nueva sociabilidad, 3) exposición deliberada a la crítica y la censura, 4) afectación de la imagen social y profesional, 5) límite de los ámbitos personal y profesional. Las opiniones emitidas fueron registradas en notas por la investigadora que participó como relatora y sistematizada a través de un resumen donde se resaltaron los puntos clave y las frases notables de cada uno de los docentes participantes. Al final de la sesión de trabajo se compartió la información recabada con el grupo de discusión para conocer su reacción y conformidad con el registro efectuado.

En la fase de análisis de los resultados, los datos recabados fueron contrastados a la luz de la observación de las páginas en Facebook de usuarios docentes que en la discusión fueron mencionados como fuentes referenciales y contextuales de la situación problemática planteada.

## Resultados

Mediante la discusión grupal se pudo objetivar la situación problemática en el ámbito escolar en relación a la utilización de la red social Facebook por parte de los docentes, que se origina debido al lugar que ocupa la imagen social y profesional del docente construida sobre la base del rol axiológico que le ha sido asignado por la sociedad.

En la discusión, lo primero que se estableció fue el interés de socializar en la red Facebook. Los usuarios docentes la consideran un medio económico sumamente útil para mantener contacto con familiares y amigos y conocer a otras personas, donde este último elemento, la posibilidad de establecer una relación de amistad con personas de otros países a fin de enriquecer y ampliar el horizonte cultural, fue el argumento de peso para no restringir o bloquear el acceso a las páginas.

De allí, se puede constatar que la utilización del Facebook, por parte de los docentes, está específicamente vinculada a las relaciones con la familia, con los amigos y con el consumo cultural. Además, como el centro de la red social es la notoriedad, no interesa restringir la visibilidad de lo que se expone. En relación a la notoriedad, es importante destacar que la docencia no es precisamente la instancia que brinda esa notoriedad pública normativamente lícita que gozan otras profesiones cuyo ejercicio implica poder público o social, por tanto hacerse notar a través de la red social Facebook no es más que una manera de visibilizarse, independientemente de que sea de forma manipulativa o publicitariamente.

En relación a la categoría de análisis implicación de la nueva sociabilidad las opiniones recabadas dejaron entrever que el entorno cultural y el ámbito personal e individual del docente influyen en la forma de relacionarse socialmente. No obstante, el docente utiliza a Facebook como una técnica social de comunicación similar a las técnicas: uso persuasivo del lenguaje, entonación, postura, ademanes, simpatía, apariencia, entre otros, que se emplean en cualquier otra relación social. Conviniendo en que la red virtual no es un artefacto de comunicación neutral: lo que trata de proyectar la persona a través de los videos y las fotos que cuelga es la imagen reconstruida de cómo quiere que los demás la vean. Se trata de una imagen virtual, una exhibición del yo, donde se presenta lo que se cree que es positivo, lo más favorecedor de cada uno, lo que finalmente deriva en una situación en la que la persona vive en la red una vida diferente y hasta contradictoria de la que se aprecia en el mundo físico.

En la categoría referida al análisis de la exposición deliberada a la crítica y la censura dado el hecho contradictorio de que los docentes publiquen fotos, videos o realicen comentarios que los hagan susceptibles a críticas negativas o de una minusvalía de su autoridad en el aula cuando más bien la participación en una red social es la procura de una imagen de reputación, se elucidaron dos razones: una, la influencia de la procesos de socialización previos y la propia biografía antes de la formación de grado, se trata de personas jóvenes que difieren de las reglas y normas sociales establecidas. Dos, son docentes de reciente ingreso al campo laboral que todavía se encuentran en el proceso de inserción en la cultura escolar, no han asumido totalmente, sus normas, reglas y hábitos dominantes. Por otra parte, cabe destacar que en los docentes noveles el grado de afinidad con la tecnología es superior a la de los docentes experimentados y por ello se evidencia un mayor interés de los primeros en hacer uso de las redes sociales, aunque claramente distanciado de un uso que refuerce la práctica didáctica y pedagógica.

En lo tocante a la categoría afectación de la imagen social y profesional del docente a través de lo que publica en la página Facebook, los participantes manifestaron estar claros en que en la sociedad el docente ocupa un lugar que se expresa como el modo en que se le considera importante en la mediación de conductas socialmente aceptables. Los padres y representantes confían en él para que guíe a los hijos no solo en la adquisición de conocimientos académicos sino aquellos relativos a la vida en sociedad, de tal manera que el alejamiento de esa expectativa produce en los padres y representantes un natural sentimiento de rechazo o marginalización pero no de la persona sino de la figura que encarna. Indudablemente, en la sociedad venezolana, particularmente compleja en cuanto a la estructuración de la familia, la función del docente como orientador y guía de las conductas de los

estudiantes es de una gran significación social. En dicha función de forma tácita se expresan roles que le corresponden asumir de manera franca a otros actores sociales y no lo hacen.

El análisis de la categoría límite de los ámbitos personal y profesional, se circunscribió a interpretar el argumento sobre el derecho, esgrimido por el docente ante la queja de los padres y representantes, a su individualidad, a su privacidad, a separar su vida personal de la profesional, la respuesta más extendida es que no es posible la existencia del dualismo vida personal-vida profesional. Los docentes lo son en atención a un llamado, a una vocación y su carrera es un apostolado que no admite contradicción entre lo que se dice y lo que se hace. En ese mismo orden de ideas, es oportuno acotar que la vigencia de la figura idealizada de la función docente es potenciada no sólo por las concepciones sociales y por los modelos de formación inicial asumidos por las instituciones formadoras: universidades, pedagógicos, sino por los propios docentes que terminan modificando su conducta, actitudes, opiniones e ideas para poder encajar en la estructura de la cultura escolar y en la denominación de “buen docente” acuñada por la comunidad educativa.

Adicionalmente, en la red social se produce un desdibujamiento de lo público y privado, nada de lo publicado en la red tiene un carácter reservado al hacerlo del conocimiento público. Es insincero, por tanto, esperar que lo que se muestra en una página social sea visto como parte de la vida privada y no sea objeto de críticas o censuras.

### Reflexiones

Afortunadamente, no se aprecia como una generalidad en el campo educativo el uso de la red Facebook no acorde con las expectativas que tiene la sociedad sobre el profesional de la docencia. Sin embargo, poner de relieve la problemática que se presenta en aquellos casos donde lo que un docente publica en la red puede llegar a desfigurar no solo su imagen social y profesional sino la de todo el colectivo docente es, además, de prevenir y evitar las prácticas de riesgos, promover un ejercicio reflexivo sobre esta situación que estimule otros usos de las redes sociales por parte de los docentes para el enriquecimiento del trabajo que realizan en el aula y el logro de una verdadera convivencia social.

Facebook, al igual que otras redes sociales cuyos perfiles no son netamente educativos, se puede emplear para gestionar el aprendizaje social, también para lograr un verdadero acercamiento entre el estudiantado y sus docentes o una mayor colaboración entre los mismos docentes y hasta entre los docentes y los padres y representantes, en función de mejorar la calidad educativa de manera que la escuela pueda verdaderamente coadyuvar a resolver los grandes problemas sociales que hoy sufre la sociedad venezolana.

No importan los medios tecnológicos que impacten la sociedad. El pilar más sólido en educación son los docentes, y aunque se evidencia la necesidad de tomar postura en cuanto al nivel de exigencia que le hace la sociedad para acercarlo a unas expectativas razonables y más concretas de sus funciones, no hay que perder de vista la alta cuota de responsabilidad suscrita en la identificación, esclarecimiento y refuerzo de los valores de sus estudiantes que los ayuden a tomar en la vida las decisiones correctas, y muchos menos; pueden perder ese espacio privilegiado.

En ese marco de ideas es propicia la reflexión sobre la cita de Stephen Kemmis (en Carr, 1996, p.17) “la práctica educativa es una forma de poder; una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad social como del cambio social que, aunque compartida con otros y limitada por ellos, sigue estando, en gran medida, en manos de los profesores. Mediante el poder de la práctica educativa, los docentes desempeñan una función vital en el cambio del mundo en que vivimos”.

## REFERENCIAS

- Allidièri, N. (2008). *El vínculo profesor-alumno: una lectura psicológica*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Boyd, D. (2008). Taken out of context. *American Teen Sociality in Networked Publics*. Disponible en <http://www.danah.org/papers/TakenOutOfContext.pdf>
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Coleman, J. y Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Icart, M. y otros. (2012). *Cómo elaborar y presentar un proyecto de investigación, una tesina y una tesis*. Barcelona, España: Ediciones de la Universitat de Bcelona.
- Imbernon, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. México. Editorial Graó.
- Ley Orgánica de Educación LOE. (2009). Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5.929 del 15 de agosto de 2009. República Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Observatorio Venezolano de Violencia (OVV). (2013) *El poder del plomo: Venezuela es el segundo país más violento del mundo*. Disponible en <http://observatoriodeviolencia.org.ve/ws/el-poder-del-plomo-venezuela-es-el-segundo-pais-mas-violento-del-mundo/>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2013). *Informe sobre Desarrollo Humano 2013. El ascenso del Sur: Progreso humano en un mundo diverso*. Disponible en <http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/2013GlobalHDR/Spanish/HDR2013%20Report%20Spanish.pdf>
- Pisani, F. y Piotet, D. (2009). *La alquimia de las multitudes. Cómo la web está cambiando el mundo*. Barcelona, España: Edición Paidós Ibérica.

## SOBRE LAS AUTORAS

**Rosa Amaya:** Licenciada en Educación Mención Matemática. Magister en Enseñanza de la Matemática. Especialista en Tecnología de la Computación en Educación. Doctora en Educación. Profesora de Pregrado y Postgrado en la categoría de asociada y a dedicación exclusiva en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, Venezuela. Pertenece a las líneas de investigación Formación Docente y Currículo; Educación, Valores y Responsabilidad Social. Forma parte del Programa de Estímulo a la Innovación e Investigación, en la categoría de Investigador A.

**Zoila Amaya:** Economista. Especialista en Mercadeo. Especialista en Tecnología de la Computación en Educación. Profesora de Pregrado y Postgrado en la categoría de asociada y a dedicación exclusiva en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, Venezuela. Pertenece a las líneas de investigación Formación Docente y Currículo; Educación, Valores y Responsabilidad Social. Es doctorante del Programa Estudios Culturales de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Carabobo.



# Modelación y gestión de una propuesta pedagógica (MAAE: medios audiovisuales aplicados a la educación) para el rescate y fortalecimiento de valores sociales en estudiantes de grado cuarto de la institución educativa Santa Cruz de Lórica-Córdoba, Colombia

José Antonio Correa Padilla, Universidad de Córdoba, Colombia

**Resumen:** La presente investigación busca rescatar, fortalecer y formar en valores humanos, estimula a un cambio axiomático que es favorable para todos. Y es el de solventar la clara necesidad de establecer un ambiente y un vínculo sano entre los estudiantes y el profesor, estudiantes entre sí, al igual que estudiantes y padres de familia, los cuales junto a los maestros y la sociedad deben educar bien a los niños, con la mejor intencionalidad en la actividad normal de la relación humana afectiva, de allí que en la ejecución del presente proyecto se nos invite a replantear nuestro quehacer Docente, asumiendo un papel más crítico y real frente a la formación de personas más allá de los contenidos. La manera más segura de mejorar es inculcando valores humanos, tan reales como indispensable, fortaleciendo los valores de los niños de grado cuarto de Básica Primaria de la Institución Educativa Santa Cruz de Lórica, en este caso mediante la implementación de una propuesta pedagógica denominada MAAE (Medios Audiovisuales Aplicados a la Educación) que se exterioriza como una mediación entre recursos y estrategias significativa incluyendo la gestión, uso y creación de DPS: Documentales Sociales Participativos sobre temáticas arraigadas a necesidades y problemáticas que se presentaban en el contexto, mediante historias libres y expresiones espontáneas de los investigados, así como el uso de fotografías, videos etc., donde se logró determinar la incidencia que tuvo la ejecución de la estrategia propuesta y a partir de ella el generar gran motivación, reflexión crítica, cambios de pensamiento, comportamiento y actitud, mejorando su ambiente escolar, familiar y social y a su vez contribuyendo al uso y apropiación de los materiales audiovisuales aplicados a la educación.

**Palabras clave:** tecnologías de la información y la comunicación, valores, formación en valores, lúdicas, medios audiovisuales, DPS: Documentales Sociales Participativos

**Abstract:** This research seeks to rescue, strengthen and form human values, encourages an axiomatic change that is favorable for all. And is to overcome the clear need to establish an environment and a healthy bond between the students and the teacher, students among themselves, as students and parents, which together with teachers and society must educate well to children, with the best intentions in the normal activity of human affective relations, hence the implementation of this project will invite us to rethink our teaching work, taking a more critical and actual role against the formation of people beyond contents. The surest way to improve is to inculcate human values, as real as essential to strengthening the values of fourth grade children Basic Primary Education Institution Santa Cruz de Lórica, in this case through the implementation of a teaching proposal called MAAE (Applied to Audiovisual Media Education) which holds as a significant mediator between resources and strategies including management, use and creation of DPS: Participatory Social documentaries on rooted issues to needs and problems presented in context, with free stories and expressions spontaneous investigated, as well as the use of photographs, videos etc., where it was determined that the incidence was implementing the proposed strategy and from it to generate great motivation, critical thinking, changes in thinking, behavior and attitude, improving their school, family and social environment and in turn contributing to the use and ownership of audiovisual materials applied to education.

**Keywords:** Information Technology and Communication, Values, Values Education, Entertainment, Audiovisual Media, DPS: Participatory Social Documentary



## 1. Introducción

Las metamorfosis tecnológica y social e la que estamos sumergidos en pleno siglo XXI afecta sin duda a la educación de múltiples formas; este desarrollo tecnológico impresiona a todas las áreas de la vida y a todos los miembros de la comunidad, generalmente el colegio se había centrado fundamentalmente en transmitir una serie de contenidos conceptuales, pero actualmente se hace necesario enseñar también una serie de valores personales, escolares y comunitarios que permitan a nuestros estudiantes desenvolverse en una sociedad en constante cambio y de esta manera entender cómo actuar sobre determinados comportamientos que se consideran valores básicos para la convivencia, necesarios tanto en el aula como en la sociedad y que contribuyan a fomentar el respeto, el diálogo y la sensibilización ante los problemas que a diario se presentan en un determinado contexto.

Es necesario entonces que las instituciones educativas actualicen su metodología para afrontar este gran reto como parte de la socialización cultural de los niños y niñas cada vez en mayor medida, aprovechando las distintas tecnologías de la información que utilizan prácticamente desde que nacen (televisión, vídeo, videojuegos, móvil, Internet).

Debido a que los actuales ciudadanos menores de diez años son, en este sentido, la primera generación de la llamada sociedad de la información.

En consecuencia, esta nueva generación cada vez aprende más cosas fuera de la escuela a través del uso de las distintas tecnologías audiovisuales e informáticas, es por eso que la presente investigación utiliza como herramienta los medios audiovisuales ya que es una forma muy llamativa para los estudiantes, que les proporciona aportes útiles y prácticos que inciden en la modificación de comportamientos en la población escolar, fortaleciendo valores, permitiendo la reflexión crítica y motivando de manera controlada la libre expresión de sentimientos que los lleve a una convivencia sana.

## 2. Planteamiento del problema

### 2.1. Descripción del problema

Los estudiantes de la institución educativa santa cruz de lorica ostentan un bajo índice de formación en valores sociales imprescindibles en la formación integral de los seres humanos, esto evidenciado en un vocabulario irrisorio y la detección de un nivel de antivalores bastante alto entre los estudiantes de la población objeto de estudio, mostrada en las sesiones de descanso e incluso en el aula de clase, como respuesta a esto se requiere de una motivación que lleve a un cambio de actitud. De muchos estudiantes.

Mediante una observación contextual, se pudo analizar que esa problemática estaba ligado a la escasa educación en valores humanos impartida en sus hogares y en las comunidades donde viven, que en la mayoría son invasiones o lugares marginados de la ciudad.

Es allí donde entra el papel del docente como formador integral del ser humano y donde se hace necesaria la búsqueda de estrategia pertinente para solventar esta problemática.

Esta investigación promueve, la exploración de la verdad, la armonía, la responsabilidad, el respeto, la solidaridad, amistad, comprensión mutua, tolerancia, honradez, y muchos valores que por medio de medios audiovisuales se convierten en herramientas llamativas para la formación integral de la comunidad y el mejoramiento de ambientes armónicos de convivencia, además que se incrementó el interés por el uso de materiales audiovisuales en las clases por parte de docentes, y la participación activa en la creación de documentales sociales participativos donde se puede exponer realidades a las que están expuestos estos estudiantes.

### 2.2. Formulación del problema

¿De qué manera mediante la implementación la propuesta pedagogía MAAE: Medios Audiovisuales Aplicados a la Educación se pueden fortalecer los valores sociales de la comunidad educativa de los estudiantes de grado cuarto de la institución educativa santa cruz de lorica?

### 3. Justificación

Dado que el entorno en el cual se desarrolla la vida de muchos estudiantes no es el óptimo, debido a situaciones como: violencia intrafamiliar, poco fortalecimiento de las habilidades para la vida, situaciones de injusticia social, degradación de los valores, irrespeto a los derechos de los niños y niñas, inadecuado manejo de conflictos entre otras; surge la necesidad de brindar en los estudiantes de grado cuarto de primaria en la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica un ambiente que contrarreste las falencias anteriores y que permita que nuestros estudiantes crezcan en el enriquecimiento de valores que hagan de ellos y de quienes los rodean personas felices.

El proyecto MAAE involucra en primera instancia a los escolares, quienes son los actores principales de la presente investigación, donde ellos serán artífices e investigadores para encontrar los antivalores que más se presentan en su desempeño y convivencia y en este mismo sentido en sus compañeros y así poder ayudar a plantear y formular estrategias que superen las falencias encontradas en su crecimiento individual y social en el medio en el cual se encuentran inmersos.

Partimos del hecho de que como docentes en formación de la licenciatura en informática y medios audiovisuales se hace necesario apoyarse de los componentes curriculares del pregrado, más exactamente los módulos de medios audiovisuales e implementarlos de manera metodológica e innovadora para solventar problemas que acechan al aula de clase, puesto que sabemos que el uso de medios audiovisuales en la educación da un gran impulso al proceso de enseñanza-aprendizaje en muchos ámbitos.

Sabemos que el uso de recursos iconográficos o sonoros como fotografías, videos, esquemas, figuras, etc. da una nueva tonalidad a este proceso en el sentido de que los estudiantes adquieren un interés mayor por los temas expuestos. Por su parte, el video o los documentales se utilizan como apoyo a la reflexión de temas o desarrollo de habilidades analíticas dentro de los estudiantes, concibiendo al video no como distractor, sino como un soporte didáctico.

Para la ejecución de materiales didácticos audiovisuales es importante tener en mente una serie de discernimientos y características no solo con respecto a los contenidos, sino también con respecto a discreciones y técnicas que admitan una producción de calidad enfocada a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, en el caso de esta investigación al fomento de valores y la formación del ser integro.

### 4. Objetivos

#### 4.1. General

Determinar la incidencia que tiene el uso la propuesta pedagógica MAEE (Medios Audiovisuales Aplicados a la Educación) en el fortalecimiento de valores sociales en los estudiantes grado cuarto de educación básica primaria de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica.

#### 4.2. Específicos

- Implementar herramientas audiovisuales al aula de clase mediante foros y debates sobre la innovación en proyectos de pedagogía audiovisual.
- Conocer el impacto que poseen los medios audiovisuales como recursos metodológicos para el docente.
- Diseñar historias basadas en temas sociales y experiencias personales para la realización de DPS: Documentales Sociales Participativos para analizar la temática de estudio.
- Realizar con los estudiantes actividades que permitan observar cambios de actitud frente a situaciones determinadas.
- Conformar el Semillero de investigación MAAE para promover la cultura investigativa en la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica.

## 5. Marco referencial

### 5.1. Antecedentes

Carretero (2012), en el desarrollo de la investigación “La preservación de los Derechos humanos y los Medios Audiovisuales en el IE Villa de Vívar”, nos relata su aventura pedagógica a través de la web 2.0 y los recursos audiovisuales. En gran medida el proyecto cumplió con todos los objetivos planteados por el investigador y tuvo como base el inculcar la educación en valores y el respeto y preservación de los Derechos Humanos en el aula, la investigación con diseño IAP logró evidenciar el objetivo principal cumplido mediante fases que era buscar y crear recursos que valieran de una manera práctica en las clases y con ellos mejorar tanto el rendimiento académico de los alumnos como sus relaciones interpersonales, ya que gran parte del proyecto desarrollado tiene como base el inculcar la educación en valores, el respeto y preservar de los Derechos Humanos.

Por otro lado la corporación AIKEN en 2014 con su proyecto Cine Arte (antes Cine Para Todos) lleva a disfrutar del séptimo arte a miles de niños y niñas de sectores vulnerables y excluidos de Montería y Córdoba, en una estrategia por masificar el acceso a nuevas tecnologías y entretenimiento a la población más necesitada de la región.

El programa que surgió en 2010 y ha tenido una gran acogida en el departamento se realiza una vez al año gracias al apoyo de Cine Colombia. Desde su creación, Cine Arte ha movilizado y acercado a la experiencia del cine a más de 13.000 niños y niñas en condición de vulnerabilidad y/o socialmente excluidos. Este año benefició a 8 mil niños de las instituciones educativas oficiales de Montería, completando así 21.000 niños entre 2010 y 2014.

Palencia (2008), en el desarrollo del proyecto de investigación “MEDUSA, Modelo para la gestión de tecnologías en la educación”, logró permear diferentes proyectos a una o varias gestiones determinadas. En ese sentido se logró vincular y beneficiar a todos los actores de la comunidad educativa: Padres, directivos, estudiantes, docentes y egresados.

Este macro proyecto que atendió a la necesidad de articular las tecnologías de la información y la comunicación en las diferentes gestiones institucionales, a través de la implementación de proyectos que atienden a planteamientos o situaciones problemáticas detectadas en la evaluación institucional y sistematizadas en el plan de mejoramiento.

Las experiencias abordadas desde MEDUSA, fueron 5 y cada una estuvo dirigida a una población diferente (Egresados, estudiantes, padres, docentes y directivos).

En ese sentido se aplicaron la política de TIC y Medios Audiovisuales en la educación, dinamizando los diferentes ejes que desde la Secretaría de Educación municipal se construyen e implementan con el equipo de GESTORES TIC logrando así resultados efectivos y significativos en el uso y apropiación de las TIC y los medios audiovisuales en el contexto escolar.

Del mismo modo, Palencia (2009) realizó el microproyecto “IM@GÍNATE. Mil maneras de aprender”, que estuvo adscrito al macroproyecto MEDUSA, dio respuesta al interrogante planteado en la investigación sobre ¿Qué estrategias apoyadas en la producción audiovisual e hipermedia se pueden desarrollar con los estudiantes para la generación de escenarios significativos y activos para su proceso de aprendizaje?, donde se desarrolló la estrategia mediante una metodología IAP: investigación acción participación, logrando vincular a los docentes, estudiantes, padres, directivos, egresados en los procesos de transformación de la realidad, todo eso desarrollado mediante las siguientes fases: Planeación, Acción, Observación y reflexión.

La UNESCO (2010), en el desarrollo de su plan de acción denominado *Teaching and Learning for a Sustainable Future*, dentro del módulo número veintidós *Values in Education*, nos exhibe unas actividades estratégicas para apoyar procesos educativos fundamentados en valores humanos, todo con la finalidad de mostrar lo importante de los valores en los procesos de formación, ya que estos afectan la forma en que nos relacionamos con otras personas y para todas nuestras actividades en el medio ambiente, y por lo que son una gran influencia en nuestras perspectivas para lograr un futuro sostenible.

El módulo se distribuye en una comprensión cognitiva relacionada con los valores y actitudes que se refieren a la afectivo (o emocional) en las dimensiones del comportamiento humano.

Los objetivos de este módulo que fue aplicado a instituciones educativas de Paris, Francia, estuvo como objetivos en primera instancia desarrollar una comprensión de las estrategias de educación valores; y como específicos estuvo orientado al análisis de la relación entre los valores y el comportamiento personal y si estos afectan a la consecución de un futuro sostenible; otro objetivo fue el Desarrollar habilidades para el uso de la clarificación de valores y análisis de los valores en la enseñanza.

Guzmán (2005) ejecutó unos lineamientos gerenciales para la implantación de las tecnologías de información y comunicación en los procesos educativos de la Escuela Básica “Francisco Aniceto Lugo” del sector II, distrito N°1, Municipio Tucupita, Estado Delta Amacuro, cuyo objetivo de la investigación estuvo orientado a la formación de ciudadanos de bien, mediante el conocimiento de los aportes de la tecnología en la educación básica, a través de guías o estándares que los docentes siguieron en sus clases lo cual dio como resultado a estudiantes más proactivos frente a situaciones de competencias ciudadanas.

Incorporación de docentes al uso de la informática y la telemática en la dinámica escolar. Experiencia de investigación acción en el colegio Fe y Alegría María Rosa Molas de Catia. (Cárdenas, 2005).

Bustos y Ramos (2009) diseñan propuestas de estrategias en diversos planteles donde el docente orienta a sus alumnos y los motiva en su vocación; reflejando esta investigación la importancia que tiene la acción docente en el logro de objetivos que le permite al estudiante sentirse cómodo, seguro, percibir el incentivo, recibir afecto, solidaridad, respeto y confianza.

## **6. Diseño metodológico**

### ***6.1. Tipo de investigación***

Estudio de corte cualitativo bajo una perspectiva descriptiva basado en una evaluación de experiencias por medio de técnicas de observación y registro de las dificultades más frecuentes en la presencia de antivalores marcados en la población de estudio.

Este tipo de investigación de carácter descriptivo puesto que pretende mostrar la eficacia de implementar una propuesta metodológica que favorezca el fortalecimiento y rescate de valores sociales en los estudiantes de grado cuarto d en la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica.

Para el desarrollo del proyecto se considera un diseño IAP investigación Acción Participación que Implica un proceso de aprendizaje, ya que el objetivo es el poder estar con el otro, el formar comunidad de aprendizaje mediado por Medios Audiovisuales y el concientizarse de la necesidad de vivir armónicamente y obtener un mejor rendimiento académico.

La Investigación es Descriptiva porque se presenta como un ciclo continuo, ya que el problema a investigar es la “Incidencia de los medios audiovisuales aplicados a la educación como herramienta el rescate y fortalecimiento de valores sociales de los estudiantes de la sección primaria de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica del municipio de Lorica, Córdoba”; tiene en cuenta que el estudiante como ser humano tiende a presentar antivalores en sus comportamientos y que es labor del docente ser un sembrador constante de valores que los formen integralmente como mejores seres humanos.

### ***6.2. Participantes***

La población correspondió a los estudiantes de los grados cuartos de primaria de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica del municipio de Lorica en el departamento de Córdoba.

#### ***6.2.1. Características de los participantes***

Estudiantes de grado 4 con edades que oscilan entre 8-11 años, rendimientos académicos regulares en un 70%, con un bajo nivel de disciplina por sus comportamientos de rebeldía, provenientes de familias con estratos socioeconómicos bajos, y un alto nivel de desigualdades sociales.

El grupo de trabajo estuvo conformado por 16 niños y 9 niñas, con diversos estilos de aprendizaje, con una actitud de irrespeto para con los compañeros y profesores, que en gran medida es

consecuencia de los problemas intrafamiliares por los que atraviesan en sus hogares, y la escasa educación en valores que sus padres le proporcionan.

### 6.2.2. Muestra

La muestra correspondió a 25 estudiantes del grado 4 de la Institución Educativa; por ser aquel del que se han recibido mayores comentarios de demostración de antivalores según lo informado por los docentes y lo confirmado en una observación contextual.

### 6.2.3. Línea de investigación

En el documento maestro de la Licenciatura en informática y medios audiovisuales se nos manifiesta que las investigaciones de la facultad de Educación y Ciencias Humanas de la cual hace parte el programa tributan a la Línea de investigación Institucional: EDUCACIÓN, CULTURA Y SOCIEDAD como se establece en el Estatuto de investigación y extensión, Universidad de Córdoba.

Partiendo de allí y de la estructura de la investigación se afirma que la presente investigación encaja en la línea de investigación de la licenciatura “Estudio del Impacto de las tecnologías de la información y comunicación en educación”, que tiene por objetivo Evaluar la Incidencia de la Tecnología en la Formación integral del Hombre, desde una perspectiva interdisciplinaria que permita la valoración de enfoques y posturas epistemológicas, sociológicas y/o cognitivas como de orden gerencial en la educación con el apoyo de soportes tecnológicos.

## 7. Análisis de datos y resultados obtenidos

La recolección de datos se hizo a través de encuestas como instrumento válido, conformado por preguntar abiertas que respondieran a la necesidad de incorporar la propuesta dentro de la investigación.

Una vez aplicado el instrumento de recolección de información mediante una fase a la que se le denominó como observación contextual a los estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Educativa Santa Cruz de Lorica y analizados los datos, la información obtenida fue:

### Interrogantes

1. ¿Sabe usted identificar lo que son valores?

Tabla 1: ¿Sabe usted qué son valores?



Fuente: Elaboración propia, 2015.

El total de los encuestados respondió afirmativamente a esa pregunta, lo cual corresponde al 100% de la población.

2. ¿Considera importante la práctica de valores en su familia?

Tabla 2: ¿considera importante la práctica de valores en su familia?

<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>20</b>	<b>0</b>



Fuente: Elaboración propia, 2015.

El total de los encuestados respondió que si considera importante la práctica de valores en la familia. Esto corresponde al 100% de los estudiantes encuestados.

3. Del siguiente listado marque con una “x” los dos valores que considera más importantes

Tabla 3: Del siguiente listado marque con una “x” los dos valores que considera más importantes

<i>opción</i>	<i>Número de veces seleccionado</i>
<b>Respeto</b>	17
<b>Tolerancia</b>	10
<b>Amor</b>	8
<b>Solidaridad</b>	4
<b>Responsabilidad</b>	3
<b>Honradez</b>	0
<b>Comunicación</b>	0



Fuente: Elaboración propia, 2015.

El 40% de los encuestados que corresponde a 17 estudiantes considera que el respeto es el valor más importante.

El segundo lugar corresponde a la tolerancia equivalente al 24%, respondido por 10 estudiantes.

En tercer lugar 8 estudiantes escogieron el valor del amor, lo anterior equivale al 19%.

El cuarto lugar corresponde a la solidaridad equivalente al 10%, escogido por 4 estudiantes.

En quinto lugar lo ocupa la responsabilidad con 7%, escogido por 3 de los encuestados.

Los valores de honradez y comunicación no fueron seleccionados por los encuestados.

4. marque con una “x” el valor que más lo identifica en el colegio

Tabla 4: Marque con una “x” el valor que más identifica en el colegio

Opciones	Número de veces seleccionado
Respeto	14
Solidaridad	5
Tolerancia	4



Fuente: Elaboración propia, 2015.

14 estudiantes encuestados que corresponden al 61% consideran que el respeto el valor que más identifican en el colegio; en segundo lugar se encuentra la solidaridad con 22%, respondido por 5 encuestados y en tercer lugar la tolerancia con un porcentaje de 17% respondido por 4 encuestados.

5. ¿Sabe usted que es un antiv valor?

Tabla 5: ¿Sabe usted qué es un antiv valor?

SI	NO
19	1



Fuente: Elaboración propia, 2015.



19 estudiantes encuestados respondieron afirmativamente a esta pregunta, lo que constituye el 95% y 1 estudiante respondió negativamente, lo que corresponde al 5%

6. Marque con una “x” el antivalor que más identifica en el colegio

Tabla 6: marque con una “x” el antivalor que más identifica en el colegio

<i>Opción</i>	<i>número de veces seleccionado</i>
<b>Intolerancia</b>	17
<b>Irrespeto</b>	15
<b>Deshonestidad</b>	2
<b>Irresponsabilidad</b>	1



Fuente: Autor, 2015.

La intolerancia ocupa el primer lugar como el antivalor que los encuestados más identifican en el colegio con un porcentaje del 48% respondido por 17 estudiantes.

15 estudiantes encuestados consideran que el irrespeto ocupa el segundo lugar, esto equivale al 43%

El tercer antivalor de acuerdo a lo respondido por 2 estudiantes es la deshonestidad que corresponde al 6%

La irresponsabilidad corresponde al cuarto lugar, de acuerdo a lo respondido por 1 encuestado, lo que corresponde al 3%.

Tabla 7: ¿La institución educativa brinda espacio para el fortalecimiento de valores?

<i>SI</i>	<i>NO</i>
19	1



Fuente: Autor, 2015.

19 encuestados respondieron afirmativamente, lo que corresponde al 95% y 1 encuestado respondió negativamente, lo que corresponde al 5%

7. ¿De qué manera cree que se puede motivar para la construcción y fortalecimiento de valores?

Tabla 8. ¿De qué manera cree que se puede motivar para la construcción y fortalecimiento de valores?

Opción	Número de veces seleccionado
Videos documentales	17
El ejemplo	6
Imágenes	3
Conferencias	2



Fuente: Autor, 2015.

17 de los encuestados manifiesta que se puede motivar para la construcción y fortalecimiento de valores a través de videos documentales, esto constituye el 61%.

El ejemplo ocupa el segundo lugar con un porcentaje del 21% respondido por 6 de los encuestados.

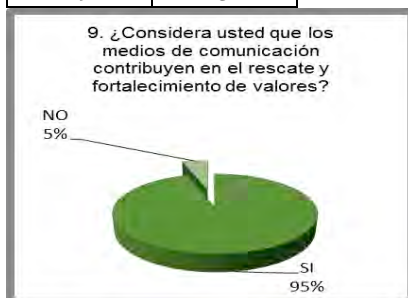
Las imágenes ocupan el tercer lugar con un porcentaje del 11% y 3 de los encuestados.

Las conferencias ocupan el cuarto lugar con un porcentaje del 7% respondido por 2 de los encuestados.

8. ¿Considera usted que los medios de comunicación contribuyen en el rescate y fortalecimiento de valores?

Tabla 9: ¿Considera usted que los medios de comunicación contribuyen en el rescate y fortalecimiento de valores?

Si	No
19	5



Fuente: Autor, 2015.

19 encuestados respondieron afirmativamente, lo que corresponde al 95% y 5 encuestado respondió negativamente, lo que corresponde al 5%

## 8. Resultados

Los estudiantes de los grados cuartos de la Institución Educativa presentaban una serie de comportamientos inapropiados al igual que el incumplimiento del manual de convivencia lo cual denotaba antivalores presentes en su cotidianidad.

Una vez aplicada la estrategia propuesta pedagogía MAAE se comprobó lo planteado en la hipótesis: “Los medios audiovisuales si motivaron a los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Santa cruz de lorica Márquez a modificar sus antivalores y a reflejarlo en sus nuevos comportamientos, fortaleciendo los valores humanos Lo anterior lo corrobora el informe presentado por la Psicóloga de la institución.

Cabe resaltar que los Medios Audiovisuales como herramientas de innovación ofrece una ventana de posibilidades para que el docente se apoye en sus clases, estos sirven para ser implementados dentro de la estructura metodológica de un docente.

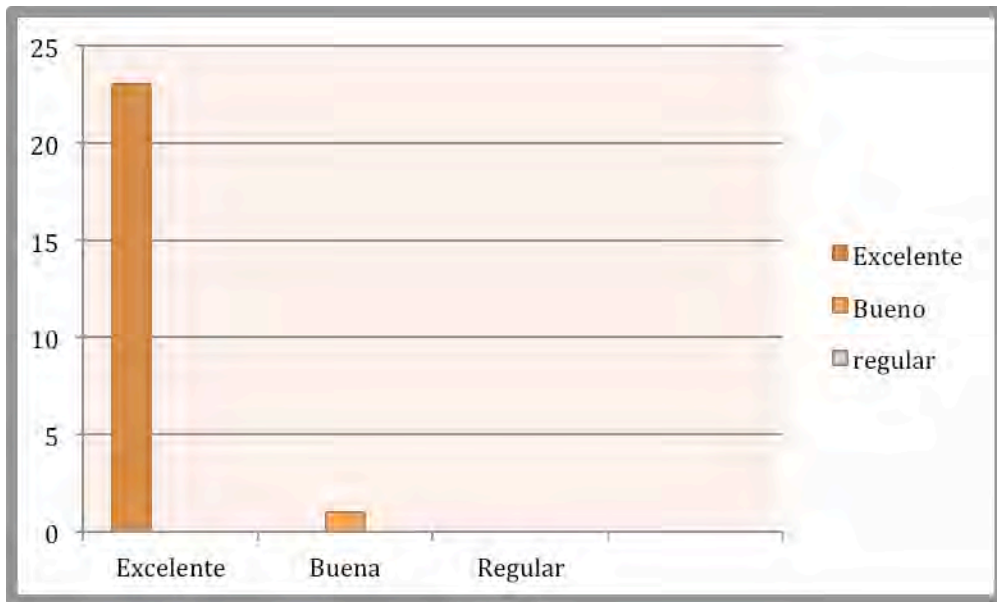
Un punto aparte es que se desarrollaron planes de clase enfocados a la implementación de MAAE en diferentes contextos pero de una manera menos rigurosa, involucrando a los estudiantes de práctica profesional I de la licenciatura en informática y medios audiovisuales los cuales ostentan fallas en la metodologías implementadas en su proceso docente y estos evidenciaron una mejoría en su práctica profesional y una valoraciones más altas dentro de la evaluación metodológica por parte del docente asesor de la práctica profesional.

## 9. Valoración de cambios

Ante el notable éxito de la propuesta pedagógica MAAE se procedió a realizar una valoración de cambios para analizar qué perspectivas y recomendaciones tenían los implicados en todo el proyecto, para lo cual se realizó una encuesta de satisfacción que evidenciara los motivos que hacen imprescindible seguir realizando acciones encaminadas al trabajo de metodología por proyectos en el aula de clase y la incorporación de TIC y recursos audiovisuales al mismo.

Cabe resaltar que dentro de esa valoración de cambios se debe reflexionar sobre el ejercicio docente y el magnífico trabajo que estos hacemos, El docente dentro de su ejercicio debe precisar propuestas pedagógicas que fomenten el desarrollo valores humanos para que el estudiante tome conciencia de las propias capacidades y a partir de allí esgrima sus habilidades para proyectar, desarrollar y evaluar el propio aprendizaje, donde se considere motivado y posea confianza en sí mismo necesaria para manejar el aprendizaje de forma autónoma y eficaz en los distintos contextos.

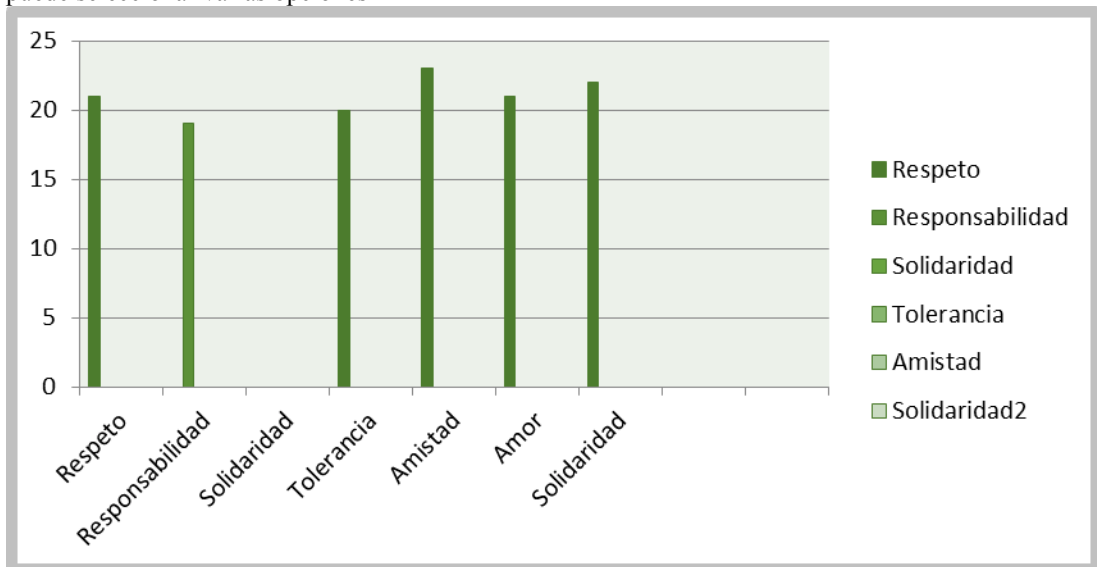
Tabla 10: ¿Qué calificación le das a los procesos desarrollados en el proyecto MAAE?



Fuente: Autor, 2015.

23 estudiantes de 24 involucrados en el proceso respondieron que les pareció Excelente, mostrándose satisfechos y emocionados por las actividades y estrategias implementadas dentro del mismo, agradecieron a los coordinadores por su participación, y a su directora de grupo por permitir el desarrollo de MAAE.

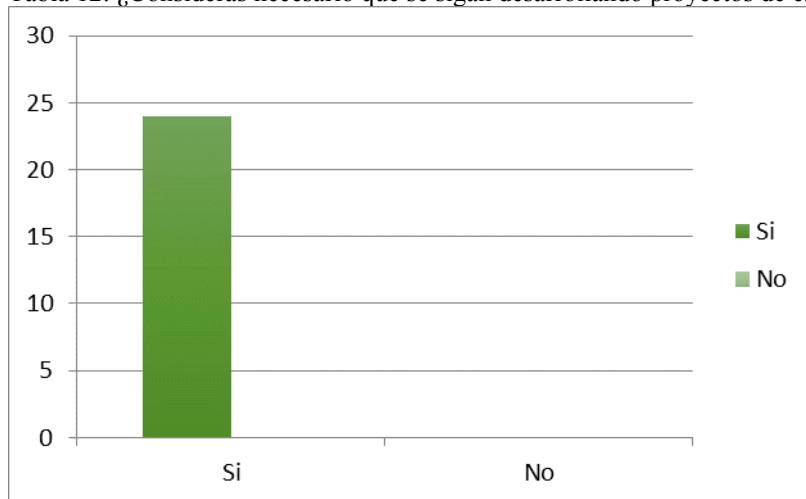
Tabla 11: Con qué valor te identificaste en el transcurso de las actividades formativas del proyecto, puede seleccionar varias opciones



Fuente: Autor, 2015.

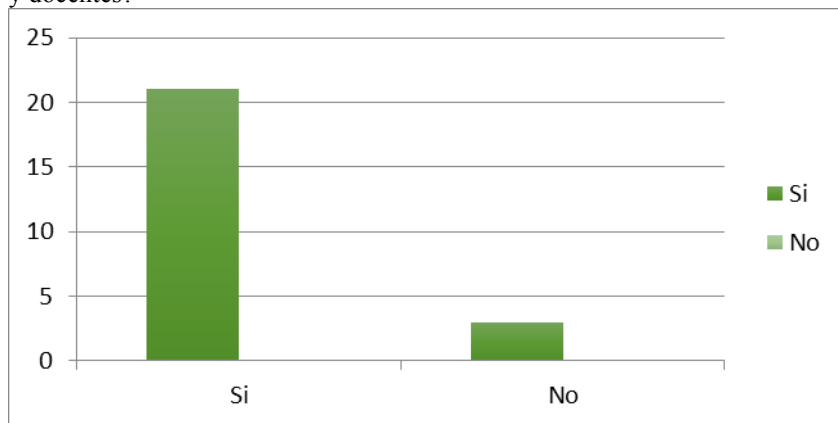
Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes escogieron todas las opciones puesto que las estrategias involucraban el fomento y desarrollo de los valores principales que todo ser humano debe dominar y exhibir, por lo tanto es satisfactorio ya que se evidencia que los objetivos definidos fueron cumplidos a cabalidad.

Tabla 12: ¿Consideras necesario que se sigan desarrollando proyectos de este tipo?



Fuente: Autor, 2015.

Tabla 13: ¿Consideras que el proyecto fortaleció los lazos afectivos con tus compañeros, familiares y docentes?

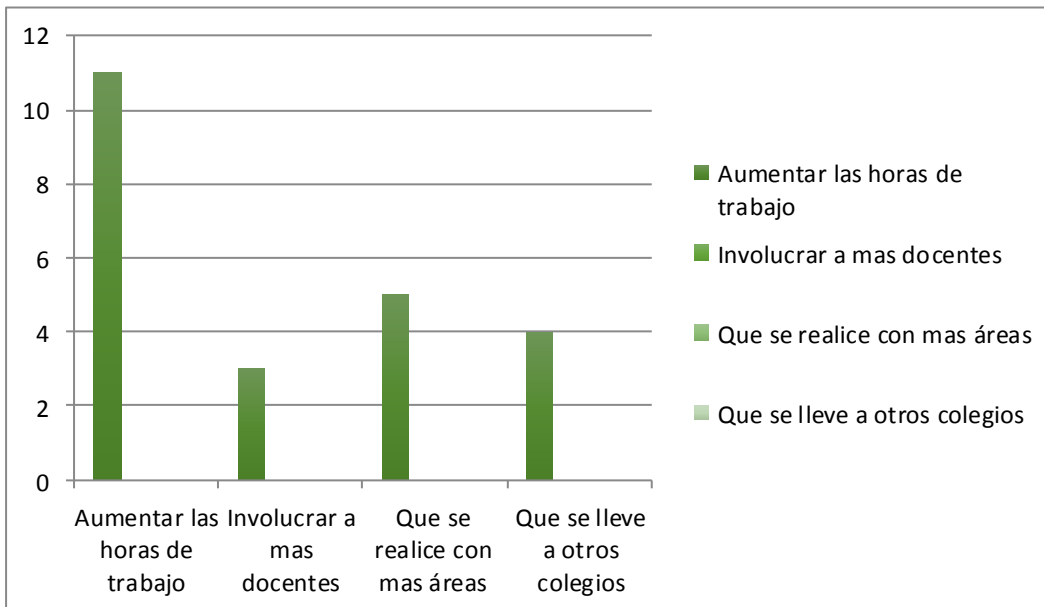


Fuente: Autor, 2015.

Se pudo apreciar que la participación de los estudiantes en el desarrollo de las estrategias de MAAE, potencializó la vinculación de los medios audiovisuales en el proceso de aprendizaje. Esto les permitió a la población implicada conocer algunas de sus fortalezas y debilidades, mejorar en los lazos afectivos dentro y fuera de la comunidad estudiantil así como los lazos familiares, por ende hicieron uso de sus valores para mejorar los procesos comunicativos y el desempeño académico mejoro notablemente, todo debido a que las actividades ofrecidas fueron dinámicas ya que

buscaban incentivar la fomento de valores humanos, quedaron en su totalidad satisfechos y desean en su totalidad que se sigan realizando este tipo de proyectos transversales formativos.

Tabla 14: ¿Qué recomendaciones nos das para mejorar dentro del proyecto MAAE?



Fuente: Autor, 2015.

Si bien es cierto que se notó una mejoría en el proceso de fortalecimiento de valores y en uso y apropiación de la tecnología en el aula al finalizar las estrategias, no se debe olvidar que modificar conductas marcadas es sumamente complicado, por lo tanto es necesario por ende que las estrategias propuestas en esta investigación se implementen desde el inicio del año lectivo por los y las docentes, además que se desarrolle de manera transversal en todas las áreas y que se logre expandir este proyecto a otras instituciones para que conozcan la iniciativa y mejoren sus procesos académicos y el ambiente escolar.

Fomentar los valores desde los grados iniciales del sistema educativo debe ser prioritario, pero esta debe hacerse de forma lúdica y no impuesta pues de lo contrario el estudiante la vera como obligación y no como un mecanismo para acceder al conocimiento y enriquecer su proceso comunicativo.

Presentar a los estudiantes diferentes tipos de materiales y recursos educativos médate el uso de TIC y los medios audiovisuales hará más enriquecedora la experiencia de enseñanza.

## 10. Conclusiones

El desarrollo de la investigación logro promover el desarrollo social a través del uso de los medios audiovisuales y las TIC para el procesamiento de la información de manera adecuada en los estudiantes y establecimiento de procesos comunicativos para la obtención y la apropiación de conocimientos que favorecen la prevención de algunos conflictos.

A través de la investigación se determinó que existe en los estudiantes agrado por la observación de videos que los llevaron a la reflexión.

De acuerdo con lo manifestado por las Docentes directoras de grados cuarto y corroborado por la Psicóloga de la Institución Educativa hubo incidencia positiva en el cambio de comportamiento en la mayoría de los estudiantes investigados luego de aplicada la estrategia, por tal razón se mejoró la convivencia al interior del salón.

En una reunión con los padres de familia se corrobora los planteamientos de la psicóloga, los cuales manifestaron que sus hijos durante el proceso y después se mostraron activos-participativos y una mejora notable en cuanto a vocabularios inapropiados y antivalores.

El prototipo web quedó como repositorio de recursos educativos mediados por los medios audiovisuales para posteriores aplicación del proyecto en diferentes contextos y con diversos propósitos.

Otro problema que disminuyó fueron los índices de bullying o matoneo escolar en la institución, puesto que debido al fortalecimiento de los valores y el conocimiento de historias y experiencias personales se notó una postura de tolerancia y respeto por parte de la población.

El Semillero de investigación MAAE se implementó como una estrategia formativa para la realización de proyectos de investigación dentro de la institución, este grupo conformado por docentes, alumnos y padres de familia se comprometió a seguir resolviendo problemáticas que los atañen con el fin de fortalecer la cultura investigativa en el departamento y a su vez armonizar el contexto para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficaz.

## **11. Recomendaciones**

Se recomienda aplicar esta estrategia en otros grados dado el nivel de aceptación, motivación y resultados obtenidos en esta investigación.

Ampliar el número de sesiones de trabajo colaborativo y ejecución de propuestas de innovación y pedagogía audiovisual.

Uso frecuente de la plataforma MAAE como una plataforma innovadora para la realización de actividades apropiadas que además de fortalecer valores estimula al desarrollo de destrezas básicas del pensamiento.

Involucrar más activamente a Padres de Familia en estas actividades ya que son ellos los pilares principales en la formación en valores desde el núcleo familiar.

Transversalizar el proyecto a todas las áreas, puesto que se evidencia la eficacia que tiene el uso pedagógico de los medios audiovisuales en la educación

## REFERENCIAS

- AIKEN. (2014). Programa de inclusión social “Cine Arte (Cine Para Todos)”. Montería, Colombia.
- Basanta, E. M. (2001). *La formación ética en las instituciones de Educación superior*. Recuperado de: <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/173Basanta.PDF>
- Bustos, R. (2009). Propuesta de estrategias en diversos planteles para orientar a alumnos motivarlos en su vocación. Montería, Córdoba, Colombia.
- Briceño. (2000). Estudio de campo de carácter descriptivo, para orientar la labor docente. Docente en Colombia, Universidad de Santander.
- Carretero, G. (2012). Proyecto “Educación en valores y Medios Audiovisuales en el IES Villa de Vívar”.
- Cardona, A. (2000). *Formación de valores: Teoría, reflexiones y propuestas*. México D. F., México: Grijalbo.
- Cortina, A. (2000). *El mundo de los valores: Ética mínima y educación*. Bogotá, Colombia: El Búho.
- Marqués, P. (2000). *Impacto de las TIC en educación: funciones y limitaciones*. Barcelona, España: UAB.
- Frisancho, S. (2001). *¿Educación en valores o formación moral?: Algo más que sólo una discusión acerca de términos*. Lima, Perú: PUCP-CISE.
- OEI. (2002): Proyecto educación y cultura para la paz. En: OEI. Boletín 24. <http://www.campus-oei.org/valores/pecpperu.htm>
- Fronidzi, R. (1968). *¿Qué son los valores?* México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.
- García, S. (2001). *Dirección por valores (DpV) y liderazgo postconvencional*. Recuperado de: [www.managementbyvalues.com/docs/dpv.pdf](http://www.managementbyvalues.com/docs/dpv.pdf)
- Garza, T. J. y Patiño, G. S. (2000). *Educación en Valores*. México D. F., México: Editorial Trillas.
- Gómez, J. R. (2004). *Las TIC en la educación*. Blog personal “Principios valores y virtudes” Recuperado de: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/formacion-docente/principios-valores-y-virtudes.php>
- College of Computing. (1997). *GVU's 8th WWW user survey*. Atlanta, Estados Unidos: Georgia Institute of Technology.
- Palencia, A. (2013). *Proyectos de transversalización de TIC en el aula, MEDUSA*. Córdoba, Colombia: Ministerio de Educación Colombiana (Colegio Patio Bonito).
- Palencia, A. (Noviembre de 2014). *MEDUSA: Modelo para la gestión de tecnologías en la educación*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, celebrado en Buenos Aires, Argentina.
- Santana, B. (1997). *Introducing the Technophobia/Technophilia Debate: Some Comments on the Information Age*. Los Ángeles, Estados Unidos: UCLA.
- Juan Pablo II. (2002). *Un nuevo foro para la proclamación del Evangelio*. Mensaje del Santo Padre Juan Pablo II, para la Jornada Mundial de las Comunicaciones Sociales. Recuperado de: <http://www.multimedios.org/docs/d001091/>
- Guevara, B., Zambrano, A. y Evies, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? *Educación en valores*, 1(7), 76-86.
- UNESCO. (2010). *Teaching and Learning for a Sustainable Future: The Practice of Citizenship*. Associated Schools Project. París, Francia: UNESCO.

## SOBRE EL AUTOR

**José Antonio Correa Padilla:** Licenciado en Informática y Medios Audiovisuales en la Universidad de Córdoba, Coordinador del grupo de investigación CYMTED-L (Mediaciones tecnológicas y Lenguaje para el Desarrollo Humano) Monitor de investigación para metodología de la investigación Cualitativa.



# Educopédia/Pé de Vento: uma experiência de alfabetização em contextos digitais

Luciane Porto Frazão de Sousa, Universidade Candido Mendes e INAPE/Sapientia Educacional, Brasil

**Resumo:** Reconhecendo a importância do processo de alfabetização e da ampliação dos modos de aprendizagem na Contemporaneidade em virtude do desenvolvimento de diferentes tecnologias de informação e comunicação, a apresentação da ferramenta Educopédia é uma proposta que não só atende a demanda educacional da atualidade como se caracteriza pela inovação que se traduz no cotidiano escolar. Primeiro, precisamos compreender e reiterar que não existe apenas alfabetização no contexto escolar e que, embora a legitimidade da aquisição da leitura e da escrita esteja atrelada ao uso do papel, também é necessário considerar nesse processo, o espaço virtual. Espaço este que promove interação entre os sujeitos em diferentes contextos de aquisição do conhecimento. A vivência de práticas sociais de leitura e escrita por meio de diferentes portadores de texto é mais interessante se mediada pela tecnologia que viabiliza ora a produção textual, ora por meio de gravação de áudio e vídeo, ora por meio de filmagens, animações e tantas outras estratégias. É inegável o estímulo e o suporte que a Educopédia oferece à aprendizagem em geral e à alfabetização, especificamente. Acelera processos de interlocução com o conhecimento, cria novos métodos e estratégias pedagógicas, estimula áreas de raciocínio, potencializa a mediação do professor com o aluno.

**Palavras chave:** alfabetização, tecnologias, inovação, ferramenta educacional

**Abstract:** Recognizing the importance of the literacy process and the expansion of learning styles in Contemporary due to the development of different technologies of information and communication, the presentation of Educopédia tool is a proposal that not only caters to the educational demands of today as characterized by innovation which translates into the school routine. First, we must understand and reiterate that there is not only literacy in the school context and that, although the legitimacy of the acquisition of reading and writing is tied to the use of paper, it is also necessary to consider in this process, the virtual space. This space that fosters interaction among individuals in different contexts of knowledge acquisition. The experience of social practices of reading and writing through different carriers text is more interesting is mediated by technology that now enables the textual production, either through audio and video, now through filming, animation, and many other strategies. It is undeniable encouragement and support that Educopédia offers learning in general and literacy specifically. Accelerates processes of dialogue with knowledge, create new methods and teaching strategies, stimulates areas of reasoning, mediation empowers the teacher with the student.

**Keywords:** Literacy, Technologies, Innovation, Educational Tool

## Mídia e Educação

Na sociedade atual, a mídia e as tecnologias da informação e da comunicação se transformaram em grandes mediadores sociais. Mas, nem toda a população está plenamente preparada para lidar com a grande quantidade de informações que circulam na nova realidade. Existe uma lacuna significativa entre a quantidade de informação veiculada pelos suportes midiáticos e a capacidade de processamento pelos indivíduos, pois além de necessitarem de instrumentos cognitivos para reconhecerem a veracidade das informações; também, necessitam elencar a objetividade do conhecimento gerado. Sendo assim, a educação da população se converte num diferencial competitivo para nações que almejam desenvolver-se internamente e externamente.

A capacidade de gerar, tratar e transmitir informação é a primeira etapa de uma cadeia de produção que se completa com sua aplicação no processo de agregação de valor a produtos e serviços. Nesse contexto, impõe-se, para os indivíduos, o desafio de adquirir a competência necessária para transformar informação em um recurso econômico estratégico, ou seja, o conhecimento. (Takahashi, 2000, p.17).



Os modernos recursos tecnológico-informacionais, como o computador e a Internet, hoje, figuram como os principais recursos de informação e comunicação. Valorizam-se muito as novas tecnologias. Cada vez mais as relações interpessoais são intermediadas por relações simbólicas mediados e tanto antigas como novas tecnologias estão sendo utilizadas para transmissão de informações em programas educacionais que atendem as grandes demandas educativas.

De acordo com Lévy (1993), as TICs são tecnologias intelectuais que nos proporcionam novas formas de armazenamento, processamento e redistribuição das representações culturais, gerando novos valores, novas formas culturais que conduzem a um novo perfil de humanidade. Essas tecnologias influem nos processos de subjetivação individuais e coletivos, mas para ele não são determinantes do pensamento.

Comunicação, tecnologias e educação compõem um tripé fundamental para a formação do homem do século XXI (Cortelazzo, 1998). A tecnologia cria as condições para que a Comunicação Social se insira cada vez mais nos espaços de aprendizagem, pois favorece a socialização do saber, através de suas dinâmicas de distribuição de informações.

Por tudo isso, os métodos de trabalho voltados para a construção de conhecimentos por parte de todos os alunos devem facilitar a manifestação de todos os pontos de vista e que eles sejam discutidos. Considerando que em todo processo de ensino-aprendizagem científico é necessário: (a) Produzir diversidade de pontos de vista; (b) Fazer com que as diferenças sejam explicitadas; (c) Discutir essas diferenças; (d) Reduzir a diversidade de pontos de vista através da discussão; (e) Aplicar os novos pontos de vista.

Nesse sentido, ressaltar a importância de uma proposta como a ferramenta Educopédia para a Rede Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro significa pensar no conhecimento que se reproduz, circula, modifica e se atualiza em diferentes interfaces. Enfatizando que novos processos criativos podem ser potencializados pelos fluxos sócio-técnicos de ambientes virtuais de aprendizagem.

A educação deveria destinar-se a formar o aluno em múltiplas linguagens, ampliando os espaços educacionais, incentivando as práticas autônomas de aprendizagem e o desenvolvimento permanente do ser humano. Uma modalidade de educação, usufruindo da tecnologia, como uma alternativa para atender tanto aqueles com maior renda e oportunidades de acesso aos recursos tecnológicos modernos quanto os que vivem em condições menos favoráveis, ou ainda, os que vivem em grupos dispersos geograficamente.

Graças as dinâmicas proporcionadas pelo uso das mídias e das novas tecnologias, poder garantir um ensino mais flexível e a formação básica de qualidade, num menor espaço de tempo atendendo uma ampla demanda de alunos. E, paralelamente, pode-se ser incorporada como modelo educativo para a formação em outros níveis e modalidades de ensino, promovendo a educação permanente dos cidadãos.

Um dos grandes desafios para o educador na atualidade é ajudar a tornar a informação significativa, ajudar a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do nosso referencial (Moran, 2000, p.23).

O aluno instrumentalizado se verá como explorador, como pesquisador no universo de informações, e veremos surgir revalorizadas novas relações humanas. A busca, solitária ou em grupo, de soluções para problemas nunca antes considerados como tais, numa valorização por parte dos professores, de novas tentativas e soluções inéditas; transpondo o velho muro que separa a escola da vida cotidiana.

## **Público Alvo**

Estar alfabetizado hoje...

Certas dimensões do conhecimento e da vida apresentam desafios que vão além da capacidade de ler e escrever, é preciso dominar os códigos de leitura e escrita, entendê-los como forma de representação e emergi-la num intercâmbio cultural. Destaco a importância de trabalhar a função social da escrita e de entender a alfabetização como uma forma de representação mais do que a aquisição de um código alfabético.

Dessa forma, a ampliação do conceito que se traduz em letramento, designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição.

Para alguns pesquisadores, mudanças em tecnologias de comunicação alteram a estrutura de pensamento, o caráter dos símbolos e a natureza da comunidade, porque mudanças nos modos pelos quais somos capazes de nos comunicar guardam impactos sobre o que pensamos, as ferramentas que usamos para pensar e o contexto no qual elaboramos este pensamento. Se, de um lado, a inovação tecnológica força a mudança de como nós vemos a nós mesmos e o modo como o mundo opera, e outro vale reconhecer a emergência de novas tecnologias proporciona novas energias que levam a reformulação do discurso.

Há de se pensar que, a possibilidade de novas formulações cognitivas a partir do instrumental que a tecnologia propõe com sua linguagem interativa é um aspecto interessante a ser considerado no processo de alfabetização. Vislumbrar que o formato da apresentação da ferramenta tecnológica, as conexões afetivas e intelectuais desencadeadas de acordo com o seu percurso pela informação possam operacionalizar um novo trato com o processo de letramento e ousar propor reformulações em metodologias de trabalho.

Considerando as dimensões elencadas no processo de alfabetização, orientei a trajetória da minha investigação acerca da Educopédia numa experiência de alfabetização que se realizou em duas escolas públicas da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

No processo de escolha das escolas participantes da pesquisa, três critérios foram elencados para dar suporte a escolha dos grupos a serem acompanhados:

- (a) Proximidade geográfica da região onde versam as atividades profissionais da pesquisadora, para melhor acompanhamento sistemático das ações;
- (b) Levantamento junto ao IDEB 2011 das escolas da região citada, apontando as escolas que não conseguiram alcançar as metas;
- (c) Escolas com IDEB abaixo da meta que ainda não tenham se apropriado do uso da Educopédia em seu cotidiano.

Contemplando os critérios apresentados, foram selecionadas as escolas e enviados convites para participação na pesquisa. Das sete escolas que receberam o convite, somente duas demonstraram interesse em conversar com a pesquisadora para maiores esclarecimentos, e desse público elegeu-se uma escola que apresentava um perfil de distanciamento maior do uso da Educopédia.

Em entrevista inicial com a gestão da escola, pode-se inferir o quão distante a mesma se encontrava a respeito do uso da tecnologia, pois, entre outros aspectos, ela não soube informar com que periodicidade os professores usavam a ferramenta. Essa conversa apontou duas situações propícias para a investigação: duas turmas de 1º ano com histórias escolares muito diferentes e em momentos de aprendizagem bem díspares. Uma vez apresentada a pesquisa, seus objetivos, metodologia a acolhida à mesma ocorreu de forma satisfatória.

Dessa forma, a pesquisa realizou-se em duas turmas de 1º ano do ensino fundamental, com crianças na faixa etária de 6/7 anos. A turma do turno da manhã composta por 16 alunos, sendo três crianças com deficiência, e a turma do turno da tarde composta por 22 alunos, sendo duas crianças com deficiência. A turma da manhã, durante o ano letivo de 2012, esteve sob a responsabilidade de três professores regentes ao longo do mesmo; enquanto que a turma da tarde esteve com a mesma professora do início ao fim do ano letivo.

## **Metodologia e Desenvolvimento**

O processo pelo qual passamos viabiliza a constante reflexão de nossa ação enquanto agentes educacionais. Cada encontro, com sua forma específica, crítica e criativa, resgata-nos a base do conhecimento e sua função no processo coletivo para a construção ampla do saber, estimulando e redefinindo formas de alcançar as necessidades do cotidiano, traçando assim, um perfil da importância desse projeto como facilitador e indicativo da construção real do aprendizado.

Partindo da especificidade do projeto, que teve como finalidade refletir sobre questões que possam contribuir para a formação profissional de seus professores entrelaçando com suportes midiáticos, em foco a ferramenta Educopédia; e, a construção real do aprendizado dos alunos que têm esta ferramenta como estratégia mediadora em parceria com os professores, tal como indica a rede docente, decidi apostar na pesquisa-ação como metodologia para esta pesquisa.

A reflexão sobre o real aprendizado permitiu-me compreender que adotar pesquisa-ação, como concepção metodológica, seria a melhor forma de apreender a realidade, pensá-la na fluidez de seu processo e envolver ativamente as professoras.

Segundo Thiollent (1997, p.36), a pesquisa-ação pressupõe uma concepção de ação, que “requer, no mínimo, a definição de vários elementos: um agente (ou ator), um objeto sobre o qual se aplica a ação, um evento ou um ato, um objetivo, um ou vários meios, um campo ou domínio delimitado”. Entre os elementos, destaco como agentes (ou atores), nesta pesquisa, os professores regentes e os alunos em seu processo de formação e desenvolvimento do processo de trabalho.

Por outro lado, a pesquisa-ação também pressupõe uma concepção específica de pesquisa inserida na ação, diria Desroche (1990), que destaca três aspectos: 1º) a pesquisa sobre os atores sociais, suas ações, transações e interações, objetivando a explicação; 2º) a pesquisa para dotar de uma prática racional as práticas espontâneas, destacando a finalidade da aplicação; e, a pesquisa por, ou melhor, pela ação, isto é, assumida por seus próprios atores, tanto em suas concepções como em sua execução e acompanhamento, que tem por meta a implicação.

Para efetivar a análise da prática docente, fundamentei o trabalho nos aspectos citados \_ pesquisa sobre/para/por ou pela \_, e acrescentei mais um elemento que considero fundamental: desenvolver a pesquisa também com os alunos. Essas potencialidades, pois a pesquisa teve como objetivos 1º não só explicar a realidade, mas, sobretudo, compreendê-la; 2º não só aplicar os conhecimentos de maneira unilateral, mas estabelecer a relação entre teoria e prática, de forma a esclarecer melhor o movimento do que se aprende no contexto escolar por meio de uma ferramenta em processo de construção; 3º contribuir para a autonomia dos alunos e professores, de forma a fazê-los compreender o significado de se implicarem com a ferramenta Educopédia, assumindo suas próprias ações.

O acompanhamento sistemático da unidade escolar com duas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental ocorreu por meio dos seguintes procedimentos de coleta de dados:

1. Observação participante, ou seja, observação do ambiente investigado, tendo no próprio pesquisador o principal agente; e, a entrevista semi-estruturada. A observação é considerada participante pelo fato de que o pesquisador sempre interage, em maior ou menor grau, com a realidade que procura conhecer. Tal observação teve um caráter exploratório da dinâmica do professor através das relações com os alunos, com os alunos e a ferramenta Educopédia, focalizando as situações de interação com a ferramenta no cotidiano escolar.
2. Entrevista semi-estruturada, que significa uma forma de interação social. É uma forma de buscar, face a face, informações com um entrevistado. Por entrevista semi-estruturada compreende-se aquela em que as perguntas são formuladas previamente, seguindo um guia de questão a partir dos objetivos de estudo. O roteiro tem como função principal auxiliar o pesquisador a conduzir a entrevista para o objetivo pretendido. Mas, também, por ser um elemento não fixo que auxilia o pesquisador a se organizar antes e no momento da entrevista; ser um elemento que auxilia, indiretamente, o entrevistado a fornecer a informação de forma mais precisa e com mais facilidade.

No segundo semestre de 2012, a pesquisadora esteve na escola pelo menos uma vez por semana acompanhando o uso da ferramenta Educopédia. Foi acordado junto às professoras regentes e gestão da escola que, pelo menos no dia de presença da pesquisadora, a tecnologia seria utilizada por um período não inferior a 60 minutos.

Cabe destacar que pela precariedade da conexão na escola, e pelo espaço físico do laboratório de informática ser insatisfatório para o número de crianças de cada turma, o uso acontecia por meio de um netbook e datashow, tendo a Educopédia off-line. Para a análise do desenrolar da pesquisa, destaco:

- A observação do uso da Educopédia anterior e posterior ao processo de mediação (observação participante)
- A relação dos professores com o uso da tecnologia na Educação (observação participante e entrevista semi estruturada)
- O estímulo e suporte à aprendizagem com o uso da ferramenta (própria intervenção)

No tocante ao uso da Educopédia, nas primeiras idas à escola, pude observar que as crianças das duas turmas não apresentavam muita motivação em participar das atividades propostas. As crianças demonstravam curiosidade, mas com pouco tempo de uso perdiam o interesse. Vários fatores desencadeavam o desinteresse: o tempo dispendido para montar o equipamento; a desconexão de áudio e imagem que deixava as crianças confusas; e, a falta de relação da aventura da Educopédia/Pé de Vento com a aula realizada pela professora. Pontuo a irritabilidade visível na professora do turno da tarde por não se sentir envolvida pelo uso da ferramenta, devido a todas as barreiras que ela encontrava para o manuseio.

Iniciou-se então, uma proposta de planejamento participativo, para que as professoras pudessem elaborar as atividades incluindo a Educopédia em seus planejamentos. A cada uso da Educopédia, nós avaliávamos a participação das crianças, a relação da atividade (aventura) com o currículo da turma e seus objetivos para cada aula; como também, o nível de apoio/estímulo que a ferramenta proporcionou ao processo e aprendizagem (ou nível de aprimoramento intelectual).

Conforme as semanas transcorreram, as crianças foram sinalizando verbalmente, através de relatos entusiasmados, o quanto gostavam de utilizar a ferramenta. Passaram a acompanhar as aventuras do Pé de Vento também em suas residências \_ aqueles que tinham condição para tal \_ e, sinalizar várias aprendizagens ocorridas neste período. Uma das estratégias adotadas foi proporcionar que as crianças, alternadamente, pudessem fazer uso da máquina e realizar a aventura ao invés de somente narrarem à professora as soluções aos desafios. Essa estratégia não só estimulou a participação e maior concentração das crianças, uma vez que deveriam acompanhar o momento de participação do outro; como também, pontuou um apoio para o acompanhamento do processo de aprendizagem de cada criança, por parte das professoras.

Este fator sinalizou a necessidade de máquinas individuais para as crianças. Pois, se por um lado, a estratégia de individualização permite maior apropriação das atividades por parte das crianças, por outro, as crianças de menor idade tem naturalmente maior dificuldade em aguardar seu momento em participar. Pelo caráter pedagógico, poder individualizar o uso da Educopédia é a possibilidade de desenvolver um acompanhamento sistemático a cada criança e ofertar um plano de trabalho que oportunize elevar o nível escolar de cada uma.

Poderia ousar dizer que se iniciou um processo de constituição de um compromisso pedagógico com a utilização da tecnologia. Pois nenhum recurso/ferramenta, por si só, é motivador, depende de como a proposta é feita e se está adequada ao conteúdo, aos alunos, aos objetivos... enfim, ao Projeto Pedagógico.

Quanto à relação das professoras com o uso da tecnologia na área educacional, foi possível desenvolver atitudes mais “harmoniosas” com o uso da ferramenta, pois as professoras puderam perceber que não precisam “ter medo” do aparato tecnológico. E, assim, desmistificar procedimentos/ manuseio considerados dificultadores.

A cada planejamento e uso, avaliando as possibilidades de trabalho, as professoras perceberam o potencial da tecnologia em proveito do ensino e a aprendizagem mais criativa, autônoma e interativa. Acredito que tal possibilidade de construção tenha sido constituída por focar o papel das professoras como mediadoras/tutoras do conhecimento e, não como detentoras do processo. Outro ponto relevante é que, criar possibilidades de trabalho como o uso da tecnologia junto a estes grupos, não significou desejá-las professoras adeptas incondicionais \_ e nem tão pouco de oposição \_ ao ambiente mediado pela tecnologia. O objetivo era desvendar as possibilidades da máquina, suas vantagens e desvantagens, e transformá-la em ferramenta útil.

Em resumo, desenvolver que a tecnologia facilita a transmissão da informação, mas o papel do professor continua sendo fundamental na escolha e correta utilização da tecnologia, dos softwares e seus aplicativos para auxiliar o aluno a resolver problemas e realizar tarefas que exijam raciocínio e reflexão.

Em relação ao desenvolvimento do raciocínio lógico junto ao grupo de crianças participantes da pesquisa pôde-se identificar uma mudança funcional na relação com o processo de aprendizagem. Ao iniciar a investigação, uma das formas de coleta de dados foi a realização de uma avaliação diagnóstica que tinha como objetivo identificar o nível de aprendizagem das crianças; ou seja, em que etapa do desenvolvimento cognitivo elas se encontravam.

Num primeiro plano, verificou-se que um grupo de crianças encontrava-se aquém do desenvolvimento esperado para sua faixa etária \_ o que, por si só, poderia considerar uma barreira ao processo de alfabetização. Esta referência não significa que se espera uma prontidão para a aprendizagem, mas sim mobilizar uma necessidade no professor em se reorganizar para atender a este contexto.

Ao longo da pesquisa, por meio do acompanhamento à participação e à aprendizagem das crianças e com as intervenções realizadas, pôde-se observar que as crianças demonstraram um crescimento significativo à construção de sua alfabetização. Pôde-se identificar esse crescimento através do aprimoramento da atenção, percepção, raciocínio perante os desafios, constituição de um processo de aquisição da leitura e da escrita num caráter de funcionalidade com o mesmo. Mesmo algumas crianças apresentando a necessidade de um acompanhamento sistemático e mais próximo no ano letivo seguinte, identificou-se uma modificação na relação do próprio processo de aprendizagem com o suporte da tecnologia.

Destaco a observação feita por uma das professoras participantes quanto as respostas de duas crianças do grupo. A professora relata como essas crianças apresentavam dificuldades em atender as propostas pedagógicas em sala de aula, por meio dos procedimentos considerados mais tradicionais; porém, ao realizar as atividades através do uso de jogos educativos e a Educopédia, essas mesmas crianças apresentaram um desempenho melhor.

## O percurso da análise

No processo de análise dos dados obtidos, optei pela utilização de uma abordagem qualitativa por permitir a articulação dos vários elementos que compõem os relatos dos participantes. Relatos esses que trouxeram dados explícitos em seu conteúdo objetivo ou manifesto, assim como implícito em seu conteúdo subjetivo ou latente.

Os relatos, apresentados sobre a forma de texto do diário de campo e/ou da transcrição das entrevistas, foram analisados com base no método de “análise de conteúdo”, segundo as indicações de Bardin (1996). Para este autor, análise de conteúdo é

“um conjunto de técnicas de análise das comunicações que, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, visa obter indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p. 47)

Articulando com o assunto pesquisado, a evolução da tecnologia e a criação de novos aparatos são pontos que justificam a necessidade de aprender mídias na escola; e, as professoras participantes concordam com este fato.

“Como parte da evolução da espécie. Nessa geração... ela já vem com isso. (...) A gente tem de fazer dessa mídia nossa aliada. Não algo assim que tá longe da gente não” (Flávia\_1102/2012)

“Quando eu entrei na prefeitura, era uma TV e um vídeo pra cada escola. A gente andava com aquelas gaiolas arrastando pela escola... E, eu acho que daqui a pouco o Datashow vai fazer parte dessa sala de aula” (Flávia\_1102/2012)

Como se pode perceber, há esclarecimento por parte da professora de que é preciso se apropriar das ferramentas tecnológicas, pois as mesmas traduzem um processo evolutivo de apropriação e produção de novas competências de leitura, avaliação e construção de habilidades. O quadro evolutivo apresentado pela Secretaria Municipal de Educação, pode traduzir as necessidades que a sociedade determina ao cenário escolar e, portanto impulsionando alunos e professores não só a acompanharem essas transformações como também fazerem parte delas.

Compreender e ter uma atitude de disponibilidade para com o uso da ferramenta foi outro aspecto observado durante a investigação.

“E, a Educação não pode fingir que isso não existe. Você conhece o programa Mãe...? Ontem, tava falando da questão da alfabetização. E, a mãe teve uma fala que eu achei muito interessante. Ela tem feito o que muitas mães fazem ao contrário(...) ela faz a atividade no computador pra menina” (Flavia\_1102/2012)

“Por mais que eu seja limitada nessa área, eu acho que eu não posso voltar pra trás” (Flavia\_1102/2012)

A disponibilidade com a tecnologia foi construída no cotidiano, não só utilizando a Educopédia, mais especificamente o Pé de Vento, mas também, através do uso de jogos pedagógicos que estimulavam a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, os meios ofertados possibilitaram ativar nas crianças alguns mecanismos perceptivos e mentes diferentes. O acompanhamento desse suporte, também apontou para as professoras participantes que, sabendo conjugar a ferramenta com os objetivos de aprendizagem de cada criança é possível abordar um conhecimento por meio de diferentes perspectivas e, assim, enriquecer o processo de aprendizagem.

Por meio dessa compreensão, desmistificar a relação das professoras com a tecnologia como mais um aparato ineficaz, foi um produto positivo.

Em relação a Educopédia/Pé de Vento propriamente, existem alguns entraves operacionais que deixam as professoras inquietas em relação a sua utilização. E, elas também avaliam de forma negativa a relação das atividades com o currículo escolar.

“Pra um trabalho integrador, um trabalho estimulante... porque fica assim: eu fazendo pra eles, não tem interação. Eu fazendo, eles respondendo. Só tem uma máquina” (Aline\_1101/2012)

“O 1º ano não tem essa opção. Ele não tem essas atividades disponíveis(...) Não há uma ligação do Pé de Vento com a apostila, o caderno pedagógico”. (Aline\_1101/2012)

“Vários episódios travaram e as falas ficam assim desencontradas. No começo, eles até acharam engraçado, mas depois foi meio desmotivando” (Flavia\_1102/2012)

“A relação do conteúdo em si, vamos usar o termo caderno pedagógico... não tem uma ligação. Uma coisa é uma coisa, outra coisa é outra coisa. Lá, assim, como a gente trabalhou no caderno, primeiras letras, as sílabas, depois palavras simples... Mas, não tem haver com as atividades que têm no caderno. De repente, não com o currículo escolar foi criado para isso mesmo. De repente, não foi criado para isso mesmo. Para não ter haver” (Flavia\_1102/2012)

Em relação aos entraves operacionais, a Secretaria Municipal de Educação, por meio da equipe da Subsecretaria de Tecnologias Educacionais, buscou sanar as dificuldades encontradas. Numa Rede como a da cidade do Rio de Janeiro é possível encontrar alguns obstáculos à efetivação de programas e propostas, principalmente porque a ferramenta fora construída para uso on line e a questão de conexão se modifica de acordo com a área geográfica.

Quanto a falta de relação das atividades propostas com o currículo escolar, relatada pelas professoras, acredito que tenha surgido esse aspecto a partir de uma lacuna no planejamento inicial de utilização da ferramenta na escola. Com o decorrer do processo de pesquisa-ação, as intervenções realizadas puderam desencadear uma mudança superficial nesse aspecto. Em uma das últimas

intervenções, em encontro proporcionado entre a Coordenadora Pedagógica e a Articuladora Educopédia, pôde-se alinhar uma proposta de trabalho para o ano seguinte com o intuito de contemplar toda a escola em capacitação para o uso da Educopédia. Uma das análises permitiu compreender que a relação do game com a sala de aula encontra-se no desenvolvimento de habilidades como o raciocínio, a generalização das competências por meio das aprendizagens que se utilizam dos conteúdos também como suporte de aprendizagem.

Numa das dimensões da pesquisa, a ferramenta como suporte ao processo ensino-aprendizagem, mais especificamente à alfabetização, SOARES (2004) aponta que a aprendizagem da língua escrita apresenta várias facetas \_ faceta fônica, faceta da leitura fluente, faceta da leitura compreensiva, faceta da identificação e uso adequado das diferentes funções da escrita; por sua vez, acredito que com o uso adequado e orientado da ferramenta, todas as facetas podem ser trabalhadas em igual proporção.

Minha crença reside no fato de que o desafio da alfabetização ganhou nova dimensão com o mundo da tecnologia educacional. A alfabetização tradicional \_ ler, escrever e contar \_ torna-se pressuposto, já que nenhuma criança deixa de usar o computador por não saber ler e escrever.

“Aqui não \_ é uma ferramenta/apoio \_ mas lá no Ciep... É uma turma muito difícil, é uma outra realidade. É uma turma de 1º ano como essa. Só que lá, eles se sentem... Não é o algo a mais. Lá é como se fosse o ponto de partida. É a ferramenta de trabalho” (Flavia \_ 1102/2012)

As realidades apresentadas contribuem ao fato de que a ferramenta atende à diversidade encontrada na Rede, uma vez resguardadas as condições estruturais a sua utilização. Dentre as condições, a capacitação ou orientação ao professor é uma delas.

“Legal é esse trabalho que você já faz. Fazer uma atividade em cima de uma aventura” (Aline\_1101/2012)

Ou seja, participar do cotidiano escolar, observando e interferindo nos processos de aprendizagem junto ao professor e contribuindo no planejamento de estratégias para mediação da ferramenta junto aos alunos e o currículo escolar. Bem como proporcionar uma visão positiva da sua utilização a fim de gerar autonomia ao fazer pedagógico.

“No geral, é uma coisa assim... bem educativo. Eu acho que a Educopédia vale a pena... Acho que vai valer a pena” (Flavia\_1102/2012)

## Considerações

O estímulo e suporte ofertados pela Educopédia à aprendizagem em geral, e à alfabetização especificamente, são inegáveis. A tecnologia acelera processos de interlocução com o conhecimento, cria novos métodos e estratégias pedagógicas, potencializa a mediação do professor com o aluno, estimula áreas de raciocínio e reflexão apoiando a constituição da funcionalidade do SABER. Porém, tudo o que fora exposto fica a depender do material humano que se apropria dessa utilização.

Sob o aspecto da leitura, ler não é somente decodificar letras em sons, mas desenvolver a compreensão do que foi lido. Aprender a ler lendo, por meio das aventuras do Pé de Vento significa permitir estimular habilidades de entendimento do contexto, dos personagens, das ações inerentes a cada narrativa ao acompanhar as mudanças de cenários e as participações dos personagens pelas aventuras. Na ação de interagir com as aventuras, a permissão dada ao aluno em processo de alfabetização de modificar o final e promover enredos diferentes. O aluno se posiciona em relação à leitura e à escrita a partir do que já sabe, correspondendo no jogo a natureza e o funcionamento da leitura. As operações mentais de análise e síntese são conjugadas a todo momento.

Do ponto de vista da atratividade à participação de cada criança, a comunicação oral, visual e sinestésica que dialogam na ferramenta são de muita eficiência. Prendem a atenção da criança e incentivam sua participação.



A investigação realizada atingiu seus objetivos mais amplos, tanto a respeito do uso da tecnologia como suporte ao processo de aprendizagem, quanto como inovação ao processo de compreensão da aquisição da leitura e da escrita; assim, gerando informações significativas para a Secretaria Municipal de Educação. O conhecimento constituído nesta pesquisa contribui também para o diálogo sobre a alfabetização e contemplou a meta de verificar sua eficácia, que é reconhecida e estimulada.

Como toda pesquisa, o seu processo de coleta e análise de dados pode corresponder aos objetivos propostos, como também pode suscitar novos objetivos, novas propostas de investigação. Ao pensar em ações futuras, diante o resultado obtido, vislumbro o acompanhamento sistemático de uma formação continuada de professores, tendo a inovação como fundamento para aprofundamento dos aspectos levantados e maiores possibilidades de intervenção.

## REFERÊNCIAS

- Barbier, R. (2002). *A pesquisa-ação*. Brasília, Brasil: Plano Editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Editora 70.
- (1996). *A análise de conteúdo*. Porto Alegre, Brasil: Sagra.
- Beck, U., Giddens, A, e Lash, S. (1997). *Modernização Reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna*. São Paulo, Brasil: Editora da Universidade Estadual Paulista.
- Desroche, H. (1990). *Entreprendre 'apprendre: d'une autobiographieraisonnéauxprojets d'une recherché-action*. Paris, Francia: Editions Ouvrières.
- Oliveira, R. C. *A redefinição da Educação, os novos papéis atribuídos à escola e ao docente na Contemporaneidade*. In [www.psicopedagogia.com.br](http://www.psicopedagogia.com.br), acessado em 13/02/2007.
- Thiollent, M. (1996). *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo, Brasil: Cortez.
- (1997). *Pesquisa-ação nas organizações*. São Paulo, Brasil: Atlas.

## SOBRE A AUTORA

**Luciane Porto Frazão de Sousa:** Pedagoga pela UFRJ, Psicopedagoga, Especialista em Educação Especial, Mestre em Educação pela UERJ. Doutoranda pela UNESA, Linha Representações Sociais Práticas Educativas. Experiência na área Educacional, atuando na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Superior, articulando e promovendo processos de inclusão e atendimento às diferenças. Desde o atendimento direto, docência e grupos sistêmicos de formação de equipe, formação de educadores. Pesquisadora nas temáticas inerentes à diversidade; cotidiano escolar e gestão; educação e reabilitação de pessoas com deficiência. Apresentei publicações científicas e participação nos livros “Psicopedagogia: Diversas faces, Múltiplos olhares” e “Questões atuais em Educação Especial \_ Cultura e Cotidiano Escolar”. Atualmente, docente e conteudista de cursos EAD; docente da Pós-graduação/Área Educação na Universidade Cândido Mendes; e, docente na Secretaria Municipal de Educação-Rio de Janeiro, atuando no Instituto Helena Antipoff/Sala de Recursos Multifuncional e na Subsecretaria de Novas Tecnologias Educacionais/Educopédia.

GLOBAL  KNOWLEDGE  
ACADEMICS

