



Universidad Nacional de Educación a Distancia

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales

TESIS DOCTORAL

**El Diario Electrónico como recurso pedagógico de apoyo al
proceso de enseñanza-aprendizaje**

Oswaldo Manuel Sanhueza Hormazábal
Master en Tecnología Educativa

Madrid, 2008



Universidad Nacional de Educación a Distancia

Facultad de Educación

Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales

TESIS DOCTORAL

**El Diario Electrónico como recurso pedagógico de apoyo al
proceso de enseñanza-aprendizaje**

Oswaldo Manuel Sanhueza Hormazábal
Master en Tecnología Educativa

Dra. Catalina M. Alonso García
Directora de Tesis

Madrid, 2008

AGRADECIMIENTOS:

Quisiera manifestar mi profundo agradecimiento a todos quienes hicieron posible la realización de este trabajo de investigación:

A la Dra. Catalina Alonso García, Profesora Guía, por su gran apoyo intelectual, ayuda, orientación, paciencia, amistad, confianza y su palabra gentil siempre presente en la dirección de este trabajo y, en especial, por su gran sensibilidad. Gracias, profesora.

Al Dr. Domingo Gallego Gil por sus acertados comentarios y ayuda en todo momento.

Al Dr. Antonio Medina Rivilla, Director del Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales, por abrirme la puerta de ingreso a la Universidad.

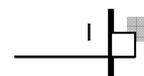
A Josefina, mi esposa, por su gran amor, ayuda y comprensión en todo momento.

A mis padres Osvaldo (†) y Graciela, mis primeros profesores, quienes con una pedagogía intuitiva me brindaron innumerables horas de amor, apoyo y estudio conjunto.

A mis compañeros de trabajo del Centro Zonal Sur, Universidad de Concepción por el apoyo brindado a la continuidad de estos estudios.

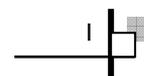
A los profesores y alumnos de los diferentes Centros educativos que ayudaron desinteresadamente en todo el proceso de investigación.

Al Profesor Ricardo Durán Hormazábal por su gran apoyo y ayuda constante. Gracias, Pato.



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
Índice General	III
Índice General de Esquemas, Diagramas Cuadros, Gráficos y Tablas	IX
Índice de Esquemas	IX
Índice de Diagramas	IX
Índice de Cuadros	IX
Índice de Gráficos	X
Índice de Tablas	XIII
Parte I MARCO INTRODUCTORIO, HISTÓRICO, TEÓRICO Y CONTEXTUAL	1
CAPÍTULO 1: Introducción	3
1.1 Introducción	5
1.2 Propósito del estudio	11
1.3 Justificación del Estudio	14
1.4 Problema de investigación	21
1.5 Objetivos de la Investigación	23
1.5.1 Objetivo General	23
1.5.2 Objetivos Específicos	23
1.6 Supuestos de la Investigación	24
1.6.1 Supuesto General	25
1.6.2 Supuestos Específicos	25
1.7 Metodología	26
1.7.1 Metodologías para los Marcos Histórico, Teórico y Contextual	26
1.7.2 Metodología para el Marco Empírico	26
1.8 Procedimiento seguido en la realización de la Investigación	31
1.9 Referencias Documentales	36
CAPÍTULO 2: De la prensa en el papel a la prensa en el ciberespacio	43
2.1 Introducción	45
2.2 La prensa: reflejo de la sociedad	45
2.3 Breve historia de la prensa escrita	47
2.3.1 Nacimiento y evolución de la prensa escrita en el mundo	49
2.3.2 Historia de la prensa en Chile	51
2.4 El Diario: definición	54
2.4.1 Recorriendo las partes de un diario	54
2.5 El Diario Electrónico	57
2.5.1 Estructura del Diario Electrónico	61
2.5.2 Características del Diario Electrónico	62
2.6 Características de la Prensa de Papel y el Diario Electrónico	72
2.6.1 Elementos caracterizadores de la Prensa de papel	72
2.6.2 Elementos caracterizadores del Diario Electrónico	75
2.7 Síntesis del capítulo	77
2.8 Referencias Documentales	78



CAPÍTULO 3: El Diario Electrónico como recurso pedagógico	87	
3.1	Introducción	89
3.2	Los Recursos Pedagógicos	90
3.2.1	Qué son los Recursos Pedagógicos	91
3.2.2	Evolución y desarrollo de los Recursos Pedagógicos	94
3.2.3	La informática como recurso pedagógico transversal al currículo	96
3.3	El Diario Electrónico y su potencial educativo	99
3.3.1	El Diario Electrónico y su introducción en el aula	102
3.4	La utilización del diario electrónico en el aula como recurso pedagógico	105
3.4.1	El Diario Electrónico como objeto de estudio	108
3.4.2	El Diario Electrónico como recurso didáctico	112
3.4.3	El Diario Electrónico como técnica de trabajo: El periódico escolar	114
3.5	Síntesis del capítulo	118
3.6	Referencias Documentales	120
CAPÍTULO 4: El Diario Electrónico y el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje	127	
4.1	Introducción	129
4.2	El proceso de Enseñanza – Aprendizaje	130
4.2.1	Definición y Elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje	130
4.2.2	Fines y objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje	134
4.2.3	Breve reseña de las Teorías de Aprendizaje	138
4.2.4	Utilización de los medios y la tecnología como colaboradores del proceso de Enseñanza Aprendizaje	154
4.3	El Trabajo Colaborativo un método efectivo de aprendizaje	157
4.3.1	El Trabajo Colaborativo	157
4.3.2	El Aprendizaje Colaborativo	160
4.3.3	Las actividades con el Diario Electrónico: Un Trabajo Colaborativo	168
4.4	Los Aprendizajes Significativos	170
4.4.1	Concepto de Aprendizaje Significativo	172
4.4.2	El Diario Electrónico: Un aliado del Aprendizaje Significativo	175
4.5	Síntesis del capítulo	176
4.6	Referencias Documentales	177
CAPÍTULO 5: Contexto de la Investigación	183	
5.1	Introducción	185
5.2	El sistema educativo chileno	186
5.2.1	Estructura del sistema educativo chileno	187
5.2.2	El sistema educativo chileno y su población	191
5.3	La informática como Objetivo Fundamental Transversal en la educación chilena	193
5.3.1	Objetivos Fundamentales Transversales en Educación Media	196
5.3.2	La informática como Objetivo Fundamental Transversal	198
5.4	Inserción de las TIC en la educación chilena	200
5.4.1	Proyecto Enlaces	204
5.4.2	Programas del Proyecto Enlaces	208

5.5	La inserción de la prensa en los Programas de Estudio en Chile	212
5.5.1	Objetivos propuestos sobre la enseñanza de la prensa en los programas chilenos	215
5.5.2	Contenidos propuestos sobre la enseñanza de la prensa en los programas chilenos	219
5.6	El Diario electrónico en el aula: algunas propuestas educativas existentes	226
5.6.1	Proyectos existentes en Iberoamérica sobre el uso de la prensa en el aula	227
5.6.2	Proyectos existentes en Chile sobre el uso de la prensa en el aula	234
5.7	Síntesis del capítulo	238
5.8	Referencias Documentales	239

Parte II MARCO EMPÍRICO 247

CAPÍTULO 6: Diseño Metodológico 249

6.1	Introducción al Diseño Metodológico	251
6.2	Supuestos Teóricos y de trabajo	253
6.2.1	Supuestos Epistemológicos y Metodológicos	253
6.2.2	Supuestos Estadísticos, contraste y otras especificaciones	256
6.3	Estrategia Cuantitativa: Cuestionario Alumnos	260
6.3.1	Variables del Estudio Cuantitativo	260
6.3.2	Población y muestra	261
6.3.3	Instrumentos y Técnicas de recogida de datos Alumnos	261
6.3.4	Análisis y tratamiento estadístico de los datos	262
6.3.4.1	Procedimiento de Análisis Bivariado	262
6.3.4.2	Procedimiento de Análisis Multivariado	262
6.4	Estrategia Cualitativa: Estudio de Casos Alumnos y Profesores	263
6.4.1	Supuestos Teórico - Metodológicos del Análisis Cualitativo	263
6.4.2	Técnica de Muestreo Cualitativo	266
6.4.3	Técnicas Cualitativas de recogida de datos	267
6.4.3.1	La Entrevista aplicada a los Docentes	267
6.4.3.2	El Análisis Grupal (Focus Group) aplicado a los alumnos	267
6.4.4	Análisis y tratamiento de los datos: profesores, alumnos y comparación de los discursos	268
6.5	Criterios de validez en Investigación Cualitativa	271
6.6	Referencias Documentales	272

CAPÍTULO 7: Estudio estadístico sobre el Conocimiento y expectativas en el uso de TIC y de la prensa de los alumnos. Análisis de Datos e Interpretación de Resultados 277

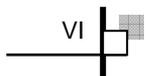
7.1	Objetivos del estudio	279
7.2	Supuestos Contrastes y otras especificaciones estadísticas	280
7.3	Metodología	280
7.3.1	Variables del estudio	281
7.3.2	Población y muestra	284
7.3.3	Instrumentos para la recogida de datos del Cuestionario "Uso	285

	de las TIC y lectura del Diario Electrónico”	
7.3.4	Recogida de datos	285
	7.3.4.1 Validez y Fiabilidad del Instrumento	285
7.3.5	Análisis de Datos y tratamiento estadístico	287
	7.3.5.1 Procedimiento de Análisis Bivariado	287
	7.3.5.2 Procedimiento de Análisis Multivariado	289
7.4	Interpretación de resultados de la aplicación a alumnos de la Encuesta “Uso de las TIC y lectura del Diario Electrónico”	292
7.4.1	Resultados Análisis Univariado	292
	7.4.1.1 Variables de Caracterización Básica	293
	7.4.1.2 Ideas Principales Análisis Univariado	298
	7.4.1.3 Análisis Univariado de Temática 1: Usos de la Tecnología Informática	300
	7.4.1.4 Análisis Univariado de Temática 2: Expectativas sobre la efectividad educativa de las TIC	306
	7.4.1.5 Análisis Univariado de Temática 3: Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos	308
7.4.2	Resultados Análisis Bivariado	312
	7.4.2.1 Síntesis del Análisis Bivariado	312
	7.4.2.2 Variables con alta dependencia Bivariada	314
	7.4.2.3 Análisis Bivariado de Temática 1: Usos de la Tecnología Informática	319
	7.4.2.4 Análisis Bivariado de Temática 2: Expectativas sobre la efectividad educativa de las TIC	349
	7.4.2.5 Análisis Bivariado de Temática 3: Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos	358
7.4.3	Resultados Análisis Multivariado	366
	7.4.3.1 Síntesis del Análisis Multivariado	366
	7.4.3.2 Análisis Multivariado de Temática 1: Usos de la Tecnología Informática	371
	7.4.3.3 Análisis Multivariado de Temática 2: Expectativas sobre la efectividad educativa de las TIC	379
	7.4.3.4 Análisis Multivariado de Temática 3: Lectura de Diarios Impresos y Electrónicos	386

CAPÍTULO 8: Análisis Comparativo de los Estudios de Docentes y Alumnos 393

8.1	Objetivos del estudio	395
8.2	Supuestos de trabajo	396
	8.2.1 Supuesto de trabajo	396
	8.2.2 Supuestos Epistemológicos y Metodológicos	396
	8.2.3 Supuestos de las Técnicas Analíticas Aplicadas	397
8.3	Metodología: Estudio de Casos	398
	8.3.1 Temas Propuestos (Variables)	398
	8.3.2 Técnica de Muestreo Cualitativo	399
	8.3.3 Técnica de Recogida de los Datos	400
8.4	Análisis y tratamiento de los datos: profesores, alumnos y comparación de los discursos	401
	8.4.1 Análisis Lexicológico de los Corpus	403

8.4.1.2	Resumen Análisis lexicológico Corpus Alumnos	403
8.4.1.3	Resumen Análisis lexicológico Corpus Profesores	404
8.4.2	Resultado del Análisis Semiótico Narrativo	405
8.4.2.1	Primer Cuadrado Semiótico	406
8.4.2.2	Segundo Cuadrado Semiótico	407
8.4.2.3	Tercero Cuadrado Semiótico	408
8.4.2.4	Cuarto Cuadrado Semiótico	409
8.4.3	Análisis de Campos Semánticos	410
8.4.3.1	Árbol Integrado De Los Campos Semánticos	412
8.4.3.2	Campos Semánticos Compartidos Profesores-Alumnos	415
8.4.3.3	Campos Semánticos Propios de alumnos	423
8.4.3.4	Campos Semánticos Propios de Profesores	427
8.4.3.5	Diagrama Global del Análisis Cualitativo	436
 CAPÍTULO 9: Conclusiones, Aportaciones y Propuestas		 439
9.1	Conclusiones	441
9.1.1	Conclusiones de los objetivos	441
9.1.2	Conclusiones del Marco Histórico, Teórico y Contextual	442
9.1.3	Conclusiones del Marco Empírico	448
9.2	Aportaciones de esta Investigación	455
9.3	Propuestas y Modelo de trabajo para la Utilización del Diario Electrónico en el aula	457
9.3.1	Propuesta de un Modelo de trabajo para la Utilización del Diario Electrónico en el aula	459
9.3.2	Propuesta de un Taller de Uso del Diario Electrónico	472
 CAPÍTULO 10: Referencias Documentales		 475
10.1	Referencias Bibliográficas	477
10.2	Referencias de Internet	495
 CAPÍTULO 11: Anexos		 513
Anexo 1:	Cuestionarios Alumnos "Uso de la Tecnología y Lectura del Diario Electrónico"	514



INDICE GENERAL DE ESQUEMAS, DIAGRAMAS, CUADROS, GRAFICOS Y TABLAS

ESQUEMAS:

Resumen de un escrito, discurso, teoría, etc., atendiendo sólo a sus líneas o caracteres más significativos. (RAE.es)

Esquema 1.1	Esquema general del Informe de Investigación	35
Esquema 7.1	Conocimiento y Apropiación de las TIC	298
Esquema 7.2	Uso de la Prensa Escrita y Electrónica	299
Esquema 7.3	Variables incluidas en el modelo Temática Nº 1: Usos de la Tecnología Informática.	371
Esquema 7.4	Variables incluidas en el modelo Temática Nº 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar el aprendizaje	380
Esquema 7.5	Variables incluidas en el modelo Temática Nº 3: Lectura de Diarios Electrónicos e Impresos	386

DIAGRAMAS:

Dibujo en el que se muestran las relaciones entre las diferentes partes de un conjunto o sistema. (RAE.es)

Diagrama 8.1	Árbol semántico Corpus Profesores y Alumnos	412
Diagrama 8.2	Diagrama global del Análisis Cualitativo	436

CUADROS:

Sinóptico. Exposición de una materia en una plana, en forma de epígrafes comprendidos dentro de llaves u otros signos gráficos, de modo que el conjunto se puede abarcar de una vez con la vista. (RAE.es)

Cuadro 7.1	Análisis Multivariado Análisis de Componentes Principales Categóricos (ACPC)	370
Cuadro 8. 1	Áreas de Interés de los objetivos	396

GRÁFICOS:

Representación de datos numéricos por medio de una o varias líneas que hacen visible la relación que esos datos guardan entre sí. (RAE.es)

Gráfico 7.1	Nivel Educativo de los alumnos	294
Gráfico 7.2	Género de los alumnos	294
Gráfico 7.3	Género de los alumnos según Centro	295
Gráfico 7.4	Alumnos según Tipo de Centro	296
Gráfico 7.5	Promedio SIMCE según Centro	298
Gráfico 7.6	Frecuencia de uso del PC	300
Gráfico 7.7	El computador lo utilizas para	301
Gráfico 7.8	Cuando utilizas el PC con fines escolares, lo que usas es	302
Gráfico 7.9	Cuando utilizas Internet, lo haces para	302
Gráfico 7.10	¿Cuánto tiempo, en promedio, pasas frente al computador al día?	303
Gráfico 7.11	¿Dónde utilizas el computador?	304
Gráfico 7.12	¿Dónde tienes acceso a Internet?	305
Gráfico 7.13	¿Cuántas horas te conectas a Internet al día?	305
Gráfico 7.14	¿Cómo usuario de Internet, que servicios utilizas con más frecuencia?	306
Gráfico 7.15	Expectativas sobre las TIC para mejorar el aprendizaje	308
Gráfico 7.16	¿En tu casa se lee algún diario?	309
Gráfico 7.17	¿Lees algún periódico?	309
Gráfico 7.18	¿Con qué frecuencia de lectura del diario electrónico?	309
Gráfico 7.19	¿Cuáles son las secciones que más te gustan en un diario?	310
Gráfico 7.20	¿A qué tipo de público piensas que están dirigidos los diarios?	311
Gráfico 7.21	¿Consideras que los diarios destinan espacio a los jóvenes?	311
Gráfico 7.22	Frecuencia en el uso del PC	321
Gráfico 7.23	Jugar en el PC versus Centro	322
Gráfico 7.24	Uso de correo electrónico versus Centro	324

Gráfico 7.25	Uso del PC para leer y escribir correos	325
Gráfico 7.26	Uso de correo electrónico versus Año cursado	326
Gráfico 7.27	Herramientas de Office versus Centro	327
Gráfico 7.28	Utilización de Software Educativo versus Centro	329
Gráfico 7.29	Bajar software versus Centro	331
Gráfico 7.30	Bajar software versus Año cursado	333
Gráfico 7.31	Utilizar el correo versus Centro	334
Gráfico 7.32	Utilizar el correo versus Sostenedor	335
Gráfico 7.33	Utilizar el correo versus Año Cursado	337
Gráfico 7.34	Horas frente al computador versus año cursado	338
Gráfico 7.35	Horas frente al computador versus Centro	340
Gráfico 7.36	Lugar de acceso a un computador en laboratorio versus Centro	342
Gráfico 7.37	Computador en hogar versus Centro	343
Gráfico 7.38	Lugar de acceso a Internet: en Cibercafé versus Centro	344
Gráfico 7.39	Hogar con acceso a Internet	346
Gráfico 7.40	Horas de Internet versus año cursado	347
Gráfico 7.41	Usos de Chat versus Centro	348
Gráfico 7.42	Calificaciones vía Web	352
Gráfico 7.43	Importancia de Software Educativo	353
Gráfico 7.44	Importancia de Grupos de Discusión	355
Gráfico 7.45	Importancia de Conectividad Total	356
Gráfico 7.46	Enviar Trabajos por correo	357
Gráfico 7.47	Frecuencia de lectura diario papel v/s. año cursado	360
Gráfico 7.48	Frecuencia de lectura diario papel v/s. Centro	361
Gráfico 7.49	Frecuencia de lectura Diario Electrónico	362
Gráfico 7.50	Interés por la sección deporte versus género	353

Gráfico 7.51	Interés por temas juveniles versus Género	364
Gráfico 7.52	Interés por temas políticos	366
Gráfico 7.53	Saturaciones modelo Factorial. Temática N° 1: Usos de la Tecnología Informática	373
Gráfico 7.54	Cuantificación de las Modalidades. Temática N° 1 Usos de la Tecnología Informática	378
Gráfico 7.55	Saturaciones en los componentes. Temática N° 2 Expectativas sobre las TIC para mejorar el aprendizaje	383
Gráfico 7.56	Cuantificación de las Modalidades. Temática N° 2 Expectativas sobre las TIC para mejorar el aprendizaje	385
Gráfico 7.57	Saturaciones en los componentes. Temática N° 3 Lectura de Periódicos electrónicos e Impresos	391
Gráfico 7.58	Cuantificación de las Modalidades. Temática N° 3 Lectura de Periódicos electrónicos e Impresos	392

TABLAS:

Cuadro o catálogo de números de especie determinada, dispuestos en forma adecuada para facilitar los cálculos. (RAE.es)

Tabla 7.1	Dimensiones conceptuales de la encuesta	281
Tabla 7.2	Temática 1: Usos de la Tecnología Informática	282
Tabla 7.3	Temática 2: Expectativas sobre la efectividad educativa de las TIC	283
Tabla 7.4	Temática 3: Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos	283
Tabla 7.5	Puntaje SIMCE y Niveles recodificados según Centros	291
Tabla 7.6	Género de los alumnos	295
Tabla 7.7	Centros según Tipo de Sostenedor y Tipo de Enseñanza	296
Tabla 7.8	Resultados SIMCE 2006 Según Tipo de Centro	297
Tabla 7.9	Frecuencia semanal de uso del PC (horas y días)	300
Tabla 7.10	Variabes con alta dependencia con los factores de variación	313
Tabla 7.11	Dependencia nula con los factores de variación	316
Tabla 7.12	Temática 1: Uso de la Tecnología Informática	317
Tabla 7.13	Temática 2: Expectativas sobre las TIC	318
Tabla 7.14	Temática 3: Lectura de periódicos Impresos y Electrónicos	318
Tabla 7.15	Asociaciones Bivariadas en la Temática Nº 1	319
Tabla 7.16	Frecuencia Uso del PC	320
Tabla 7.17	Análisis Bivariado Frecuencia usos del PC según Centros	320
Tabla 7.18	Jugar en el PC según Centro	322
Tabla 7.19	Análisis Bivariado: Jugar en el PC	322
Tabla 7.20	Uso del PC para escribir correos	323
Tabla 7.21	Análisis Bivariado: Leer y escribir correos versus Centro	323
Tabla 7.22	Leer y escribir correos versus Sostenedor	325
Tabla 7.23	Análisis Bivariado: Leer y escribir correos versus Sostenedor	325
Tabla 7.24	Uso de correo versus año cursado	326

Tabla 7.25	Análisis Bivariado: Uso de correo versus año cursado	326
Tabla 7.26	Herramientas de Office versus Centro	328
Tabla 7.27	Análisis Bivariado: Herramientas de Office versus Centro	328
Tabla 7.28	Software educativo versus Centro	328
Tabla 7.29	Análisis Bivariado: Software educativo versus Centro	329
Tabla 7.30	Bajar software versus Centro	331
Tabla 7.31	Análisis Bivariado: Bajar software versus Centro	331
Tabla 7.32	Bajar software versus Año cursado	332
Tabla 7.33	Análisis Bivariado: Software versus Año cursado	332
Tabla 7.34	Utilizar el correo versus Centro	334
Tabla 7.35	Análisis Bivariado: Utilizar el correo versus Centro	334
Tabla 7.36	Utilizar el correo versus Sostenedor	335
Tabla 7.37	Análisis Bivariado: Utilizar el correo versus Sostenedor	335
Tabla 7.38	Utilizar el correo versus Año cursado	336
Tabla 7.39	Análisis Bivariado: Utilizar el correo versus Año cursado	337
Tabla 7.40	Horas frente al computador versus año cursado	338
Tabla 7.41	Análisis Bivariado: Horas frente al computador versus año cursado	338
Tabla 7.42	Horas frente al computador versus Centro	339
Tabla 7.43	Análisis Bivariado: Horas frente al computador versus Centro	340
Tabla 7.44	Lugar de acceso a un computador en laboratorio versus Centro	341
Tabla 7.45	Análisis Bivariado: Acceso a un computador en laboratorio versus Centro	342
Tabla 7.46	Acceso en hogar versus Centro	342
Tabla 7.47	Análisis Bivariado: Computador en hogar versus Centro	343
Tabla 7.48	Acceso a Internet: Acceso en Cybercafé versus Centro	344
Tabla 7.49	Análisis Bivariado: Acceso en Cybercafé versus Centro	344
Tabla 7.50	Análisis Bivariado: Hogar con acceso a Internet	345

Tabla 7.51	Hogar con acceso a Internet	345
Tabla 7.52	Horas de Internet versus año Cursado	346
Tabla 7.53	Análisis Bivariado: Horas de Internet versus año Cursado	347
Tabla 7.54	Usos de Chat versus Centro	348
Tabla 7.55	Análisis Bivariado: Usos de Chat versus Centro	348
Tabla 7.56	Aprobación de las TIC para mejorar aprendizajes	349
Tabla 7.57	VARIABLES de la Temática Nº 2 y sus grados de interdependencia	350
Tabla 7.58	Calificaciones vía Web	351
Tabla 7.59	Análisis Bivariado: Calificaciones vía Web	351
Tabla 7.60	Importancia de Software Educativo	353
Tabla 7.61	Análisis Bivariado: Importancia de Software Educativo	353
Tabla 7.62	Importancia de Grupos de Discusión	354
Tabla 7.63	Análisis Bivariado: Importancia de Grupos de Discusión	355
Tabla 7.64	Importancia de Conectividad Total	356
Tabla 7.65	Análisis Bivariado: Importancia de Conectividad Total	356
Tabla 7.66	Importancia de enviar trabajos por correo	357
Tabla 7.67	Análisis Bivariado: Importancia de enviar trabajos por correo	357
Tabla 7.68	VARIABLES de la Temática Nº 3 con alta asociación bivariada	358
Tabla 7.69	Frecuencia de lectura diario papel versus año cursado	359
Tabla 7.70	Análisis Bivariado: Frecuencia de lectura diario papel versus año cursado	359
Tabla 7.71	Frecuencia de lectura diario papel versus Centro	360
Tabla 7.72	Análisis Bivariado: Frecuencia de lectura diario papel versus Centro	361
Tabla 7.73	Frecuencia de lectura de Diarios electrónicos	362
Tabla 7.74	Análisis Bivariado: Frecuencia de lectura de Diarios electrónicos	362
Tabla 7.75	Interés por la sección deporte versus género	363
Tabla 7.76	Análisis Bivariado: Interés por la sección deporte versus género	363

Tabla 7.77	Interés por temas juveniles versus género	364
Tabla 7.78	Análisis Bivariado: Interés por temas juveniles versus género	364
Tabla 7.79	Interés por Sección Política	365
Tabla 7.80	Análisis Bivariado: Interés por Sección Política	365
Tabla 7.81	Casos analizados y datos ausentes	372
Tabla 7.82	Autovalores y varianza explicada Modelo. Temática N° 1	372
Tabla 7.83	Saturaciones en los componentes. Temática N° 1: Usos de la tecnología Informática	374
Tabla 7.84:	Autovalores y varianza explicada. Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar Aprendizaje	381
Tabla 7.85	Saturaciones en los componentes. Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar el aprendizaje	384
Tabla 7.86	Autovalores y varianza explicada. Temática N° 3: Expectativas sobre las TIC	387
Tabla 7.87	Saturaciones en los componentes Temática N° 3: Expectativas sobre las TIC	388
Tabla 8.1	Listado de Lexemas más importantes de cada corpus	402

PARTE I

MARCO INTRODUCTORIO, TEÓRICO Y CONTEXTUAL

MARCO INTRODUCTORIO

CAPÍTULO 1: Introducción

MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL

CAPÍTULO 2: De la Prensa en el papel a la prensa en el ciberespacio

CAPÍTULO 3: El Diario Electrónico como recurso pedagógico

CAPÍTULO 4: El Diario Electrónico y el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje

CAPÍTULO 5: Contexto de la Investigación

MARCO INTRODUCTORIO

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN

1.1 Introducción.

Actualmente, predominan en el mundo los conceptos de globalización e interconexión, pues todo el quehacer -desde el trabajo hasta la diversión- es mediado por el computador y/o Internet. Si se hace un poco de historia, en el pasado estar 'conectado' se asociaba con la radio, el teléfono o a la señal vía satélite. En otras palabras, el mundo se hacía simultáneo gracias a la radio, el teléfono y el satélite; sin embargo, hoy ya no es así, porque se observa cómo -poco a poco- el computador se ha ido abriendo paso, abarcando todo el ámbito del accionar humano, por ejemplo, hasta el más modesto empresario debe contar con estos vitales recursos: "computador e Internet, si no quiere quedar excluido del fuerte mundo competitivo que impone la actividad comercial" (Orrego y Araya 2002).

Es indudable que el mundo cambió con la aparición de Internet. En tuobra.unam.mx, se señala que en 1957, Estados Unidos crea el ARPA (Agencia para Proyectos de Investigación Avanzada), con el propósito de establecer liderazgo en el área de la ciencia y la tecnología, aplicado a las fuerzas armadas. De dicha agencia se desprendía la IPTO (Oficina para las Tecnologías de Procesado de la Información), cuyo objetivo era buscar mejores maneras de usar las computadoras, es decir, visualizar más allá su uso inicial que era simplemente el de grandes máquinas calculadoras. Robert Taylor, director de la IPTO a partir de 1966, tuvo la idea de poder conectar en red los computadores que tenían como organización. Taylor afirmaba que, si la idea de esta red funciona, sería posible interconectar computadoras de diferentes fabricantes, así el problema de escoger un fabricante u otro se vería disminuido; se eliminaría de igual forma, la dificultad de tener que usar un terminal y procedimientos diferentes para acceder a cada tipo de computador; además, la red podía ser resistente a fallos, de tal modo que, si un nodo de la red fallaba, los demás podrían seguir trabajando. El proyecto ARPAnet (como se le nombró) fue aprobado y se le asignó un millón de dólares, finalizándose en 1969.

Con el tiempo, ARPAnet se fue abriendo a universidades, investigadores y siguió creciendo, uniéndosele otras redes como CSNET y BITNET. En 1983, la parte de la red vinculada al Departamento de Defensa se separa formando MILNET. Este hecho se

toma como referencia para el nacimiento de Internet. En 1990, ARPANET es desactivada, absorbiendo sus funciones Internet.

Internet consiste en computadoras conectadas entre sí de diversas formas (a través de una línea telefónica, conexión satelital, fibras ópticas, etc.) formando una gran red. Es una gran cantidad de máquinas conectadas entre sí, formando una comunidad de personas que comparten ideas e información en la más absoluta libertad jamás conocida hasta hoy en la historia de la humanidad.

En los inicios, disponer de Internet era considerado todo un lujo y sólo estaba presente en los hogares más pudientes; después, se fue convirtiendo en una necesidad, para posteriormente masificarse. Por último, llegó a las escuelas, colegios y liceos, brindando oportunidades a todos los ciudadanos: niños, jóvenes, adultos y ancianos, para acceder a una realidad, pero de carácter virtual y digital.

En el actual mundo digitalizado, la distancia pierde cada vez más su significado. Hoy, cualquier individuo, vía Internet, tiene acceso a los más remotos computadores en cualquier parte del mundo para lograr información de todo tipo, incluso ilegal, inmoral y hasta terrorista.

Otro profundo cambio, según Orrego y Araya (2002), ha sido la popularización del e-mail, certificando prácticamente la muerte de la tradicional "carta". En la actualidad, cualquier habitante del mundo puede enviar de manera instantánea todo tipo de información utilizando el correo electrónico, dejando obsoleto y anacrónico el tradicional método de correspondencia postal.

Como puede observarse, el ciudadano de hoy cuenta con innumerables recursos para hacer más expedito su trabajo y ese facilitador es de la computación con sus derivados. Es así como a partir de fines de los años noventa surge un nuevo concepto: la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC).

De acuerdo con Orrego y Araya (2002), se denomina TIC al conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes y

canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizada de la información. Estos procesos permiten la adquisición, producción, tratamiento, comunicación, registro y presentación de información, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética.

Entre las TIC, como instrumentos y procesos utilizados para recuperar, almacenar, organizar, manejar, producir, presentar e intercambiar información por medios electrónicos y automáticos, están los equipos físicos y programas informáticos, material de telecomunicaciones en forma de computadoras personales, escáner, cámaras digitales, asistentes personales digitales, teléfonos, facsímiles, módem, tocadiscos, grabadoras de CD y DVD, radio y televisión, además de programas como bases de datos y aplicaciones multimedia. En resumen, las TIC son aquellas tecnologías que permiten transmitir, procesar y difundir información de manera instantánea. Son consideradas la base para reducir la Brecha Digital sobre la que se tiene que construir una Sociedad de la Información y una Economía del Conocimiento (etic.bo).

Las TIC pueden ser tradicionales, como la radio, la televisión y los medios impresos, así también como nuevas, un conjunto de medios y herramientas tales como los satélites, la computadora, Internet, el correo electrónico, los celulares y los robots, entre otros.

Dentro de las innumerables ventajas que ofrecen las TIC, UNESCO (2005), está la optimización del manejo de la información y el desarrollo de la comunicación. Permiten actuar sobre la información y generar mayor conocimiento e inteligencia. Abarcan todos los ámbitos de la experiencia humana. Están en todas partes y modifican los ámbitos de la experiencia cotidiana: el trabajo, las formas de estudiar, las modalidades para comprar y vender, los trámites, el aprendizaje y el acceso a la salud, entre otros. En definitiva, las actividades que implican el desarrollo humano dependen de cómo la gente domine las TIC.

En muchos países, las TIC ya están inmersas en diferentes actividades rutinarias -por ejemplo- en diversos procesos como el sufragio virtual, la identificación digital a través

de la pupila o de la huella digital. Estas últimas aplicaciones son un claro ejemplo de participación y seguridad por las TIC, según Orrego y Araya (2002).

También los métodos de procedimiento de diversas instituciones se benefician de las TIC, por ejemplo, las filas que ordenan la atención del público en algunos bancos, oficinas de atención de público, etc.; el uso de métodos estadísticos para la toma de decisiones y las líneas de montaje en algunas fábricas, aplicación que ahorra esfuerzo, tiempo y dinero a empresas y personas. Otros beneficiados de las TIC, según Orrego y Araya (2002), son las organizaciones, fomentando la creación de la reingeniería, de las normas ISO y de centros especializados en la estandarización de operaciones.

Los medios de comunicación tampoco han estado ajenos al influjo de las TIC; más aún, comprendieron muy bien su altísimo potencial y se han preocupado de instalar en la red televisión, radios y periódicos que mantienen diariamente información actualizada y al alcance de quien quiera acceder a ellas. En lo que respecta a Chile, existen diarios que están disponibles de manera completa en la red, como también otros que entregan información parcelada, dejando el libre acceso sólo a disposición de sus abonados, quienes deben cancelar los derechos.

Un hecho de especial relevancia es que las TIC también han ingresado al campo de la educación. En primer lugar, como aplicación; pero posteriormente y, dada su importancia, como complemento al quehacer educativo. Al respecto, el Ministerio de Educación chileno dice en el documento titulado: *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media (1998)*: "Los computadores y las redes de información están presentes en prácticamente todos los ámbitos de la actividad humana; el impacto de los cambios de la tecnología informática es creciente y acelerado en los campos de la producción, la cultura, las relaciones sociales, el entretenimiento, la educación y la política. Las nuevas formas de organizar y comunicar información que posibilita la informática están cada vez más integradas al mundo al que ingresarán los estudiantes de la Educación Media".

El Ministerio de Educación Chileno comprende la importancia de incorporar la informática a la educación, porque es parte del mundo por el cual transitarán los

estudiantes. Surge entonces la pregunta ¿Cuán eficientemente se están utilizando los medios informáticos en los establecimientos educacionales? O ¿Cuál es la variedad de aplicaciones didácticas existente respecto de los medios informáticos? También se podría preguntar ¿Existe interés tanto de parte de los docentes como de los alumnos para trabajar con esta herramienta tecnológica?

Sobre el uso del computador en el aula, Alonso y Gallego (1993) dicen que “los ordenadores nos ofrecen la inmensa posibilidad de que los alumnos puedan alcanzar destrezas sin precedentes, inventar y llevar a cabo tareas de gran interés, facilitando su acceso a los lenguajes y al mundo de la computación”.

Respecto de las TIC, agregan Alonso y Gallego (1993): “La irrupción de las nuevas Tecnologías induce a cambios radicales en la sociedad que modifican las condiciones de trabajo, valores y el perfil sociocultural. Este hecho aporta modificaciones sustanciales en los objetivos generales de la educación, que van desde la potenciación del desarrollo cognoscitivo de los alumnos, facilitándoles nuevas formas de representar la realidad, hasta el desarrollo de nuevas metodologías”.

Dentro de la variedad que ofrecen las aplicaciones computacionales, una práctica comunicativa muy extendida se refiere a los diarios electrónicos, nuevo tipo de medio, de carácter virtual y que integra una de las prácticas humanas más antiguas: la escritura en combinación con los más recientes programas de computación, según Brunner (2000).

Los diarios electrónicos tienen como característica principal ser instantáneos, es decir, la noticia aparece, apenas se genera en cualquier parte del mundo, producto de la utilización de la casi infinita gama de posibilidades existentes en la Red Internet. Además, otra cualidad del Diario Electrónico, según Brunner (2000), basada en “la combinación de texto e imágenes con sonido y animación, ha hecho posible “bajar” o imprimir las noticias en papel o capturarlas y remitirlas vía *e-mail* a destinatarios situados en cualquier lugar del globo; la generación de archivos de acceso expedito donde se van depositando las noticias clasificadas por tema o como se desee hacerlo; el uso de máquinas buscadores que permiten bucear en los bancos de datos del

periódico para encontrar una noticia determinada o información sobre un tema y, finalmente, la gratuidad del medio”.

Otra característica de los diarios electrónicos es que son gratuitos, de fácil acceso y sencillos en cuanto a su uso, lo que los convierte en material idóneo para ser utilizado en el aula. En opinión de Agnés y Savino, (1988); Jurado y Gilabert, (1994); Sevillano y Bartolomé, (2001) y Ricoy (2002), quienes señalan que los medios de comunicación social o de masas, y en particular la prensa, poseen un gran potencial como recurso didáctico.

Al combinar los recursos que ofrecen las TIC y los medios de comunicación - específicamente el diario electrónico-, aparece un espacio de trabajo bien interesante que hay que tener en cuenta por la diversidad de factores a que alude, por una parte está el poder comunicativo de la prensa, pues forma opinión en la sociedad y es un referente obligado cuando se trata de tocar temas de interés general. Al respecto, Alonso y Gallego (1993) recogen la denominación de ésta como “Cuarto Poder”.

Hoy en día, dicen Alonso y Gallego (1993) que se considera la prensa como objeto de estudio debido a la triple capacidad que posee para ser utilizada en el aula: “como objeto de estudio, como ayuda didáctica y como técnica de trabajo”. Sobre este punto en particular se tratará más en extenso en los próximos capítulos.

Ricoy (2004), citando fuentes de la UNESCO (2002), señala que “planteando los parámetros que deben considerarse para una adecuada educación en medios de comunicación son: enseñar y aprender sobre éstos; analizarlos críticamente y realizar producciones; promover el compromiso y responsabilidad social y personal; dirigirlos a la educación formal y no formal de niños y adultos”.

En consecuencia, si se vive en un mundo digital, cruzado por Internet, estructurado por las Tecnologías de la Información y Comunicación e informado a través del Diario Electrónico, se ha considerado pertinente para la presente tesis abordar el estudio de la prensa electrónica, por el alto potencial que presenta como aliado del proceso

educativo, con el propósito de idear estrategias de formación didáctica y pedagógica que sirvan de aporte para apoyar el trabajo docente y escolar al interior del aula.

1.2 Propósito del Estudio.

Es un hecho indiscutible que las TIC están presentes y abarcan los más variados ámbitos de nuestro quehacer, sentando presencia en la ciencia, la tecnología, el mercado y la cultura; en suma, son una realidad evidente en el mundo moderno, por lo tanto sería de perogrullo señalar que son una compañía y un apoyo fundamentales en la sociedad del actual milenio.

Un segundo hecho de igual relevancia radica en que las TIC se han instalado de manera definitiva en el ámbito educacional chileno. Hoy se ven con fuerte presencia en las escuelas, colegios, liceos y universidades; más aún también son una realidad tangible al interior de estos centros educacionales: en las salas de clases, en los laboratorios de computación y ciencias, así como también en las bibliotecas escolares.

Todo lo anterior conduce a una importante conclusión: actualmente, ya no es motivo de reflexión o de estudio qué hacer para introducir las TIC en las escuelas, sino más bien preguntarse y responderse ¿con qué fines o intenciones, pueden ser empleadas las TIC en el contexto educativo? Evidentemente habrá que tener la especial precaución de no incurrir en el error de considerarlas como un apoyo más para la típica instrucción tradicionalista que viene dañando nuestras escuelas y pasando por alto que se pueden convertir en una herramienta eficaz para promover un nuevo estilo en educación, que dice relación con una didáctica orientada hacia el logro de aprendizajes productivos y creativos de parte de los estudiantes.

No debe olvidarse que los productos que surgen fruto de la tecnología, una vez que ingresan a la escuela, se convierten en medios de enseñanza y de apoyo a la educación. De este modo, las TIC continúan esta tradición; sin embargo, hoy el desafío consiste en hacer de ellas una herramienta innovadora, de efectivo aporte al proceso educativo; pero no convertirla en un medio más sin proyecciones de crecimiento y

desarrollo. Es así que del amplio repertorio de posibilidades que ofrecen las TIC, interesa rescatar el Diario Electrónico, debido a que es un medio disponible y de fácil acceso y con un amplio potencial pedagógico no utilizado en toda su dimensión. Potencialmente hablando, el Diario Electrónico es un excelente material pedagógico para ser trabajado en el ámbito Humanístico-Científico del currículum y con los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) de los programas de estudio oficiales de Chile, en especial los relacionados con la Formación Ética del individuo.

Es importante concederle un uso pedagógico a la información proporcionada por los medios de comunicación, en especial la de los diarios, si se encuentra en ellos una clara confirmación de lo mucho que hay que aprender y dominar en la escuela, así lo aprendido de este modo es útil para la sociedad y necesario para conocer y comprender el momento actual en el ámbito social, político, económico, artístico o comercial.

Al respecto, en el artículo denominado El periódico en las aulas de Aguaded y Martínez (1998), dicen que “para enseñar en la actualidad, ¿qué mejor que un periódico? Estos papeles diarios llenos de inexactitudes, improvisaciones, subjetivismos y publicidad patente y encubierta, son al mismo tiempo unos buenos aliados didácticos, si se saben usar”.

De acuerdo a lo anterior, lo que se propone es un acercamiento al conocimiento de la realidad mediante el estudio de un soporte que tal vez no es idóneo, que posee imperfecciones, pero que por eso mismo sirve como objeto de estudio. Aguaded y Martínez (1998) continúan señalando que “los periódicos no son libros de textos, no se han hecho ni para enseñar propiamente, pero a pesar de todo, una formación que no emplea la prensa diaria, difícilmente podrá tener como objetivo el conocimiento de la realidad y el entorno”.

De acuerdo a la anterior cita, se subraya la importancia de la información contenida en los periódicos, porque a través de ella se puede acceder y conocer la realidad, independientemente de la calidad con que se presente. Lo fundamental aquí es la

información como tal que bajo el formato de la prensa, se convierte en un importante aliado del docente para ser llevada al aula.

Es indiscutible que primero se debe motivar a profesores y alumnos en el conocimiento, lectura y trabajo con diarios, para que descubran la variedad y riqueza de este recurso pedagógico y poder convertirlo de manera natural en un auxiliar efectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La variedad de recursos didácticos que se pueden aplicar al trabajar con el Diario Electrónico permitirá un mejor aprovechamiento de éste. Sin embargo, no se quiere hacer de esta premisa una exigencia o una condición *sine qua non*, porque el profesor muy bien puede utilizar el diario en una clase de Lenguaje y Comunicación o de Estudio y Comprensión de la Sociedad, por ejemplo, sin tener que estudiar previamente con sus alumnos cómo se confecciona un diario y -a la inversa- esto también es posible.

Todo lo anterior es factible de llevar a cabo en la presente investigación, pues se cuenta para efectos del estudio con la experiencia e información proporcionada por la Red Enlaces en las Regiones del Maule y Bío Bío, que agrupan una alta población escolar y docente.

Respecto de la Red Enlaces (enlaces.cl), se puede decir que es una iniciativa educativa de carácter nacional destinada a introducir las Tecnologías de la Información y Comunicación en Chile. Su foco ha sido propiciar el acceso equitativo a docentes y alumnos a las tecnologías y recursos informáticos, a través de la integración de redes y computadores en todos los centros educacionales del país. Junto con ello, apostó por la capacitación del recurso humano como un factor clave en este proceso de incorporación de tecnología.

La Red Enlaces comenzó oficialmente en 1992 como un proyecto piloto con 12 escuelas en Santiago. El año 2007 llegó al 100% de la población escolar chilena.

1.3 Justificación del Estudio.

Si se considera la realidad chilena, se observa que alrededor de un 20% de la población posee computadores en su hogar y no necesariamente todos tienen acceso a Internet.

Los que poseen computadores en sus hogares y están conectados a Internet son preferentemente familias chilenas de estrato medio alto, quienes además tienen acceso a la educación particular pagada, la cual en Chile sólo cubre al 8% del total de la población. El resto del estudiantado se distribuye en los establecimientos denominados Municipalizados, que son gratuitos y los Particulares Subvencionados, la mayoría de ellos cobra a los padres y/o apoderados el equivalente mínimo a US \$18, hasta un máximo de US \$100.

Como se observa, la educación municipal y subvencionada concentran más del 90% del estudiantado chileno y son precisamente los favorecidos con el Programa Enlaces, pues su cobertura abarca prácticamente el 90% de los establecimientos del país en ambas modalidades de educación.

Dicho programa, como ya se precisó, es una iniciativa positiva que acerca al estudiantado chileno a las TIC. Por lo tanto, surge un interesante campo de investigación para constatar si este acercamiento ha generado las instancias en los docentes chilenos para que hagan uso de ellas con el propósito de complementar y enriquecer el trabajo de aula con los alumnos o bien en qué medida, al tener acceso a las TIC, docentes y los alumnos utilizan los recursos que se derivan ellas, como por ejemplo el Diario Electrónico.

Visto de este modo, los esfuerzos gubernamentales están claramente orientados a que los alumnos del país accedan a una nueva modalidad de educación, basada en la utilización de las TIC con el propósito de lograr la tan ansiada equidad en educación, lema bajo el cual se inició la denominada "reforma educacional" en el año 1997 y una de sus poderosas herramientas para lograrlos es a través de Enlaces.

Esta innovadora iniciativa gubernamental obedece a la comprensión de que "Sociedad de la información" y "Sociedad del Conocimiento" son más que simples conceptos, utilizados para identificar y entender el alcance de los cambios que han ocurrido en nuestra sociedad con el uso intensivo de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), fenómeno al que Chile no puede estar ajeno.

Castells (1999), se refiere a "una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, en la generación del conocimiento y en las tecnologías de la información".

Continúa diciendo Castells (1999) que "la difusión de la tecnología amplifica infinitamente su poder cuando sus usuarios se la apropian y la redefinen. Las nuevas tecnologías de la información no son sólo herramientas que aplicar, sino procesos que desarrollar. Por primera vez en la historia, la mente humana es una fuerza productiva directa, no sólo un elemento decisivo del sistema de producción".

Lo cierto es que el uso intensivo de las TIC ha producido impacto en todas las dimensiones sociales y con particular fuerza en la educación, para quien el objetivo directo de su preocupación son los estudiantes, pues una correcta y adecuada formación escolar en el ámbito de la educación básica y media será la sólida base para quienes continúen por la senda de la educación superior. Sánchez (2001), invita a reflexionar sobre qué modelo(s) de aprender se ajusta(n) a esta forma de accionar y articular de nuestra sociedad, qué metodologías generan mayor apropiación de la tecnología, qué tecnologías son más pertinentes y para qué tipo de aprendizaje y cómo usar estas tecnologías de forma que constituyan valor educativo agregado.

Todo lo anterior cobra mayor importancia cuando la escuela tradicional debe enfrentarse a un alumnado que viene empapado de tecnología, que posee decenas de miles de horas de videojuego, otras prácticamente iguales de chateos y mails enviados y recibidos, incontables horas de uso de celular (no olvidemos que en Chile, país con poco más de 15 millones de habitantes, existen alrededor de 12 millones de celulares) y qué decir de cuántas horas frente al televisor, contra unas pocas horas de lectura,

producto de la obligatoriedad de leer en los controles de lectura que se imponen en los centros educativos.

La generación actual, según Prensky (2001), es una generación de nativos digitales. Esta generación es capaz de absorber información y tomar decisiones muy rápidas, con procesamiento paralelo, que aprende de manera diferente, que controla simultáneamente diversas fuentes de información, salta de un tema a otro con gran rapidez. Son la generación del nuevo milenio que nacieron con la computación y su vida ha estado marcada, de una manera u otra, por este adelanto tecnológico.

Indudablemente que un alumno nativo digital puede provocar tensión en el docente acostumbrado a desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de manera tradicionalista, porque cuando se trabaja mediante clases expositivas, se relega al alumno al rol de escuchar, restándole el protagonismo de la participación. Es indudable que el docente debe renovarse y al decir de Prensky (2001) debe convertirse en un inmigrante digital y una manera de hacerlo es incorporando las TIC como metodología de trabajo en el aula.

Sánchez (2001) dice que en este escenario educativo, Enlaces se erige como Centro de Educación y Tecnología, viendo en ello un desafío y una gran responsabilidad. El desafío de incorporar la tecnología como un apoyo para mejorar proceso de enseñanza aprendizaje, para conseguir que la nueva generación de niños y jóvenes se sienta motivada en la escuela, que sean ellos mismos los constructores de su aprendizaje. El desafío de lograr que los profesores usen las tecnologías con naturalidad y descubran en ellas un apoyo para su rol de facilitador del aprendizaje. La responsabilidad de educar a esta generación con las herramientas del siglo XXI.

Indudablemente que dentro del proceso de aprender la información lo que ocurre en el país, región y mundo es una fuente inagotable como recurso pedagógico y para los docentes el Diario Electrónico es una valiosa herramienta de apoyo para su trabajo, pues utilizándolo con fines de docencia permite acercarse a esta nueva generación de alumnos, nativos digitales, que no dudará en utilizar sus conocimientos para trabajar con mayor motivación.

Es un hecho que trabajar con el Diario Electrónico en el aula es un valioso recurso que se complementa con las TIC. Por otra parte, resulta interesante comprobar cómo se desarrolla esta combinación (Prensa – TIC) en otras partes del mundo.

Al hacer un recorrido por Internet se encuentran diversos programas de Uso de la Prensa en el Aula. El Portal Educativo del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (colombiaaprende.edu.co), dice que “la prensa llega a las aulas del mundo”. Allí se señala que “existen diversas experiencias sobre el uso de los periódicos en el salón de clases que en los últimos años han venido mostrando muy buenos resultados”.

En España existe el Programa Primeras Noticias en Barcelona (prensajuvenil.org) que es una iniciativa pedagógica que utilizando el periódico trata de colaborar con el profesorado proporcionándole materiales, fichas y guías didácticas de apoyo, que se convierten en un valiosísimo recurso didáctico dentro del aula.

También en España, se encuentra el Proyecto Aula de Comunicación (lenguayliteratura.org). Se trata de una colección creada para generar reflexiones, estudios, propuestas e investigaciones orientados a la explotación didáctica plural, crítica, creadora e innovadora de los medios de comunicación en las aulas. Actualmente, existen seis propuestas prácticas para trabajar la comunicación audiovisual y los periódicos en las aulas.

En Galicia, España Prensa-Escuela (prensaescuela.es) es una apuesta de La Voz de Galicia para que el periódico llegue a la escuela y se convierta en un importante elemento pedagógico en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Su fin es que a través de sus páginas, los escolares desarrollen el sentido crítico que les ayudará a formarse como ciudadanos en una sociedad plural y democrática.

Además, la Prensa-Escuela de Galicia pone a disposición de los centros ejemplares de periódicos, un suplemento semanal, titulado La Voz de la Escuela, una página Web, cursos para que los profesores aprendan a utilizar el diario en clases, talleres de nuevas tecnologías, concursos para que los alumnos aprendan a ejercer de periodistas

e incentivar a los docentes en sus proyectos pedagógicos y blogs, para que los escolares creen su propio soporte en Internet.

En Francia existe la Semana de la prensa en la escuela (clemi.org). En primavera, los profesores de todos niveles y de todas las disciplinas son invitados a participar en la Semana de la Prensa en la Escuela. Esta actividad educativo-cívica, tiene por objeto ayudar a los alumnos, desde la educación de la primera infancia a la educación secundaria, a comprender el sistema de los medios de comunicación, a formar su juicio crítico, a desarrollar su gusto por la actualidad y a forjar su identidad de ciudadano.

En Argentina existe Programa Periodismo Escolar en Internet (educared.org.ar/periodismo), promovido por EducaRed Argentina. Los Centros utilizan el periódico como herramienta para enseñar lenguaje, matemática y ciencias. Más allá de las paredes del aula, los docentes aseguran que las noticias facilitan los aprendizajes de los alumnos adultos.

Además, el proyecto argentino propone utilizar la red Internet para que las escuelas creen publicaciones periodísticas digitales con el trabajo de los docentes y sus alumnos.

En República Dominicana existe el Listín diario (listin.com.do). El Plan LEA es el proyecto educativo de la Editora Listín Diario, que promueve el uso del periódico Listín Diario como material didáctico, programa que cuenta con el aval oficial del Ministerio de Educación.

En Ecuador existe el programa Prensa Escuela (explored.com.ec), que a través del Diario HOY publica un suplemento titulado HOY en la Educación, dedicado a tareas de índole educativa. Prensa-Escuela se viene ejecutando desde 1982 y desde hace poco tiempo viene trabajando con el patrocinio del Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y ocho medios informativos impresos del país.

En Chile existe Prensa y Educación (udp.cl/prensa_educacion). Este programa nace como una iniciativa de la Escuela de Periodismo de la Facultad de Comunicación de la Universidad Diego Portales. Se eligió al diario con el fin de fomentar el hábito de lectura en los niños y formarlos como lectores de prensa, potenciando un consumo de mayor calidad en cuanto al tipo de información periodística recibida.

En México existe Prensa Escuela (prensaescuela.org). Prensa Escuela lleva el periódico a las aulas, enlazando el periodismo con la educación. Su principal objetivo consiste en fomentar una lectura crítica, en la que el estudiante sea capaz de valorar la información que se lee, despertando un interés por la sociedad. El programa proporciona al maestro instrumentos que ayudan al alumno a comprender la realidad mediante ejercicios novedosos y efectivos para el aprendizaje.

En lo referente a experiencias con los medios de comunicación Aguaded (2001) señala que “en la formación inicial de los docentes belgas se incluye un curso de iniciación a los medios audiovisuales y que desde los años setenta se cuenta con experiencias significativas como la de la Asociación Pédagogique pour la Diffusion de l’Actualité (APEDAC), a través de la consolidada revista Actualquarto, dirigida a escolares de todos los niveles, con el tratamiento didáctico de las noticias para su uso como auxiliar didáctico en el aula”.

En España, Aguaded (2001) dice que “desde los años sesenta vienen realizándose iniciativas de utilización de los medios de comunicación en los centros escolares, fundamentalmente como auxiliares didácticos para la enseñanza y el aprendizaje”.

Sobre el mismo tema, Sevillano y Bartolomé (1989) dicen que “Diversas ciudades alemanas han puesto en práctica experimentos destinados a habituar a jóvenes de 14 y 15 años a la lectura de la prensa”; además señalan cuáles son las ventajas de trabajar con la prensa en el aula. Entre ellas: “Ampliar la cosmovisión de los alumnos..., responder a las necesidades, urgencias y demandas de una sociedad..., entretener con amenidad..., narrar la vida de los hombres y colectivos de hoy..., satisfacer la curiosidad por saber de todo..., agilizar los procesos mentales al incorporar textos dinámicos, etc.”

En lo que respecta a Chile, de acuerdo con el objetivo de la presente investigación, el documento elaborado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) que contiene los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, actualización 2005, establece en su Marco Curricular para toda la enseñanza media la inclusión de un contenido denominado Medios Masivos de Comunicación. En 1º Año Medio se estimula “la formación de una opinión personal sobre los mensajes que transmiten los medios masivos de comunicación y los efectos que producen en el receptor”.

En 2º Año Medio se puede destacar “la comparación de informaciones y versiones de un mismo hecho entregadas por diferentes medios, estableciendo similitudes y diferencias y proponiendo explicaciones para ellas”.

En 3º Año Medio, los contenidos están orientados a la “participación activa en la recepción de textos periodísticos, programas radiales y de televisión, avisos y mensajes publicitarios difundidos por esos medios, centrados en la observación del componente argumentativo de ellos”.

En 4º Año Medio, se espera de los alumnos una “participación activa en la recepción de textos que traten temas de interés relativos al mundo contemporáneo y difundidos a través de prensa escrita, programas radiales o de televisión”.

Como se observa, el currículum chileno considera explícitamente el estudio de los medios de comunicación, incluida la prensa para que los alumnos, junto con formar opinión, sean capaces de interactuar con ellos, convirtiéndose en individuos informados, capaces de elaborar una opinión y de identificar y analizar el contenido informativo e ideológico que proviene de los medios.

Como ya se ha visto, la prensa se utiliza en muchos países en el ámbito educativo, lo que ha permitido la interacción del conocimiento de la actualidad con el conocimiento disciplinario.

Más allá de la simple introducción de la prensa en las aulas como recurso didáctico o material curricular, la finalidad perseguida es la de orientar el proceso educativo hacia la implementación en el currículum de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).

1.4 Problema de Investigación.

Los docentes han incorporado el computador como un complemento natural a su quehacer educativo; sin embargo, no todos dimensionan el potencial real de esta herramienta múltiple que tienen a su alcance, especialmente cuando se trata de llevarla al aula. Es cierto que el computador es un gran aliado como procesador de texto, hoja de cálculo y para hacer presentaciones. También es cierto que acceder a Internet, ofrece un universo de posibilidades, permitiendo estar virtualmente en cualquier parte del mundo. A pesar de lo anterior, el potencial de estos recursos es mucho más que lo enumerado anteriormente; en realidad, lo que se ve es sólo la punta del iceberg.

Por su parte, los alumnos, que son integrantes activos de esta generación digital, tienen también acceso a las TIC y a otra amplia gama de recursos tecnológicos y electrónicos; pero ¿aprovechan como usuarios toda la gama de posibilidades, y en especial las de carácter educativo, que las TIC les ofrecen?

Hoy en día, es necesario diseñar actividades en el ámbito educativo que permitan ingresar las TIC al aula como un proyecto atractivo y altamente pedagógico, para que así tanto usuarios profesores como alumnos interactúen con el conocimiento de manera atractiva y motivadora.

El propósito de la presente investigación consiste en desarrollar nuevas estrategias de formación didáctica, incorporando al quehacer docente las TIC, entre ellas el Diario Electrónico, como elemento de apoyo en el plano cognitivo y valórico al trabajo docente y escolar en el aula, deteniéndonos específicamente en los subsectores del

ámbito humanístico científico, como por ejemplo, Lenguaje y Comunicación, Historia y Ciencias Sociales, Filosofía.

El uso de las TIC, utilizando principalmente el Diario Electrónico como material de apoyo, permitirá potenciar, por un lado, un rol más activo del alumnado y por otro, que los docentes se orienten a guiar a los estudiantes en este nuevo proceso de aprendizaje. De este modo, se cumple con dos requisitos fundamentales que la sociedad del conocimiento le exige a la educación: primero, que las TIC sean incorporadas al aula; y segundo, que se entienda al computador como una herramienta de apoyo, fomentando su uso innovador.

Ya definido el problema de la investigación, considerando el conocimiento que se posee y su contexto, es necesario plantear las interrogantes que coadyuvarán a orientar el trabajo en su conjunto:

Respecto de los alumnos se pueden formular las siguientes interrogantes:

- § ¿Utilizan los alumnos el computador como herramienta de entretenimiento principalmente?
- § ¿Tiene el computador un uso preferencial como herramienta de apoyo al trabajo escolar?
- § ¿Dónde accede el alumno preferentemente a un computador, tanto para trabajar como para el ocio?
- § ¿Se utiliza Internet como un recurso de apoyo para el trabajo escolar?
- § ¿Son los alumnos lectores habituales de algún tipo de prensa?
- § ¿Tienen acceso los alumnos a la prensa electrónica?
- § ¿Tienen los alumnos preferencia por algunas de las secciones de los diarios?

También respecto de los docentes, se pueden formular algunas interrogantes tales como:

- § ¿Son las TIC un importante aliado del trabajo del profesor?
- § ¿Están los docentes familiarizados con el uso de las TIC?
- § ¿Es el Diario Electrónico un recurso didáctico para el trabajo de los docentes?
- § ¿Permite el Diario Electrónico realizar actividades variadas y amenas con los alumnos?
- § ¿Las aplicaciones del Diario Electrónico se pueden hacer extensivas a los subsectores del plan de estudio?

1.5 Objetivos de la Investigación.

1.5.1 Objetivo General.

Explorar el grado de aceptación y aplicación de las TIC, especialmente el Diario Electrónico, en el quehacer educativo de Docentes y Alumnos, para proponer estrategias de formación didáctica, utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como recurso de apoyo permanente para el trabajo docente y escolar en centros educativos chilenos.

1.5.2 Objetivos Específicos:

- a. Identificar el grado de conocimiento que tienen docentes y alumnos acerca de las TIC.
- b. Determinar el nivel de experiencia de uso que poseen docentes y alumnos sobre las TIC.

- c. Indagar el grado de aceptación que poseen docentes y alumnos respecto de las TIC y el Diario Electrónico en el quehacer educativo.
- d. Distinguir las expectativas relacionadas con el uso de las TIC en el quehacer escolar que poseen los alumnos.
- e. Averiguar el grado de conocimiento y uso que poseen los alumnos sobre el diario de papel y el Diario Electrónico.
- f. Identificar cuáles son los principales beneficios del uso del Diario Electrónico que los docentes visualizan en su quehacer educativo.
- g. Motivar en los docentes la necesidad de utilizar las TIC (Diario Electrónico) como recurso de apoyo para sus clases.
- h. Proponer estrategias didácticas para el uso de las TIC y el Diario Electrónico en el aula, a partir de los resultados obtenidos en la investigación.

1.6 Supuestos de la Investigación.

Se ha preferido utilizar la acepción *supuesto* reemplazando el concepto clásico de *hipótesis*. Supuesto se asocia, con mayor naturalidad, a las consideraciones apriorísticas que pueden ser formuladas para orientar la búsqueda de verdades. Estas verdades se validan más en procesos sociológicos que en la demostración cuantitativa vinculada con realidades dimensionables.

Aunque el diseño considera la obtención de importante información cuantitativa, su esencia radica en la caracterización cualitativa de procesos de innovación pedagógica con uso de TIC.

A continuación, se detallan los supuestos que orientaron todo el desarrollo de la presente investigación y que permitieron validar o invalidar conclusiones, basándose en el análisis de información cuali-cuantitativa obtenida.

1.6.1 Supuesto General.

La utilización de las TIC y del Diario Electrónico como estrategia didáctica es un eficaz apoyo para el proceso de aprendizaje de los alumnos y un recurso didáctico efectivo para el trabajo de los docentes en los centros educativos.

1.6.2 Supuestos Específicos:

- a. Los profesores de los centros educativos chilenos no integran con regularidad las TIC en su trabajo académico.
- b. Los profesores perciben que el Diario Electrónico es un recurso motivador para trabajar con los alumnos.
- c. Los alumnos de los centros educativos chilenos utilizan las TIC en su trabajo escolar.
- d. Los alumnos de los centros educativos chilenos utilizan las TIC en sus tiempos de ocio con diferente frecuencia y disponibilidad.
- e. Los alumnos de los centros educativos chilenos tienen altas expectativas respecto del uso de las TIC en su quehacer escolar.
- f. Los alumnos de los centros educativos chilenos leen la prensa nacional.
- g. Los alumnos de los centros educativos chilenos leen Diarios Electrónico.

1.7 Metodología.

El trabajo de Investigación se plantea utilizando un enfoque metodológico para la revisión de las fuentes documentales y otro dirigido al trabajo empírico.

1.7.1 Metodología para los Marco Histórico, Teórico y Contextual.

En el Marco Teórico se acudirá a las distintas fuentes documentales (libros, revistas, tesis, tesinas, páginas Web, revistas electrónicas) para conocer las propuestas, definiciones, teorías y opiniones que emiten diversos autores sobre las TIC, ya sea como recurso en sí y su aplicación en el aula. Se revisará la bibliografía respecto del diario de papel y electrónico, tanto en su dimensión de prensa como recurso didáctico. Se hará un recorrido bibliográfico por los procesos de Enseñanza–Aprendizaje, Aprendizajes Significativos y Trabajo Colaborativo y su potencial uso con el Diario Electrónico.

En el Marco contextual, mediante una revisión bibliográfica, webgráfica y de documentos oficiales del Ministerio de Educación chileno, se comentarán aspectos importantes como el sistema educativo chileno, la inclusión de la Informática como Objetivo Fundamental Transversal (OFT) en la educación chilena, la inserción de las TIC y de la prensa en los programas de estudio en Chile, más algunas iniciativas de la Prensa en el aula a nivel nacional e Iberoamericano.

1.7.2 Metodología para el Marco Empírico.

En lo referente a la terminología metodológica empleada en esta investigación, ésta se circunscribe principalmente a las definiciones planteadas por los autores Cea (2001) y Valles (1999) en sus conocidos Manuales de Investigación Social, especializados en metodología cuantitativa y cualitativa, respectivamente.

En la investigación se aplica sólo un Diseño Metodológico, pero además se utilizarán dos estrategias investigativas: El Estudio de Casos y La Encuesta. Para la recogida de

información se dispondrá de tres técnicas: La Entrevista, El Focus Group y El Cuestionario. De acuerdo a lo anterior, el Diseño se enmarcará dentro de lo que se conoce como Diseño Mixto o "Aproximación multi-método".

1.7.2.1 Variables del estudio.

1.7.2.1.1. Variables del estudio Cuantitativo.

Aunque la presente investigación no cuenta con objetivos de tipo experimental, los Factores de Variación cumplen un rol similar al de las variables independientes y a su vez las Variables Estudiadas desempeñan un rol análogo al de las variables dependientes.

En lo que respecta a la Encuesta aplicada a los alumnos, ésta se divide en tres temáticas conceptuales, formulándose para cada temática preguntas específicas. La Encuesta consta de 29 preguntas y entrega un total de 69 ítems, tratados como variable empírica. El análisis se trabajará con cinco Factores de Variación: Género, Año Cursado, Centro Educativo, Tipo de Sostenedor y Tipo de Enseñanza. Se analizará el efecto de los Factores de Variación sobre cada una de las 69 Variables Estudiadas.

1.7.2.1.2. Variables del Estudio Cualitativo.

Los temas consultados a los profesores y alumnos, a través de los instrumentos de recogida de datos, constituyen las variables del estudio.

1.7.2.1.3 Variables de Proceso.

Se aplicarán instrumentos para recabar información, tanto de profesores como de alumnos, en los aspectos que dan sentido a la investigación: conocimiento y experiencia en el uso de las TIC y el Diario Electrónico como recurso de aprendizaje.

Se Aplicará un Cuestionario vía Web a los alumnos, que permitirá conocer su opinión acerca del uso de las TIC en su ámbito escolar, personal y de la lectura del diario, tanto de papel como electrónico. A través de un Focus Group se validará la información entregada por los alumnos.

1.7.2.1.4 Variables de Producto.

El planteamiento de estrategias de formación, dirigido a los profesores, acerca del conocimiento y uso de las TIC, específicamente en el uso del Diario Electrónico como recurso de aprendizaje.

1.7.2.2. Población y muestra.

1.7.2.2.1 Población.

Docentes y sus respectivos cursos pertenecientes a Centros de Educación Secundaria de las Regiones de Bío Bío, Maule y los Lagos, en Chile.

1.7.2.2.2 Cálculo del tamaño de la muestra.

En la selección de la muestra se tomarán en cuenta los siguientes criterios:

- a. Docentes y alumnos del Centro bajo su tutela.
- b. Docentes de diferentes subsectores de Enseñanza Media.
- c. Docentes que trabajen en diferentes niveles de Enseñanza Media.
- d. Docentes que trabajen en Centros de Educación Municipalizada y Particular Subvencionada.
- e. Docentes de diferentes ciudades de las regiones señaladas.

El cálculo del tamaño de la muestra estará de acuerdo a las fórmulas propuestas por Santos y otros (2003). Para procurar mayor validez al estudio Cualitativo se tuvo en cuenta las recomendaciones metodológicas de Patton (2002).

1.7.2.3 Instrumentos para la recogida de datos.

1.7.2.3.1 Estudio estadístico sobre el Conocimiento y Expectativas en el uso de TIC y de la prensa por los alumnos. Análisis de Datos e Interpretación de Resultados

La parte cuantitativa del Diseño se desarrolla en torno a la Técnica de la Encuesta. En un sentido más amplio, la Encuesta es también un método y una estrategia, es decir, la Técnica de la Encuesta va acompañada de una estrategia que incluye la operacionalización de las variables, el muestreo, la forma de aplicación, el procesamiento y el análisis de los datos recogidos (Cea, 2001).

Esta Encuesta de tipo auto-administrado se aplicará vía Web y la estructura se hará de acuerdo a lo propuesto por Cea (2001).

1.7.2.3.2 Estudio de Análisis Comparativo de los resultados obtenidos en los estudios de Profesores y alumnos.

Para obtener la información requerida por parte de los profesores, se utilizará la Entrevista de acuerdo a las propuestas que Patton (1990) denomina Entrevista Estandarizada de Respuestas Abiertas.

Para recoger información de parte de los alumnos se utilizará la técnica del Grupo Focal (Focus Group), utilizando la regla propuesta por Morgan (1998).

Utilizando estas dos técnicas productoras de discurso, se generará un registro de audio, que será transcrito, construyéndose dos corpus textuales: uno para los docentes y otro para los alumnos.

1.7.2.4. Recogida de datos.

Para recoger la información de los estudios, se realizarán cuatro reuniones con los profesores participantes:

La primera será para invitarlos a participar y explicar el propósito y objetivos de la Investigación, la segunda reunión será para explicar cómo opera la Encuesta que será aplicada a los estudiantes, la tercera será para aplicar una Entrevista a los docentes y la última será para leer la transcripción de la Entrevista en conjunto y hacer las correcciones si fuese necesario y comunicar la participación de los alumnos seleccionados para el Focus Group.

Con los estudiantes se organizarán dos reuniones:

Una primera, invitándoles a participar en la Investigación e informándoles que se les aplicará un cuestionario vía Web, solicitándoles datos personales para la creación de una Base de Datos.

Una segunda parte, para realizar los Focus Group que se efectuarán en sus propios Centros y se planificará con sus profesores el horario de éstos.

1.7.2.5 Análisis y tratamiento estadístico de los datos.

1.7.2.5.1 Estudio sobre el Conocimiento y Expectativas en el uso de TIC y de la prensa por los alumnos.

El análisis de las Encuestas se realizará con el Programa Estadístico SPSS y con el Programa Excel en dos niveles: Bivariado y Multivariado.

En el procedimiento del análisis Bivariado, para cada ítem variable se generarán Tablas de Contingencia, correspondientes a los factores de variación examinados.

Las pruebas estadísticas aplicadas serán Chi-cuadrado y Lamda para las variables con nivel de medición nominal. Para las variables ordinales se utilizará el RHO de Spearman y el coeficiente Gamma, ambos estadísticos sirven para establecer si existe asociación y para medir la fuerza de la asociación.

El procedimiento del análisis Multivariado se basará en una estrategia exploratoria, donde se trabajará separadamente con cada una de las tres temáticas conceptuales de la Encuesta, ya que abordan variables que miden aspectos específicos.

1.7.2.5.2 Análisis comparativo de los resultados obtenidos en los estudios de Profesores y alumnos.

El análisis de este Estudio se desarrollará sobre la estrategia denominada Estudio de Casos. Este tipo de estrategia engloba un conjunto numeroso de técnicas de recogida, técnicas de muestreo y técnicas de análisis. Los dos pilares teóricos principales del análisis de este estudio serán el Análisis Semántico del Discurso y la Teoría Fundamentada. Este análisis, en su conjunto, se apoya fuertemente en las técnicas de análisis lingüístico.

1.8 Procedimiento seguido en la realización de la Investigación.

La tesis está estructurada en siete fases:

1. Revisión de las fuentes bibliográficas, fundamentación científica y de contexto.
2. Planteamiento empírico
3. Análisis de datos
4. Tratamiento estadístico
5. Análisis de resultados.
6. Propuesta de estrategias didácticas para el uso de las TIC y el Diario Electrónico en el aula.
7. Conclusiones.

1.8.1 Primera Fase: Revisión de las fuentes bibliográficas y fundamentación científica y de contexto.

En esta fase se realiza la revisión de las fuentes bibliográficas y webgráficas para conocer los diferentes usos de las TIC, conocer el Diario Electrónico, su potencial educativo, su ingreso en el aula y su utilización como recurso pedagógico.

Esto permitirá conocer los diferentes planteamientos sobre el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, el trabajo colaborativo, los aprendizajes significativos, el uso que hacen los profesores de las TIC y las diferentes experiencias de uso de la prensa en el aula.

Para situar el trabajo de investigación en el contexto, se hará un estudio sobre el Sistema Educativo chileno, se conocerá sobre la informática planteada como Objetivo Fundamental Transversal en la educación chilena, se verá la Inserción de las TIC en la educación chilena y el rol que juega Enlaces en su desarrollo, también se llevará a cabo una revisión de algunas propuestas educativas existentes de Prensa en el Aula y la inserción de la prensa en los programas de estudio en Chile e Iberoamérica.

1.8.2 Segunda Fase: Planteamiento empírico.

En esta Fase, se revisarán las fuentes bibliográficas para identificar las metodologías científicas cualitativas y cuantitativas que permitirán realizar el planteamiento empírico de la Investigación para conocer la opinión de los docentes acerca del uso de las TIC y su apreciación de la Prensa y el Diario Electrónico como herramienta para ser utilizada en el aula.

Por otra parte, junto con indagar sobre el conocimiento y uso de la tecnología informática que tienen los alumnos, se sondeará si los docentes participantes de la Investigación propondrían el uso del Diario Electrónico a sus colegas, para así conocer las expectativas de uso de la tecnología en el quehacer escolar.

También se averiguará sobre el conocimiento, lectura y uso de la prensa escrita y electrónica que poseen los alumnos.

1.8.3 Tercera Fase: Análisis de datos.

En esta fase se hará un análisis de los instrumentos que se utilizarán para la recogida de datos y se seleccionarán, de acuerdo a las necesidades de la investigación. A partir de este análisis se van a elaborar o adaptar los instrumentos que se utilizarán para recoger la información.

Se construirán las bases de datos para obtener la información de cada uno de los instrumentos, luego se recogerán los datos, se revisarán y comprobarán para que éstos sean consistentes y cumplan con las expectativas propuestas.

1.8.4 Cuarta Fase: Tratamiento estadístico.

Se investigará, a través de la bibliografía, la metodología a utilizar para el tratamiento de la información en los análisis cuantitativo y cualitativo.

Para el Estudio Cuantitativo se analizarán los temas referentes a los Análisis Bivariado y Multivariado. En el Análisis Bivariado se trabajará con la prueba estadística del Chi cuadrado, y en el Análisis Multivariado se trabajará con el Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC).

El estudio Cualitativo de esta investigación se analizará sobre la estrategia denominada Estudio de Casos. Este tipo de estrategia engloba un conjunto de técnicas de recogida, técnicas de muestreo y técnicas de análisis.

1.8.5 Quinta Fase: Análisis de resultados.

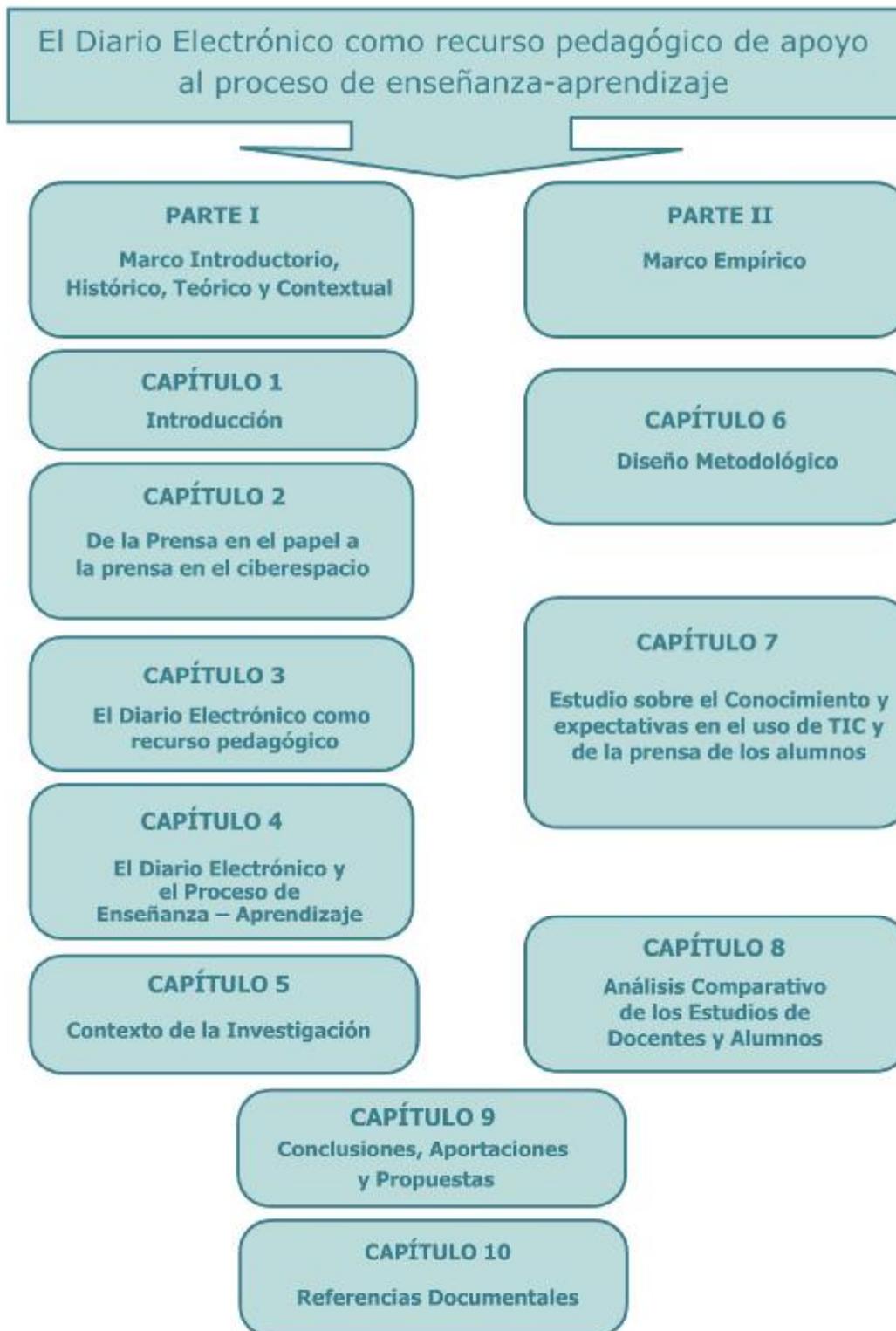
Se construirán las bases de datos con la información proporcionada por los Profesores y alumnos en su trabajo del uso de las TIC y el Diario Electrónico como recurso de aprendizaje. En este momento, también se analizarán los resultados obtenidos en los estudios y se constatará con cada uno de los supuestos planteados.

1.8.6 Sexta Fase: Propuesta de estrategias didácticas para el uso de las TIC y el Diario Electrónico en el aula.

Se propondrá la estrategia de uso de las TIC y de la Prensa Electrónica como un recurso de aprendizaje basado en los resultados de la investigación y de acuerdo a lo planteado por parte de los profesores y alumnos participantes.

1.8.7 Séptima Fase: Conclusiones.

Se redactarán las conclusiones de cada uno de los estudios y de la Investigación en general. Se redactará el trabajo de Tesis y se harán las propuestas necesarias.



Esquema 1.1 Esquema general del Informe de Investigación

1.9 Referencias Documentales

- Agnés, J. y Savino, J. (1988). *Apprendre avec la presse*. París: Retz.
- Aguaded, J. (2001) *La educación en medios de comunicación: Panorama y perspectivas*. Murcia: Editorial KR.
- Alonso, C. y Gallego, D. (2000) *Aprendizaje y ordenador*. Madrid: Dykinson.
- Alonso, C. y Gallego, D. (1993) *Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación*. Madrid: ITE - CECE.
- Área, M. (2005) *La educación en el laberinto tecnológico; de la escritura a las máquinas digitales*. Barcelona: Octaedro.
- Bartolomé, D. (2003) *Motivos que tienen los profesores para iniciar, abandonar y continuar en la integración curricular de medios de comunicación*. *Enseñanza*, 19, 257-276.
- Castells, M. (1999) *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura*. Barcelona: Siglo XXI Editores.
- Della Giustina, S. (1998) *Periodismo escolar. La otra campana*. Bahía Blanca: Edición del Autor.
- Eco, U. (1974) *Apocalípticos e Integrados, ante la cultura de masas*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Gallego, D. y Alonso, C. (2000) *El ordenador como recurso didáctico*. Madrid: UNED.
- Gallego, D. y otros (1996) *Integración curricular de los Recursos Tecnológicos*. Gallego, D. Coordinador. Barcelona: Oikos-tau.
- Gallego, D. (1996) *Sistematización de los recursos tecnológicos*. En *Integración curricular de los Recursos Tecnológicos*, Gallego, D. Coordinador, Barcelona: Oikos-tau.
- García, L. (2007) *Los docentes: Entre tecnófilos y tecnófobos* En *BENED 128*, abril, Madrid: UNED.
- Jurado, J. y Gilabert, L. (1994). *El taller de prensa en tu clase*. Barcelona: Octaedro.
- Medina, A. y Domínguez, C. (1989) *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*, Madrid: Cincel.

Ministerio de Educación de Chile (2007) Competencias TIC en la profesión docente. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (2003) Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile: CPEIP, Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (1998) Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Orrego, C.; Araya, R. (2002) Internet en Chile: Oportunidad para la participación ciudadana. Santiago: PNDUD.

Postman, N. (1994) Tecنópolis. La rendición de la cultura a la tecnología. Madrid: Circulo de Lectores.

Provost, G. (1985) La Technologie Éducative: Les nouveaux choix. Québec: Publications Audiovisuelles.

Ramonet, I. (1998) Internet, los nuevos caminos de la comunicación el mundo que llega. Madrid: Alianza.

Ricoy, C. (2004) La prensa en la educación de adultos. En Comunicar. Andalucía, España. 23, 173-180.

Ricoy, C. (2002) La educación de adultos y el uso didáctico de la prensa. En Comunicar. Andalucía, España. 19, 184-191.

Sánchez, J. (2005) Aprendiendo con TICs: Teoría y Práctica. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Sánchez, y otros (2002) Uso Curricular de Internet. En Revista Enfoques Educativos, 4, 173 – 192.

Sánchez, J. (2001) Aprendizaje Visible, Tecnología Invisible. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1989) Prensa: su Didáctica, Teoría, Experiencias y Resultados. Madrid: UNED.

UNESCO (2005) Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Enseñanza. Manual para docentes o Cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TIC. Montevideo: Ediciones Trilce.

UNESCO (2002) Youth and media, Paris: UNESCO.

Referencias de Internet

Académie de Nancy et Metz: Página con recursos pedagógicos

En : <http://www.ac-nancy-metz.fr/>

15 abril 2007

Adell, J. (2004) Internet en educación. En Comunicación y Pedagogía, 200, 25 – 28.

En: <http://www.comunicacionypedagogia.com/publi/infocyp/muestra/pdf/adell.pdf>

1 noviembre 2006

Aguaded, J. y Martínez, E. (1998) Recursos Gráficos: Textos del libro Nuevas y antiguas tecnologías en la formación profesional ocupacional.

En: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0064recursosgraficos.htm#Prensa>

1 noviembre 2006

Brunner, J. J. (2000) Diarios Electrónicos: Una innovación bienvenida Mr. Media

En <http://mt.educarchile.cl/archives/28noviembre2000.pdf>

12 mayo 2007

Centro Zonal Sur, Red Enlaces, Chile

En : <http://www.enlaces.udec.cl/>

16 octubre 2006

CEPEIP; Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Ministerio de Educación, Chile.

En : www.cpeip.cl

10 agosto 2007

CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa)

En : <http://www.cide.edu/>

10 agosto 2007

Computer Industry Almanac Inc (1999) North America is the Leading Region for internet Users

En: <http://www.c-i-a.com/199908iu.htm>

3 marzo 2006.

Comisión TIC - Chile (1999) CHILE: Hacia la sociedad de la Información. Informe de la Comisión Presidencial Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/204.pdf>

9 noviembre 2006

Diccionario de la lengua española.

En : www.wordreference.com/definicion/prensa

Continuamente

Diccionario de la lengua española RAE

En : <http://www.rae.es/>

Continuamente

Educación Chile, Portal de la educación chilena

En : <http://www.educarchile.cl/>

7 marzo 2007

El Mercurio: Diario chileno

En : www.emol.cl

7 marzo 2007

Experiencia Zamarrala - En Castilla - España

En : http://centros3.pntic.mec.es/~devalver/zamarramala/zamarra_1.htm

7 marzo 2007

Granados, J. (2004) Tecnologías de información y comunicación (TIC): Un comparativo entre América Latina y el G7.

En : <http://www.gestiopolis.com/recursos2/documentos/fulldocs/ger/ticg7al.htm>

17 julio 2006

Internet & Educación

Universidad De Castilla La Mancha

En : <http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/WEBNNTT/Bloque%202/Internet.htm>

10 marzo 2007

La Sociedad de la Comunicación, Información y Conocimiento

En : <http://www.etic.bo/Capitulo1/Sociedad.htm>

3 abril 2008

Ministerio de Educación de Chile

En : <http://www.Mineduc.cl>

7 marzo 2007

Ministerio de Educación y Ciencias de España

En : <http://descartes.cnice.mecd.es/>

7 marzo 2007

Núñez, I. (1995) Abriendo una ventana al mundo. Informática, Comunicación y Educación para todos. El Proyecto Enlaces. Estudio de Caso. UNESCO.

En : <http://www.unesco.org/education/efa/07D4chil.htm>

6 noviembre 2006

Origen de Internet

En : <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/010815132146.html>

17 agosto 2007

Padula, J. (2005) Educación e Internet, ¿unidas o separadas?
En http://www.educacionenvalores.org/article.php3?id_article=322%20-%2035k%20-10
10 marzo 2007

PNUD (2006) Las Nuevas Tecnologías: ¿un salto al futuro?. Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). PNUD - Chile.
En: <http://www.desarrollohumano.cl/informe-2006/sinopsis.pdf>
28 de marzo 2007

PNDU (2001) Informe sobre desarrollo humano 2001. Poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano. Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
En: http://hdr.undp.org/reports/global/2001/sp/hdr_sp_2001.pdf
28 de marzo 2007

Premsky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. En On the Horizon, NCB University Press, Vol. 9, 5, October.
En: <http://www.marcprensky.com/writing/Premsky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
18 de marzo 2006

Prensa mundial online
En: <http://www.onlinenewspapers.com/>
6 octubre 2006

Programa Plan LEA - Republica Dominicana.
En: <http://www.listin.com.do/planlea/>
7 marzo 2007

Programa Prensa-Escuela – Ecuador
En: <http://www.me.gov.ar/oea/experiencias/ecuador/exp6.html>
16 abril 2005

Programa Colombia aprende, la red del conocimiento - Colombia
En: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-75876.html>
7 marzo 2007

Programa Periodismo escolar en Internet - Argentina
En: http://www.educared.org.ar/periodismo/2006/secciones/10_cartelera.asp
7 marzo 2007

Programa HOY en la Educación - Ecuador
En: <http://www.explored.com.ec/fhe/home.htm>
7 marzo 2007

Programa Prensa y Educación - Chile
En: http://www.udp.cl/prensa_educacion/
7 marzo 2007

Programa Primeras Noticias - En España

En: <http://www.prensajuvenil.org/prensa/prensa.htm>

7 marzo 2007

Programa Prensa-Escuela la Voz de Galicia - En España

En: <http://www.prensaescuela.es/web/home/home.php>

7 marzo 2007

Programa Prensa Escuela – México

En: <http://www.prensaescuela.org/>

7 marzo 2007

Proyecto Aula. Lengua y literatura en Internet

En: http://lenguayliteratura.org/mb/index.php?option=com_content&task=view&id=308&Itemid=180

7 marzo 2007

Programme La semaine de Presse dans l'école (France)

En : <http://www.cleml.org/spe/infos/speobjectifs.html>

10 de junio 2007

Red Enlaces - Chile

En : <http://www.redenlaces.cl>

7 marzo 2007

Sánchez, P. y otros (2004) La prensa en la escuela.

En: http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Prensa/PRENSA_fca_2004.doc

6 agosto 2007

Sierra, F. (1995) Tecnología informática y prensa en el aula.

En:

<http://www.lasrelacionespublicas.com/tecnologia-informatica-y-prensa-en-el-aula.htm>

6 noviembre 2007

Televisión Francesa TV5: Recursos pedagógicos de educación en los medios

En : <http://education.france5.fr/>

7 marzo 2007

Traductor Google

http://www.google.es/translate_t?hl=es&langpair=es%7Cen&text=en+otras+palabras

7 marzo 2007

UNESCO (2004) Children, Youth and Media Around the World. An Overview of Trends & Issues Report Compiled, Prepared by Susan Gigli, InterMedia Survey Institute, for UNICEF 4th World Summit on Media for Children and Adolescents Rio de Janeiro, Brazil April 2004.

En: http://www.unicef.org/videoaudio/intermedia_revised.pdf

25 enero 2007

UNESCO (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

25 enero 2007

UNESCO (1982) Declaración de los Medios en educación

En : http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF

25 enero 2007

MARCO HISTÓRICO

CAPÍTULO 2

De la prensa en el papel a la prensa en el ciberespacio



2.1 Introducción

Los medios de comunicación tienen como objetivo difundir e introducir temas de interés general al público al que van dirigidos, generando con ello valiosos espacios de opinión, discusión e intercambio de información.

En lo específico, la prensa escrita es un medio que tiene bastante difusión y goza de gran popularidad. A través de ella, la gente se informa del acontecer local, nacional e internacional. Además es un espacio que recoge la opinión y el sentir de la población, tanto en lo económico, como en lo social y en lo político, contribuyendo de este modo al ejercicio de la democracia en los países.

Contrariamente a lo que pudiera pensarse, la prensa también es una importante herramienta de educación, pues con su difusión y alcance, contribuye al acervo cultural de los pueblos.

También se destaca porque evoluciona con los tiempos y ya no sólo tiene como soporte el papel, sino que también se encuentra en la red Internet, al alcance de quien lo desee mediado por el computador.

Por último, la prensa escrita y electrónica son también un potencial aliado del docente, porque pueden ingresar al aula como un valioso apoyo al quehacer educativo.

A continuación, se hará una breve reseña acerca de la prensa, concluyendo con una breve descripción de ésta en Chile, en formato papel y electrónico.

2.2 La prensa: reflejo de la sociedad.

La prensa es una necesidad ineludible en nuestra sociedad. Nos acompaña en el día a día, informándonos del acontecer de la sociedad en todos los ámbitos. A lo largo del tiempo se ha ido consolidando, hasta adquirir la característica e identidad con que hoy se le conoce.

No pasó mucho tiempo para descubrir que la prensa también podía ser objeto de estudio. Al respecto, Ballesta (1999a) señala que “aprovechar la información que nos dan los medios de comunicación resulta de sumo interés si encontramos en ellos una clara afirmación de lo mucho que hay que aprender y dominar en la escuela”.

Como se observa, hacer de la prensa un motivo de estudio es beneficioso para los estudiantes. Continúa diciendo Ballesta (1999b): “Lo que resulta evidente es que los medios de comunicación son otra escuela, una escuela paralela eficaz y que tiene una gran influencia social, cultural y personal”. De acuerdo a lo anterior, la prensa en la escuela permite formar opinión, orientar ideas y formar a niños jóvenes dentro de un marco democrático y de libre expresión.

Respecto de cómo acceder a la prensa y poder llevarla al aula sin que signifique un esfuerzo o limitación para los docentes o al centro en cuanto a su uso, hoy día la respuesta está en Internet. A través de este canal, sumado al uso de computadores, los alumnos acceden a diversos portales de prensa. De este modo, el trabajo se torna interactivo, motivador y más entretenido.

Cabe preguntarse si existe alguna diferencia entre la prensa escrita y la prensa electrónica, al respecto señala Castañeda (2001) que “la esencia del periodismo no cambia en Internet. Lo que hay son diversas transformaciones en curso en la prensa escrita que está en línea, y que tiene una idea más clara de las posibilidades que brinda esta nueva plataforma tecnológica”.

Sin duda que hacer de la prensa un aliado educativo se debe en gran parte a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), que con sus múltiples recursos y aplicaciones favorecen el acceso a un medio que, hoy por hoy, tiene mucho que aportar a la educación de cualquier país del mundo.

2.3 Breve historia de la prensa escrita

El periódico, tal como hoy lo conocemos, nació en Inglaterra, en el siglo XVIII. Con anterioridad a esta fecha, existieron ciertas formas de comunicación social (Bernabeu, 2002).

En la antigua Roma, existían distintos medios de información pública: Las Actas Públicas o Actas del Pueblo que consistían en una serie de tablones expuestos en los muros del Palacio Imperial o en el Foro, en los que se recogían los últimos y más importantes acontecimientos sucedidos en el Imperio. Los subrostanti se ganaban la vida vendiendo noticias o fabricando informaciones sensacionalistas y sin sentido ya en esa época.

Durante la Edad Media, surgieron los mercaderes de noticias que redactaban los "Avisos", también llamados folios a mano; éstos consistían en cuatro páginas manuscritas, con fecha y nombre de la ciudad en que se redactaban; pero no llevaban título ni firma. Los Avisos se vendían en los puertos ofreciendo información sobre el Mediterráneo Oriental (lugar en que se desarrollaba la actividad bélica de las Cruzadas) y recogían noticias facilitadas por marineros y peregrinos. Estos Avisos tuvieron un gran éxito. También nacieron en torno a los puertos los "price-courrents", que proporcionaban información sobre los precios de las mercancías en el Mercado Internacional, los horarios de los barcos, etc. (Bernabeu, 2002).

En el siglo XV, y con la invención de la imprenta, los Avisos y "price-courrents" dejaron de hacerse manuscritos y pasaron a imprimirse. También aparecieron otras publicaciones periódicas nuevas: los "Ocasionales", que informaban acerca de hechos excepcionales, de forma eventual y cuando la ocasión lo requería. Los más famosos fueron los de Cristóbal Colón, contando sobre su llegada a Las Indias. Pronto comenzaron a ser publicados por los gobiernos, que los utilizaron como medio de propaganda. Los "Ocasionales" tenían formato de libro y con portada ilustrada (recursos.cnice.mec.es).

Otro tipo de publicación en dicha época fueron “Las Relaciones”, que eran publicaciones de periodicidad semestral y coincidían con las dos ferias anuales de editoriales y libreros que tenían lugar en la ciudad de Frankfurt (Alemania). Las “Relaciones” recogían los principales acontecimientos ocurridos en Europa durante los seis meses que separaban una feria de otra. En el siglo XVI se siguen publicando “Avisos”, “Ocasionales”, “Relaciones”, etc. y aparece un nuevo tipo de publicación: los “Canards”, similares a los “Ocasionales”, pero de contenido más popular; trataban temas sensacionalistas: monstruos, milagros, etc., siendo la explicación de estos fenómenos siempre de carácter religioso. (Bernabeu, 2002).

Se suele afirmar que la primera impresión de carácter masivo fue la Biblia; sin embargo, la historia de la prensa también se inicia a partir de 1440, con la invención de los Tipos Móviles por Juan Gutemberg. (recursos.cnice.mec.es).

Conviene hacer notar que con anterioridad al invento de Gutemberg, la forma de imprimir consistía en tallar los tipos en madera, para que quedara en relieve todo el texto de una sola vez. Se cuenta que este inventor, en una oportunidad, se equivocó en una letra y para no tallar de nuevo toda la página, talló las letras por separado y planeó la composición manual, con el objeto de componer frases y oraciones para luego amarrarlas. (recursos.cnice.mec.es).

Sólo a partir del siglo XIX y comienzos del XX, se produjo un avance significativo con la prensa a vapor, inventada por Federico Köening, con ésta se logró imprimir entre 300 y 1000 ejemplares por hora. Luego, Ottmar Mergenthaler inventó la Linotipia, que aceleró el proceso de composición utilizado por los periódicos hasta 1960, aproximadamente. Con este nuevo sistema se fabricaron moldes para las letras y no tipos, con lo cual se desarrollaban líneas completas de texto. La linotipia poseía un teclado casi idéntico al de una máquina de escribir y sólo fue reemplazada por la fotocomposición actual. (Sohr, 1998).

2.3.1. Nacimiento y evolución de la prensa escrita en el mundo

Con el florecimiento de las ciudades en el siglo XVI y con las noticias de los descubrimientos y los viajes, se amplía la visión del mundo que se tenía hasta ese momento y se produce una demanda de información desconocida hasta entonces que sólo podía cubrir el nuevo sistema de impresión rápida, inventado por Gutenberg en 1450: la imprenta.

En los años siguientes, el nuevo sistema se extendió rápidamente por toda Europa, porque permitía reproducir de forma sencilla los libros que antes eran manuscritos, por lo tanto del noticierismo manuscrito de los orígenes, se pasó paulatinamente al noticierismo impreso (Ossandon, 2000).

Al principio, se hacen publicaciones ocasionales (fueron muy famosas las "hojas volanderas" alemanas conocidas como *Newe Zeitung*) de cuatro a ocho páginas plegadas, sin cabecera ni anuncios, que se ocupaban cada vez de un único tema (recursos.cnice.mec.es).

A partir de 1609 comienzan a publicarse las Gacetas con periodicidad semanal. En sus comienzos, eran impresas por editores privados, pero enseguida quedaron bajo la protección de los Estados Absolutos, quienes las utilizaron como medio de propaganda de la monarquía. Las gacetas más famosas fueron las francesas: *La Gazette*, *Le Journal des Savants*, y *Le Mercure Galan*, todas ellas del siglo XVII. Estas publicaciones tuvieron gran influencia en España, donde fueron imitadas en el siglo XVIII, siendo la primera publicación española la *Gaceta de Madrid* en el año 1661 (recursos.cnice.mec.es).

El primer periódico diario, nació en Inglaterra en el siglo XVIII. Fue el *Daily Courrant* (1702). Hacia 1715 había en este país una gran actividad editorial y aparece un gran número de publicaciones de periodicidad variable. La distribución se hacía por medio de pregoneros. Los más importantes centros de circulación de periódicos fueron los

cafés, donde la gente se reunía a leerlos y comentar las noticias. Con el desarrollo de la prensa, tuvo lugar el nacimiento de la opinión pública (Bernabeu, 2002).

Además de los papeles periódicos, dirigidos a un lector ilustrado, los burgueses crearon publicaciones de carácter popular que, nacidas en el siglo XVII, adquirieron un amplio desarrollo a lo largo del XVIII como los Almanques y Pronósticos. Estos eran libritos de aspecto inofensivo, adornados con imágenes que se distribuían a millares por los pueblos y ciudades. Ofrecían, con el pretexto de informar acerca del tiempo, los más variados contenidos. Además del pronóstico del año, incluían datos sobre los cambios de la luna, pensamientos, pautas de conducta, instrucciones sobre los más variados oficios; por ejemplo: "artificio para caminar sobre el agua" o "adivinar qué dinero tiene uno en la faltriquera" o "defensa de horribles tempestades" (Bernabeu, 2002).

Los Almanques y Pronósticos solían tener un título sensacionalista, que servía de reclamo publicitario, y constaban de dos secciones: El pronóstico de lo que iba suceder ese año, según los astros, y una especie de carta astral por estaciones, meses y días.

Estas publicaciones constituían una recopilación de la cultura popular y eran también una vía de difusión de los valores burgueses entre las clases bajas. Sin embargo, su peligrosidad llevó a Carlos III a prohibir su publicación en 1767, so pretexto de que constituían una lectura vana e inútil para el pueblo. Con el advenimiento del siglo XIX, estas publicaciones no desaparecieron, pero cambiaron su función, ya que la burguesía contaba con un medio mucho más eficaz y directo para la difusión de sus ideas: los periódicos populares (recursos.cnice.mec.es).

En lo que respecta a América Latina y la prensa, nos centraremos en los orígenes de la prensa en Chile, para entender con mayor profundidad los fundamentos de la presente investigación.

2.3.2. Historia de la prensa en Chile

Cuando los españoles llegaron a tierras americanas, encontraron sistemas de comunicación muy importantes en las civilizaciones precolombinas: la inca de Perú, la maya y azteca de Centroamérica.

Los conquistadores españoles sentían la necesidad de libros, sobre todo los misioneros para el adoctrinamiento; pero en las colonias, el control de la imprenta fue muy rígido y la primera que llegó a México lo hizo sólo en 1536. (recursos.cnice.mec.es).

A diferencia de América Latina, en Chile no hubo manifestaciones periodísticas durante la conquista española (Sohr, 1998). Sólo son consideradas como elementos portadores de noticias las cartas de Pedro de Valdivia al emperador Carlos V. La no existencia de imprentas contribuyó a esta situación en Chile (Ossandon, 2000).

A comienzos del siglo XIX, hubo dos centros de impresión. Uno que pertenecía a la Compañía de Jesús (al alemán Hainhouse), utilizado para imprimir oraciones y material de reglamento de la Orden; el otro, pertenecía a la Universidad de San Felipe (Medina, 2004).

En 1881 llegaron al puerto de Valparaíso elementos de una imprenta y cuatro técnicos impresores destinados a Mateo Arnoldo Hoevel. El gobierno chileno compró la imprenta a Hoevel, la trasladó a la Universidad de San Felipe y la llamó Imprenta de este Supremo Gobierno. En ella se imprimió el primer periódico chileno, titulado La Aurora de Chile, quedando bajo la dirección de Fray Camilo Henríquez. Este ejemplar circuló en Santiago el 12 de febrero de 1812. La Aurora de Chile se publicó semanalmente durante más de un año y en cada uno de sus cincuenta y ocho números expuso apasionadamente un franco pensamiento independentista. Con el proceso político denominado la Reconquista, instancia en que España recupera el poder en Chile, la Aurora de Chile desaparece (Sohr, 1998).

En 1817, y consolidado el proceso independentista, los patriotas recuperaron la imprenta, y a los 14 días, bajo la dirección de Bernardo de Vera y Pintado apareció "Viva la Patria", Gaceta del Supremo Gobierno de Chile (Medina, 2004).

Por esa época, en la ciudad de Santiago se debate en bandos ideológicos, en tanto que en el puerto de Valparaíso se preocupan del comercio. Llegan buques de todo el mundo y las importaciones y exportaciones levantan fortunas. En ese contexto surge "El Mercurio" de Valparaíso, en lo que se refiere a diario, propiamente tal, fue el primero en circulación de habla hispana en América, a partir del 12 de septiembre de 1827 (Sohr, 1998).

Posteriormente, junto a "El Mercurio", se mantienen "El Boletín de las Leyes" y "El Araucano", dirigidos por don Andrés Bello, y que constituyen órganos oficiales de difusión (Ossandon, 2000).

Continuando en el siglo XIX, en la década del 40 comienza un nuevo periodismo, el Periodismo de Academia. En Santiago, como consecuencia del movimiento cultural de 1840, comenzaron a surgir diarios de mayor trayectoria. En ellos colaboraron ilustres plumas que habrían actuado también en la primera época. "El Ferrocarril" fue uno de los periódicos que hicieron historia en Chile, hasta que llegó el siglo XX. A raíz de la extensión a Santiago de El Mercurio, que se fundó en junio de 1900, hubo un progreso técnico que revolucionó a la prensa en general. Lo mismo ocurrió con el "Diario Ilustrado" y diversos de provincias, algunos de los cuales siguen existiendo, y otros, tras vidas azarosas, desaparecieron (Medina, 2004).

Actualmente, existen los siguientes diarios por regiones de Chile

Región de Tarapacá: "El Puerto" de Arica, "La Estrella" de Arica, "La Estrella" de Iquique, "El Nortino" de Iquique.

Región de Antofagasta: "El Mercurio" de Calama, "La Prensa" de Tocopilla, "La Estrella del Norte", "La Estrella del Loa", "El Pampino", "El

	Mercurio" de Antofagasta.
Región de Atacama:	"Diario Atacama", "El Pampino", "El Chañarcillo" de Copiapó
Región de Coquimbo:	"El Día" de La Serena, "El Regional", "La Provincia", "El Ovallino" de Ovalle.
Región de Valparaíso:	"El Andino", "El Observador" de Quillota, "El Mercurio" de Valparaíso, "La Estrella" de Valparaíso, "Proa Regional", "El Líder" de San Antonio, "El Expreso".
Región Metropolitana:	"El Mercurio", "Las Últimas Noticias", "La Segunda", "La Tercera", "La Cuarta", "La Nación", "Estrategia", "El Diario", "El Metropolitano", "La Hora", "MTG", "Diario Oficial", "El Labrador" de Melipilla.
Región del Libertador General Bernardo O' Higgins:	"Crónica Popular", "El Centro de Chile", "La Región", "El Rancagüino".
Región del Maule:	"La Prensa" de Parral, "La Mañana" de Talca, "El Centro" de Talca, "El Centro" de Curicó, "El Centro" de Linares, "La Prensa" de Curicó, "El Heraldito" de Linares.
Región del Bío Bío:	"La Discusión" de Chillán, "Crónica" de Concepción, "La Tribuna" de Los Ángeles, "El Sur" de Concepción, "El Renacer de Arauco".
Región de La Araucanía:	"El Diario Austral" de Temuco, "Las Noticias" de Victoria, "El Progreso de Cautín", "La Provincia de Malleco", "Renacer de Chile".
Región de los Lagos:	"El Diario Austral" de Osorno, "El Llanquihue", "El Diario

Austral" (de Valdivia).

Región de Aysén: "El Divisadero", "El Diario de Aysén".

XII Región de Magallanes y de la Antártica Chilena: "El Magallanes", "La Prensa Austral".

2.4. El Diario: definición

El diario se define como información impresa que aparece periódicamente y se identifica con un nombre distintivo y permanente (wordreference.com). En lo estructural, cuenta con fecha y numeración correlativa, contiene noticias, crónicas, artículos de opinión, fotografías y trabajos literarios, entre otras secciones. Debe estar siempre a disposición del público y su impresión se realiza por medios mecánicos. (Ossandon, 2000).

Se clasifican como diarios aquellos de circulación cotidiana o de una frecuencia de por lo menos cuatro veces por semana. Ambos se denominan así, debido a que abarcan una actualidad semejante. En cambio, los que poseen una circulación menor o igual a 3 veces por semana reciben el nombre de Periódico (Medina, 2004).

2.4.1 Recorriendo las partes de un diario

Tradicionalmente, el diario es entendido como la información impresa actual sobre hechos y opiniones destinados a un mercado específico.

Su análisis morfológico se refiere a las formas que adquieren, diferenciándose entre el formato o tamaño y la superficie impresa, nos dice Medina (2004). Actualmente la mayoría de los diarios se distribuyen bajo cuatro clases principales de formato:

§ Formato: Los de Hoja grande, tamaño sábana (o asabanado), Tabloide, que tiene la mitad del tamaño del anterior, Berliner usado por ciertos diarios y los Arrevistado: formato tipo revista (wikipedia.org).

§ Superficie impresa: se divide en columnas -los matutinos tienen 6 columnas- para uniformar los espacios. La medida horizontal es la columna y la vertical es el centímetro.

Las noticias: Sohr (1998) nos dice que la gente lee las noticias para saber lo que pasa en su ciudad, en su región, en el país y en el mundo. Las noticias son redactadas por periodistas, o comunicadores sociales, quienes las preparan sobre la base de la respuesta a siete interrogantes esenciales de un acontecimiento: ¿Quién?, ¿Qué?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Cómo?, ¿Por qué?, y ¿Para qué? (Ossandon, 2000).

El principio de las noticias se llama *lead*. Este encabezado debe estar escrito de modo tal que llame la atención del lector. Es muy frecuente, nos dice Medina (2004), que allí se entregue un resumen de toda la información con el menor número de palabras posibles, destacando sólo los hechos más relevantes.

Una manera frecuente de estructurar el cuerpo de la noticia es la llamada Pirámide Invertida. En ella, el hecho más relevante o clímax de la narración aparece al principio del cuerpo. El redactor de noticias, nos dice Ossandon (2000), debe resumir el acontecimiento, dándole un tratamiento conciso y claro, de manera que las frases y párrafos no resulten demasiado extensos y confusos.

Los títulos: Los títulos de las noticias están constituidos por caracteres grandes que se encuentran como encabezados. Su misión es informar acerca de lo que se encuentra escrito en el contenido de la noticia. Al leerlo, la persona se decide o no a continuar la lectura de la noticia completa, si le interesa (Ossandon, 2000).

Con respecto al contenido del diario, se producen grandes similitudes entre la versión impresa y la electrónica. Ambos se dividen en columnas o páginas de opinión, crónica local, crónica internacional, nacional, deportes, vida social y espectáculos.

Las secciones: Sin perjuicio de que existan otras, se mencionan (recursos.cnice.mec.es) las siguientes como las secciones más frecuentes que conforman un diario impreso

La primera página del diario: Es la página de las prioridades o vitrina del diario. Allí se coloca lo más importante o impactante. En ella se incluye el nombre del diario, la fecha, el precio, el contenido -llamado también índice de noticias-.

La página editorial: Llamada también la opinión del diario, es una ventana en la que se pueden ver los intereses y opiniones del medio, tanto en su aspecto político, ideológico o confesional. Es decir, es una página en la que se refleja el pensamiento de sus propietarios. El fin de toda página de opinión es formar opinión y está dirigida a quienes toman decisiones de país.

Cartas al director: Es el espacio que entrega el diario a sus lectores para que puedan expresarse sobre temas de actualidad.

Economía y finanzas: Sección encargada de actualizar indicadores económicos tales como el IPC, IPSA, Dólar, Euro etc., además, de publicar reportajes especializados sobre la materia.

Deportes: El diario habla de los deportes, resultados deportivos y entrevistas de las "vedettes" deportivas.

Vida social: Es una de las pocas secciones, además de la publicidad, avisos clasificados, defunciones y agradecimientos, que son pagadas en un diario. En ella se incluyen fotografías de matrimonios, eventos sociales, fiestas o galas, generalmente de personalidades del país pertenecientes a un nivel socioeconómico medio-alto.

Artes y espectáculos: Estas páginas informan acerca de literatura, arte, música y espectáculos. A través de ellas el lector se inserta en el mundo cultural de su zona.

Pasatiempos: En esta sección se incluyen el horóscopo, puzzles, recetas de cocina, pronósticos del tiempo y tiras cómicas.

Avisos clasificados: Son anuncios pagados que, en pocas palabras y reagrupados en la misma parte del diario, prestan una gran utilidad al lector, ya que son un medio masivo de utilidad pública en el que la gente vende objetos que no necesita, busca empleo, una casa, un departamento, un auto, una mascota, etc. Los anuncios enmarcados son más grandes que los clasificados y se encuentran ubicados por todo el diario. Las palabras son más gruesas y a veces van acompañados de fotografías o dibujos. Las tiendas comerciales los publican para informar lo que venden.

Las secciones especiales: En la actualidad, es frecuente que los diarios se especialicen, indicando a sus lectores secciones noticiosas como, por ejemplo, Artes y Letras de “El Mercurio”; Computación y Salud de “La Tercera”, entre otros. Se destaca que en estas secciones los reportajes publicados no necesariamente cumplen con la característica de la actualidad noticiosa, es decir, pueden ser atemporales.

Al cierre o última hora: Es común que todos los medios periodísticos cuenten con personal de cierre, esto es, encargado de incluir en la edición cualquier situación noticiosa que amerite detener la impresión en marcha o retardar el despacho de la primera página o portada. Ejemplo de ello lo constituyen las elecciones presidenciales, en la que los resultados pueden ser obtenidos después de las 22 horas, en circunstancias que los periodistas de los matutinos deben entregar sus redacciones normalmente entre las 18 y 21 horas. Se establecen diferentes horas de cierre, dependiendo de si el diario es matutino o vespertino.

2.5 El Diario Electrónico

Con el desarrollo de la tecnología digital y el desarrollo de Internet, la prensa experimenta una profunda modernización, se pasa del papel al “papel digital”, nace el Diario Electrónico.

Se entiende por Diario Electrónico “al que se transmite por las redes telemáticas, en especial Internet, y que definimos en base a dos de sus características fundamentales: la multimedialidad y la interactividad” (Díaz, 1997). “Las publicaciones nacionales e internacionales de casi todos los diarios a través de la red Internet” (Barrera y Pereira, 1999).

La mayoría de las veces, el diario electrónico sólo conserva el nombre de su edición impresa, ello porque sus contenidos se han visto variados, privilegiando la información instantánea e incluso configurando contenidos especiales para la red. Un ejemplo de ello es el diario chileno “El Mercurio”, cuyo URL es <http://www.emol.cl> y que no guarda mucha relación ni en los contenidos ni en el diseño con su similar de papel.

En Internet todos tienen cabida, se pueden encontrar periódicos escritos, cadenas de radio con conexión en directo e información escrita, cadenas televisivas con información escrita sobre sus programas, fotografías, etcétera. En lo que respecta a las imágenes, el sonido y las letras, éstas se visualizan y escuchan a través de la pantalla del computador.

El diario electrónico no es sólo la información periodística enviada a través de la red, sino un nuevo medio de comunicación de masas. De hecho en este tipo de periódicos confluyen texto, sonido, imagen fija y en movimiento; en definitiva, se constituye en un metalenguaje que no lo posee ni la televisión, ni la radio, ni menos el diario de papel. Se trata de un híbrido, pero a la vez con elementos propios.

Algunas características del diario electrónico podrían llevar a confundir dicha acepción con Periodismo Digital. No son sinónimos. El segundo incluye al primero. El Periodismo

Digital abarca soportes y prácticas ligadas a la comunicación social. Para delimitarlo aún más, se podría decir que básicamente son tres los formatos de un diario electrónico.

1. Una reproducción en el ciberespacio de un tradicional medio escrito.
2. Reproducción en la red de un medio tradicional, pero actualizado frecuentemente. Incluso modifica algunos contenidos, respecto a la edición en papel, especialmente para su presentación en Internet.
3. Boletines o sitios Web de noticias, que sólo se publican en Internet, nacieron y se estructuran para la red.

Según Martín (2004) "La prensa electrónica nace para satisfacer las nuevas y más exigentes necesidades informativas surgidas en la Sociedad del Conocimiento, a partir de lo cual se sostiene como un ente difusor medianamente nuevo que está en un constante desarrollo, descubriéndole utilidades a medida que pasa el tiempo y se generan nuevas tecnologías que lo potencian", así el hombre busca satisfacer sus necesidades a través de nuevos recursos que por sí solos generan nuevos requerimientos.

Martín (2004) continúa diciendo que "La prensa digital es un nuevo medio de comunicación poseedor de unas características diferenciales y de unas ventajas propias que lo convierten en un medio diferente, aunque complementario, de los ya existentes: prensa analógica, radio y televisión. Con Internet ha nacido el Nuevo Periodismo. Se trata de un Periodismo de Servicios o Periodismo del Bienestar Social que no se limita a ser un mero transmisor de acontecimientos noticiosos, sino que además completa su oferta de contenidos con otros servicios útiles y pone en contacto a la masa social que interactúa con el medio, pasando a formar parte del proceso informativo".

Visto de este modo, el Diario Electrónico está en un proceso de búsqueda y de definición y, de acuerdo a las tendencias observadas, las intenciones están encaminadas hacia un tipo de diario que sea útil a las necesidades del lector, brindándole servicios y la vez segmentado la información, de acuerdo al perfil de sus

lectores. Sin duda que ello comporta cierto riesgo, porque implica desestimar ciertas informaciones que pudieran ser de trascendencia para la toma de conciencia mundial o para sensibilizar a la opinión pública sobre situaciones de extrema delicadeza. Si bien quienes dirigen los medios pueden señalar que ésa no es su intención, el riesgo y la potencialidad están siempre abiertas, tal como lo señala Osder (1997), cuando dice: "Queremos que el usuario se enganche a la Web de manera constante. Para ello, le ofrecemos una serie de servicios complementarios y útiles sobre cómo pagar impuestos, cómo financiarse algunas actividades o cómo disfrutar de un viaje entre otros".

Como se puede apreciar, existen múltiples posibilidades de uso del Diario Electrónico, en consecuencia, esta variedad de objetivo y aplicaciones abre un interesante mundo para la educación.

Conviene preguntarse ¿Por qué acercar el diario Electrónico a la educación? Porque estos medios electrónicos se ven vinculados en el día a día de los centros educativos por una inercia tecnológica obvia y necesaria, según postula Sierra (1995), ya en los inicios de la masificación digital: "La experiencia demuestra que aquellos medios que se queden rezagados en la adquisición de las nuevas técnicas e instrumentos de comunicación acabarán sucumbiendo ante el empuje de las nuevas realidades tecnológicas emergentes. Del mismo modo sucedería con el sistema educativo, si se empeñara en permanecer impermeable a las transformaciones sociales y del saber latentes en la sociedad, o si, por otra parte, adapta esta realidad innovadora agregando directamente las nuevas tecnologías de la información al margen de las consecuencias que exigen directamente una renovación de objetivos, metodologías y fundamentos didácticos".

Por lo tanto, la inevitable y progresiva integración metodológica entre las Ciencias de la Educación y las Ciencias de la Información, entre la Teoría de la Comunicación y la Pedagogía, configura un campo previsible de intersección transdisciplinaria, determinado históricamente por el contexto social de las tecnologías de la información. Producto de lo anterior, Sierra (1995) reflexiona sobre la mixtura constructivista que actualmente comprende la educación y las TIC.

Así, pasa a ser un componente natural la presencia de las TIC en el aula y dentro de sus múltiples aplicaciones, el mundo digital es una instancia obligada para los centros y de ahí al Diario Electrónico hay un solo paso. Por eso, es conveniente profundizar acerca de la estructura de este tipo de diarios.

Tanto a nivel de prensa escrita como a nivel digital, Chile cuenta con un amplio surtido de diarios, pertenecientes a todas las tendencias y corrientes de opinión, que ofrecen a través de Internet no sólo fragmentos, sino que también el ejemplar completo, permitiendo -de este modo- a los usuarios acceder al diario en todos sus aspectos. Sin duda que esta variedad de ejemplares posibilita al docente disponer y hacer uso de ellos con fines pedagógicos al interior del aula. Sólo se hace necesario que el docente haga uso de su inventiva, para poder generar interesantes y variadas propuestas que vayan en directo beneficio de los estudiantes.

2.5.1 Estructura del Diario Electrónico

La World Wide Web, o Red Global Mundial es conocida mundialmente por sus siglas WWW. Al respecto, Ramonet (1998) señala que ésta “data de 1989, cuando los investigadores del CERN en Ginebra pusieron a punto la Wolrd Wide Web, la “Telaraña”, basada en el concepto de hipertexto, que transformó Internet en una red de uso más cómodo. Gracias a la Web, el número de ordenadores conectados en el mundo se duplica cada año y el número de servidores cada tres meses.”

La World Wide Web no sólo ha difundido y dado a conocer Internet a todo el mundo entero, sino que además ha permitido -en un corto periodo- y con el generoso aporte de muchos expertos en informática y disciplinas afines, un espectacular crecimiento y variedad respecto de su utilización. A medida que se avanza en tecnología, este importante medio de comunicación ha posibilitado un aumento tanto en velocidad como en cantidad de información disponible.

Ahora bien, respecto de la aplicación de tecnología de la Web al periodismo, se observa que existe un gran deseo por ser parte del hiperespacio. Día a día, se

incorporan o aparecen nuevos medios de información pertenecientes a la prensa. Este crecimiento apunta a que los dueños de la denominada prensa de papel han entendido que estar on line es muy importante y para ello no dudan en ofrecer gratuitamente una parte o todo su contenido, para que los cibernautas accedan a sus páginas, se informen, diviertan y entretengan. Está claro que si permiten esta franquicia no pierden; en caso contrario, nadie lo haría. Uno de los beneficios, quizás el principal, está en la publicidad que llevan consigo, la cual puede ser similar en cantidad o variedad que la que se encuentra en la prensa de papel.

Un periódico o revista electrónica presenta características especiales que lo distinguen de sus similares en papel. Los mecanismos de hipertexto permiten un acceso directo a la información, vale decir, el lector no está sujeto a la linealidad y secuencialidad del diario impreso. Por otra parte, los diarios electrónicos son instantáneos e interactivos, y lo más importante aún, no presenta las limitaciones propias del espacio físico del soporte de papel. Al estar en línea, pueden actualizarse continuamente, así como también permitir la inclusión de elementos multimedia muy variados; por ejemplo, pueden ser imágenes fijas, audio o video; incluso, ofrecen al ciberlector la posibilidad de desconectarlas si no desean hacer uso de ellas.

Esta es la estructura habitual del Diario Electrónico y está presente en cualquier medio de estas características; es indudable que no todos presentan la misma variedad y calidad de aplicaciones, producto de la carencia de recursos tecnológicos de dichos diarios y no porque existan limitantes impuestas por la Web o la tecnología. Así se pueden ver ejemplares muy modestos, en cuanto a presentación y recursos, así como otros con espectaculares posibilidades que marcan la diferencia. Un aspecto fundamental, que se desarrollará a continuación, y que es parte fundamental del Diario Electrónico, dice relación con sus características y propósitos.

2.5.2 Características del Diario Electrónico

En un Diario Electrónico, el material periodístico en general se puede ordenar siguiendo los cánones de cualquier medio tradicional. Pero los textos noticiosos, gracias a los links que se pueden establecer, presentan otras posibilidades inéditas. Este tipo de

prensa posee algunas características que lo identifican claramente de otros medios de comunicación: Producto Digital, La Hipertextualidad, Instantáneo, Actualizable, Contenidos Personales, Mundial, Accesibilidad, Interactividad, Personalización, Multimedialidad, Confiable, Nueva retórica, Páginas en lugar de secciones, Gratuito.

Producto Digital: "Porque llega por medio de bytes en una pantalla electrónica y no sobre el papel" Navarro (2000). Se transmite por redes telemáticas. Los costos se reducen considerablemente respecto a las ediciones impresas. Esta es una ventaja considerable. Es accesible en cualquier circunstancia, siempre y cuando se cuente con un ordenador y una conexión a la red Internet. Las noticias de última hora llegan a medida que se van produciendo y las fotos estáticas de la prensa escrita están dejando paso a imágenes animadas

La Hipertextualidad: Etimológicamente, el prefijo hiper deriva del griego hyper (ὑπερ) que aparece con el sentido de más allá de, sobre, encima de, superioridad o exceso (RAE.es).

En el término hipertexto, al prefijo hiper se le aplican estos dos sentidos: por un lado denota una "cantidad o grado superior al grado normal" o un "exceso"; y por otro, ir "más allá" o "sobre un lugar o espacio determinados".

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua, define el Hipertexto como "texto que contiene elementos a partir de los cuales se puede acceder otra información". Nielsen (2000) utiliza el término Hipertexto para referirse a sistemas que incluyen otros medios como gráficas, video, sonido y animación.

La palabra Hipertexto fue acuñada hacia 1965 por Theodore Holm Nelson (quien dio forma también a la palabra Hipermedia). Tuvo entonces la idea de diseñar un sistema para manejo de textos que permitiera a los escritores revisar, comparar y corregir su trabajo con facilidad. (eduteka.org)

Nelson definió el hipertexto como "lectura no secuencial" o "la presentación de información como una Red de nodos enlazados a través de los cuales los lectores pueden navegar libremente en forma no lineal. Permite la coexistencia de varios autores, desliga las funciones de autor y lector, permite la ampliación de la información en forma casi ilimitada y crea múltiples rutas de lectura". (eduteka.org)

Echeverría (1998) define hipertexto como una escritura no secuencial, a un texto que bifurca, que permite que el lector elija y que se lea mejor en una pantalla interactiva y que "se trata de una serie de bloques de textos conectados entre sí por nexos, que forman diferentes itinerarios para el usuario".

Gallego y Alonso (1999) nos dicen que "un hipertexto es una colección de textos simples a través de los cuales es posible navegar, es decir explorar, recorrer asociando datos e información, realizando vinculaciones entre los mismos".

Para Lamarca (2006) es un modelo teórico de organización de la información, de manera no secuencial. A su vez Bieber (2003) define el hipertexto como el concepto de Inter – relacionar (enlazar) piezas de información y utilizar esos enlaces para acceder a otras piezas de información relacionadas (un elemento de información o nodo puede ser desde una simple idea hasta la porción de un documento).

Todo hipertexto consta de los siguientes elementos:

- § Nodos o secciones, que son las partes del hipertexto y contienen información accesible para el usuario.
- § Enlaces o hipervínculos, que son las uniones o vínculos que se establecen entre nodos y facilitan la lectura secuencial o no secuencial por los nodos del documento
- § Anclajes que son los puntos de activación de los enlaces.

Gallego y Alonso (1999) nos dicen que los Hipertextos pueden operarse en dos modalidades:

- § Modelo Autor, donde el usuario-autor puede crear su propia estructura de información y/o realizar cambios en la organización y en el contenido.
- § Modelo Usuario, donde se permite explorar los diversos niveles de información que ofrece el hipertexto y recorrerlo libremente.

Según Nielsen (2000), el hipertexto no es apropiado para todos los usos y ofrece tres reglas de oro para ayudar a determinar cuando es conveniente usarlo. Se enuncian a continuación:

- § Cuando existe un gran cuerpo de información organizado en muchos fragmentos.
- § Cuando estos fragmentos se relacionan unos con otros.
- § Cuando, en cualquier momento, los lectores necesitan solamente una pequeña fracción de esta información.

Entre las características más importantes del hipertexto (eduteka.org), tenemos las siguientes:

No es lineal. A través de enlaces de navegación, los lectores pueden “saltar” por el documento como lo deseen. En efecto, ningún orden determina la secuencia de la información que se va a leer. Nielsen (2000) nos dice que “un verdadero hipertexto debe... hacer sentir a los usuarios que pueden moverse libremente a través de la información, de acuerdo a sus propias necesidades”.

Es eminentemente interactivo. Permite a cada usuario seleccionar los temas que sean de su interés o que le parezcan más importantes.

Permite al autor ofrecer un contexto rico en información relacionada en torno a sus ideas principales. Los textos escritos constriñen a los autores a seguir en su escritura un formato lineal. El Hipertexto libera a autores y lectores de esta forma de expresión.

Los autores pueden estructurar sus textos como una Red de información con enlaces interrelacionados y resaltar la(s) idea(s) principal(es) con ellos.

Permite al usuario leer, co-escribir y comprender información más efectivamente. El presentar la información en forma de Red permite a los lectores acceder a ésta de la manera que consideren más apropiada para el cumplimiento de sus objetivos.

Si no está bien estructurado o si el usuario no ha desarrollado las competencias adecuadas, se puede desorientar fácilmente. En los documentos con hipertexto a menudo se pierde el contexto. Los lectores pueden desorientarse y perder la pista de su posición dentro del documento. Para Reducir la probabilidad de desorientación del lector, se debe proporcionar señales contextuales que ayuden a navegar fácilmente el documento.

Permite seleccionar los temas de interés. El hipertexto no debe utilizarse para fraccionar textos lineales extensos en varias páginas. El mejor uso del hipertexto consiste en permitirle al lector seleccionar los temas de su interés y descargar solamente esas páginas. La estructura del hipertexto debe basarse en un análisis de la audiencia.

Instantáneo: El acceso es instantáneo. Se obtienen las informaciones de manera más inmediata. Se consulta la información casi en tiempo real, con lo que la distancia respecto a la inmediatez de acceso a la información, comparado con otros medios como la radio y la televisión, se acorta. Martínez (1998) nos dice al respecto "A diferencia del periódico de papel, el electrónico no se ve obligado a esperar a la siguiente edición para poner a disposición de los lectores las últimas noticias o los aspectos más novedosos de dichas informaciones. Esta característica equipara en la práctica al nuevo medio con la radio y la televisión."

Actualizable: El periódico electrónico renovará la información conforme se vaya generando la noticia y las informaciones de interés. Para ello, esta característica se puede considerar como fundamental (Martínez, 1998). De poco valdrá un medio que no actualiza al instante las noticias más importantes, porque corre el peligro que nadie

vuelva a sus páginas si su competencia ha aportado todo lujo de detalles, ante una noticia de impacto.

Contenidos Personales: Con las posibilidades que ofrece Internet en cuanto a la capacidad de transmisión, ninguna información puede quedarse sin difundir, a no ser que el periodista decida rechazarla. Una Web puede contar con la capacidad de servir una amplitud de páginas, con sus respectivas noticias. Internet es un medio perfecto para la distribución de noticias e información. Un volumen infinito de ellas y documentos pertinentes como legislación, información estadística, discursos, entre otros, pueden ser incluidos. Al personalizarse el diario on line, cada usuario seleccionará la información que quiere conocer. "Algunos medios son capaces de personalizar las noticias y diseminarlas a través de áreas geográficas. Además, no necesita de papel y tinta" (Navarro, 2000).

Mundial: El periódico en línea, nos dice Martínez (1998), no sólo tendrá un mercado local, o nacional, sino que su mercado será global. Esto es realmente diferente en comparación con el periódico impreso que para tener alcance local, nacional e internacional, los miles o millones de dólares se multiplican.

Accesibilidad: Es posible tener el periódico en cualquier momento, en todo lugar, siempre y cuando tengamos un ordenador y una conexión Internet. En teoría, un acontecimiento que ocurra en cualquier sitio del mundo lo podemos conocer en el periódico de nuestra preferencia y en el momento que nosotros queramos.

Interactividad: Esta característica es un concepto ampliamente utilizado en las ciencias de la comunicación, en informática, diseño multimedia y diseño industrial.

De hecho el éxito de la red Internet se debe a las amplias posibilidades que ofrece el medio para comunicarse con él. La retroalimentación es casi inmediata. Todo depende del servidor que se tenga para que la opinión, información o respuesta llegue a quien nosotros deseemos. Se presenta una bidirección donde el emisor y el receptor se encuentran en el mismo plano. La ventaja de la interactividad es que permite al lector ser algo más que un receptor pasivo, y actuar por sí mismo en el producto.

Hoy día el término interactividad se utiliza con dos sentidos muy diferentes. “Uno como sinónimo de participación en relaciones comunicativas establecidas entre las personas, donde es corriente utilizar la voz interactuar en lugar de conversar, dialogar, colaborar, votar, etc. Y otro como la relación que se establece entre los seres humanos y las máquinas, esto es, el método por el cual un usuario se comunica con el ordenador, sea local o remoto” (Lamarca 2006).

Regil (2001) interpreta la interactividad como la exploración asociativa de búsqueda y rastreo de información que se enmarca en un proceso dialéctico de control, selección, exploración, consecución-retroalimentación y retorno.

Junto con el término interactividad, es importante definir otro vocablo: la interfaz de usuario o cara visible de los programas que permite interactuar con ellos y con la información en ellos contenida. Sin duda, el elemento principal de la interfaz es la pantalla del ordenador, así que se debe tener especial cuidado en la disposición y organización de los elementos dentro de la pantalla.

La interactividad también puede ser entendida como la relación que se establece entre los lectores y el Diario. A menudo esta función se realiza a través del *hardware* que permiten la comunicación entre el sujeto y la máquina, pero es muy importante el diseño de los diarios, y cómo se le presentan al lector. Así entonces como se implique al lector se favorecerá la interactividad.

Las encuestas de opinión y el perfil del lector pueden determinar de manera inmediata sobre los temas de actualidad gracias a la interactividad. Otros incorporan un formulario para conocer determinados datos sobre los lectores como la edad, ocupación, aficiones, procedencia etc. que les ayuden a confeccionar un perfil lo más exacto posible de su clientela, así como para hacer encuestas sobre determinados temas de actualidad en tiempo real de forma inmediata. Salaverría (2001) nos dice al respecto que “El consumidor de información de hoy demanda de los medios una información cada vez más profunda y actualizada sobre aquello que le interesa. Reclama imágenes que se lo muestren, sonidos que se lo cuenten, textos que se lo expliquen. Y, los reclama al instante de haberse producido la noticia.”

Un hipertexto bien diseñado permitirá una mayor interactividad para que el lector no sólo se mueva por el hipertexto, navegue por la información y explore distintas rutas, sino que le ofrezca la posibilidad de visualizar información multimedia en el momento que desee, hacer búsquedas directas, encontrar información relacionada y recuperar la información atendiendo al establecimiento de filtros y adaptaciones personalizadas que el propio lector pueda establecer, etc. Todas estas cualidades son las que conducen a que el lector de un hipertexto pase a denominarse, con toda propiedad, usuario.

El actual desarrollo tecnológico permite un mayor nivel de interactividad, ello se observa en algunos hipermedia, desarrollados en base a una estructura de múltiples ramificaciones, que ofrece al usuario la posibilidad de acceder a los contenidos desde diferentes puntos de vista. En este sentido, existen en el mercado programas para su elaboración y diseño, con los cuales el usuario puede observar imágenes reales o virtuales tridimensionales y mediante un toque con el ratón hacerlas girar y observarlas desde diferentes puntos de vista, lográndose un recorrido de 360°.

Sin duda que este nivel de interactividad presenta sugerentes retos, sobre todo para contenidos de textos. El hecho de que el usuario pueda partir desde diferentes puntos de vista, le otorga una amplia versatilidad a la configuración de los recorridos e interconexiones, procedimiento que ya se observa en textos electrónicos, modalidad que ha sido traspasada a lo que hoy conocemos con el nombre de Diario Electrónico.

Personalización: El periódico electrónico ofrece la posibilidad de que cada uno de sus usuarios reciba y escoja de una amplia gama de posibilidades solamente lo que a él le interesa. Gracias a la interactividad nos dice Flores y Miguel (2001), el periódico conocerá cuáles son las necesidades de cada uno de sus lectores y de forma automática le hará llegar las informaciones más importantes que él desee y que previamente hayan solicitado.

Así entonces el Diario Electrónico es un producto más individualizado, un producto que no indique un solo camino a seguir, sino que propone una serie de senderos por los que cada lector, en función de todas sus características propias, elija la mejor vía. "Un

público masivo para un nuevo producto no masivo, sino individualizado" (Armañanzas, Díaz y Meso, 1996).

La Multimedialidad: Multimedia, que proviene del latín Multum + Médiu (rae.es), es un término que se aplica cuando se usa simultáneamente diferentes formas de contenido informativo este puede ser texto, sonido, imágenes, animación y video y que "estimula el placer del aprendizaje y la creatividad" como lo plantea Gallego y Alonso (1999).

Lo que hoy conocemos como el periódico en línea se convierte en un medio de comunicación que reúne la profundidad de la prensa escrita, la simultaneidad de la radio y la imagen de la televisión. Es la suma del texto, la voz, la música, la imagen fija, el vídeo, los recursos de la infografía. "Textos multimedia interrelacionados entre sí, con niveles de profundidad a veces de gran complejidad funcional, pero de gran facilidad para su lectura o recuperación" (Armañanzas, Díaz y Meso, 1996).

Multimedia es cualquier combinación de texto, arte gráfico, sonido, animación y vídeo que llega a nosotros por computador u otros medios electrónicos. Se habla de multimedia interactiva cuando el usuario tiene cierto control sobre la presentación del contenido, como qué desea ver y cuándo desea verlo. Gallego y Alonso (1999) nos dicen que los entornos multimediales interactivos pueden concebirse como ambientes muy flexibles de representación del conocimiento análogos en muchas formas a la asociatividad de la mente humana.

En realidad, este concepto en un sentido más amplio es tan antiguo como la comunicación humana, pues cuando nos comunicamos mediante una charla normal utilizamos sonidos y a la vez observamos a nuestro interlocutor, por lo que se están empleando dos medios distintos: sonido (las palabras) e imagen (la expresión corporal). También dentro del proceso de comunicación escribimos (texto), observamos a nuestro interlocutor (video) y accionamos con gestos y movimientos de las manos (animación). En suma, se pone en funcionamiento una serie de recursos multimediales.

Si bien “en principio, la cualidad multimedial no está restringida a la informática; pero, sin embargo, poco a poco, el término multimedia se ha ido generalizando para referirse a la informática y al mundo digital” Lamarca (2006).

En lo que respecta al tipo de información multimedia que se suele observar en los Diarios Electrónicos podemos destacar: Texto, Gráficos: Imágenes, Animación, Vídeo y Sonido, éste puede ser habla, música u otros sonidos.

Analizando los Diarios Electrónicos, se observa las diversas aplicaciones de la multimedialidad, pues cuando el lector ingresa al diario, aparecen como menús opcionales videos que se activan con sólo abrir la página, pop up (publicidad emergente, sin que el usuario lo haya solicitado) y otras aplicaciones que pueden incluso incomodar a un lector.

Confiable: La importancia de los periódicos en Internet radica en el prestigio que tienen. En la confiabilidad que el usuario deposita en ellos. El cibernauta no puede consultar la totalidad de páginas Web, ni tampoco puede confiar en la veracidad de la información que proporcionan. Los medios de comunicación ya conocidos serán fuentes fidedignas, más que el resto de las páginas. Ya que “la mayor parte de la información actual de la red es redundante, poco contrastada, poco verificada, poco referenciada y poco fiable” (Flores y Miguel, 2001).

Nueva retórica: La utilización de las redes telemáticas para poner a disposición del usuario el periódico on line, la lectura no secuencial, la inmediatez, la interactividad, la profundidad, la personalización y la actualización, entre otras características, de lo que se considera un nuevo medio informativo han conformado una nueva retórica y que tiene las siguientes características (Navarro,2000).

Páginas en lugar de secciones: El concepto de página deja de tener el sentido de un espacio físico limitado y se asimila al concepto de sección. Es decir, en el nuevo periódico on line se habla de la página nacional, la página de deportes, o de la página de opinión. En ese caso se incluye la totalidad de las noticias de cada sección, condensadas en una página electrónica con sus textos íntegros.

No existe la noticia de cinco columnas. La importancia de una noticia con respecto a otra se observa en su colocación, si es en la primera, segunda, tercer pantalla o según las que tenga el periódico on line. Se puede analizar si se valoran más las fotografías respecto al texto, el grafismo frente a las palabras, el color frente al blanco y negro. La noticia más importante se presenta en la parte superior, generalmente ocupa todo el ancho de la pantalla o de la parte que le corresponde al contenido. La valorización de las informaciones también se determina por su tipografía. Al abrir un periódico o revista, la atención de un lector se atrae inmediatamente a los elementos gráficos en la página en lugar de los elementos textuales. En Internet no sólo convence al usuario la calidad de información, también su presentación. La página principal o home page es la puerta de entrada al servicio. Hay una gran flexibilidad del formato. Los textos, imágenes, sonidos y vídeo se interrelacionan dando al usuario la máxima capacidad de navegación.

La fotografía y el color son elementos destacados en Internet "La prensa on line puede ganar no solamente en contenidos, sino también en dinamicidad visual, si juega con la imagen fotográfica como materia visual", señalan Armentia y otros (2000).

Gratis: La mayoría de los servicios que proporcionan los periódicos en línea son gratuitos. La gratuidad de los periódicos on line favorece la consulta del usuario. Hay algunos títulos que exigen suscripciones para su consulta, pero afortunadamente son muy pocos. El diario financia sus páginas a través de la publicidad

2.6 Características de la Prensa de Papel y el Diario Electrónico

2.6.1 Elementos caracterizadores de la Prensa de papel

Por más de 200 años la prensa de papel fue el único medio de comunicación que podía llegar simultáneamente a un gran número de personas. Con la aparición de la radio y más tarde con el advenimiento de la televisión, la prensa se vio en la obligación

de compartir su público y no fue menor el esfuerzo que ha debido realizar para seguir vigente hasta el día de hoy.

Cabrera (2000) nos dice que el modo en que la prensa está presente en dos soportes diferentes a la vez, ha supuesto una influencia recíproca en cada una de las versiones que se traduce en cambios tanto internos (organización de las redacciones) como externos (diseño de los contenidos, elaboración y selección de los mismos). La prensa, en su continua y dinámica adaptación tecnológica, ha evolucionado desde antes de la aparición de Internet, por lo que su transformación actual no es más que un paso más en su constante modificación de códigos y de lenguajes, tipografía, diseño, color, grafismos, etc.

De hecho, continúa Cabrera (2000), los nuevos valores visuales de la prensa han sido determinantes, en gran medida, en la creación de la imagen de Internet, el que conocemos hoy y el que evolucionará, con seguridad, en los próximos años hacia soluciones más acordes con las posibilidades y la evolución del soporte digital.

La prensa de papel posee características que les son propias. Entre las más destacadas que nos dan Canga (2000) y Buitrón (2005) están que el lector de la prensa impresa:

- § Tiene varios puntos de entrada a las páginas, aunque puede ser influido por la tipografía, los títulos y el espacio dado a la información.
- § Sabe que está leyendo noticias de ayer. El diario "nace viejo", cuando sale de la rotativa.
- § Debe someterse a los contenidos que le impone este medio.
- § Tiene tiempo para leer, necesita profundidad, contextos, referentes. Tiene el hábito de volver a leer lo que le ha interesado.
- § Utiliza el periódico como un documento cuando lo considera necesario.
- § Tiene mucho material para leer, prefiere seleccionar él lo que le ofrece el menú del periódico.

- § Privilegia el texto escrito y la fotografía como elementos principales de la información.
- § Acepta inconscientemente las repeticiones de ideas porque las páginas de un periódico de papel están diseñadas con el concepto de entradas múltiples.
- § Sabe que la información tiene un límite: la edición que tiene en sus manos se cerró a determinada hora y siempre estará desactualizada en relación con el medio digital.

Otras características que podemos dar de la prensa impresa es la permanencia indefinida en poder de los lectores: la prensa se puede almacenar y guardar, así los lectores disponen de ésta toda vez que la necesiten para diferentes actividades, por ejemplo, tareas escolares, material de consulta sobre tópico de interés; incluso algunos lectores coleccionan los artículos publicados.

También se le puede considerar material de consulta; la prensa de papel está disponible en todo momento en las hemerotecas, bibliotecas universitarias y escolares como material de consulta, ya sea por las noticias que contiene o por los artículos que se publican. También se convierte en registro histórico del acontecer local, nacional y mundial, "así es posible "regresar el tiempo" a épocas pasadas y rescatar información invaluable, datos, fechas, etc.", nos dice Jiménez (2003).

La prensa de papel exige dedicación exclusiva, requiere que el lector le dedique por completo su atención, porque por formato no permite realizar dos cosas a la vez, por ejemplo, estar leyendo y cocinando, cosa que sí se puede hacer con la radio o la televisión.

Este tipo de prensa permite la movilidad del lector, ya que puede disponer de ésta en cualquier parte: en el hogar, el trabajo, el bus, el ascensor o en cualquier lugar en que uno se encuentre. A diferencia de otros medios de información, no requiere de conexiones ni de electricidad para funcionar. Al ser de papel, es liviana de transportar y está disponible en cualquier momento para acceder a ella.

También la prensa de papel permite adecuarla según requerimientos personales. El lector puede subrayar, destacar, sacar hojas, reordenar el diario y otras cosas más, porque el diseño de papel así lo permite, con ello existe plena libertad para ordenar y disponer del periódico como mejor a uno le parezca.

En síntesis, la prensa de papel reúne en sí una serie de características que la hacen ser preferida por los lectores; sin embargo, debe competir con una nueva forma de expresión derivada de sí misma: el Diario Electrónico.

2.6.2 Elementos caracterizadores del Diario Electrónico

Codina (1996), Díaz (1997), Navarro (2000), Canga (2000) y Buitrón (2005), nos dan algunos elementos caracterizadores del periodismo digital sobre el periodismo impreso en papel. O, planteado en términos más generales, las ventajas de la información digital sobre la información analógica.

La reusabilidad: se refiere a la extremada facilidad que presenta la información digital para poder ser actualizada, modificada, editada, copiada, etcétera, y, naturalmente, reutilizada.

La Interactividad: la plantean como el concepto clave de la prensa digital. Este término se define como la capacidad que tiene el usuario de preguntar y recuperar información de esa enorme base de datos que es Internet. También es la capacidad que tiene el cibernauta para navegar por la red, pasando de uno a otro nivel informativo a través de los enlaces de hipertexto o hipermedia; también existe la posibilidad de convertirse en emisor al interactuar con el medio y transmitir sus propias ideas.

La Recuperabilidad (o aleatoriedad): se refiere a la facilidad para encontrar información de un modo muy selectivo y con un tiempo de respuesta independiente del volumen de información a consultar. Se refiere también a otra propiedad que no tiene paralelo en el mundo analógico, a saber, la de poder relacionar o cruzar informaciones.

La Virtualidad: se refiere al hecho de que es más fácil mover la información que la materia. En Internet se pueden distribuir instantáneamente miles de copias del mismo documento con un coste ínfimo. De hecho, la tirada de los diarios digitales es independiente de su número de lectores, hasta el punto que el diario más popular en Internet tira un solo ejemplar que, sin embargo, puede ser leído por millones de personas.

Carece de limitación geográfica: el periódico electrónico se puede consultar desde cualquier punto del planeta, siempre que se disponga de un ordenador y de una conexión a Internet. Por otra parte, por naturaleza, la información periodística es efímera y se desvaloriza con cada minuto que pasa; sin embargo, el Diario Electrónico ofrece permanentemente la posibilidad de ir incluyendo información de último minuto.

Carece de limitación espacial: el espacio de un diario digital no está sujeto a un determinado número de páginas, ventaja que se traduce en un mayor volumen informativo, lo que a su vez significa una oferta más completa de contenidos.

Carece de limitación temporal: se puede acceder a la información publicada en Internet las 24 horas del día, durante los 365 días del año.

Personalización de los contenidos: el lector buscará sólo aquellas noticias que le interesen y los servicios que se ajusten a sus necesidades y gustos.

Actualización inmediata: La prensa digital rompe con la periodicidad que caracteriza a las publicaciones analógicas, ya que la información puede actualizarse en cualquier momento, lo que permite ofrecer noticias de última hora sin tener que esperar a la edición del día siguiente.

Producto multimedia: El lector digital dispone para su lectura de una serie de recursos conocidos como multimedia. Estos son: texto, audio, video y animación.

Abaratamiento de los costes de producción: Las publicaciones digitales no dependen de la rotativa ni de los distribuidores, lo cual reduce los costes de producción del producto periodístico.

Protección del medio ambiente: Al no utilizar el soporte papel, evita el talado de miles de árboles.

2.7 Síntesis del capítulo

El Diario Electrónico está señalando lo que será la prensa del nuevo siglo. Por ahora, mantiene una estructura y diagramación muy similar al diario de papel; pero debería avanzar por cursos propios.

Una rápida comparación de los diarios digitales con los diarios impresos nos muestra de forma clara las diferencias básicas entre uno y otro medio.

Como se concluye, el Diario Electrónico cuenta con tres grandes aliados: Hipertextualidad, Multimedialidad, e Interactividad, fortalezas de una nueva forma de comunicar.

Por otra parte, se observa que la tendencia en educación está orientada a difundir las TIC en los centros y que las políticas gubernamentales están dirigidas a dotar a los centros de computadores, para que los estudiantes puedan acceder a las diversas prestaciones que existen en este ámbito.

A medida que se avance en la alfabetización digital, la familiarización de alumnos y docentes con la TIC será cuestión de tiempo y como lógica consecuencia los centros deberán incorporarlas a sus programas de estudio y de trabajo.

Ahora se hace necesario que los docentes se motiven y perfeccionen su experiencia en el uso de los computadores con sus diversas prestaciones y aplicaciones, por lo tanto será un proceso natural hacer que lo estudiantes accedan al Diario Electrónico; pero no

ya no sólo para informarse, sino para hacer uso de él como una herramienta efectiva de trabajo escolar. Sin duda que el uso del Diario Electrónico como recurso pedagógico es un interesante campo de estudio, como se verá en el próximo capítulo.

2.8 Referencias Documentales

Bibliografía Consultada y de Referencia, que aporta textos y autores como complemento teórico y/o relacionado con algunos contextos temáticos asociados.

Aguaded, J. (2001) La educación en medios de comunicación: Panorama y perspectivas. Murcia: Editorial KR.

Aguaded, J. y Cabero, J. (1995) Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano, Colección Encuentros Iberoamericanos. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía (La Rábida).

Albarello, F. (2005) Los orígenes del periodismo escolar: Periodismo Escolar en Internet. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lomas de Zamora

Alcalde, C. (1981) Cómo leer un periódico. Barcelona: Mitre.

Alonso, C. y Gallego, D. (1993) Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación. Madrid: ITE - CECE.

Armañanzas, E.; Díaz, J. y Meso, K. (1996) El Periodismo Electrónico. Información y servicios multimedia en la era del ciberespacio. Barcelona: Editorial Ariel.

Armentia, J.; Caminos, J.; Elexgaray, J.; Marín F. y Merchán I. (2000) El Diario Digital: Análisis de los contenidos textuales, aspectos formales y publicitarios. Barcelona: Editorial Bosch.

Bartolomé, D. y otros. (1996) Prensa en las aulas II. Madrid: CCS.

Bartolomé, D. (1995) Enseñar y aprender con la Prensa: fichas y modelos de trabajo. Madrid: CCS

Barrera, P. y Pereira, E. (1999) Las publicaciones nacionales e internacionales de diarios a través de la red Internet. Concepción: Universidad de Concepción.

Bieber, M. (2003), Hypertext, En Encyclopedia of Computer Science, Ralston, A., Edwin R. and Hemmendinger, D. (edit.). Nature Publishing Group.

Ballesta, J. y otros (2002) Medios de comunicación para una sociedad global. Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.

Ballesta, J. y otros (1998) Medios de comunicación y currículo. Murcia: Editorial KR.

Ballesta, J. (1997) Medios de comunicación y nuevas tecnologías. Murcia: Editorial DM.

Ballesta, J. (1991) La incorporación de la prensa a la escuela. Madrid: Ediciones Seco Olea.

Bettelheim, B. (2001) Aprender a leer. Barcelona: Editorial Crítica.

Cabero, J. (2000b) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Madrid: Síntesis.

Cabero, J. (1994) La investigación en Medios de Enseñanza: Propuestas para la reflexión en el Aula. En Educar ¿Como enseñar y aprender la actualidad? Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz.

Castells, M. (1999) La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura. Barcelona: Siglo XXI Editores.

Claljss, E. L. (1994): Investigando con la prensa: El agua, un recurso primordial. En Aguaded, J. I. y Morón, J. A. Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación. Comunicar, Andalucía, España. 78-81.

Corzo, T. (1987) Leer periódicos en clase, una programación para EGB, adultos, Medias y Compensatoria. Madrid: Editorial Popular.

Cuesta, M. y Zelcer, A. (1998) El diario en la pantalla. La transposición de los periódicos a Internet. Seminario extracurricular. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Delacote, G. (1997) Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica. Barcelona: Editorial Gedisa.

Della Giustina, S. (1998) Periodismo escolar. La otra campana. Bahía Blanca: Edición del Autor.

Eco, U. (1974) Apocalípticos e Integrados, ante la cultura de masas. Barcelona: Editorial Lumen.

Foulkes, R. (1972) The living textbook. Boston: Tillotson Newspapers Ltd.

- Foulkes, R. (1972b) Newspapers in the classroom. En *Visual Education*. April, 29 - 31.
- Flores, J. y Miguel, A. (2001) *Ciberperiodismo*. Barcelona: Noriega Editores.
- Freinet, C. (1974) *El diario escolar*. Barcelona: Editorial Laia.
- Gallego, D. y Alonso, C. (1999) *Multimedia en la Web*. Madrid: Dykinson.
- Gallego, D. y otros (1996) *Integración curricular de los Recursos Tecnológicos*. Gallego, D. Coordinador. Barcelona: Oikos-tau.
- Gallego, D. (1996) *Sistematización de los recursos tecnológicos*. En *Integración curricular de los Recursos Tecnológicos*, Gallego, D. Coordinador, Barcelona: Oikos-tau.
- García F. (1992) *Inventar el periódico. Propuesta para trabajar la prensa en la escuela*. Madrid: Ediciones de La Torre.
- García, L. (2007) *Los docentes: Entre tecnófilos y tecnófobos* En *BENED 128*, abril, Madrid: UNED.
- Gómez, C. (1994) *Enseñanza y medios de comunicación: encuentros y desencuentros*. En Aguaded, J. y Fera, A. *¿Cómo enseñar y aprender la actualidad?* Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación. 92-96.
- Hart, A. (1997) *Cyberscribers. The new journalists*. San Diego: Ellypsis International Publications.
- Jiménez, J. E. (1994) *Propuesta para el uso de la prensa en educación compensatoria*. En Aguaded J. y Morón Y. *Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación*. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación. 111-114.
- Krasny Brown, L. (1991) *Cómo utilizar bien los medios de comunicación. Manual para los padres y maestros*. Barcelona: Aprendizaje-Visor.
- López, R. (1997a) *La prensa en la escuela*. Madrid: Editorial Escuela Española
- Martínez, J. A. (1998) *El periódico electrónico: un nuevo medio de comunicación para el tercer milenio*. Madrid: Departamento de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad Europea.
- Martini, S. (2000). *Periodismo, noticia y noticiabilidad*. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Buenos Aires: Ediciones Norma.
- Masterman, L. (1993) *La enseñanza de los medios de Comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.

Medina, C. (2004) Entre tintas y plumas. Historia de la prensa chilena del siglo XIX. Concepción: UCSC.

Moirand, S. (1979) Les écrits de la presse et le professeur de langue. En Les Cahiers du CRELEF, Université de Besançon, 8, 3-18.

Moirand, S. (2006) Responsabilité et énonciation dans la presse quotidienne: questionnements sur les observables et les catégories d'analyse. En SEMEN 22, Presses Universitaires de France - Comté, 45-59.

Nielsen, J. (2000) Usabilidad, Diseño de Sitios Web. Madrid: Prentice Hall.

Olson, M. y otros, (1989) Magazines in the classroom: Beyond recreational reading. En Journal of Reading. 32, 8, 708-713.

Ossandón, C. (2000) Prensa e historia. Santiago de Chile: Universidad de Chile

Ramonet, I. (1998) Internet, los nuevos caminos de la comunicación el mundo que llega. Madrid: Alianza.

Ricoy, C. (2004) La prensa en la educación de adultos. En Comunicar. Andalucía, España. 23, 173-180.

Ricoy, C. (2002) La educación de adultos y el uso didáctico de la prensa. En Comunicar. Andalucía, España. 19, 184-191.

Roda, F. y Beltrán, R. (1988) Información y comunicación: Los medios y su aplicación didáctica. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Romero, R. (1995) Los Medios de Comunicación en el Ámbito Curricular. Aspectos Críticos de una Reforma Educativa. Sevilla, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Salaverría, R. (2001) Aproximaciones al concepto de multimedia desde los planos comunicativo e instrumental. EN: Estudios sobre el mensaje periodístico, 7. Madrid: Universidad Complutense.

Salinas, J. (1999) Criterios generales para la utilización e integración curricular de los medios. En J. Cabero, J.; Bartolomé, A.; Cebrian, M et al. (Editores), Tecnología Educativa, Madrid: Síntesis, 107-129.

Savino, J.; Marmiesse, C. y Bensa, F. (2005) L'éducatons aux médias de la maternelle au lycée. Direction de l'enseignement scolaire. Paris: Ministère de l'Education National.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1998a) Enseñanza-Aprendizaje con medios de comunicación y nuevas tecnologías. Madrid: UNED.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1998b) Estrategias de enseñanza y aprendizaje con medios y tecnología. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.

Singer, J. (1998) On Line Journalists: Foundations for Research into their changing roles. Colorado State University: Departamento de Periodismo y Técnicas de Comunicación.

Sohr, R. (1998) Historia y poder de la prensa. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

UNESCO (2002) Youth and media, Paris: UNESCO.

2.8.1 Referencias de Internet

Área, M. (2001) Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital

En: <http://webpages.ull.es/users/manarea/Documentos/documento11.htm>

1 marzo 2007

Ballesta, J. (1999a) La utilización didáctica de la Prensa

En: <http://dewey.uab.es/pmarques/EVTE/apliprensa.doc>

1 noviembre 2006

Bernabeu, N. (2002) Breve historia de la prensa

En: <http://www.quadraginta.org/inicio.html>

10 de mayo 2007

Buitrón, R. (2005) Seis reflexiones sobre periodismo impreso y periodismo digital.

En: <http://www.saladeprensa.org/>

1 noviembre 2006

Buitrón, R. (2006) Diferencias entre el Periodismo Impreso y el Periodismo Digital

En: <http://cmsi.colnodo.apc.org/documentos.shtml?x=2104>

10 octubre 2007

Bullón, P. (1999) Algo está cambiando. La Prensa ante las nuevas tecnologías, Sala de Prensa.

En: <http://www.saladeprensa.org/art35.htm>

1 noviembre 2006

Canga, J. (2000) Periodismo e Internet: nuevo medio, vieja profesión.

En: http://www.ucm.es/info/periol/Period_I/EMP/Numer_07/7-3-Pone/7-3-02.htm

15 mayo 2008

Cabrera M. (2000) Convivencia de la prensa escrita y la prensa on line en su transición hacia el modelo de comunicación multimedia.

En: http://www.ucm.es/info/emp/Numer_07/7-4-Comu/7-4-01.htm

15 noviembre 2006

Campos, J. (1995) El periódico escolar y la cultura organizativa.

En: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=396

8 noviembre 2006

Castañeda, E. (2001) Consideraciones generales sobre el manejo y presentación de la información: La importancia del contenido en la prensa en línea.

En: <http://www.saladeprensa.org/art297.htm>

15 septiembre 2007

Clauss Klamp, F. (1995) Aplicación práctica de la prensa en el aula.

En: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=393

8 noviembre 2006

Clauss Klamp, F. (1994) El universo a través de la prensa.

En: http://www.ucm.es/BUCM/compludoc/S/10102/1131995X_17.htm

8 noviembre 2006

Codina, Ll. (1996) La prensa electrónica en Internet y el futuro de los medios de comunicación.

En: http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1996/abril/la_prensa_electrnica_en_internet_y_el_futuro_de_los_medios_de_comunicacin.html

21 enero 2007

Díaz, J. (1997) Tendencias del periodismo electrónico. Una aproximación a la investigación sobre medios de comunicación en Internet.

En: <http://www.ehu.es/diaz-noci/Arts/A12.pdf>

24 abril 2007

Diccionario de la lengua española.

En: www.wordreference.com/definicion/prensa

10 agosto 2007

Echeverría, J. (1998) Internet y el periodismo electrónico. En Sala de Prensa.

En: <http://www.saladeprensa.org/art08.htm>

8 noviembre 2006

Eduteka: Tecnología de Información y Comunicación

En: <http://www.eduteka.org>

7 marzo 2007

Feria, A. (1995a) El educador y la prensa digital.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/2libroedutec99/libro/5.4.htm>
17 julio 2006

Feria, A. (1995b) Integración Curricular de La Prensa en el aula: Experiencia de investigación a través de la elaboración del periódico de clase. En Sancho, J. y Millán, L. (Coord.): Hoy ya es mañana. Tecnología y educación: un diálogo necesario.
En: <http://www.geocities.com/crachilecl/medios.htm>
17 julio 2006

Jiménez, M. (2003) Análisis de medios. Características de la prensa escrita y sus efectos psicológicos.
En: http://mx.geocities.com/nyarathotep_0/CARACTERISTICAS_DE_LA_PRENSA.pdf
6 noviembre 2007

Lamarca M. J. (2006) Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen.
En: <http://www.hipertexto.info/documentos/hipermedia.htm>.
10 marzo 2008

Martín I. (2004) Periodismo electrónico, el cuarto medio de comunicación.
En: <http://www.monografias.com/trabajos903/periodismo-electronico-cuarto/periodismo-electronico-cuarto.shtml>
1 de abril 2008

Martín, I. (2006) Redacción Periodística para medios on-line: Una nueva forma de contar las noticias.
En: <http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=52&llengua=es>
25 enero 2007

Marquès, P. (1999a) Selección y uso de recursos multimedia. Diseño de actividades. Uso en el aula informática.
En: <http://dewey.uab.es/pmarques/interven.htm>
8 noviembre 2006

Ministerio de Educación y Ciencia (2007) Historia de la prensa, Proyecto Media
En: <http://recursos.cnice.mec.es/media/prensa/bloque1/index.html>
10 marzo 2008

Navarro, L. (2000) El periódico on line.
En: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/inf/11341629/articulos/ESMP0000110273A.PDF>
20 noviembre 2007

Osder, E. (1997) En Prensa electrónica, sólo los duros sobreviven. En El diario el navegante: Internet, Informática y nuevos medios.
En: <http://www.elmundo.es/navegante/97/noviembre/28/presscabletv.html>
10 marzo 2007

Pérez, M. (1997) Nivel de uso pedagógico de los Medios de Comunicación en Educación Primaria. En Grupo Comunicar. Andalucía, España: 9, 183-190.

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15800930.pdf>

1 de noviembre 2006

Piernavieja, C. (2004) La prensa, una ventana al mundo para los jóvenes. En Aula de El Mundo.

En: <http://aula.elmundo.es/aula/noticia.php/2004/03/01/aula1077910680.html>

5 de marzo 2007

PNUD (2006) Las Nuevas Tecnologías: ¿un salto al futuro?. Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). PNUD - Chile.

En: <http://www.desarrollohumano.cl/informe-2006/sinopsis.pdf>

28 de marzo 2007

PNDU (2001) Informe sobre desarrollo humano 2001. Poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano. Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

En: http://hdr.undp.org/reports/global/2001/sp/hdr_sp_2001.pdf

28 de marzo 2007

Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. En On the Horizon, NCB University Press, Vol. 9, 5, October.

En: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

18 de marzo 2006

Puig, C. (2001) Del hipertexto al hipermedia. Una aproximación al desarrollo de las obras abiertas.

En: http://www.iaa.upf.es/formats/formats2/tom_e.htm

18 de marzo 2006

RAE.

En: <http://www.rae.es/>

Continuamente

Regil, L. (2001) Interactividad: Construcción de la Mirada.

En: <http://www.narxiso.com/interact.html>

10 noviembre 2006

Riesco, J (1999) Ha llegado la Generación Y, formada por jóvenes educados en la cultura de Internet.

En: <http://web.jet.es/danet/generaciony.htm>

6 septiembre 2007

Romero, R. y otros (2000) El empuje de los medios y/o nuevas tecnologías en la innovación Las Nuevas Tecnologías para la mejora Educativa. En EDUTEC. Sevilla: Kronos. 573-600.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/98.pdf>
6 noviembre 2006

Romo, M. (2006) El diario en la educación: historia, presente y perspectivas.
En: <http://genesis.uag.mx/revistas/escholarum/articulos/humanidades/el%20diario.cfm>
16 marzo 2007

Sevillano, M. L. (1997) La integración curricular de la prensa y la mejora de la inteligencia.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/139.pdf>
6 noviembre 2006

Sierra, F. (1995) Tecnología informática y prensa en el aula.
En:
<http://www.lasrelacionespublicas.com/tecnologia-informatica-y-prensa-en-el-aula.htm>
6 noviembre 2007

Solaverría, R. (2005) Redacción periodística en Internet. Pamplona: Editorial EUNSA.
En: http://e-periodistas.blogspot.com/2005/03/nuevo-libro-sobre-redaccin-para_17.html
6 noviembre 2007

Trujillo, M. y Contreras, R (2002) Periodismo digital y discurso científico: nuevos modelos para el siglo XXI. En Razón y palabra, Revista electrónica en Latinoamérica especializada en Comunicación.
En: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n27/fcontreras.html>
25 enero 2007

UNESCO (2004) Children, Youth and Media Around the World. An Overview of Trends & Issues Report Compiled, Prepared by Susan Gigli, InterMedia Survey Institute, for UNICEF 4th World Summit on Media for Children and Adolescents Rio de Janeiro, Brazil April 2004.
En: http://www.unicef.org/videoaudio/intermedia_revised.pdf
25 enero 2007

Wikipedia
En: http://es.wikipedia.org/wiki/Prensa_escrita
10 agosto 2007

Zárraga, J. (2005) Los medios de comunicación en Internet: Internet como nuevo canal de comunicación.
En: www.argo.es/medios/ponencia.html
15 abril 2008

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 3

El Diario Electrónico como recurso pedagógico

3.1 Introducción

Cuando el docente toma la tiza o el plumón para escribir en el pizarrón o para enseñar un determinado contenido, con seguridad no está todo el tiempo consciente de que está haciendo uso de uno de los tantos recursos auxiliares de la docencia, utilizados diariamente en las distintas aulas de todos los centros del mundo.

Indudablemente que ya ingresados en el siglo XXI, los docentes disponen de muchos más recursos que la simple tiza o el plumón. Hoy en día, los recursos pedagógicos son indispensables herramientas auxiliares que tienen como objetivo apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el aula, facilitando de este modo el trabajo de docentes y alumnos.

El uso de recursos pedagógicos debe estar orientado para apoyar de manera efectiva el aprendizaje de los estudiantes, respetando su diversidad y estilos de aprendizaje.

Una propuesta educativa moderna recomienda a los maestros la utilización de los diversos recursos pedagógicos existentes, creando oportunidades de aprendizaje a través del desarrollo de contenido novedoso o mediante la realización de experiencias innovadoras, para facilitar la adquisición del conocimiento y el aprehender habilidades cognitivas de nivel superior como sintetizar, analizar, inferir y evaluar.

Por otra parte, los recursos pedagógicos tienen que estar vinculados a situaciones auténticas, de modo que los estudiantes se puedan apoyar en ellos para trabajar en situaciones que les son significativas; de este modo, lo aprendido tiene sentido y no se olvida más.

Dentro de la amplia gama de recursos pedagógicos existentes que ponen énfasis en aprendizajes significativos está la prensa y más específicamente el Diario Electrónico, el cual ocupa un lugar de privilegio dentro de este tipo de recursos, porque no sólo reúne en sí otros recursos que lo posibilitan como tal, sino que además facilita la integración de múltiples disciplinas dentro del quehacer escolar. También permite que

los usuarios interactúen en tiempo real con la información, la manipulen y accedan a un mundo más amplio conformado por las TIC.

Con este tipo de recurso, el educando se vincula con el hacer y su aprendizaje es más completo y permanente, puesto que está trabajando con información multimedial que le exige, desde distintas perspectivas, mejorar como usuario.

3.2 Los Recursos Pedagógicos

Hoy, ninguna acción docente es concebible si no cuenta con el apoyo de un recurso pedagógico. La interacción docente recurso pedagógico está tan arraigada en el trabajo escolar que ni siquiera se piensa como algo disociado de la educación. Es más, en determinadas asignaturas, como Historia, Biología, Química y Física se cuenta con el constante apoyo de recursos pedagógicos para enriquecer el trabajo en el aula.

El recurso pedagógico facilita la transferencia de contenidos del docente hacia los alumnos. Al momento de diseñar la clase, el educador combina su hacer profesional con el respaldo del recurso más conveniente para trabajar con sus alumnos.

En un principio, fue la hoja de papel y el libro, después se fue evolucionando hasta incorporar los medios audiovisuales, la informática y, ahora último, las TIC.

Sin embargo, se observa en el universo de quienes laboran en el contexto estudiantil diversas posturas respecto del uso de los recursos pedagógicos. Por ejemplo, al observar la realidad chilena se ve que todavía quedan muchos docentes que privilegian realizar una clase de tipo expositivo y prácticamente sin ningún tipo de recurso como medio de apoyo. También están aquellos que han avanzado en esta materia, pero sólo hasta los apuntes, guías y apoyo de textos, principalmente. Indudablemente que otros los utilizan a plenitud y es dable esperar que este esfuerzo innovador esté a la par con el aprendizaje que es deseable de esperar en los alumnos, porque -como se sabe- no es

el recurso en sí el que asegura calidad en los aprendizajes, sino la interacción del trabajo docente con el respectivo recurso pedagógico de apoyo.

3.2.1 Qué son los Recursos Educativos.

Cuando se habla de los procesos de enseñanza-aprendizaje es frecuente utilizar el término "medio" para significar un concepto cercano al de soporte comunicativo. Algunos autores nos definen este término como Medio Didáctico o Medio Educativo.

Alonso y Gallego (1993) hacen un detallado análisis del concepto de Medio, comenzando por Moles (1975) que emplea el término soporte, ya que viene del área de la Comunicación, y lo define como "todo vehículo, de identidad estable, capaz de encaminar un mensaje cualquiera de un individuo o grupo de individuos hasta un público que comprende un número mucho mayor de individuos".

Continúan diciendo Alonso y Gallego (1993) que algunos autores incluyen el concepto de medio a los diferentes componentes que configuran un proceso para lograr los objetivos y hacen referencia a la acción de transportar, llevar o traer algo. De esta manera el medio sólo es tomado como transporte, pero sin implicancia en el proceso.

Al hablar de "Media", se hace referencia a los medios de masa, a los medios de comunicación. Entonces cuando el Medio se utiliza para comunicar mensajes con una intención educativa, se transforma en Medio Didáctico. Pero si se trata de definir lo que es un medio de enseñanza, este concepto también nos da múltiples respuestas.

Así entonces Alonso y Gallego (1993) para aclarar el concepto citan a Meredith, quien afirmaba que "Medio Educativo no es meramente un material o un instrumento, sino una organización de recursos que media la expresión de acción entre maestro y alumno".

Zabalza (1989) se inclina por la denominación de recursos y los equipara a material didáctico, recursos didácticos, soportes tecnológicos, dispositivos para transmitir información.

Área (2002a) Nos dice que en cualquier aula y centro educativo es habitual encontrarse con un conjunto más o menos amplio de distintos recursos, medios o materiales que son empleados con fines educativos. Los medios o materiales curriculares en este sentido son parte consustancial e integrada de las prácticas escolares y que hoy en día es impensable desarrollar cualquier actividad educativa sin recurrir ni apoyarse en alguno de estos materiales y medios pedagógicos.

Marquès (1999) nos dice que medio didáctico es cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Cabero (1990) definirá los medios educativos como “elementos curriculares que, por sus sistemas simbólicos y estrategias de utilización, propician el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes, en un contexto determinado, facilitando la intervención mediada sobre la realidad, la puesta en acción de determinadas estrategias de aprendizaje y la captación y comprensión de la información por el alumno”.

Gimeno (1991) plantea que “cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura, se ofrezcan oportunidades para aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza es un medio. Es decir, materiales que comunican contenidos para el aprendizaje y que pueden servir para estimular y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, total o parcialmente. Así, por ejemplo, el medio no sólo sirve para transmitir conceptos, ideas, etc., sino también para avivar el interés del alumno, guiarlo en un determinado proceso de pasos a seguir, facilitarle la sensación de que progresa, señalarle lo fundamental de accesorio, ejercitarle en unas destrezas, etc.”

Contreras (1990) lo define como elemento empleado por el docente para facilitar y conducir el aprendizaje del educando (fotos, láminas, videos, software, etc.) Debe ser seleccionado adecuadamente, para que contribuya a lograr un mejor aprendizaje y se debe tener en cuenta algunos criterios, por ejemplo:

- § debe ser pertinente respecto de los objetivos que se pretenden lograr.
- § debe estar disponible en el momento en que se le necesita.
- § debe ser adecuado a las características de los alumnos
- § debe seleccionarse aquel que permita obtener los mejores resultados al más bajo costo, que implique la mínima pérdida de tiempo y pueda ser utilizado en distintas oportunidades.

Sevillano (1991) dice que "sirve para instrumentar el desarrollo curricular y con el que se realizan procesos interactivos entre el profesor, los alumnos y los contenidos en la práctica de la enseñanza". Planteado así el papel de los medios es de ser elementos configuradores de una nueva relación, profesor-alumno, aula, medio ambiente, contenidos, objetivos, etc., incidiendo en los procesos cognitivos y actitudinales de los alumnos y transformando incluso los roles de las mismas instituciones docentes.

Alonso y Gallego (1993) después de hacer el recorrido por diferentes autores definen Medio "como cualquier objeto o recurso tecnológico que articula en un determinado sistema de símbolos, ciertos mensajes en orden a su funcionamiento instructivo".

Así entonces los recursos, instrumentalizados como medios en el ámbito educativo, pueden ser muchos y múltiples; sin embargo, será la creatividad y la experiencia de los docentes lo que determinará el uso pedagógico más favorable para el proceso de enseñanza y además teniendo siempre en consideración que se debe atender y respetar la diversidad de estilos de aprendizaje existente en la sala de clases. Como contraparte de lo anterior, el deterioro de la calidad de la enseñanza en un sistema educativo se relaciona con la pobreza o rigidez metodológica, y con el empobrecimiento de tipos y formas de utilización de recursos pedagógicos. Esto quiere

decir que contar con una diversidad de recursos no asegura la entrega de una educación de calidad, dicho de otro modo, el recurso por sí solo no hace que el proceso educativo sea mejor; en realidad, se necesita de un segundo elemento y éste es el docente.

Es indudable que todo recurso pedagógico en manos de docentes con iniciativa, creativos y deseosos de que sus alumnos aprendan siempre será de gran utilidad y provecho.

En consecuencia, cualquier propuesta curricular y por ende, cualquier acción en la sala de clases tiene que considerar la forma cómo relacionar los contenidos establecidos en el currículum con los recursos pedagógicos existentes, así se estará hablando de una educación efectiva, un lugar donde los alumnos aprenden.

3.2.2 Evolución y desarrollo de los Recursos Educativos

En todo proceso educativo, dirigido a provocar aprendizaje en los alumnos, los recursos educativos pasan a ser uno de los componentes de mayor relevancia.

Durante siglo XX, el avance tecnológico facilitó la vida de los seres humanos. Fruto de la inventiva humana nacieron diversos aparatos multimedia como la radio, la televisión, el tocadiscos, el cassette, el ordenador, el fax, el vídeo, el CD, el DVD, etc. Todos ellos como nos dice Área, (1991) han pasado a formar parte de nuestra vida cotidiana y gracias a su intervención, nos informamos, nos contactamos con los demás; expresamos nuestras ideas, nuestros sentimientos; en suma, gran parte de nuestra existencia depende de la relación que establecemos con esta diversidad de medios.

Indudablemente que la institución escuela no puede estar ajena al desarrollo tecnológico. Sin embargo, siempre ha ido a la zaga cuando se trata de introducir cambios, en especial, todo lo referente a la incorporación de nuevos medios en consonancia con la evolución del resto de la sociedad. Es un hecho que los procesos de

enseñanza tienen que obligatoriamente incorporar y emplear los distintos tipos de tecnologías, porque la dinámica de la sociedad así lo exige.

Así entonces como lo plantea Área (1991) "Es, pues, uno de los grandes retos del sistema educativo. Si se reforma cada década los currícula que se enseñan, lógicamente los recursos que instrumentalizan el proceso educativo tienen que evolucionar al mismo ritmo que se tecnologiza la vida social".

A partir de la década del 50, la educación puso especial énfasis en la incorporación de nuevos recursos pedagógicos para complementar el tradicional uso de los libros y textos de estudio, es decir, "medios de papel".

Area (1991), citando a Cohen, Ebeling y Kulick (1981) señala que en una de las revisiones más recientes de la investigación sobre medios, afirmaron: "los historiadores educativos probablemente señalarán que las décadas de los 50, 60 y 70 fueron un periodo de intensidad investigadora en el uso de los medios para estimular el aprendizaje en grupos clase más o menos formales".

Durante este período, conocido como Enfoque Técnico-Empírico que Salomon y Clark (1977) lo denominan "estudios con medios", la televisión, el vídeo y el cine fueron los recursos pedagógicos más utilizados. Pero cabe hacer notar que no estaban al alcance de todos. En un principio sólo se utilizaban en países llamados "desarrollados" y cuando la difusión de estos medios se masificó, recién entonces los países menos desarrollados los pudieron incorporar.

La lógica utilizada para la incorporación de estos recursos nos dice Area, (1991) fue que "se podría suponer que en la medida en que se le presente a los sujetos el conocimiento a través de múltiples estimulaciones sensoriales los efectos de los medios serán más notables y significativos".

A mediados de la década de los setenta surge el Enfoque Simbólico-Interactivo, que Salomon y Clark (1977) lo denominan "estudios sobre medios". Este período consiste

en el impacto de los medios sobre determinadas actividades de procesamiento de la información y cultivo de habilidades cognitivas de los sujetos cuando interactúan sobre dicho material.

En este caso, los recursos pedagógicos eran los mismos, lo que cambia es la metodología de trabajo con ellos. Este modelo se sigue utilizando hoy en día.

Finalmente, en la década de los ochenta aparece el Enfoque Curricular, centrado en los medios en relación al currículum como contexto de análisis de los mismos. Este Enfoque coexiste con el Simbólico-Interactivo y tiene como objetivo que los medios o recursos son agentes coadyuvantes del proceso educativo.

En conclusión, se puede decir que los medios aparecen como un proceso natural dentro de la evolución de la sociedad y, posteriormente, la escuela los integra a su quehacer, otorgándole un sentido pedagógico, convirtiéndolos así en recursos pedagógicos. Sin embargo, éste es un proceso lento y no exento de dificultades, pues no todos los países cuentan con los recursos como para integrarlos con la rapidez que las necesidades educacionales lo requieren, también se deben realizar las adecuaciones teóricas que fundamenten y expliquen la incorporación, para que así los docentes puedan realizar su trabajo con un sustento teórico validado y formando parte de los nuevos paradigmas educativos.

Hablar de recursos pedagógicos hoy consiste en centrar la atención en la informática y toda su gama de aplicaciones, dando origen a nuevo concepto el de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

3.2.3 La informática como recurso pedagógico transversal al currículo

Una de las innovaciones fundamentales en Informática Educativa en los últimos años en Chile ha sido la incorporación de la informática y de las telecomunicaciones como herramientas de apoyo al trabajo pedagógico.

“Los computadores y las redes de información están presentes en prácticamente todos los ámbitos de la actividad humana; el impacto de los cambios de la tecnología informática es creciente y acelerado en los campos de la producción, la cultura, las relaciones sociales, el entretenimiento, la educación y la política. Las nuevas formas de organizar y comunicar información que posibilita la informática están cada vez más integradas al mundo al que ingresarán los estudiantes de la Educación Media” (Ministerio de Educación de Chile, 1998).

Internet, según Sánchez, (2002) constituye uno de los componentes de las llamadas TIC. Dichas tecnologías penetran diversos ámbitos de la vida humana, desde la empresa hasta el hogar. Su inserción se encuentra fuertemente vinculada a los cambios sociales, políticos y económicos de las últimas décadas.

El Centro educativo no se encuentra ajeno a este proceso. Cerrar la posibilidad de ingreso de tecnologías como Internet a la educación implica desconocer y enajenarse de los cambios e innovaciones que se están generando en nuestra sociedad.

En la educación chilena, la informática es un recurso pedagógico de gran valor, debido a las posibilidades y prestaciones que ofrece, por tal motivo los alumnos no pueden permanecer ajenos a esta positiva esfera de influencia. Como evidencia de ello, está consignado en el Marco Curricular del Ministerio de Educación de Chile (1998), en donde la informática ocupa un lugar importante como Objetivo Transversal para la Educación Media. En dicho documento se señala que “El propósito general del trabajo educativo en Informática es proveer a todos los alumnos y las alumnas de las herramientas que les permitirán manejar el “mundo digital” y desarrollarse en él en forma competente”.

Evidentemente que para lograr este objetivo, los estudiantes deben interactuar con computadores en sus respectivos centros, para así aprender a desenvolverse como usuarios autónomos y descubrir de manera vivencial los aportes y potencialidades que esta herramienta les ofrece.

Una iniciativa como ésta requiere de una cobertura importante de computadores, situación que en Chile se ha ido cumpliendo por medio del Programa Enlaces, que ha dotado de Laboratorios de Computación a prácticamente todos los centros del país. De este modo, los alumnos pueden realizar trabajos bibliográficos y prácticos con asistencia computacional, lográndose una familiarización con este instrumento, mediante el uso de la amplia gama de prestaciones que posee y por ende un acercamiento a las TIC.

Es en este contexto que el Ministerio de Educación generó, en conjunto con algunas Universidades ligadas al Proyecto Enlaces, materiales de apoyo al aprendizaje de servicios Internet, iniciando una línea en el tema de usos pedagógicos (Ministerio de Educación de Chile, 1998).

Continúa señalando el Marco curricular (Ministerio de Educación de Chile, 1998), que “El trabajo en Informática se realizará en función de actividades y tareas vinculadas a los diferentes sectores del currículum y de ahí su carácter transversal”.

Al revisar los objetivos Transversales en Informática, se advierte que la mayoría de ellos se refieren a la computación en cuanto a aplicación y como herramienta para la búsqueda de información. Sin embargo, el último objetivo dice: “Comprender el impacto social de las tecnologías informáticas y de comunicación. Distinguir entre información privada y pública en las redes de comunicación; comprender el impacto de las comunicaciones masivas entre personas y la responsabilidad ética asociada”.

Aquí se advierte que se busca que el alumno sea capaz de comprender el impacto, positivo y negativo, de las tecnologías informáticas en todos los ámbitos del quehacer humano y agrega que además deberá distinguir entre información pública y privada y comprender el impacto y poder de las herramientas de comunicaciones de acceso masivo, disponibles en las redes de comunicación.

En suma, la informática como recurso pedagógico transversal al currículum se ofrece como una opción amplia y abierta para que el docente, a partir de este punto, realice las adecuaciones pertinentes que le permitan llevar la informática al aula en conjunto

con las posibilidades que ofrecen los medios de comunicación, como por ejemplo, la prensa y la Prensa Electrónica.

3.3 El Diario Electrónico y su potencial educativo

La introducción de los medios de comunicación en la escuela no es nueva, ya desde 1982 se formalizaron algunos esfuerzos por parte de la UNESCO a través del documento "Grunwald Declaration on Media Education" (UNESCO, 1982). En esta declaración se reconocía el efecto de los medios de comunicación en la sociedad, su participación sustancial como un nuevo elemento de la cultura, y la importancia de que las autoridades, la familia y la escuela fueran partícipes en una educación comprensiva sobre éstos.

Ricoy (2004) nos dice que los medios de comunicación social o de masas, y en particular la prensa, poseen un gran potencial como recurso didáctico y esto también lo afirman Agnés y Savino, (1988); Jurado y Gilabert, (1994); Sevillano y Bartolomé, (1998a) y por eso es importante conocerlos como recursos didáctico en la educación.

La presencia de la prensa en el contexto cotidiano, nos dice Ricoy (2004), es un hecho dado las características que tiene y su constante y directa influencia en el alumnado. Así entonces, es importante conocerla como recurso didáctico ya que se presenta en un formato comprensible y próximo a todos y en ella se recogen los acontecimientos del entorno mediato y las noticias más impactantes de la actualidad que ocurren en el mundo, pero es su carácter contextualizado, lenguaje, soporte simple y familiar.

Aguaded (1995) citando a Vallet (1970) nos dice que un gran porcentaje de los conocimientos adquiridos por el estudiante provienen de los medios informativos y que esta información paralela de los medios ha irrumpido abruptamente en el concepto de escuela.

La prensa permite y potencia el trabajo en el aula más que cualquier otro medio, nos dice Feria (1995), ya que la prensa escrita se produce sobre la base del proceso investigador y a través del cuestionamiento de la realidad-actualidad.

La prensa escrita, continua Feria (1995), cuenta con un valor cultural lejos de toda duda en cuanto tiene la facultad de potenciar el análisis racional de la realidad y convierte la actualidad en elemento vivo que se implementa en el currículum ordinario del ámbito escolar.

Los medios de comunicación social, la prensa en particular, ejerce una poderosa influencia sobre los ciudadanos nos dice Area, (2002a), y ésta posee un importante potencial pedagógico que debe ser utilizado en los procesos de enseñanza y que, por consiguiente, debe ser objeto de estudio.

Para Ballesta (1994) llevar la prensa a la escuela implica aprovechar las posibilidades que nos presenta este medio de comunicación, como elemento de aprendizaje, e iniciar una propuesta de posibles actividades, susceptibles de ser incluidas en el desarrollo de las unidades didácticas de diferentes áreas curriculares.

Aprovechar la información que nos dan los medios de comunicación, continúa Ballesta (1994), resulta de sumo interés si encontramos en ellos una clara afirmación de lo mucho que hay que aprender y dominar en la escuela, porque es útil para la sociedad y necesario en el momento actual por su sentido de penetración, de presencia activa e influyente en el hogar, en la calle, en cualquier espacio y momento del día.

Ballesta (1994) nos dice que la utilización de la prensa en el aula estaría dentro del amplio campo de los denominados medios y recursos didácticos, según las funciones que en este caso se le otorga a la prensa: función informativa, compensadora, de apertura al medio y complementaria.

Llevar la prensa a la escuela es una opción social, dice Guillamet (1988), provechosa en más de un sentido, no sólo por la prensa en sí, sino sobre todo para la sociedad. Al

incorporar la prensa en las actividades escolares, Gonnet (2001) destaca la relación social de la escuela con el medio que contribuye a que los alumnos conozcan los problemas reales de la vida escolar.

Como se ha mencionado, la prensa -desde todo punto de vista- posee un gran potencial educativo y está a la espera del maestro que sepa sacar de ella todo aquello que es factible de trabajar en el aula.

Es indudable que cualquiera sea la modalidad de trabajo elegida por un maestro para trabajar con la prensa, los únicos beneficiados serán los alumnos, quienes podrán interactuar con sus páginas, desarrollar un espíritu crítico, potenciar el conocimiento de mundo, fomentar un espíritu cívico que debe primar en todo ciudadano y desarrollar habilidades cognitivas, gracias a un material que está en permanente actualización.

Vivir en la actual sociedad del conocimiento es estar conectado a Internet, por lo tanto la prensa ha accedido a esta autopista virtual con la denominación de Prensa Electrónica. Al estar en Internet, la prensa está gratuitamente al alcance de cualquiera para que acceda libremente a sus páginas virtuales y se informe de lo que acontece en el país y en el mundo.

Esta potencialidad convierte el Diario Electrónico en un importante aliado para trabajar en el aula. De este modo, lo que nace como medio informativo se convierte en un eficaz auxiliar de la educación.

Martín (2004) propone modelos de aprendizaje que reconstruyan lo real mediante la investigación a través de la prensa, convirtiéndose en una de las múltiples formas de integrar el manejo de las redes y tecnologías electrónicas con el acceso a la realidad sociocultural, en la medida en que proporcione dinámicas dialógicas de cooperación en el aula.

Es importante el uso de la tecnología informática dentro de la enseñanza actual, nos dice Martín (2004), ya que el uso creciente de ésta fuera del ámbito escolar y la figura

del ordenador, adquieren una función mediadora central en las estrategias de desarrollo del ocio, el trabajo y la industria del entretenimiento.

El alumno, como ente descubridor y participante activo de esta nueva práctica constructivista, es absolutamente primordial en los planteamientos de Martin (2004), que sostiene que una metodología de trabajo colectivo en el aula a partir de dinámicas grupales de investigación con la prensa electrónica, favorecería -en este sentido- una enseñanza constructivista de la realidad. Asimismo, el tiempo ganado en la búsqueda de información podría permitir especialmente descubrir puntos de vista divergentes sobre un tema dado y desarrollar así en el alumno el poder de discernimiento en lugar del aprendizaje maquinal.

Por lo tanto, se podrían generar dos importantes formas de aprendizaje: la investigación a fondo y exhaustiva y la asimilación de contenidos mediante el análisis.

Cualquier intento de incorporación tiene que apoyarse en un discurso técnicamente pedagógico y didáctico, en cuanto a los modelos de incorporación del periódico al currículum escolar actual y en cuanto a las estrategias metodológicas.

En los centros educativos chilenos existen los medios digitales y las herramientas necesarias para trabajar con el Diario Electrónico, sólo falta comprender la importancia de incorporarlos al trabajo de aula y superar el temor de utilizar los recursos que ya están disponibles para el trabajo académico.

3.3.1 El Diario Electrónico y su ingreso en el aula

Hoy es una realidad que las TIC llegaron a las aulas para quedarse de manera definitiva, gracias al alto potencial educativo que poseen, a lo que debe sumarse la habilidad de los docentes para saber extraer de ellas lo mejor en beneficio de sus alumnos. Sin embargo, surge una pregunta obligada: ¿por qué es necesario que la prensa, y en especial el Diario Electrónico, ingrese al aula? Ya se ha explicado en forma exhaustiva las características y valoración que tiene la prensa como medio en sí,

no sólo por sus funciones que le son inherentes, sino que además por su gran potencial educativo. Sin embargo, a veces, disponer de un diario impreso en papel puede ser una limitante para los estudiantes, porque no todos los hogares cuentan dentro de su presupuesto con una asignación para adquirirlo de manera permanente; a lo más se compra los días domingo, lo cual es una frecuencia muy baja para disponer de este recurso informativo y poder llevarlo al aula toda vez que los maestros lo soliciten.

En cambio, con el Diario Electrónico esta carencia queda resuelta, al tener acceso a los diferentes diarios existentes vía Internet y porque en la actualidad, prácticamente la mayoría de los países han invertido en recursos TIC para sus centros y existe, si bien no en gran cantidad, un computador disponible para un determinado grupo de alumnos.

Respecto de porqué tiene que estudiarse el diario en la escuela, Piette (2000) responde diciendo que “la escuela tiene que convertirse en el lugar privilegiado para ayudar al alumno a darle un sentido a la información con la que se relaciona. Debe invitarle a cuestionar esta información para que se transforme en conocimiento y en saber”.

Mata, (1998) nos dice que la cultura mediática constituye el horizonte global desde el cual se construyen hoy los significados y porque “los sujetos construyen sus significados a partir de la interacción social y la conversación que rodean y caracterizan el uso que diariamente hacen de los medios”.

Otro aspecto importante a destacar es lo que nos dice Mata, (1998) que lo que no está en los medios no existe; en cierto sentido, así ocurre por lo que se hace necesario incorporarlos y analizarlos en las clases. Porque el uso del diario en la escuela favorece múltiples aprendizajes y con él entran aires de dinamismo que la transforman en un espacio de reflexión sobre el entorno próximo o lejano.

Ballesta (1994) nos dice que existen problemas que se presentan en la utilización de la prensa en un contexto escolar que van desde la rigidez de las estructuras de la

enseñanza, desglosada en el horario y disciplinas que impiden la interdisciplinariedad, al bajo equipamiento de los centros para trabajar con materiales y medios informativos, pasando por la insuficiente formación de los profesores con respecto al tema, así como el bajo índice de lectura en los jóvenes, a nivel general, y en especial el de prensa diaria en nuestro país.

Así entonces algunos autores nos plantean formas de utilizar la prensa en el aula.

De Roche (1980) citado por Ballesta (1994) nos habla de tres formas de utilización de los periódicos en el aula:

1. El alumno lleva artículos del periódico desde su casa y se comentan en la clase.
2. Utilizar el periódico con profundización durante un período de 2 a 6 semanas.
3. Integrar en la programación diaria los contenidos que aparecen en la prensa como complemento y recurso para profesores y estudiantes.

Alonso y Gallego (1993) nos presentan el estudio de la prensa en el aula desde tres perspectivas, a saber:

1. La prensa como objeto de estudio.
2. La prensa como ayuda didáctica.
3. La prensa como técnica de trabajo.

Para Ballesta (1994) la utilización de la prensa en el aula debe contemplar dos pasos:

1. Conocer las características del medio que vamos a utilizar en el contexto de aprendizaje.

2. Planificar un trabajo con la prensa, en relación al nivel de aprendizaje del alumno y su realidad, así como el grado de iniciación y sensibilización que el escolar tenga con los medios de comunicación.

Sin duda que la inclusión de unidades didáctica pensadas para el aula digital es la puerta entrada natural para la incorporación del Diario Electrónico en el aula, lo que permitirá el fomento de nueva práctica docentes, promoviendo la adopción de nuevos modelos pedagógicos que potencien de manera efectiva el aprendizaje del estudiantado chileno.

3.4 La utilización del diario electrónico en el aula como recurso pedagógico

La prensa se inscribe dentro del ámbito de la comunicación pública. Al respecto, Martín (1989) la define como: "Aquella clase de información que se produce, distribuye y utiliza de forma institucionalizada..."

Es indiscutible la importancia de los medios de comunicación. Estos penetran la sociedad mediante diversas manifestaciones, siendo la prensa una de ellas. A modo de contextualización, en el Diccionario de la lengua española (WordReference.com), se define la prensa como un "conjunto de publicaciones periódicas, especialmente las diarias".

Desde otra perspectiva Torrico, (2002), al definir la prensa nos dice que ésta comprende a todos los medios impresos de divulgación o difusión y su carácter periodístico se desprende tanto de la periodicidad con que circulan sus ejemplares como, especialmente, de la relación de sus contenidos con el acontecer noticioso.

La función primordial de la prensa consiste en difundir información de carácter verbal e icónico-verbal, con el propósito de informar acerca de algún hecho de importancia pública, así como también emitir opinión acerca de algún acontecimiento de relevancia

o bien interpretar (analizar, explicar y proyectar) hechos y procesos que se generan en la sociedad y que son de interés público.

Es importante hacer notar que la prensa se presenta ante sus lectores como un medio de comunicación veraz y objetivo, aunque dicha objetividad no necesariamente se cumple en la práctica, situación que se puede advertir tanto en el ámbito editorial como en el informativo.

De ahí entonces la importancia de educar a las nuevas generaciones, nos dicen Aguaded y Martínez (1998), utilizando la prensa tanto como objeto de aprendizaje y como objeto de estudio. Pero hay que hacer la salvedad que “los periódicos no son libros de texto, no se han hecho ni para enseñar propiamente, pero a pesar de todo, una formación que no emplea la prensa diaria, difícilmente podrá tener como objetivo el conocimiento de la realidad y el entorno”.

Sin embargo, cabe preguntarse ¿Por qué se debe llevar la prensa al aula y considerarla un auxiliar pedagógico? Al respecto, Sánchez y otros (2004) señalan que: “El ritmo con el que avanza la sociedad y se producen los cambios en cualquiera de los ámbitos (científicos, sociales, culturales, económicos) impide que los libros de texto, base de la transmisión de conocimiento en la escuela hasta hoy, puedan cumplir con este papel.

De acuerdo a lo anterior, es un hecho que los docentes ya no pueden acudir como antes lo hacían al libro o manual para buscar los últimos datos que les sirvan de soporte a sus planteamientos y actividades del aula, porque se sabe con certeza que lo que los textos contienen ya está obsoleto si se compara con lo que circula por la red.

Entre las razones que justifican la incorporación de la prensa a la escuela podemos señalar:

§ Es un aliciente para la renovación metodológica y curricular.

- § Acerca cada día a la escuela la actualidad inmediata, de manera que ayuda a hacer realidad el principio de que la escuela debe educar en la vida y para la vida.
- § Permite a los alumnos contrastar sus visiones y puntos de vista sobre un mismo tema. Les ayuda a diferenciar entre información y opinión: a detectar la manipulación; a analizar, comparar y juzgar actitudes y comportamientos; a aumentar su capacidad lectora y de comprensión; a hacerles reflexivos y críticos.
- § Puede configurar una nueva forma de hacer enseñanza; dar pasos diferentes en la recogida y tratamiento de los datos; organizar y articular de otro modo las tareas de aprendizaje.
- § Constituye una fuente privilegiada de material informativo en el trabajo interdisciplinar, sirviendo de apoyo al aprendizaje.
- § Nos permite incidir en el campo de las emociones, la sensibilidad y las actitudes positivas”.

Como se observa, la prensa ofrece múltiples posibilidades y estaría por sobre otros recursos similares e incluso por sobre los textos. Sin embargo, eso no quiere decir que se estaría intentando cambiar texto por prensa. Así lo señala Vioque (1984) cuando dice “La defensa de la utilización de la prensa en la escuela no implica, pues, negar el libro”.

El mismo Vioque (1984) agrega que “partiendo de la idea de que la escuela debe formar en la vida y para la vida, y de que la prensa es el reflejo e intérprete de esa vida, ofrecemos en síntesis las grandes razones de la utilización de la prensa en la escuela, que van desde el favorecimiento de la intercomunicación escolar al mejoramiento de los aspectos pedagógicos, formativos y sociales de la enseñanza”.

Al utilizar la prensa como auxiliar pedagógico, se advierte que la prensa escrita es fácil de adquirir y el diario electrónico es más fácil aún, porque si existe la posibilidad de acceder a Internet desde el colegio, el recurso se convierte en un bien de carácter

gratuito. Pudiera pensarse que al utilizar la prensa electrónica se estaría actuando de manera parcial, pues existen otros medios con la misma gratuidad y fácil acceso. Al respecto, Sánchez y otros (2004) señalan que: “Esta referencia específica a la prensa, no debe entenderse como menoscabo de los otros medios de comunicación, como la radio o la televisión, sino como el hecho de que:

- § Es más manejable, ya que precisa un soporte técnico o tecnológico que está en los Centros.
- § Es más inmediato y cercano, su coste es mínimo.
- § Permite seccionar su información, seleccionar y guardar, así como recuperar.
- § El uso de distintos periódicos aporta pluralismo ideológico al enjuiciar de distinta forma un mismo hecho o acontecimiento”.

3.4.1 El Diario Electrónico como objeto de estudio

Llevar la prensa al aula significa sacarla de su entorno natural e instalarla en un ambiente artificial. Cuando ingresa al aula, lo hace desde otra perspectiva: se convierte en objeto de estudio, por lo tanto se reduce su inmediatez y los alumnos la perciben desde una perspectiva distinta. En este proceso, es importante la mediación del docente. Plantean Alonso y Gallego (1993) que: “El docente debe educar para el análisis y lectura crítica de la prensa. El alumno debe prepararse para:

- § Ser capaz de valorar el carácter objetivo de la información.
- § Interpretar el sentido de las noticias.
- § Sopesar el grado de relación entre las opiniones e ideología de un diario.
- § Contrastar la existencia de un pluralismo ideológico y el derecho a la libertad de expresión.

Así entonces los autores citados señalan que al utilizar la prensa como objeto de estudio se deben trabajar temas como: La importancia de la prensa, la tipología que existe de la prensa y sus criterios de selección, la noticia en su búsqueda, como producto que se compra, interpreta, redacta y vende, la fuente de la noticia y el camino que hace, la selección de la noticia que se publicara, la redacción de esta noticia y el análisis que se puede hacer del periódico o diario desde el punto de vista de compararlo y evaluarlo. Esto implica un conocimiento profundo y estructural de la prensa, de sus mecanismos internos y externos”.

Si la prensa se convierte en objeto de estudio, es evidente que la escuela debe ser el lugar preferente para ayudar al alumno a darle un sentido a la información que se obtiene de la prensa, invitando a estudiarla y cuestionarla, para que se transforme en conocimiento y en saber útil. Al respecto, Ballesta (1999a) dice: “llevar la prensa a la escuela implica aprovechar las posibilidades que nos presenta este medio de comunicación, como elemento de aprendizaje, e iniciar una propuesta de posibles actividades, susceptibles de ser incluidas en el desarrollo de las unidades didácticas de diferentes áreas curriculares”.

Actualmente, el estudio de la prensa en las aulas no es una práctica generalizada. Existen iniciativas, pero no se puede hablar de una práctica internalizada. Es innegable que de llevarse la prensa al aula, resultaría altamente provechoso para los docentes, debido a las múltiples posibilidades que presenta este medio de comunicación como elemento de enseñanza-aprendizaje, porque de acuerdo con Aguaded y Martínez (1998) “en una sociedad pluralista y democrática como la nuestra, la prensa desempeña también una labor crítica y de análisis de la realidad social”; ello daría pie para la creación de múltiples propuestas didácticas en prácticamente todos los subsectores del currículum.

Cabe preguntarse si llevar los medios al aula es una buena iniciativa. Sevillano (1997) señala que: “Las estrategias pedagógicas y mediales didácticas tienen relación normalmente con el sujeto que aprende. Los niños reaccionan en relación con los medios de distinta manera que los adultos. Crecen en una atmósfera natural para ellos. Habitualmente éstos se acomodan con mayor rapidez que los adultos a los

nuevos medios porque han crecido en un contexto donde éstos les son naturales y familiares”.

Visto de este modo, se puede afirmar que los niños y jóvenes de hoy pertenecen a una generación de los medios de comunicación, así como también están integrados a las TIC y éstas, continúa Sevillano (1997), “se han introducido de forma masiva en distintos campos de la sociedad. Quizás el aspecto más significativo de ello sea su incidencia en diversos componentes básicos de la cultura, como son los lenguajes, las formas de comunicación, la expresión y el pensamiento”.

Ahora bien, ¿por qué es conveniente utilizar la prensa como materia de estudio? Al estudiar la prensa, ¿se estará acercando a los alumnos a un mundo que por edad todavía no les pertenece? O bien, ¿Existirá algún riesgo de ideologización si se lleva la prensa al aula? Es indudable que puede surgir algún tipo de aprensión, por parte de algunos docentes o de los padres, si se considera que la prensa contiene algún tipo de información que pueda fomentar pensamientos manipulados por este tipo de medio de comunicación.

No hay que olvidar que día a día nos enfrentamos a dos tipos de prensa: el periodismo de investigación e informativo y la denominada “prensa amarilla”. El primero investiga a fondo, no importando la crudeza de la información, con el propósito de mostrar la realidad en toda su dimensión; privilegia la objetividad por sobre la opinión y busca preferentemente mantener al lector verazmente informado. Por su parte, la denominada “prensa amarilla” privilegia la espectacularidad por sobre el hecho noticioso. Tanto en Chile como en otras partes del mundo existen diarios dedicados exclusivamente a este rubro, alcanzando un elevado tiraje.

Es indudable que el contenido de este tipo de diarios no significa un gran aporte al acervo cultural de los estudiantes, tanto desde el punto de vista informativo como del ético; sin embargo, llevarlo al aula sería una buena excusa para que, mediante un cuidadoso y profundo análisis, se pueda lograr que los estudiantes puedan emitir opiniones fundadas respecto de lo sesgado de su línea editorial o bien para enfrentar

dicha información sin que signifique una contaminación desde el punto de vista de la formación o caer en la alienación.

Conviene dejar en claro que no se pretende educar en una “estética del buen gusto”, porque ello también sería otro tipo de manipulación, sino más bien se trata de entregar herramientas al alumno para que sea capaz de enfrentar un diario y que pueda extraer, por sus propios medios, información que sea relevante; no importa si esto significa que apoye y defienda el contenido del diario, pues con ello estaría emitiendo fundadas opiniones de porqué le agrada ese tipo de noticias.

Más trágico sería tener un alumno pasivo, consumidor de noticias de dudosa calidad y que las apoye considerándolas relevantes y enriquecedoras para su acervo personal y valórico. Ballesta (1999a) resume muy bien el propósito que se debe lograr si se educa a los alumnos en la lectura y análisis de los periódicos. Dice al respecto: “El periódico puede convertirse en un instrumento valioso tanto para los alumnos como para los profesores”. El mismo Ballesta, citando a Haefner, (1975) señala que con la incorporación del diario a la escuela lo que se pretende es:

- a. Ayudar a los alumnos a convertirse en ciudadanos informados y comprometidos.
- b. Desarrollar la capacidad de una lectura crítica.
- c. Proporcionar a los profesores un medio eficaz en la enseñanza de los temas.
- d. Comunicar la idea de que una prensa libre es una institución fundamental en una sociedad libre.
- e. Promover el desarrollo personal de los alumnos a través del uso del periódico al programa de información, diversión y habilidades necesarias para la vida moderna”.

Al estudiar el diario, el alumno debe familiarizarse con su estructura, según sean sus contenidos del ámbito de la Información o de Opinión. Si es información están: la

noticia, el reportaje, la entrevista y la crónica; en cambio, si se refiere al ámbito de la opinión, están: el editorial, las columnas, las cartas y las críticas.

De este modo, la prensa se presenta como un recurso que permite ampliar el registro lingüístico de los alumnos, así como también otras múltiples funciones didácticas.

3.4.2 El Diario Electrónico como recurso didáctico

La escuela y la prensa están interrelacionadas. Ni la una ni la otra están desvinculadas de la realidad y ambas contribuyen a la información y formación del educando. Sin ir demasiado lejos, los escolares adquieren gran parte de sus conocimientos fuera de las aulas y gracias a la prensa escrita.

Al introducir el Diario Electrónico como recurso didáctico en el aula Alonso y Gallego (1993) nos dicen que lo podemos utilizar en muchas de las áreas de la educación secundaria. En este enfoque, presentan al diario Electrónico como un recurso de gran valor, ya que "introduce la vida en el centro docente", porque permite a los estudiantes aprehender un ámbito de comunicación que es considerado propio de los adultos, pero sin perder su perspectiva de niño o adolescente. Acceder a la prensa desde una perspectiva didáctica puede constituirse en un primer acercamiento "consciente" de los alumnos hacia los medios de comunicación. Se hace énfasis en lo "consciente", porque si bien es cierto que jóvenes y niños están familiarizados con ciertos medios de comunicación, como es el caso de la televisión, es pertinente reconocer que su actitud ante ésta es preferentemente pasiva y receptiva, porque la acción está en la imagen que se percibe y no en quien la consume.

Por su parte, y aunque suene contradictorio, la prensa es un medio de comunicación vivo y palpitante, porque recoge la actualidad, situándose en un ámbito conocido, cercano a los jóvenes y niños. Es así como la prensa, mediante el recurso de texto e imagen, permite también conocer la actualidad, a la cual la mayoría de la población accede preferentemente a través de la radio y la televisión.

Utilizar la prensa como recurso didáctico permite instalar a los alumnos en algo concreto y conocido para generar nuevos conocimientos. Es importante reconocer que la prensa es un material de trabajo mucho más vivo y dinámico que el libro. La prensa electrónica posibilita que cada docente trabaje con artículos que desarrollen un tema acorde con el subsector de estudio de su especialidad. También ayuda al desarrollo y estimulación del lenguaje, porque se hace necesario decodificar el contenido e intención lingüística de los titulares, los pies de fotografías, los avisos económicos, los cómics, etc. También favorece el acercamiento entre el lenguaje icónico y el escrito, en la medida en que se van asociando logotipos con su expresión escrita.

Todos los días, la prensa trae noticias o temas de interés para los estudiantes o bien hechos que puedan interesarles o conmoverlos en mayor o menor grado. De modo que es muy fácil partir de esta temática como auxiliar de la clase. La lectura de los artículos puede tener múltiples aplicaciones así como el enfoque que en cada clase se le da al análisis. Por esto es recomendable realizar un trabajo interdisciplinario con la prensa.

Visto de este modo, según Álvaro (2005), la utilización de la prensa en el aula proporciona una serie de ventajas:

- § “Permite acercar los contenidos escolares a la realidad social de los alumnos, uniendo educación y vida. Los alumnos se sienten más motivados cuando ven conexiones entre lo que aprenden y lo que sucede en la realidad.
- § Proporciona el aprendizaje de conceptos de una forma globalizada e interdisciplinar. En las secciones de un periódico o en los tipos de prensa, encontramos contenidos apropiados para todas las áreas y etapas educativas.
- § Dada la variedad de noticias, reportajes y artículos, sirve para abordar el tema de la Educación en Valores: derechos humanos, medio ambiente, educación para la paz, para la igualdad entre sexos, etc.
- § Fomenta los hábitos lectores. Al trabajar con el periódico, estimulamos la lectura.

- § Desarrolla el sentido crítico. A través de la lectura comprensiva podemos reflexionar sobre la realidad, formándonos como ciudadanos más activos y críticos con las cosas que pasan”.

3.4.3 El Diario Electrónico como técnica de trabajo: El periódico escolar

El advenimiento de las TIC ha influido en las actividades cotidianas del tercer milenio, impactando los centros de distinta manera. La educación no se escapa a esta influencia y, hoy por hoy, surge una gran gama de posibilidades por explorar y un sin número de retos por asumir. Las tecnologías se caracterizan por estar cada vez más al alcance de todas las personas, por haber multiplicado no sólo el acceso a volúmenes mayores de información sino a sus formas de presentación y sobre todo por ser las dinamizadoras de cambios de orden económico, social y cultural de las nuevas sociedades.

Estas características se convierten en catalizadoras de la acción educativa ya que están íntimamente ligadas al papel que la sociedad ha establecido para la educación: de un lado el preservar los elementos culturales que le dan identidad a las comunidades y de otra parte, posibilitar los cambios culturales que le permitan a las mismas responder a las nuevas dinámicas de la época. Esta exigencia propone a los educadores un interesante reto, responder a los interrogantes: ¿Cuáles son las nuevas dinámicas de la época? y ¿Cuál debe ser el papel de la escuela frente a estas nuevas realidades?

El trabajo de creación de un Periódico Electrónico en el aula pretende ser un aporte en el camino de búsqueda de las respuestas a estos interrogantes. En principio se parte del supuesto de considerar como elemento fundamental de la dinámica de la época, el manejo de la información y como papel de la escuela frente a esta dinámica, la investigación del impacto del uso de las tecnologías en la formación de los estudiantes y de esta manera asumir, como plantea Bruner, (1994) el papel de forjadora de mundos posibles que, frente a la complejización de las crisis actuales, resulten deseables y construibles. Una escuela pensada y organizada ya no desde la certeza sobre lo que fue y lo que es sino en torno a la "pregunta sobre lo que puede ser",

estaría en capacidad de influir e impactar responsablemente en el destino de las sociedades (Otálora, 1996).

Ya se ha hablado de la prensa como recurso didáctico y como objeto de estudio, destacando, en ambos casos, el enorme potencial que ésta posee y su rica versatilidad para hacer de ella una valiosa herramienta, para que en manos de los docentes, sumerjan a los alumnos por un mundo de la información, entretención, ideología y cultura. Ahora bien, Aguaded y Martínez, (1998) señalan que “los periódicos pueden tener también un uso en el aula como técnica de expresión personal, como canal de comunicación autónoma, como elemento expresivo en manos de los alumnos para canalizar ideas, sentimientos y opiniones, y ser cauce de su propia experiencia vital. Se puede encontrar en este recurso de aprendizaje un medio para la expresión de informaciones y noticias, así como críticas, sugerencias y aportaciones que de alguna forma impliquen a todo el colectivo comunitario”.

Conviene aclarar que no se pretende hacer de la prensa un mero instrumento auxiliar de la educación; por el contrario, tal como lo señalan Loscertales y Núñez, (1997), “la importancia de utilizar el documento de prensa integrado en el planteamiento didáctico como un elemento más y no usarlo como un “juguete del momento”.

Otro aspecto importante a considerar, es que no se trata de copiar las características de la prensa comercial y llevarlas fielmente al aula. Si así fuera, se estaría desvirtuando el sentido de considerar la prensa como objeto de estudio, porque dicha iniciativa no tiene como objetivo copiar a la prensa, sino leerla, analizarla, comentarla, criticarla y recrearla desde una perspectiva escolar. En realidad, lo que se pretende, según Aguaded y Martínez, (1998) es que “en el fondo, el objetivo didáctico de toda esta actividad no es sólo que los alumnos expresen con molde periodístico el mundo formativo, sino especialmente que recorran el desarrollo que va desde la realidad a la difusión de la noticia, para ser conscientes ellos mismos del proceso comunicativo con sus implicaciones informativas y también manipulativas”.

La creación de un Periódico Electrónico escolar, sea éste con apariciones regulares o esporádicas y que esté destinado a los alumnos del centro y sus familias o a los

alumnos de la clase, es una de las tareas en equipo que ofrece muchas posibilidades formativas, nos dicen Alonso y Gallego (1993).

El Periódico Electrónico que elaboren los escolares de educación básica y secundaria, les permitirá trabajar en un ambiente electrónico con características hipermediales. El ambiente electrónico significa que las composiciones de los estudiantes se crean (redactan), revisan (editan) y leen en el computador. Hipermedial, hace referencia a la posibilidad de utilizar diferentes medios: texto escrito, vídeo, audio y gráficas que se encuentran relacionados o enlazados de manera coherente integrando un solo documento (Quintana y otros, 1998).

El concepto de creación de Periódico Electrónico nos dice de la presencia de componentes fundamentales con papeles claramente definidos: el escritor o redactor quien produce los artículos, el lector quien lee y comenta las publicaciones y el equipo editor que cumple las funciones de vigilancia y activación del sentido pedagógico del dispositivo.

Esta es una experiencia, que por sus características, tiene semejanza con la idea de diario escolar que nos proponía Freinet, enriquecida con las posibilidades técnicas de nuestra época.

Freinet (1925) confiere al diario escolar, entre otras, las siguientes ventajas pedagógicas:

- § "Se consolida como un método natural de la enseñanza de la lengua.
- § Los intercambios del diario escolar posibilitan la interacción de la comunidad de niños y jóvenes.
- § Se está más cerca de la modernización.
- § Es una creación, que legitima los métodos empleados y los esfuerzos realizados en comunidad para su obtención.
- § Posibilita la utilización del lenguaje del medio que rodea al niño.

§ Es el mejor ejercicio de redacción, ortografía y de gramática y por su intermedio se puede acceder al estudio de lo científico, lo histórico y lo social".

A partir de la reflexión sobre los aportes de este pedagogo, podemos plantearnos, como Vargas (1993), la siguiente interrogante: ¿Es posible actualizar la propuesta pedagógica de utilización del diario escolar como lo planteaba Freinet? La respuesta afirmativa lleva a otro cuestionamiento: ¿Qué caracterizaría a un diario escolar en nuestra época? La respuesta que damos a esta pregunta configura los elementos pedagógicos del Periódico Electrónico: La caracterización tecnológica, la discusión teórica y los criterios para el diseño y usos de los programas informáticos que lo permiten.

La imprenta da paso a las TIC, integradas en el computador; el texto lineal se diluye en el entramado del Hipertexto y el código escrito se viste de imágenes multicolores, se adorna con la magia del vídeo y danza al ritmo y la alegría del sonido y la música, dando la bienvenida al Hipermedio. Esta es, pues, una primera característica del nuevo diario escolar, su soporte tecnológico, que enriquece las posibilidades de expresión y genera nuevas alternativas comunicativas.

El diario escolar, contenido en un soporte electrónico, ofrece la ventaja interactiva del hipertexto, el que a través del lenguaje multimedia ofrece múltiples vínculos destinados a profundizar sobre el tema consultado o conocer información equivalente. También ofrece servicios diversos mediante información "hecha a medida del lector". Según Negroponte (1995) "en la era de la postinformación, a menudo tenemos un público unipersonal. Todo se hace a pedido y la información está personalizada al máximo".

Una prensa con estas características, como lo es la digital, se convierte en un valioso aliado para el docente, por cuanto le permite ser fuente de estudio al acceder a una variada fuente de información y por otra parte su interactividad y conectividad permite la creación de un diario escolar, herramienta de gran ayuda para el alumno actual, aquel que nació en un mundo informatizado, que sabe computación y destina importantes horas del día para estar conectado, tanto para distraerse, como para

comunicarse con sus amigos y, por supuesto también, para hacer trabajos y tareas del colegio.

En suma, estamos asistiendo al desarrollo de un nuevo medio de comunicación, que posiblemente desplace en el mediano tiempo al llamado "diario tradicional". La razón principal radica en que gran parte de los habitantes de nuestro planeta está relacionado con un computador y a través de éste está conectado a Internet, por lo tanto tiene acceso a la prensa con la mayor comodidad y ajustada a sus necesidades, intereses y expectativas. Por lo tanto, no resulta osado decir que en el futuro no existirá el periódico de papel. En la actualidad ya es posible acceder a este nuevo medio de comunicación, una combinación digitalizada de texto, gráficos, fotos a color, sonido y animación de video, que se recibe en la pantalla de cualquier computador conectado a este servicio.

3.5 Síntesis del capítulo

Los multimedia actualmente son una herramienta imprescindible para cualquier actividad humana. Ya no sólo son indispensables en el área de la producción, el comercio o la investigación, sino que también se ha convertido en un aliado fundamental para los educadores, ayudándoles a hacer sus clases más amenas y entretenidas.

Los multimedia adquieren, de este modo, una nueva categoría y pasan a denominar en el universo de la educación recursos pedagógicos. Indudablemente que existen unos recursos más populares que otros y los provenientes del ámbito de las TIC son los más apreciados tanto por los alumnos como por los docentes. Entonces se hace necesario conectar este tipo de medios con la educación y sin duda una eficaz llave es el Diario Electrónico.

Cuando se lleva la prensa al aula, es indiscutible que se le reconoce como eficaz auxiliar pedagógico, porque junto con ayudar a la formación de los alumnos insertos en el sistema escolar, permite que éstos formen opinión, se acerquen al idioma y

ejerciten todas las posibilidades existentes en cuanto a expresión y contenido. Por otra parte, la computación y sus recursos TIC permiten acceder al diario desde otra perspectiva: una perspectiva virtual, mediante la Prensa Electrónica.

De este modo, prensa y computación se convierten en valiosos aliados de los docentes, para que a partir de ellos puedan ofrecer clases activas, motivadoras y que permitan a los alumnos acceder de una manera distinta al conocimiento.

Sin duda que las TIC colaboran bastante para el éxito de esta iniciativa, si bien hay que reconocer que en lo que a la realidad chilena se refiere, el estudio de la prensa aún no logra la relevancia que se merece; pero que indudablemente en la medida en que surjan propuestas, como las de la presente investigación, se abrirá un espacio para que la prensa transversalmente relacione los distintos subsectores que conforman el plan de estudio de los alumnos.

3.6 Referencias Documentales

Bibliografía Consultada y de Referencia, que aporta textos y autores como complemento teórico y/o relacionado con algunos contextos temáticos asociados.

Agnés, J. y Savino, J. (1988). *Apprendre avec la presse*. París: Retz.

Aguaded, J. (1995) *La Educación para la Comunicación. La enseñanza de los medios en el ámbito hispanoamericano*. En *Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano*, Colección Encuentros Iberoamericanos. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía (La Rábida).19-48.

Alonso, C. y Gallego, D. (1993) *Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación*. Madrid: ITE - CECE.

Araos, C.; Castellón, L. (1998) *Los Medios de Comunicación como agentes educativos: el caso del diario*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.

Área, M. (2004) *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid: Pirámide.

Ballesta, J. (1994) *Los profesores y los medios de comunicación*. En *Cómo enseñar y aprender la actualidad*. Grupo Comunicar. Andalucía, España. 42-48.

Ballesta, J. (1995) *Enseñar con los medios de comunicación*. Barcelona: PPU.

Bartolomé, D. (2003) *Motivos que tienen los profesores para iniciar, abandonar y continuar en la integración curricular de medios de comunicación*. *Enseñanza*, 19, 257-276.

Barrera, P. y Pereira, E. (1999) *Las publicaciones nacionales e internacionales de diarios a través de la red Internet*. Concepción: Universidad de Concepción.

Blanch, T. y Moras, T. (2001) *100 propuestas para trabajar la prensa en el aula*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Blazquez, F. y Al. (2002) *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.

Bruner, J. (1994) *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona: Gedisa.

Cabero, J. (1990) *Análisis de los medios de enseñanza*. Sevilla: Alfar.

Carrasco, J. (2004) *Una didáctica para hoy. Como enseñar mejor*. Madrid: Rialp.

Castaño, C. (1994) La investigación en medios y materiales de enseñanza. En Sancho, J.M. Para una tecnología Educativa. Barcelona: Horsori.

Contreras, J. (1990) Enseñanza, Currículum y Profesorado. Introducción crítica a la Didáctica. Buenos Aires: Editorial Akal.

Feria, A. (1994) Unidades didácticas de prensa en Educación Primaria. En Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación. Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz.

Gallego, D. y Alonso, C. (1999) Multimedia en la Web. Madrid: Dykinson.

Gonnet, J. (2001) Educations aux médias. Les controverses fécondes. Paris: Hachette Education.

Gros, B. (2000) El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza. Barcelona: Gedisa.

Gutiérrez, A. (1997) Educación multimedia y nuevas tecnologías. Madrid: Ediciones de la Torre.

Guillamet, J. (1988) Conocer la prensa. Introducción a su uso en la escuela. Barcelona: Gustavo Gili.

Jurado, J. y Gilabert, L. (1994). El taller de prensa en tu clase. Barcelona: Octaedro.

Ministerio de Educación de Chile (2007) Competencias TIC en la profesión docente. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (2003) Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile: CPEIP, Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (1998) Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Negroponte, N. (1995). Ser digital. Buenos Aires: Editorial Atlántida.

Otálora, N. (1996) La praxis pedagógica y didáctica de la tecnología. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Piette, J. (2000) La educación en medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la escuela. En Grupo Comunicar. Andalucía, España.14, 79 -88.

Provost, G. (1985) La Technologie Éducative: Les nouveaux choix. Québec: Publications Audiovisuelles.

Ricoy, C. (2004) La prensa en la educación de adultos. En Comunicar. Andalucía, España. 23, 173-180.

Romero, R. (2000) La Integración de las Nuevas Tecnologías: los Grupos de Trabajo. Sevilla: Alcalá de Guadaira.

Romero, R. y Román, P. (1996) Dos Medios de Creación de Imagen Social: la Prensa y la Televisión. Un Estudio en Desarrollo En. EDUTEC 95. Redes de Comunicación, Redes de Aprendizaje. Palma de Mallorca: Servicio Publicaciones Universidad de las Islas Baleares.

Salomon, G. y Clark, R. (1977): Reexamining the methodology of research on media technology in education. En Review of Educational Research, 47, 1, 99-120.

Sánchez, J. (2005) Nuevas Ideas en Informática Educativa. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Sánchez, y otros (2002) Uso Curricular de Internet. En Revista Enfoques Educativos, 4, 173 – 192.

Sánchez, J. (1999) Usos educativos de Internet. En Revista Enlaces, 18, 35 -38.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (2001). Enseñar y aprender con la prensa. Madrid: CCS.

Sevillano, M. L. (1991) Los medios en el currículum. En Medina, A.; Sevillano, M. L. Didáctica-adaptación. El currículum: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Evaluación. Madrid: UNED, 53-210.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1998a) Enseñanza-Aprendizaje con medios de comunicación y nuevas tecnologías. Madrid: UNED.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1989) Prensa: su Didáctica, Teoría, Experiencias y Resultados. Madrid: UNED.

Vargas G. (1993) ¿Es posible actualizar la pedagogía de C. Freinet? Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Veira, C. (1979) La prensa en la escuela. Madrid: Marsiega.

Vioque, J. (1984) La utilización de la prensa en la escuela. Madrid: Cincel.

Zabalza, M. (1989) Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. (1986) El periódico como instrumento interdisciplinar. I Curso Prensa - Escuela del MEC. Madrid.

3.6.1 Referencias de Internet

Aguaded, J. y Martínez, E. (1998) Recursos Gráficos: Textos del libro Nuevas y antiguas tecnologías en la formación profesional ocupacional.

En: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0064recursosgraficos.htm#Prensa>

1 noviembre 2006

Álvaro, M. (2005) Uso de la prensa en la escuela

En: http://centros3.pntic.mec.es/~devalver/zamarramala/zamarra_1.htm

10 agosto 2007

Área, M. (2002a) Educación y Medios de Comunicación. Manual de Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema5.pdf>

9 de noviembre 2006

Área, M. (1991) Los medios, los profesores y el currículo. Barcelona: Sendai.

Ballesta, J. (1999a) La utilización didáctica de la Prensa

En: <http://dewey.uab.es/pmarques/EVTE/apliprensa.doc>

1 noviembre 2006

Área, M. (2002) Los Medios y el Curriculum Escolar. Manual de Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema4.pdf>

9 de noviembre 2006

Área, M. (1995) Medios de comunicación y escuela: La política del avestruz

En: <http://www.edulab.ull.es/tecedu/html/temario/tema5/documentacion/documentos/mediosdecomunicacion.htm>

15 agosto 2006

Ballesta, J. (1999): Función didáctica de los materiales curriculares.

En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n5/n5art/art53.htm>

1 noviembre 2006

Brunner, J. J. (2000) Diarios Electrónicos: Una innovación bienvenida Mr. Media

En <http://mt.educarchile.cl/archives/28noviembre2000.pdf>

12 mayo 2007

Brunner, J.J. y otros (1995) Los Desafíos de la educación Chilena, Frente al Siglo XXI. Comité Técnico Presidencial. Editorial Universitaria, Santiago de Chile.

En: http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/los_desafios_de_1.html
12 mayo 2007

Cabero, J. (2001b) Las nuevas tecnologías en el aula. ¿Una realidad o una utopía? En FETE- UGT - GID: Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, Sevilla, FETE.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/89.pdf>
1 noviembre 2006

Comisión TIC - Chile (1999) CHILE: Hacia la sociedad de la Información. Informe de la Comisión Presidencial Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/204.pdf>
9 noviembre 2006

Diccionario de la lengua española. RAE

En: <http://www.rae.es/>
Continuamente

Diccionario de la lengua española.

En: www.wordreference.com/definicion/prensa
10 agosto 2007

Freinet, C. (1974) El diario escolar. Barcelona: Editorial Laia.

Gimeno, J. (1991) Los materiales y la enseñanza. En: Cuadernos de Pedagogía, 194, p. 10-15.

En: <http://www.ub.es/ntae/articles/gimeno.PDF>
17 Enero 2007

González, S. (1995) La prensa y la formación permanente de maestros. En Comunicar, 4. Grupo Comunicar, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación. Andalucía, España.

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15800427.pdf>
10 de mayo 2006

Gros, B. (2004a) Educar con tecnologías, de lo excepcional a lo cotidiano. Barcelona: EDUTEC.

En: <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/cotidiano.pdf>
17 julio 2006

Hervás, C. y Morales J. (1996) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. El sistema educativo a través de los medios de comunicación

En: <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/158.htm>
6 noviembre 2006

Loscertale, F. y Núñez, T (1997) Técnicas de trabajo en el aula con prensa.

En: www.ieev.uma.es/edutec97/edu97_ta/taller03.htm
10 agosto 2007

Martín I. (2004) Periodismo electrónico, el cuarto medio de comunicación.

En: <http://www.monografias.com/trabajos903/periodismo-electronico-cuarto/periodismo-electronico-cuarto.shtml>

1 de abril 2008

Martín, M. (1989) Diseños para investigar la producción social de comunicación. En Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 48, 79-90.

En: <http://www.reis.cis.es/REIS/html/index.html>

8 noviembre 2006

Marquès, P. (1999b) Los Medios Didácticos.

En: <http://dewey.uab.es/pmarques/medios.htm>

8 noviembre 2006

Mata, M.C. (1998) De la cultura masiva a la cultura mediática.

En:

http://cursa.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1131318757078_1471265778_1179

8 octubre 2007

Martínez, M. y Romero, M. (2001) Propuestas curriculares para la integración de los medios. En Comunicar. Andalucía, España. 17, 154 – 157

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15801724.pdf>

25 enero 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programa de Estudio Octavo Año Básico. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

En: <http://www.curriculum-mineduc.cl/ficha/8-basico-lenguaje-y-comunicacion/>

25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Primer Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/1m01_castellano.pdf

25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Segundo Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/2m01_lenguaje_y_comun.pdf

25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Tercer Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/3m01_lengua_castellana.pdf

25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Cuarto Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/4m01_lengua_castellana.pdf
25 agosto 2007

Red Enlaces - Chile
En: <http://www.redenlaces.cl>
7 marzo 2007

Sánchez, P. y otros (2004) La prensa en la escuela.
En: http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Prensa/PRENSA_fca_2004.doc
6 agosto 2007

Sevillano, M. L. (1997) La integración curricular de la prensa y la mejora de la inteligencia.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/139.pdf>
6 noviembre 2006

Quintana, A.; Ballesteros, B.; Cantillo, Carreño, A.; Vargas G. y Maldonado, L. (1998) Periódico Electrónico Hipermedial: Una opción tecnológica en la vida escolar. Presentación RIBIE. Santiago
En: <http://www.c5.cl/ieinvestiga>
18 de marzo 2006

Torrico, E. (2002) La escenificación mediática de los conflictos. En Sala de Prensa. 40
En: <http://www.saladeprensa.org/art311.htm>
6 noviembre 2007

UNESCO (1982) Declaración de los Medios en educación
En: http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF
25 enero 2007

CAPÍTULO 4

El diario electrónico y el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje

4.1 Introducción

Todo docente, cuando organiza y planifica su clase, sabe que su objetivo principal es lograr que sus alumnos aprendan; en consecuencia, cuando llega el momento de trabajar en el aula, debe desplegar todos sus conocimientos e incluso echar a mano de su ingenio para que se logren los aprendizajes.

El éxito o fracaso del trabajo docente en el aula dependerá de cómo planifique la clase. Sin duda que no basta con que el responsable, en este caso el profesor, sea un experto o conocedor de los contenidos que va a desarrollar, sino que también debe ser capaz de generar un ambiente adecuado, ordenar los tiempos y secuenciar los contenidos de acuerdo a su complejidad, para que -de este modo- el proceso de educar se convierta en un eficaz proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, enseñar y aprender pasan a formar parte de un todo dinámico, denominado Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, el cual tiene como finalidad la formación del estudiante.

Al revisar este proceso, se pueden identificar componentes que intervienen en él. Por una parte, hay un sujeto experto en lo que enseña y es por ende quien puede enseñar; en el otro extremo del proceso está el que carece de ciertos conocimientos, vale decir, se convierte en quien potencialmente puede aprender.

El profesor, llamado también docente, es el que puede enseñar, quiere enseñar y sabe cómo enseñar. El alumno es quien puede aprender, quiere aprender y sabe cómo aprender. Sin embargo, para que este proceso tenga sentido, tiene que existir una disposición o colaboración de parte de ambos protagonistas. Es decir, tiene que haber un aunamiento de voluntades, orientadas hacia un objetivo compartido: el querer enseñar y el querer aprender.

También, acompañando a los agentes principales de este proceso, están los contenidos. Éstos corresponden a lo que se quiere enseñar o aprender, vale decir, los elementos curriculares. Por otra parte, están los procedimientos o instrumentos para enseñar o aprender, y corresponde a lo que se conoce como medios.

Cuando se enseña algo, se hace para conseguir alguna meta, la cual está representada por los objetivos. Además, el acto de enseñar y aprender ocurre dentro de un marco, que está determinado por ciertas condiciones físicas, sociales y culturales. Dicho de otro modo, es el contexto.

En síntesis, el proceso de enseñar es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, habilidades, actitudes) a sus alumnos a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto. Como contraparte, el proceso de aprender es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual los alumnos intentan captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Este acto lo alcanzan los alumnos a través de medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto.

4.2 El proceso de Enseñanza – Aprendizaje

4.2.1 Definición y Elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje

El propósito esencial de la enseñanza es la transmisión de información, mediante la comunicación directa o a través de medios auxiliares que presentan un mayor o menor grado de complejidad y costo. Como resultado de su acción, debe quedar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva, del mundo circundante que, en forma de conocimientos, habilidades y capacidades, permitan enfrentar a situaciones nuevas, con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación. Según Leontiev (1991) este proceso produce un conjunto de transformaciones sistemáticas en los individuos, una serie de cambios graduales, cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Es, por tanto, un proceso progresivo, dinámico y transformador.

Como consecuencia natural del proceso de enseñanza, deben ocurrir cambios sucesivos e ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del alumno, mediado por el docente que dirige su actividad conductora u orientadora hacia el dominio del

conocimiento, como a la formación de habilidades y hábitos, acordes con la concepción científica que éste tenga del mundo o también para moldear una nueva concepción, dentro de los cánones que su ejercicio profesional le impone; de este modo, de acuerdo con Gimeno y Pérez (1993) "el estudiante adquiere una visión sobre la realidad material y social, produciéndose una transformación escalonada de la personalidad del individuo".

Durante el proceso de enseñanza se sintetizan conocimientos. "Se va desde el no saber hasta el saber; desde el saber imperfecto, inacabado e insuficiente hasta el saber perfeccionado, suficiente y que, sin llegar a ser del todo perfecto, se acerca a la realidad" (Gimeno y Pérez 1993).

Al desarrollarse el proceso de enseñanza, se reúnen hechos, se clasifican, se comparan y descubren sus regularidades, sus necesarias interdependencias, tanto las de carácter general como las internas. Por lo tanto, según Neuner (1981) "cuando se recorre el camino de la enseñanza, al final -como una consecuencia obligada- el neurorreflejo de la realidad habrá cambiado, teniendo características cuantitativas y cualitativas diferentes a las iniciales; no se limitará sólo al plano abstracto, sino que continuará elevándose más y más hacia lo concreto intelectual o, lo que es lo mismo, hacia niveles más altos de concretización, donde -sin dejar de considerarse lo teórico- se logra un mayor grado de comprensión del proceso real."

Es pertinente hacer notar que todo proceso de enseñanza es un motor impulsor del desarrollo que, consecuentemente, y en un mecanismo de retroalimentación positiva, favorecerá su propio progreso en el futuro, en el instante en que las exigencias aparecidas se encuentren en la llamada "zona de desarrollo próximo" del individuo al que se enseña. Este proceso de enseñanza científica, según Gimeno y Pérez (1993), "deviene en una poderosa fuerza de desarrollo, que promueve la apropiación del conocimiento necesario para asegurar la transformación continua y sostenible del entorno del individuo en aras de su propio beneficio" como ente biológico y de la colectividad de la cual hace parte.

Otro aspecto a destacar nos dice Chacón (1994), es que la enseñanza existe para el aprendizaje; sin ella, éste no se alcanza en la medida y cualidad requeridas; mediante su intervención, el aprendizaje se estimula. Así, estos dos aspectos, integrantes de un mismo proceso, de enseñanza-aprendizaje, conservan cada uno por separado sus particularidades y peculiaridades, al tiempo que conforman una unidad entre la función orientadora del maestro o profesor y la actividad del educando. Así entonces, para Aguilar (1979) la enseñanza es siempre un complejo proceso dialéctico y su evolución está condicionada por las contradicciones internas, que constituyen y devienen en indetenibles fuerzas de su propio desarrollo, regido por leyes objetivas y las condiciones fundamentales que hacen posible su concreción.

El proceso de enseñanza, con todos sus componentes asociados, debe considerarse según Leontiev (1991) "como un sistema estrechamente vinculado con la actividad práctica del hombre que, en definitiva, condiciona sus posibilidades de conocer, comprender y transformar la realidad que lo circunda". Dicho proceso se perfecciona constantemente como una consecuencia obligada del quehacer cognoscitivo del hombre, con respecto al cual debe organizarse y dirigirse, que al decir de Aguilar (1979) tal quehacer consiste en la actividad dirigida al proceso de obtención de los conocimientos y a su aplicación creadora en la práctica social.

En lo que respecta al aprendizaje, éste es un proceso de naturaleza extremadamente compleja, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad. Sin embargo, para que dicho proceso pueda considerarse realmente un aprendizaje en lugar de una simple huella o retención pasajera, Kaplún (1995) nos dice que debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir a la solución de problemas concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad. Si bien, según Santos (2000) el aprendizaje es un proceso, también resulta un producto, por cuanto son precisamente los productos los que atestiguan, de manera concreta, los procesos.

"Aprender, para algunos, no es más que concretar un proceso activo de construcción que realiza en su interior el sujeto que aprende" dice Piaget (1975). Sin duda que este proceso de aprendizaje tiene como objetivo la mente del educando, cuyo sustrato

material-neuronal no se comporta como un sistema de fotocopia o un grabador que reproduce en forma mecánica y más o menos exacta e instantánea los aspectos de la realidad objetiva que se introducen en el referido soporte. El individuo, ante el influjo del entorno de la realidad objetiva, no solamente copia, sino que también transforma la realidad de lo que refleja, o lo que es lo mismo, construye algo propio y personal con los datos que la realidad le aporta. Al decir de Ausubel, Novak y Hanesian (1987), “si la transmisión de la esencia de la realidad se interfiere de manera adversa o el educando no pone el interés y la voluntad necesaria, que equivale a decir la atención y concentración requerida, sólo se lograrán aprendizajes frágiles y de corta duración”.

Asimismo, el significado de lo que se aprende para el individuo influye de manera importante en el aprendizaje. Puede distinguirse entre el significado lógico y psicológico, que de acuerdo con Vygotski (1979) que por muy relevante que sea un contenido es necesario que el alumno lo trabaje, lo construya y, al mismo tiempo, le asigne un determinado grado de significación subjetiva para que se plasme o concrete en un aprendizaje significativo y/o que se produzca una real asimilación, adquisición y retención de dicho contenido.

En la contraparte, el aprendizaje puede considerarse el producto o fruto de una interacción social. Hilgard (1972) dice que es intrínsecamente un proceso social, tanto por sus contenidos como por las formas en que se genera. Un sujeto aprende de otros y con los otros, y en esa interacción desarrolla su inteligencia práctica y reflexiva, construye e interioriza nuevos conocimientos o representaciones mentales a lo largo de toda su vida. En consecuencia, el aprendizaje se considera un producto y un resultado de la educación y no un simple prerrequisito para que ella pueda generar aprendizajes.

Valera (2000) considera que “es en el pensamiento donde se asienta el aprendizaje, que éste no es más que la consecuencia de la acción de un conjunto de mecanismos que el organismo pone en movimiento para adaptarse al entorno donde existe y que evoluciona constantemente”. El individuo primero asimila lo captado, explorando el ambiente y luego lo acomoda e incorpora a su cuerpo de conocimientos, utilizando esquemas mentales que posibilitan la aprehensión de conceptos y el desarrollo de nuevos esquemas. A su vez, mediante el acomodamiento, el organismo cambia su

propia estructura, sobre todo al nivel del subsistema nervioso central, para adaptarse adecuadamente a la naturaleza de los nuevos aspectos de la realidad objetiva que se aprehenderán.

Asociado al proceso de aprendizaje, surge la cognición, porque no se conoce la realidad objetiva ni se puede influir en ella sin antes aprehenderla. En la adquisición de cualquier conocimiento, la organización del sistema informativo resulta de particular trascendencia para alcanzar los propósitos u objetivos deseados. Todo aprendizaje unido o relacionado con la comprensión consciente y consecuente de aquello que se aprende es más duradero si junto con el proceso cognitivo aparece también una retroalimentación correcta que, en definitiva, influye en la determinación de un aprendizaje efectivo y en un tiempo menor; en especial, si se articula debidamente con los propósitos, objetivos y motivaciones del individuo que aprende.

Sintetizando, en el aprendizaje humano, la interpretación holística y sistémica de los factores conductuales y la justa consideración de las variables internas del sujeto como portadoras de significación resultan incuestionablemente importantes cuando se considera su regulación didáctica. Por ello, los docentes deben tomar en consideración todos estos aspectos a la hora de desarrollar procedimientos o modalidades de enseñanza dirigidos a sujetos que no necesariamente se encuentran en una posición que les permita una interacción cara a cara con la persona responsable de la transmisión de la información y el desarrollo de las habilidades y capacidades que se desean desarrollar.

4.2.2 Fines y objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje

La educación es construcción de significados que se logran mediante la ejecución de recursos personales, psicológicos y pedagógicos, utilizados por el docente cuando se relaciona con sus estudiantes. Este despliegue de recursos no es sólo para desarrollar los conocimientos de la especialidad que se imparte, sino que además posee otros fines y objetivos, tales como educar en valores, crear un clima favorable de afectividad

que potencie el crecimiento personal de los alumnos y sensibilizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Informe Delors (1993) para la UNESCO plantea que la educación es una utopía necesaria porque es fundamental para el desarrollo continuo, es una vía para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las guerras y nos dice: "Mientras la sociedad de la información se desarrolla y multiplica las posibilidades de acceso a los datos y a los hechos, la educación debe permitir que todos puedan aprovechar esta información, recabarla, seleccionarla, ordenarla, manejarla y utilizarla. Por consiguiente, la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir por ello el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia"

El Informe Delors (1993) a la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de la UNESCO, propone una educación a lo largo de la vida basada en cuatro pilares:

- § *Aprender a conocer*, orientado a la adquisición de contenidos. Uno de los principales objetivos de la educación es la transmisión de contenidos a las nuevas generaciones. El aprendizaje proporciona herramientas para ubicarse en el presente y otorga capacidad para actuar en el futuro inmediato, es decir, tiene finalidad teórico-instrumental. En síntesis, "aprender a aprender".
- § *Aprender a hacer*, en este sentido, la educación va más allá de una competencia o una calificación laboral, es desarrollar todas las potencialidades del individuo y ser capaz de enfrentar los desafíos que plantea la vida. El alumno adquiere habilidades para operar en lo cotidiano, está contextualizando su aprendizaje con habilidades técnicas en el uso de tecnologías lo cual ayuda en la inserción en un mundo técnicamente complejo.
- § *Aprender a ser*, se refiere a la condición del individuo como ser social, porque debe asumir un compromiso con los sucesos y acontecimientos

cotidianos; además debe tomar partido al momento de expresar lo que quiere; en otras palabras, adoptar una posición cuando se trata de defender sus ideales. A través de este saber, se aprende a convivir, a compartir, a disentir, a consensuar y a confrontar.

§ *Aprender a vivir juntos*, corresponde a la dimensión axiológica de la persona. Es la capacidad para apreciar el valor de las cosas y las acciones. Lo que permite distinguir entre lo bueno, lo bello y lo justo. Es una dimensión que apunta al desarrollo del juicio estético, que permite discernir lo que se debe hacer en oposición a lo que se puede hacer; es decir, lo que se enmarca dentro del juicio moral. El aprender a vivir juntos nos permite conocer mejor a los demás, su historia, tradiciones, espiritualidad. Es aceptar la diversidad y los valores compartidos en una sociedad democrática.

Basado en estos pilares, el informe Delors (1993) declara que “la educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal.”

En otras palabras, cuando se habla de fines y objetivos de la educación se está haciendo mención al proceso de enseñanza aprendizaje de carácter permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas en búsqueda del desarrollo autónomo, libre y participativo. La validez de lo anterior se debe a que a través del proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la transmisión y el cultivo de conocimientos, destrezas y valores el individuo alcanza un desarrollo pleno en lo espiritual, ético, moral, solidario, afectivo, intelectual, artístico y físico. Dicho de otro modo, los fines y objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje están orientados para que el individuo acceda y asimile la cultura que le entrega el sistema educativo a través del currículum y, por otra parte, para promover el desarrollo pleno de los procesos cognitivos.

En síntesis, el proceso de enseñanza aprendizaje implica proporcionar al alumno procesos, métodos y conocimientos, para que logre una autonomía cognitiva y sea

capaz de conocer y asimilar el mundo que le rodea para desenvolverse adecuadamente en él. También mediante dicho proceso, el estudiante será capaz de valorar lo bueno y lo bello, descartando aquello que sea lesivo para su formación cívica y espiritual. Por último, estará en condiciones de tomar y participar en las decisiones que le afecten como individuo integrante de la sociedad.

El planteamiento anterior está concebido como un fin de carácter integral que permite la formación de un individuo, desarrollándolo a través de distintas dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal. Sin embargo, se puede realizar otra lectura respecto de la forma de cómo abordar los fines y objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje y dice relación con saber diferenciar entre objetivos de enseñanza y objetivos de aprendizaje.

El objetivo del aprendizaje debe alcanzarlo el alumno, porque está planteado como una meta que se propone el docente para el sujeto del aprendizaje. Aprender es el acto mediante el cual un estudiante intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información y lo alcanza a través de medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso es realizado en función de objetivos que no necesariamente pueden identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un contexto específico, dentro o fuera del centro.

Como contraparte, los objetivos de enseñanza son los que se plantea el docente como un medio o como una acción para alcanzar el aprendizaje en el alumno. El proceso de enseñar es el acto mediante el cual el docente muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto.

Para una efectiva puesta en marcha de este proceso de enseñanza aprendizaje, el docente debe desarrollar un modelo teórico de aprendizaje que permitirá hacer visible este proceso abstracto, consistente en traer el conocimiento que existe en el medio externo, convertido en currículo, para ser instalado como proceso cognitivo del alumno. De este modo, el trabajo de aula debe estar explícitamente adscrito a un modelo teórico de aprendizaje, dicho modelo facilitará el proceso de enseñanza

aprendizaje, porque es el nexo entre lo abstracto (el conocimiento) y lo concreto (las habilidades conseguidas por los alumnos).

4.2.3 Breve reseña de las Teorías de Aprendizaje

El Diccionario de la RAE (rae.es) señala que la palabra Teoría viene del griego (θεωρημα) y le asigna tres acepciones, a saber:

1. Conocimiento especulativo considerado con independencia de toda aplicación.
2. Serie de las leyes que sirven para relacionar determinado orden de fenómenos.
3. Hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o a parte muy importante de ella.

Rosental (1980), en su Diccionario Filosófico, le da dos acepciones: también nos dice que viene del griego y la describe como una visión de un espectáculo, especulación. Un sistema construido por el pensamiento, con el que se relacionan entre sí cosas en un sistema de principios y consecuencias, antecedentes y consecuencias exentos de contradicciones.

Diversas teorías ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades, en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

Cabe preguntarse, ¿qué son las Teorías de aprendizaje? Haciendo un repaso a través de diversos autores, se tiene:

Dorin, Demmin y Gabel, (1990) nos dicen que las teorías de aprendizaje explican y predicen comportamientos. Una teoría puede ser objeto de modificaciones y en ocasiones tiene que ser desechada si durante la prueba no se valida, otras veces puede tener validez por mucho tiempo, pero de pronto puede perderla.

García, (2006) citando a Castañeda (1987), define teoría de aprendizaje como: “un punto de vista sobre lo que significa aprender. Es una explicación racional, coherente, científica y filosóficamente fundamentada acerca de lo que debe entenderse por aprendizaje, las condiciones en que se manifiesta éste y las formas que adopta; esto es, en qué consiste, cómo ocurre y a qué da lugar el aprendizaje”.

Clasificar las Teorías de Aprendizaje no es fácil, ya que algunas tienen muchos aspectos comunes. Entonces, hacer una categorización es una opción metodológica y relativa en función de criterios. García (2006), citando a Escamilla (2000), explica que los científicos en áreas relacionadas con la educación (pedagogos, psicólogos, etc.), han elaborado teorías que intentan explicar el aprendizaje. Estas teorías difieren unas de otras, pues no son más que puntos de vista distintos de un problema; ninguna de las teorías es capaz de explicar completamente este proceso.

Pérez (1988) divide las Teorías de Aprendizaje en dos grandes bloques: Las Teorías Asociacionistas y Las Teorías Mediacionales.

Merriam y Caffarella (1991), destacan cuatro tendencias dentro de las teorías del aprendizaje: Conductismo, Cognitivismo, Humanismo y de Aprendizaje Social.

Alonso y Gallego (2000) clasifican las Teorías del Aprendizaje de acuerdo a la importancia pedagógica en ocho tendencias. Conductistas, Cognitivas, Sinérgica de Adam, la Tipología de Gagné, la Humanista de Rogers, las Neurofisiológicas y las de Elaboración de la Información y Enfoque Constructivista.

Tanto el aprendizaje como las teorías que estudian la forma cómo se adquiere el conocimiento han tenido en el siglo XX un gran desarrollo, gracias a los avances de la psicología y de las teorías que explican la manera cómo operan los procesos mentales, que permiten la adquisición del aprendizaje.

El propósito de las teorías educativas es comprender e identificar los procesos mentales inherentes a todo individuo, para que a partir de ellos se puedan explicar y

describir los métodos de enseñanza que posibiliten que los métodos de instrucción sean más efectivos.

Reigeluth (1987), señala que “de la combinación de estos elementos (métodos y situaciones) se determinan los principios y las teorías del aprendizaje. Un principio de aprendizaje describe el efecto de un único componente estratégico en el aprendizaje de forma que determina el resultado de dicho componente sobre el enseñante bajo unas determinadas condiciones. Desde el punto de vista prescriptivo, un principio determina cuándo debe este componente ser utilizado. Por otro lado, una teoría describe los efectos de un modelo completo de instrucción, entendido como un conjunto integrado de componentes estratégicos en lugar de los efectos de un componente estratégico aislado”.

De acuerdo a Gagné (1987) “el estudio de la mente y de los mecanismos que intervienen en el aprendizaje se ha desarrollado desde varios puntos de vista basados en la misma cuestión fundamental, a saber: ¿Cuáles son las condiciones que determinan un aprendizaje más efectivo?”

En lo que respecta a las teorías de aprendizaje, éstas -desde el ámbito de la psicología- han estado asociadas al estudio e investigación del método pedagógico en educación. A los especialistas en psicología educacional les interesa saber cómo se lleva a cabo el proceso educativo para determinar los métodos y estímulos con que se logra el aprendizaje. Al revisar las tendencias existentes, existen tres orientaciones educativas que han tenido vigencia a lo largo de la educación: La educación social, la educación liberal y la educación progresista.

Rodríguez (2000) señala que en la educación social nos encontramos en una etapa anterior a la existencia de instituciones educativas. En este contexto, la educación se puede considerar que es exclusivamente oral y responsabilidad de la familia y de la sociedad que la guarda y la transmite. Así, el proceso de aprendizaje se lleva a cabo en el contexto social y como parte de la integración del individuo en el grupo, proceso éste que se realiza -día a día- a lo largo de su vida.

Agrega Rodríguez (2000) que en el modelo clásico de educación se puede considerar el modelo liberal, basado en *La República* de Platón, donde se plantea como un proceso disciplinado y exigente. El proceso de aprendizaje se basa en el seguimiento de un currículo estricto en el cual las materias se presentan en forma de una secuencia lógica que haga más coherente el aprendizaje.

Por último, señala Rodríguez (2000) que el modelo "progresista" trata de ayudar al alumno en su proceso educativo, de forma que éste sea percibido como un proceso natural. Estas teorías tienen origen en el desarrollo de las ideas sociales de Rousseau y que han tenido un gran desarrollo en la segunda mitad del siglo de la mano de John Dewey en EE.UU. y de Jean Piaget en Europa.

Indudablemente que las tres corrientes pedagógicas anteriormente reseñadas: liberal, social y progresista, se han respaldado en teorías educativas y en modelos cognitivos para poder generar sus estrategias de aprendizaje. Sin embargo, cabe destacar que la elección de una u otra tendencia psicológica o educativa está asociada a las características de la época, estudios e investigaciones realizadas en el ámbito científico y educativo y, por sobre todo, a los paradigmas educativos imperantes. Visto de este modo, se pueden distinguir principalmente tres enfoques: el enfoque conductista, el enfoque cognitivo y el enfoque constructivista.

La distinción básica entre estas tres grandes corrientes radica en la forma en que se concibe el conocimiento. Para el conductismo, el conocimiento consiste fundamentalmente en una respuesta pasiva y automática a factores o estímulos que se encuentran en el ambiente. El cognoscitivismo, por su parte, considera el conocimiento básicamente como representaciones simbólicas en la mente de los individuos. Finalmente, el constructivismo -como el término lo sugiere- concibe al conocimiento como algo que se construye, algo que cada individuo elabora a través de un proceso de aprendizaje.

Desarrollaremos entonces estas tres grandes corrientes o Teorías Educativas.

El Conductismo, como teoría de aprendizaje, puede remontarse hasta la época de Aristóteles, quien realizó ensayos de "Memoria" enfocada en las asociaciones que se hacían entre los eventos naturales como los relámpagos y los truenos.

La teoría conductista "clásica" está relacionada con el estudio de los estímulos y las respuestas correspondientes. Se basa en los cambios observables en la conducta del sujeto. Se enfoca hacia la repetición de patrones de conducta hasta que éstos se realizan de manera automática.

La teoría conductista se desarrolla principalmente a partir de la primera mitad del siglo XX y permanece vigente hasta mediados de ese siglo, cuando surgen las teorías cognitivas.

La teoría conductista, desde sus orígenes, se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta. Su objetivo es conseguir una conducta determinada, para lo cual analiza el modo de conseguirla.

De la teoría conductista, se plantearon dos variantes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento instrumental y operante (Good y Brophy, 1990).

El condicionamiento clásico surge con la escuela rusa con Sechenov como iniciador e Iván Pavlov (1849-1936) como el principal representante del llamado condicionamiento clásico, quien consiguió importantes avances dentro del conductismo mediante sus experiencias con animales.

Otro representante del Conductismo es John Watson (1878 - 1958). Este psicólogo norteamericano contribuyó significativamente al análisis de la Psicología como una ciencia, cuyo objeto es el estudio de la conducta opuesto a conceptos como la introspección y la conciencia, debido a que no es posible su observación y análisis, por tanto tampoco permite predecir resultados. Para ello, basa sus estudios en la psicología comparada y el estudio del comportamiento animal (Good y Brophy, 1990).

Watson tomó como unidad de análisis el paradigma del reflejo, E -> R. Posteriormente, Watson continuó sus estudios aplicando sus teorías con niños de guarderías. Los descubrimientos de Pavlov fueron claves para él en esta etapa ya que se dedicó a crear experimentalmente y observar el desarrollo de condicionamientos en los pequeños.

La segunda variante, el condicionamiento instrumental y operante persigue la consolidación de la respuesta según el estímulo, buscando los reforzadores necesarios para implantar esta relación en el individuo.

Para las Teorías Conductistas, lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta observable de un sujeto, como actúa ante una situación particular. La conciencia, que no se ve, es considerada como "caja negra". En la relación de aprendizaje sujeto - objeto centran la atención en la experiencia como objeto y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto. No están interesados particularmente en los procesos internos del sujeto debido a que postulan la "objetividad", en el sentido que sólo es posible hacer estudios de lo observable (Good y Brophy, 1990).

Esta línea psicológica ha encontrado su modificación a través de los aportes de Skinner (1904 -1990), quien tomando los elementos fundamentales del conductismo clásico incorporó nuevos elementos como el concepto de condicionamiento operante, que se aboca a las respuestas aprendidas (Good y Brophy, 1990).

Según Skinner el organismo está en proceso de "operar" sobre el ambiente, lo que en términos simples significa que está irrumpiendo constantemente, haciendo lo que hace. Durante esta "operatividad", el organismo se encuentra con un determinado tipo de estímulos, llamado estímulo reforzador. Este estímulo especial tiene el efecto de incrementar el operante. El comportamiento es seguido de una consecuencia, y la naturaleza de la consecuencia modifica la tendencia del organismo a repetir el comportamiento en el futuro.

Cualquier conducta académica puede ser enseñada de manera oportuna, si se tiene una programación instruccional eficaz basada en el análisis detallado de las respuestas de los alumnos. Otra característica de este enfoque es el supuesto de que la enseñanza consiste en proporcionar contenidos o información al alumno, el cual tendrá que adquirir básicamente en el arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento.

De acuerdo con este enfoque, la participación del alumno en los procesos de enseñanza aprendizaje está condicionada por las características prefijadas del programa por donde tiene que transitar para aprender, es decir es un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados desde el exterior (la situación instruccional, los métodos, los contenidos), siempre y cuando se realicen los ajustes ambientales y curriculares necesarios. En esta perspectiva el trabajo de los docentes consiste en diseñar una adecuada serie de arreglos contingenciales de reforzamiento para enseñar.

Sintetizando, los elementos del modelo pedagógico conductista en el aula se desarrollarían del siguiente modo: en cuanto a técnicas de enseñanza, los objetivos instruccionales aparecen claramente detallados y observables; por lo tanto, en el proceso instruccional se deben definir las destrezas y conocimientos a utilizar para el logro de los objetivos por parte del alumno. Normalmente, el trabajo apunta al modelamiento, imitación y asociación de conductas, apoyado por el refuerzo y/o castigo.

El papel del docente en este enfoque es el de quien dirige todo el proceso de enseñanza aprendizaje, pues le corresponde programar la enseñanza, aplicar reforzamientos, premiar y/o castigar.

En el otro extremo del proceso está el alumno, cuyo rol es ser receptor del proceso, principalmente asume un rol pasivo y debe seguir instrucciones.

Como proceso en sí mismo, la motivación del alumno es extrínseca y controlada por factores externos. Es el docente el protagonista del proceso, por lo tanto el acento está

puesto más en la enseñanza que en el aprendizaje. En cuanto a la evaluación, ésta es percibida como verificación de los aprendizajes observables, asociado a calificación, porque el énfasis ha sido puesto en un aprendizaje de tipo memorístico.

El Cognoscitivismo: esta corriente pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, cómo ingresa la información a aprender, cómo se transforma en el individuo y cómo ésta se encuentra lista para hacerse manifiesta.

Good y Brophy, (1990) nos dicen que los teóricos del cognoscitivismo reconocen que una buena cantidad de aprendizaje involucra las asociaciones que se establecen mediante la proximidad con otras personas y la repetición. También reconocen la importancia del reforzamiento, pero resaltan su papel como elemento retroalimentador para corrección de respuestas y sobre su función como un motivador. Sin embargo, inclusive aceptando tales conceptos conductistas, los teóricos del cognoscitivismo ven el proceso de aprendizaje como la adquisición o reorganización de las estructuras cognitivas a través de las cuales las personas procesan y almacenan la información.

Para Chadwick (1981b) este modelo de teorías asume que el aprendizaje se produce a partir de la experiencia, pero, a diferencia del conductismo, lo concibe no como un simple traslado de la realidad, sino como una representación de dicha realidad.

El cognoscitivismo define el aprendizaje como el resultado de un proceso sistemático y organizado que tiene el propósito fundamental de reestructurar cualitativamente los esquemas, ideas, percepciones o conceptos de las personas. (Los esquemas son unidades de información: objetos, hechos, procedimientos e interrelaciones) (Chadwick, C. 1981b).

Se realza así, el papel de la memoria, pero no en el sentido tradicional que la alejaba de la comprensión, sino con un valor constructivista. No se niega la existencia de otras formas de aprendizaje; pero sí su relevancia, atribuyendo el aprendizaje humano a procesos constructivos de asimilación y acomodación.

El cognoscitivismo abandona la orientación mecanicista pasiva del conductismo y concibe al sujeto como procesador activo de la información a través del registro y organización de dicha información para llegar a su reorganización y reestructuración en el aparato cognitivo del aprendiz. Esta reestructuración no se reduce a una mera asimilación, sino a una construcción dinámica del conocimiento, esto es, los procesos mediante los que el conocimiento cambia. En términos piagetianos, se refiere a la acomodación de las estructuras del conocimiento a la nueva información.

Este cambio del conductismo al cognoscitivismo no se realiza de manera radical ni da como resultado una teoría unívoca; más bien supone una "atmósfera" en la que surgen planteamientos de transición de uno a otro paradigma, enfoques dentro del ámbito del procesamiento mental de la información, núcleo fundamental del cognoscitivismo.

En esta etapa se plantearon teorías que utilizan presupuestos conductistas y cognitivos con un afán de integración. Estos planteamientos tienen además un marcado carácter interactivo y, en la medida que esa interacción tome una determinada dirección, se tendrán teorías de transición con una orientación más social, como la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, o contextual, como el Modelo de Aprendizaje Taxonómico de Gagné.

La Teoría de Aprendizaje Social, Albert Bandura (1975), es conductista porque concede gran importancia al refuerzo, aunque va más allá del tipo de refuerzo directo de Skinner e incorpora el refuerzo vicario. También es cognoscitivista porque en el proceso de aprendizaje da mucha importancia a la construcción del conocimiento por parte del sujeto. Su planteamiento explica que se aprende no sólo lo que se hace, sino también "observando las conductas de otras personas y las consecuencias de estas conductas" (Bandura, 1971). Esto es posible porque disponemos de la capacidad para poder representar mentalmente lo que percibimos.

Bandura (1971) distingue entre expectativas de autoeficacia y de resultados. Así, un estudiante puede creer que haciendo una tarea le llevará a conseguir unos determinados objetivos (expectativas de resultados), pero no la hace porque duda de su habilidad para realizarla (expectativas de autoeficacia). Estas expectativas de

autoeficacia están influidas por la experiencia propia (éxitos y fracasos personales), la experiencia vicaria (éxitos y fracasos ajenos) y la activación emocional (ansiedad ante la tarea).

Ausubel (1968), teórico del aprendizaje cognoscitivo, describe dos tipos de aprendizaje: Aprendizaje repetitivo y Aprendizaje significativo. El Aprendizaje repetitivo implica la memorización de la información a aprender. En el Aprendizaje significativo debe existir una relación sustancial entre la nueva información adquirida y aquella que está ya presente en la estructura cognoscitiva.

Algunos autores cognoscitivos tales como Bruner, Ausubel, Novak, Dewey, Glaser que se han interesado en resaltar que la educación, debiera orientarse a lograr el desarrollo de habilidades de aprendizaje (y no sólo enseñar conocimientos). El estudiante debe además desarrollar una serie de habilidades intelectuales, estrategias, etcétera para conducirse en forma eficaz ante cualquier tipo de situaciones de aprendizaje, así como aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas de cualquier índole.

El alumno es entendido como un sujeto activo procesador de información, quien posee una serie de esquemas, planes y estrategias para aprender a solucionar problemas, los cuales a su vez deben ser desarrollados.

Gagné, (1975) desarrolla un Modelo de aprendizaje Taxonómico como una propuesta a medio camino entre el conductismo, el cognitivismo y el procesamiento de la información. También se ve un intento por unir conceptos piagetianos y del aprendizaje social de Bandura.

Para Gagné (1975), los procesos de aprendizaje consisten en “el cambio de una capacidad o disposición humana, que persiste en el tiempo y que no pueden ser atribuidos al proceso de maduración. El cambio se produce en la conducta del individuo, posibilitando inferir que se logra a través del aprendizaje”.

Una vez que la información ha sido registrada en cualquiera de las dos memorias, a corto o largo plazo, que para Gagné no son diferentes como estructuras, sino en "momentos", ésta puede ser reiterada o recuperada sobre la base de los estímulos externos que hagan necesaria esa información.

Los estímulos que recibe el alumno son ingresados a su memoria transitoria, denominada de corto alcance. Posteriormente estos estímulos pasarían a una memoria de largo alcance, momento en que se puede decir que el alumno ha fijado un elemento y puede recuperarlo en el futuro.

Gagné (1975) nos dice que los mecanismos internos constituyentes del proceso de aprendizaje corresponden a etapas en el acto de aprender que le llama fases.

- § Fase de motivación (expectativas), es preciso que exista algún elemento de motivación (externa) o expectativa (interna), para que el alumno pueda aprender.
- § Fase de aprehensión (atención perceptiva selectiva), es la percepción selectiva de los elementos destacados de la situación.
- § Fase de adquisición (codificación almacenaje), es la codificación de la información que ha entrado en la memoria de corto alcance, y que es transformada como material verbal o imágenes mentales para alojarse en la memoria de largo alcance.
- § Fase de retención (acumulación en la memoria), es la acumulación de elementos en la memoria.
- § Fase de recuperación (recuperación), es la recuperación de la información almacenada en la memoria de largo alcance, en base a estímulos recibidos.
- § Fase de generalización (transferencia), consiste en la recuperación de la información almacenada ya sea en circunstancias similares como también diferente en las que se produjeron su almacenamiento.

- § Fase de desempeño (generación de respuestas), la información ya recuperada y generalizada pasa al generador de respuestas donde se organiza una respuesta de desempeño que refleja lo que la persona ha aprendido.
- § Fase de retroalimentación (reforzamiento), la persona requiere verificar que ha dado la respuesta correcta a los estímulos, esto garantiza que ha aprendido correctamente. El profesor puede desempeñar este papel para satisfacer esta necesidad.

Desde la óptica de Gagné (1975) existen cinco clases de capacidades que pueden ser aprendidas. Las mismas son el punto de partida de un proceso muy importante que es el de la evaluación. Deberán ser las mismas capacidades aprendidas las que se evaluarán para determinar el éxito del aprendizaje. (Destrezas motoras, Información verbal, Destrezas intelectuales, Actitudes y Estrategias cognoscitivas).

Gagné (1975) presta bastante atención a las condiciones externas, a la situación de aprendizaje. Según su percepción, se identifican cuatro variables iniciales en una situación de aprendizaje: El Aprendiz o alumno, la situación bajo la cual se hará el aprendizaje, lo que ya está en memoria o lo que se puede denominar conducta de entrada y la conducta final que se espera del alumno.

Sintetizando, (Saad y Pacheco, 1987), señalan que teoría cognoscitiva ha hecho enormes aportes al campo de la educación con los estudios de memoria a corto plazo y largo plazo, los estudios de formación de conceptos y, en general, todo lo referente al procesamiento de información, así como las distinciones entre tipos y formas de aprendizaje. En consecuencia, el docente, bajo la influencia de la teoría cognoscitiva, presenta a sus alumnos la información observando sus características particulares y los incita a encontrar y hacer explícita la relación entre la información nueva y la previa.

Así entonces podemos decir que los elementos del modelo pedagógico cognoscitivista en el aula se desarrollarían mediante técnicas de la enseñanza, entendidas como todas aquellas que se orientan al logro del desarrollo de habilidades del pensamiento y de resolución de problemas (aprender a aprender, autorregulación, metacognición). En

este proceso, el papel del maestro es ser facilitador, o sea, guía el pensamiento del alumno hacia una comprensión más completa, confeccionando y organizando experiencias didácticas para el logro de aprendizajes significativos, pero sin descuidar las diferencias individuales.

En este enfoque cognoscitivista, el alumno es visto como un sujeto activo, procesador de la información, que piensa activamente, explica, interpreta, cuestiona y crea. Su motivación es intrínseca y controlada por factores internos.

En cuanto a la evaluación, el enfoque promueve una variedad de técnicas e instrumentos que permitan evaluar las habilidades de pensamiento y razonamiento de los alumnos y no sólo el grado de conocimiento o contenidos, para ello se vale de ensayos, monografías, mapas conceptuales, experiencias de aplicación, análisis y síntesis.

El Constructivismo: Todo aprendizaje constructivo supone una construcción, la que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo. De este modo, se postula que los conocimientos previos que el alumno o alumna posean serán claves para la construcción de un nuevo conocimiento.

Básicamente puede decirse que el constructivismo es un modelo que propone que una persona -tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea. (Carretero, 1993). Esta construcción, que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos: de la representación inicial que se tiene de la nueva información y de la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, el aprendizaje constructivo supone una 'construcción' que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es sólo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva (Carretero, 1993).

El Modelo Constructivista está centrado en la persona, nos dice (Sanhueza 2001), en las experiencias previas, a partir de las cuales se realizan nuevas construcciones mentales. De acuerdo a esto, el aprendiz es el protagonista del aprendizaje y la construcción se produce cuando dicho sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, contraponiendo hechos con conceptos y conceptos con hechos.

Por otra parte, cuando la interacción se realiza con otros interviene el medio social, el cual es crucial para el aprendizaje, pues produce la integración de los factores sociales y personales. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. Para Vigotsky (1979), el cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente. La postura de Vigotsky (1979) es un ejemplo del Constructivismo Dialéctico, porque recalca la interacción de los individuos y su entorno.

La contribución de Vigotsky (1979) ha significado que el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje, pues se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Otra postura respecto del constructivismo es aquella considerada significativa para el sujeto. El principal aporte es su modelo de enseñanza por experiencia para promover el aprendizaje significativo, en lugar del aprendizaje de memoria. Este modelo consiste en explicar o exponer hechos o ideas. Este enfoque es apropiado para enseñar relaciones entre varios conceptos, pero previamente los estudiantes deben poseer algún conocimiento sobre dichos conceptos.

Una estrategia adecuada para llevar a la práctica el modelo Constructivista es a través "El método de proyectos", ya que permite interactuar en situaciones concretas y significativas y estimula el "saber", el "saber hacer" y el "saber ser", vale decir, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal (Sanhueza, 2001).

En este Modelo constructivista, el rol del docente se reinventa: asume como moderador, coordinador, facilitador, mediador y también como un participante más. El constructivismo supone también la creación de un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y por sobre todo con su proceso de adquisición.

El docente como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses de los estudiantes y sus diferencias individuales (Inteligencias Múltiples), así como también las necesidades evolutivas de cada uno de ellos y los estímulos de sus contextos familiares, comunitarios, educativos y otros. Fundamentalmente se contextualizan las actividades.

Si bien este enfoque de enseñanza permite a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, también es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que de este modo se establecen buenas relaciones con los otros, se aprende más. Los alumnos se sienten más motivados, aumentan su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

El constructivismo, dicen Román y Díez (1999), tiene como fin que el estudiante construya su propio aprendizaje, por lo tanto el docente -en su rol de mediador- debe apoyar al estudiante para:

1. Enseñarle a pensar: Desarrollar en el alumno un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
2. Enseñarle sobre el pensar: Animar a los alumnos a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para controlarlos

y modificarlos (autonomía), mejorando el rendimiento y la eficacia en el aprendizaje.

3. Enseñarle sobre la base del pensar: Quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas dentro del currículo escolar.

Esta posición implica que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva, ni del mundo, ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente; además, la función cognoscitiva está al servicio de la vida es una función adaptativa y por lo tanto el conocimiento permite que la persona organice su mundo experiencial y vivencial.

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior. Para el constructivismo la objetividad en sí misma, separada del hombre, no tiene sentido, pues todo conocimiento es una interpretación, una construcción mental de donde resulta imposible aislar al investigador de lo investigado. El aprendizaje es siempre una reconstrucción interior y subjetiva.

Concluyendo, el modelo pedagógico constructivista propone una concepción del alumno visto como un ente social, protagonista y producto de múltiples interacciones sociales de su vida en la escuela y fuera de ella, siendo las funciones cognoscitivas producto de ello. El alumno internaliza, reconstruye el conocimiento que del plano interindividual pasa al intraindividual. Los conocimientos, habilidades, etc., que en un principio fueron transmitidos y exorregulados, es decir, guiados por otros los interioriza y autorregula. La interacción social, sobretudo con los que saben más, es muy importante para el desarrollo cognoscitivo y sociocultural.

En el otro extremo, el maestro es visto como un experto en el dominio que imparte y sensible a los avances progresivos de sus alumnos. Se constituye en un mediador entre el alumno y el conocimiento. Debe promover zonas de desarrollo próximo, es decir la distancia entre lo que el alumno es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana si recibe los apoyos necesarios para lograrlo.

Como ya se ha visto, las Teorías de Aprendizaje, desde el punto de vista psicológico, han estado asociadas a la realización del método pedagógico en la educación. El escenario en el que se lleva a cabo el proceso educativo determina los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el aprendizaje.

En este sentido, las Teorías del Aprendizaje son explicaciones generales que disciplinan el pensamiento, tanto para la comprensión teórica como para la aplicación. En el ámbito de la educación, estas teorías son de vital importancia, porque permiten que el alumno pueda recibir a través de un complejo, pero efectivo proceso conocimientos, aquello que va a moldear su intelecto y que le permitirán asumir nuevas instancias de aprendizaje, tanto por sí solas como también a través de la mediación del docente.

4.2.4 Utilización de los medios y la tecnología como colaboradores del proceso de Enseñanza Aprendizaje

El proceso de enseñanza aprendizaje ha ido sufriendo una evolución continua y sostenida a lo largo del tiempo. Por una parte, está la incorporación de las diversas teorías del aprendizaje, que se han preocupado de explicar cómo el sujeto aprende y de señalar las directrices que favorecen este proceso. Estas teorías están en constante evolución y en forma de paradigma se han ido sucediendo unas a otras, en una espiral de desarrollo, permitiendo hacer más evidente qué es lo que ocurre dentro de esa 'caja negra', el cerebro del estudiante.

Por otra parte, se han ido incorporando gradualmente medios y recursos tecnológicos como elementos colaboradores al proceso de enseñanza aprendizaje. En un principio, los medios aparecen como simple soporte y tenían como objetivo complementar el proceso, utilizándose preferentemente la tiza y el pizarrón. Posteriormente se fue incorporando el libro, pero éste funcionaba más bien como soporte de la información, careciendo de toda motivación didáctica. En esta etapa, el protagonista era el docente, por ser el portador del conocimiento; en cambio, los alumnos solían ser percibidos como entes pasivos y debían recibir lo que el maestro les entregaba. Además, el profesor determinaba lo que los alumnos debían aprender, en qué dimensión y cuantificación. Para cerrar este proceso, el docente evaluaba y preguntaba lo mismo

que había enseñado en el aula. En otras palabras, la educación se centraba en un procedimiento repetitivo y memorístico, dejando muy poco espacio, o casi nada para la creatividad del alumno, la divergencia de pensamiento o el cuestionamiento de lo aprendido.

Con el correr de los tiempos, el avance tecnológico, en especial el relacionado con el audio y la imagen, fue ganando espacio en la educación, por lo que los maestros tuvieron que reinventarse y de paso se fue modificando la teoría respecto de cómo debían aprender los alumnos. La radio, la televisión, el proyector de diapositivas, el retroproyector, etc., fueron ingresando al aula, transformando la forma de hacer clases.

La incorporación de la imagen motiva, estimula y refuerza el proceso de enseñanza aprendizaje. Una educación audiovisual despierta interés y agrado en el alumnado, facilitando la atención y colaboración del espectador. Sin embargo, en un comienzo y por la tradición de la forma de enseñar, estos medios se utilizaban pasivamente, vale decir, el audio y la imagen estaban al servicio de lo que el docente hacía y los alumnos mantenían su postura pasiva en el aula.

En la década de los noventa se produce un gran salto cuali-cuantitativo con la irrupción del computador en la educación. Al poco tiempo se masificó Internet y todo lo relacionado con el ámbito informático y otras aplicaciones similares se organizan bajo un nuevo concepto denominado Tecnología de la Información y Comunicación (TIC). Nuevamente los educadores tienen que reinventarse. Ahora, definitivamente, la forma de hacer clases adopta una nueva dinámica. El alumno está siendo bombardeado con nuevas experiencias e imágenes y la educación intenta que éste se convierta en protagonista del proceso, por lo tanto se adaptan las tecnologías a sus necesidades mediante la incorporación de recursos multimedia.

La educación actual en su enfoque didáctico exige un cambio de paradigma. Entre las posturas de mayor vigencia se puede destacar al modelo de profesor desde una doble dimensión “por un lado, es mediador del aprendizaje y por otro, es mediador de la cultura social e institucional” (Loo 2005).

La actual sociedad del conocimiento ha desplazado la imagen del docente como eje fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje. Ahora se le ha sumado otro actor, que desea ser parte activa de este proceso y ese actor es el alumno. Hoy en día, todo proceso instruccional que se precie de moderno no puede relegar a un segundo plano al estudiante, menos aún con la tecnología y medios disponibles. En este siglo XXI es el turno del alumno, él es quien debe protagonizar las acciones al interior del centro y, como ya se dijo, bajo la supervisión del docente, visto ahora como mediador y no como protagonista de dicho proceso.

El proceso de enseñanza, como lo señala Loo (2005), debe ser entendido como “mediación en el aprendizaje y por tanto subordinado al aprendizaje”. Aquí se refuerza que el docente debe adoptar una postura más de asistencia que de protagonismo y acorde con el avance tecnológico del siglo XXI; además, no debe resistirse al cambio, rechazando enfáticamente el uso de la tecnología y los medios; tampoco debe creer que mágicamente su sola utilización puede transformar el proceso de enseñanza aprendizaje. El docente debe saber sacar el mejor provecho de las tecnologías, realizando una crítica permanente sobre sus aspectos positivos y negativos, encontrando el adecuado uso pedagógico de las mismas.

Sin duda que un gran colaborador en este proceso es el Diario Electrónico, que con su arquitectura y dinámica hace posible que el docente y el alumno interactúen en las mejores condiciones, permitiendo al último ser agente activo de su proceso de aprendizaje. Además, esta herramienta, debido a su alto potencial, facilita al docente su trabajo y de paso integra a los alumnos en diversas estructuras de trabajo, entre ellas el Trabajo Colaborativo.

4.3 Trabajo Colaborativo un método efectivo del aprendizaje

4.3.1 El Trabajo Colaborativo

A lo largo de la historia, la estrategia de trabajar y aprender en conjunto ha sido bastante usada y difundida, aunque sólo recientemente comienza a cobrar auge y convertirse en tema de investigación. Trabajar en forma realmente colaborativa no es fácil. No basta con disponer de un grupo de alumnos en torno a una actividad y esperar que el aprendizaje llegue (Jacobs 1995).

El Trabajo Colaborativo posee una serie de características que lo diferencian del trabajo en grupo y de otras modalidades de organización grupal, porque se basa en una fuerte relación de interdependencia de los diferentes miembros que lo conforman, de manera que el alcance final de las metas concierna a todos los miembros. También hay una clara responsabilidad individual de cada miembro del grupo para el alcance de la meta final.

Cuando se forman los grupos de Trabajo Colaborativo, su conformación es heterogénea en cuanto a habilidades y características de los miembros, a diferencia de los grupos de aprendizaje tradicional que son más homogéneos.

En el Trabajo Colaborativo, todos los miembros tienen un porcentaje de responsabilidad para la ejecución de las acciones en el grupo, por lo tanto la responsabilidad de cada miembro del grupo es compartida y se persigue el logro de objetivos a través de la realización individual y conjunta de tareas. Exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas y deseo de compartir la resolución de tareas.

Para Cabero y Márquez (1997) el Trabajo Colaborativo "es una estrategia de enseñanza-aprendizaje, de trabajo en pequeños grupos en oposición al trabajo individual y aislado de los estudiantes; y por otra, que nos estamos centrando en un trabajo que es realizado por todos los miembros que forman parte del equipo para

llegar a metas comunes previamente establecidas, por oposición al trabajo individual y competitivo entre los pertenecientes a un grupo clase, o al menos trabajo sumatorio de partes aisladas por cada uno de los miembros que constituyen el grupo".

Esta definición destaca el Trabajo Colaborativo como una estrategia de enseñanza aprendizaje en la cual todos los miembros participan en "comunidad" para el logro de metas comunes, es una forma de trabajar en grupo que vence el aislamiento y las posiciones competitivas que tanto perjudican la funcionalidad de los grupos en general.

Al respecto, Guitert y Simérez (2000) expresan que el Trabajo Colaborativo "se lleva a cabo cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción del conocimiento. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo".

De acuerdo a lo anterior, Guitert y Simérez (2000) ofrecen una perspectiva más amplia en el sentido que incluyen la manera de lograr un Trabajo Colaborativo a través de la reciprocidad de individuos que poseen habilidades para diferenciar y contrastar sus puntos de vista. Además los autores afirman que a través de ese proceso cada uno de los individuos aprende más de lo que aprendería por sí solo.

Para Mayer (2000), hablar de Trabajo Colaborativo es basarnos en los principios de las teorías constructivistas, las cuales consideran al aprendizaje como un proceso interno de entendimiento que se produce cuando el que aprende participa activamente en la comprensión y elaboración del conocimiento.

Hamada y Scout, (2000) nos dicen que a través del Trabajo Colaborativo se logra un compromiso grupal e individual en la construcción del conocimiento.

Robles (2004) señala que el Trabajo Colaborativo son las aportaciones que hace un estudiante a sus compañeros de equipo en cuanto a experiencias, comentarios,

sugerencias y reflexiones sobre el trabajo que ha desarrollado cada uno de los integrantes del equipo, y a su vez, espera que sus compañeros de equipo contribuyan en el mismo sentido, para después transformar el trabajo individual en un producto más rico que contemple las observaciones hechas por los compañeros de equipo, por tanto es más que elogiar o estar de acuerdo con el trabajo del compañero.

Vygotsky, (2000) dice que la cultura (los saberes) y el contexto son importantes en la formación del entendimiento. Es así que el conocer y el proceso de construcción del conocimiento se originan en la interrelación social de las personas que comparten, comparan y discuten ideas. Es a través de un proceso interactivo que el que aprende construye su propio conocimiento. En el contexto del aprendizaje social interactivo el Trabajo Colaborativo se presenta como un excelente modelo para garantizar mejor la eficacia de un proceso de aprendizaje con un mayor beneficio para el grupo.

En consideración con lo anteriormente expuesto, se pueden establecer algunas características y ventajas del trabajo colaborativo.

Características del Trabajo Colaborativo:

- § Está basado en una fuerte relación de interdependencia de los diferentes miembros que lo conforman, de manera que el alcance final de las metas concierne a todos los miembros.
- § La formación de los grupos es heterogénea en habilidad y en las características de sus miembros.
- § Todos los miembros tienen su parte de responsabilidad para la ejecución de las acciones del grupo.
- § La responsabilidad de cada miembro es compartida.
- § Se persigue el logro de objetivos claramente definidos.
- § Exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas y el deseo de compartir la resolución de las tareas.

Ventajas del Trabajo Colaborativo:

- § Las estrategias de enseñanza están centradas en el estudiante, adaptándose a sus características y necesidades.
- § Pueden participar estudiantes dispersos geográficamente.
- § Se pueden hacer evaluaciones individuales de los estudiantes.
- § Permite la utilización de diferentes recursos multimedia.
- § Se pueden utilizar diversas herramientas de comunicación virtual, tanto sincrónica como asincrónica.

4.3.2 El Aprendizaje Colaborativo

El ser humano nació para vivir en sociedad, por lo tanto su sentido de vida es social y su desarrollo humano, espiritual y profesional lo alcanza en plenitud cuando está en interacción con otros. Lo mismo ocurre con el aprendizaje. Si bien es cierto, el aprendizaje tiene una dimensión individual de análisis, conceptualización y apropiación, éste se desarrolla en su mejor forma a través del aprendizaje en colaboración con otros.

En la historia de la humanidad, trabajar y aprender juntos es algo bastante difundido, pese a que recién a fines del siglo XX surge el concepto de aprendizaje colaborativo, transformándose en un tema de estudio respecto del cual se ha teorizado bastante.

Mediante el aprendizaje colaborativo los estudiantes se ayudan mutuamente a aprender, a compartir ideas y recursos; además, planifican en grupo el qué y el cómo estudiar, lo que exige de cada uno de sus miembros compromiso y responsabilidad.

El aprendizaje colaborativo hace referencia al desarrollo cognitivo del individuo en la interacción con otros, cuidando de la construcción colectiva del conocimiento, tanto de cada uno como de todos los miembros del equipo.

Zañartu (2003), plantea que se pueden dar tres respuestas al porqué del aprendizaje colaborativo. La primera tiene que ver con la revolución tecnológica y dice relación con un entorno de aprendizaje digital de carácter global, representado en la red de redes, Internet, donde no existen barreras culturales ni idiomáticas y cuyas características de instantaneidad e interactividad la hacen muy atractiva. Se habla de un nuevo entorno electrónico de aprendizaje, que antes no existía, y que pone en red simultáneamente a millones de personas, sin considerar distancias, ni importar su lugar de residencia. La red y las TIC, son un contexto concreto en el que puede articularse el carácter colaborativo del aprendizaje.

Una segunda respuesta es que el entorno de aprendizaje electrónico reúne características que son especialmente poderosas para la colaboración, tales como su interactividad, ubicuidad, y sincronismo.

La tercera respuesta es que las teorías del aprendizaje, hasta mediados del siglo XX, acentuaron el conocimiento individual por sobre el social. A fines del siglo pasado, el enfoque sociocultural valorizó lo social como complemento al proceso cognitivo personalizado de cada individuo.

El aprendizaje colaborativo, entonces, nace y responde a un nuevo contexto socio cultural donde se define el "cómo aprendemos" (socialmente) y "dónde aprendemos" (en red).

Driscoll y Vergara (1997) dicen que para que exista un verdadero aprendizaje colaborativo, no sólo se requiere trabajar juntos, sino que se debe cooperar en el logro de una meta que no se puede lograr individualmente. Señalan que son cinco los elementos que caracterizan el aprendizaje colaborativo:

- § responsabilidad individual: todos los miembros son responsables de su desempeño individual dentro del grupo
- § interdependencia positiva: los miembros del grupo deben depender los unos de los otros para lograr la meta común.

- § habilidades de colaboración: las habilidades necesarias para que el grupo funcione en forma efectiva, como el trabajo en equipo, liderazgo y solución de conflictos.
- § interacción promotora: los miembros del grupo interactúan para desarrollar relaciones interpersonales y establecer estrategias efectivas de aprendizaje.
- § proceso de grupo: el grupo reflexiona en forma periódica y evalúa su funcionamiento, efectuando los cambios necesarios para incrementar su efectividad.

De acuerdo con el pensamiento de Prescott, el aprendizaje colaborativo busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales, a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos, siendo cada cual responsable de su propio aprendizaje. Se busca que estos ambientes sean ricos en posibilidades y propicien el crecimiento del grupo. (Prescott cit. por Urrego, 2000).

Salinas (2000) dice que el aprendizaje colaborativo es la adquisición de destrezas y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo. Gros, (2000) agrega que en un proceso de aprendizaje colaborativo, las partes se comprometen a aprender algo junto. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso.

En esta instancia de aprendizaje colaborativo, cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje y del aprendizaje de los restantes miembros del grupo. Se busca propiciar espacios en los cuales se estimule el desarrollo de las habilidades individuales y grupales, a partir de la discusión que se genera entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos. Este tipo de aprendizaje genera una interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo.

Para Jonhson D. y Jonhson R., citado por Urrego (2000), el aprendizaje colaborativo es un "conjunto de métodos de instrucción para la aplicación en pequeños grupos de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo".

Hiltz y Turoff, también citados por Urrego (2000), definen el aprendizaje colaborativo "como un proceso de aprendizaje que enfatiza el grupo o los esfuerzos colaborativos entre profesores y estudiantes". Destacan la participación activa y la interacción tanto de estudiantes como profesores. El conocimiento es visto como un constructo social, y por lo tanto el proceso educativo es facilitado por la interacción social en un entorno que facilita la interacción, la evaluación y la cooperación entre iguales.

Los métodos de aprendizaje colaborativo comparten la idea de que los estudiantes trabajan juntos para aprender y son responsables del aprendizaje de sus compañeros, tanto como del suyo propio. Todo esto trae consigo una renovación en los roles asociados a profesores y alumnos.

Así, entonces, hay elementos básicos del aprendizaje colaborativo que deben considerarse (Johnson, 1993).

- § *Interdependencia positiva*: es el elemento central; abarca las condiciones organizacionales y de funcionamiento que deben darse al interior del grupo, cuyos miembros deben necesitarse los unos a los otros y confiar en el entendimiento y éxito de cada persona; considera aspectos de interdependencia en el establecimiento de metas, tareas, recursos, roles, premios.

- § *Interacción*: las formas de interacción y de intercambio verbal entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva, son las que afectan finalmente los resultados de aprendizaje. El contacto permite realizar el seguimiento y el intercambio entre los diferentes miembros del grupo; el alumno aprende de ese compañero con el que interactúa día a

día, o él mismo le puede enseñar. En la medida en que se posean diferentes medios de interacción, el grupo podrá enriquecerse, aumentar sus refuerzos y retroalimentarse.

- § *Contribución individual:* cada miembro del grupo debe asumir íntegramente su tarea y, además, tener los espacios para compartirla con el grupo y recibir sus contribuciones.
- § *Habilidades personales y de grupo:* la vivencia del grupo debe permitir que cada miembro participante desarrolle y potencie las habilidades personales; de igual forma permite el crecimiento y la obtención de habilidades grupales como: escuchar, participar, liderazgo, coordinación de actividades, seguimiento y evaluación.
- § *Autoevaluación del grupo:* el grupo necesita continuamente evaluar su efectividad, por ejemplo cuestionarse ¿Qué ha hecho cada uno de los integrantes del equipo para lograr los objetivos? ¿Qué se hará en un futuro para continuar con en las siguientes sesiones?

El aprendizaje resulta más eficaz que lo que ocurre usualmente cuando los intercambios entre profesores y alumnos son frecuentes y están dirigidos específicamente hacia los problemas y los intereses de los alumnos. Sin embargo, cuando los alumnos trabajan colaborativamente, cada miembro puede participar más y es más probable que los problemas individuales se puedan aclarar y resolver (a veces con la ayuda del profesor), y el aprendizaje se pueda acelerar.

La utilización del trabajo colaborativo en el aula como estrategia de enseñanza aprendizaje está cada vez más presente en el quehacer docente, debido a los múltiples factores emergentes que no siempre son factibles de solucionar al momento de trabajar con los alumnos. El estudiante de hoy está cada vez más especializado o motivado por conocimientos específicos, fruto de su interacción con Internet, por lo que atenderlo y darle soluciones requiere de enfoques, aptitudes y actitudes diferentes, es decir, se tiene que contar con el aporte de más individuos involucrados

en el proceso de enseñar y de aprender, lo que actualmente se conoce como trabajo colaborativo.

Así entonces, las personas que integran estos grupos necesitan trabajar como miembros de un equipo y saber cooperar entre sí, porque en la actual sociedad del conocimiento se requiere intercambiar información con mayor frecuencia, ello porque el éxito de un equipo de trabajo no sólo depende de las aptitudes individuales, sino también del nivel de colaboración que se preste entre los integrantes. Indudablemente que al establecer un trabajo colaborativo se alcanzará un aprendizaje colaborativo.

Las relaciones colaborativas de aprendizaje, según Zañartu (2003), tienen que tener varias características. Una de ellas es la interactividad. Es un hecho que no puede haber aprendizaje colaborativo sin la interacción de las partes integrantes de un equipo de trabajo. A medida que intervienen los alumnos y se genera intercambio de opiniones y puntos de vista, el aprendizaje es mucho más efectivo que el que se recibe en forma pasiva. Sin embargo, es conveniente aclarar que no es la cantidad de intercambios e intervenciones que se producen durante la interacción, sino el grado de influencia que tiene la interacción en el proceso cognitivo y de aprendizaje de quienes generan el intercambio. En síntesis, nos dice Zañartu (2003), que se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido.

Otro elemento a considerar, según Zañartu (2003), es la sincronía de la interacción, ya que “no es posible generar conocimiento sin respuestas inmediatas, porque provocaría desmotivación, y descontextualización en una de las partes”. Cuando se está generando un nuevo conocimiento, quienes interactúan necesitan pasar de manera individual por un momento de reflexión para construirlo. En esta etapa de reflexión del aprendizaje colaborativo se genera una comunicación asincrónica, porque los alumnos no necesitan del interactuar o estar cara a cara para generar los conocimientos que se necesitan.

Esta asincronía se puede lograr mediante el uso de las TIC o por simple separación física. Al respecto señala Zañartu (2003) “el construir conocimiento, no sólo es un

proceso social, sino también tiene un carácter individual de reflexión y de interiorización, que valida el espacio asincrónico de la comunicación. Es en ella donde se pueden expresar los resultados madurados personalmente, y no sólo como consecuencia de un diálogo interactivo”.

Otro aspecto importante en estas relaciones colaborativas de aprendizaje a tener en cuenta, según Zañartu (2003), es la negociación del tema o la idea, entendida como aquella “en la cual dos o más personas intentan superficialmente o en conciencia, obtener consentimiento y acuerdos en relación a una idea, tarea o problema”.

Cuando se conforma el trabajo colaborativo, la negociación adquiere un matiz importante, porque quienes intervienen en el proceso de construcción del conocimiento aspiran que sus fundamentos y opiniones tengan presencia en el grupo y que no sea un solo individuo quien monopolice la información. Por otra parte, el aprendizaje logrado es más significativo debido a que tuvo que pasar por la fase de negociación, lo que significa que hubo que aunar voluntades, resolver discrepancias y lograr consensos; de este modo, lo aprendido cobra mayor relevancia porque se construye a partir del grupo y no de un solo emisor o fuente de conocimiento.

Visto de este modo, el aprendizaje colaborativo presenta ventajas, pudiendo destacarse entre ellas la de estimular habilidades personales, disminuir los sentimientos de aislamiento, favorecer los sentimientos de autoeficiencia y propiciar, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por los resultados del grupo.

Con relación al conocimiento, el aprendizaje colaborativo permite el logro de objetivos que son cualitativamente más ricos en contenidos, asegurando la calidad y exactitud en las ideas y soluciones planteadas. Al mismo tiempo propicia en el alumno la generación de conocimiento, debido a que se ve involucrado en el desarrollo de investigaciones, en donde su aporte es muy valioso, pues no se convierte en un ente pasivo que sólo capta información.

Los principales obstáculos a los que se enfrenta el aprendizaje colaborativo es la resistencia al cambio en los paradigmas de trabajo en equipo por parte de los estudiantes y en el buen diseño de herramientas para el trabajo mismo. Esto quiere decir que muchas veces se forman grupos, pero no se integran equipos. Dicho de otro modo, se generan energías individuales, pero no hay sinergia y ello ocurre porque si bien adopta la modalidad de juntar alumnos para que trabajen no se está cumpliendo con el objetivo del trabajo colaborativo, cual es hacer que los participantes, en este caso los alumnos y alumnas, a través de la interactividad, la sincronía y la negociación logren un conocimiento de acuerdo a las necesidades del grupo que conforman y que además sea coherente con el propósito para el cual se juntaron.

Es por eso que al diseñar un entorno de aprendizaje colaborativo se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos: estilos de aprendizaje, modelos educativos y el uso de las TIC.

- § *Estilos de aprendizaje:* no todas las personas aprenden o generan su conocimiento de la misma manera, es por eso que se deben ofrecer distintos recursos que permitan al usuario elegir la fuente y el medio de información que más le convengan, así como la correcta integración dentro los equipos de trabajo y las tareas específicas asignadas a cada miembro.

- § *Modelos educativos:* debe elegirse el modelo que mejores resultados ofrezca al entorno diseñado y que permita a cada estudiante generar conocimientos, mediante la investigación de temas, los cuales deben plantear un reto a su intelecto, de manera que sea factible el contrastar resultados con otras personas.

- § *El uso de las TIC:* se debe buscar un punto común, por el cual distintos estudiantes puedan comunicarse de manera óptima entre sí, sin importar las distancias geográficas o la sincronía en el tiempo.

4.3.3 Las actividades con el Diario Electrónico: Un Trabajo Colaborativo

El trabajo colaborativo requiere del real aporte de todos para ser exitoso. Dicho éxito se traduce en cómo cada uno logra sus propios aprendizajes y cómo, mediante el aporte del equipo de trabajo, se puede aprender para beneficio del conjunto.

Cabe preguntarse si el Diario Electrónico es o no un aporte al trabajo colaborativo. En primer lugar, hay que decir que la esencia de Internet es la actitud de las personas que forman una comunidad de intereses y comparten esfuerzos y beneficios; en el fondo, un trabajo colaborativo. No hay que olvidar que los millones y millones de páginas que circulan por la red es el aporte -muchas veces desinteresado- de quienes publican lo suyo para beneficio de la comunidad de internautas.

En el campo educativo, Internet es una herramienta muy útil, pues permite acceder en tiempo real a cualquier parte del mundo, ya sea para recoger o intercambiar información y, hoy por hoy, se ha convertido en la herramienta fundamental de millones de alumnos en todo el mundo, como ocurre en el ámbito educacional, que recurren a sus páginas virtuales para obtener información que les permita averiguar, investigar, informarse, completar y/o responder sus tareas.

Si se ve Internet como un lugar que permite ampliar y reproducir el conocimiento, sin duda que es una herramienta muy útil y, por lo tanto, su utilización debería ser intensamente promovida como real alternativa para la llamada educación formal. Es cierto que "Internet se inicia como un recurso de infraestructura y sirve de base a la expansión de las economías globalizadas, pero se inserta a su vez con energía sin precedentes en la dimensión cultural de las personas y las instituciones" (Padula 2005).

Sin duda que en Internet se encuentran multiplicidad de casos bajo la denominación de proyectos colaborativos, por ejemplo para intercambiar información sobre culturas y hábitos sobre diferentes países, para producir textos literarios (poesía, cuentos, novelas, etc.) en forma conjunta, para realizar o intercambiar trabajos de investigación sobre cualquier tema, como por ejemplo la violencia, las drogas, etc.

En consecuencia, ahora es el turno de los centros. Los docentes que poseen experiencia en el uso de Internet y las TIC, deben hacer usos de los múltiples recursos disponibles y que están gratuitamente en la red, como es el caso del Diario Electrónico. Es indudable el enorme potencial que tiene esta herramienta de comunicación y cómo se puede convertir en un eficaz aliado de la docencia.

Ahora bien, cabe preguntarse ¿El Diario Electrónico y el Trabajo Colaborativo poseen puntos de encuentro? La respuesta es sí y ello se advierte en la propia naturaleza del Diario Electrónico. Este medio de comunicación, por su estructura, por su funcionalidad, alcance, conectividad e interactividad permite que no sólo trabaje el alumno en forma individual con sus páginas, sino que también se haga mediante grupos de trabajo en pos de un objetivo. Es indudable que para que el trabajo colaborativo tenga su dimensión de tal requiere de la inventiva del docente al ser capaz de generar actividades didácticas orientadas con este fin. Dentro de las múltiples aplicaciones que pueden realizarse con el Diario Electrónico y que posibilitan el trabajo colaborativo están las propias de elaborar y trabajar un diario vía on line, en el que cada estudiante tiene un rol o misión específica dentro del funcionamiento de dicho diario.

También existe la opción de trabajar en el diario como apoyo para el proceso de enseñanza aprendizaje, pudiendo utilizarse en los distintos subsectores que conforman los Planes y Programas de Estudio de la educación chilena, como por ejemplo: Lengua Castellana y Comunicación, Historia y Ciencias, Sociales, Filosofía, etc. En este plano, también existen dos posibilidades: utilizarlo como recurso bibliográfico de apoyo, vale decir, recurrir a sus páginas para obtener información que pueda servir de ayuda en los distintos subsectores o bien valerse de su información para generar conocimiento a partir de ella. Como sea, el Diario Electrónico es un recurso eficaz para promover el Trabajo Colaborativo, pues su estructura permite que los estudiantes accedan a él de manera simultánea estén donde estén, pudiéndose dividir la responsabilidad o bien realizar un trabajo en equipo, donde cada uno tiene una misión específica que desarrollar y partir de su aporte enriquecerse a sí mismo y a su equipo de trabajo.

4.4 Los Aprendizajes Significativos

El conocimiento se construye, no está dado. El conocimiento es un proceso dinámico e interactivo, a través del cual la información externa es interpretada por la mente. Esto significa que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados. Por lo tanto, cada sujeto tiene que construir y reconstruir en forma permanente el conocimiento de sí mismo y del mundo.

Se parte del supuesto de que todos los contenidos que selecciona el currículo son necesarios para la formación de los alumnos en la medida en que se aprendan significativamente. No todos los alumnos tienen la misma predisposición hacia todos los contenidos. El aprendizaje es significativo porque el contenido es de interés para el alumno y se despierta éste como resultado de la dinámica que se establece en la clase.

Según Piaget, las ideas del niño acerca del mundo son "construcciones", las cuales implican tanto estructuras mentales como experiencia. Esto lo conduce al estudio de sujetos individuales enfrentados principalmente con problemas del mundo físico. Para este psicólogo el instrumento de construcción es la acción; "el conocimiento está constantemente ligado a acciones u operaciones, esto es, a transformaciones" (Piaget, cit. por Zúñiga, 1994).

Sin embargo, el principio de que el sujeto es quien tiene el papel protagónico en la construcción de su conocimiento, se ha tendido a interpretar en el sentido de que lo que hay que hacer es dejar al sujeto totalmente libre, para que haga lo que quiera, en una especie de "laissez faire". Piaget se opone a esto cuando dice: "...es muy importante que los maestros ofrezcan a los niños materiales, situaciones, y ocasiones que les permitan avanzar. No se trata simplemente de permitir a los niños hacer cualquier cosa. Se trata de presentarles situaciones que ofrezcan nuevos problemas, problemas que emanen uno del otro. Necesitamos una mezcla de dirección y libertad" (Piaget, cit. por Zúñiga, 1994).

Por otro lado, retomamos los planteamientos de Vygotsky, para quien el material de construcción fundamental de un sujeto en una cultura son las relaciones sociales. Toda relación del ser humano con su medio "natural" es social, puesto que el hombre es activo ante la naturaleza y constructor de su propia historia. A partir de esto, Vygotsky intenta construir una psicología general relacionada con la cultura y su historia, lo cual centra su atención en las relaciones sociales y su proceso de internalización en el sujeto, por medio de instrumentos proporcionados por la propia cultura: el lenguaje - en primer lugar-, el cálculo, y las herramientas en general (Murillo, cit. por Zúñiga, 1994).

Cuando el docente enseña en el aula, no sólo está poniendo en funcionamiento una serie de procesos y procedimientos tendientes al logro de más y mejores aprendizajes, sino que también debe considerar cómo aprende el alumno.

Se puede afirmar, dice Ballester (2002), que "el aprendizaje es construcción de conocimientos donde unas piezas encajan con las otras en un todo coherente. Por lo tanto, para que se produzca un auténtico aprendizaje, es decir, un aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica del profesor con las ideas previas del alumnado y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, "construyendo" de manera sólida los conceptos, interconectándolos los unos con los otros en forma de red de conocimientos".

Para complementar los planteamientos que se han mencionado sobre la construcción del conocimiento, se debe hacer referencia al Construccionismo, teoría desarrollada por Seymour Papert, fundamentada en el constructivismo piagetiano, que mejor logra abarcar sus principios fundamentales y al mismo tiempo, proponer materiales y situaciones de aprendizaje acordes con dichos principios. Papert habla de la necesidad de que las herramientas para ayudar a aprender, objetos "para pensar con" estén a la disposición del sujeto en los ambientes de aprendizaje (Maraschin y Nevado, cit. por Zúñiga, 1994). Utilizando estas ideas para repensar la educación, Papert llegó a la conclusión de que si se pretendía que los niños construyeran su propio conocimiento, esto no podía darse a partir de formulaciones abstractas o en ausencia de materiales que facilitaran dicha construcción (Zúñiga, 1994). En este sentido, Papert recurre a la

tecnología informática para proponer al computador como una herramienta educativa de características excepcionales (interactividad). Para Papert, los computadores, en tanto que herramientas para pensar, pueden ser portadoras de ideas poderosas y de "semillas" para el cambio cultural. Pueden ayudar a la gente a establecer nuevas relaciones con el conocimiento.

Entonces, se habla de aprendizaje significativo cuando dicho aprendizaje tiene sentido y permanece en el tiempo, integrándose a otras redes de conocimiento, por lo tanto es altamente conveniente que el trabajo docente se oriente hacia este tipo de aprendizaje, porque de este modo se lograrán aprendizajes contextualizados que tengan sentido para los alumnos, que perdure en el tiempo y se pueda aplicar a nuevas situaciones.

4.4.1 Concepto de Aprendizaje Significativo

Aprender significa adquirir información, retenerla y recuperarla en un momento dado. Para que se produzca un aprendizaje significativo, dice Ballester (2002), es necesario que este aprendizaje tenga sentido para el alumno para que la información que se presenta esté estructurada con cierta coherencia interna (significatividad lógica), y que los contenidos se relacionen con lo que el alumno ya sabe (significatividad psicológica).

El aprendizaje significativo o relevante es aquel que el estudiante ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado un sentido teórico o una aplicación real para su vida; este tipo de aprendizaje va más allá de la memorización, ingresando al campo de la comprensión, aplicación, síntesis y evaluación. Dicho de otra forma, el aprendizaje debe tener un significado real y útil para el estudiante, soslayando la visión de aprender por el simple hecho de hacerlo (Picardo, 2004).

Ausubel (citado en idoneos.com) elaboró un marco teórico, denominado Teoría del Aprendizaje Significativo que pretende dar cuenta de los mecanismos que permiten la adquisición y retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela. El origen de esta teoría surge del interés por conocer y explicar las

condiciones y propiedades del aprendizaje que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social.

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Ausubel, citado en idoneos.com y Moreira, 1997). La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo (Moreira, 2000). Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

También se considera parte del aprendizaje significativo el producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre las ideas claras, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esos subsumidores se ven enriquecidos y modificados, dando lugar a nuevas ideas-ancla más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes.

Para que se produzca un aprendizaje significativo deben darse dos condiciones fundamentales: la actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, es decir, la predisposición para aprender de manera significativa y la presentación de un material potencialmente significativo.

Para lograr un aprendizaje significativo se requiere de un material que tenga significado lógico, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva. Por otra parte, tienen que existir

ideas previas adecuadas en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Atendiendo al objeto aprendido, el aprendizaje significativo puede ser representacional, de conceptos y proposicional. Si se utiliza como criterio la organización jerárquica de la estructura cognitiva, el aprendizaje significativo puede ser subordinado, superordenado o combinatorio.

Para Ausubel lo que se aprende son palabras u otros símbolos, conceptos y proposiciones. Dado que el aprendizaje representacional conduce de modo natural al aprendizaje de conceptos y que está en la base del aprendizaje proposicional, los conceptos constituyen un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo.

El Aprendizaje significativo es también el constructo central de la Teoría de Educación de Novak (1982, 1988), quien considera la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje. Cualquier evento educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor. La negociación y el intercambio de significados entre ambos protagonistas del evento educativo se constituyen en un eje primordial para la consecución de aprendizajes significativos. Novak enriquece esta teoría con el aporte de los mapas conceptuales.

Resumiendo, aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando subsume nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas de anclaje en la estructura cognitiva del que aprende.

4.4.2 Diario Electrónico: Un aliado del Aprendizaje Significativo

Sin duda que el Diario Electrónico es una efectiva aplicación pedagógica para el logro de aprendizajes significativos. Ello se debe a la capacidad que tiene de adecuarse a los múltiples requerimientos que les son solicitados desde el campo de la didáctica.

En el aula, el docente debe verificar los conocimientos previos del alumno, es decir, asegurarse de que el contenido a presentar pueda relacionarse con lo que ya saben. Las diversas secciones del diario permiten generar variadas actividades, tendientes a fortalecer esa importante etapa del proceso de enseñanza aprendizaje. Por ejemplo, en lenguaje aspectos como redacción, ortografía y vocabulario. En Historia, mediante la constatación del hecho ocurrido (noticia). En Filosofía, mediante el tratamiento valórico de las noticias y otros temas de actualidad. En matemática, a través de las páginas de Economía, aplicando o identificando conceptos y términos matemáticos.

Cuando se organizan los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, se debe tener en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos y una forma ordenada y jerarquizada es a través del diario. Con este medio de expresión, el docente puede organizar sus contenidos en una gradualidad que le permita partir de lo más sencillo a lo más complejo. Por ejemplo, desde una libre interpretación de imágenes, hasta un análisis complejo de ésta a través de una perspectiva de inferencia o evaluación.

La motivación es un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta grato en el aula, con una actitud favorable y una buena relación con el docente, hará que se motive para aprender. Desde esta perspectiva, la interactividad que posibilita trabajar con el diario en el aula, hace posible que todo tipo de alumno encuentre un factor motivacional al manipular el diario. Está al que le gustan los deportes, habrá quienes se interesen por las noticias. A otros les gustan temas de carácter político y, sin duda, el arte y los pasatiempos también ocupan un lugar importante en el área de interés de cualquier alumno. El docente sólo debe pulsar la tecla adecuada para que la motivación surja por sí sola.

Por último, el docente debe utilizar ejemplos, valiéndose de dibujos, diagramas o fotografías para enseñar conceptos y en el Diario Electrónico los ejemplos abundan.

4.5 Síntesis del capítulo

El objetivo prioritario del trabajo docente en el aula está orientado a que el alumno aprenda y todo su esfuerzo debe dirigirse para el logro de ello. El camino correcto es permitir al que aprende, transitar de manera natural y motivadora por el conocimiento, guiado por el docente, pero no manejado por éste. Para ello debe estimularse un proceso de aprendizaje enseñanza y no de enseñanza aprendizaje. En el primero, el alumno es el protagonista y el docente ejerce la función de mediador del aprendizaje.

También es importante tener en cuenta que con la asistencia de los medios, el proceso se hace más efectivo, más motivador y más orientado al éxito, y el Diario Electrónico es un eficaz aliado. Con su concurso, el docente puede planificar clases que estén orientadas hacia un trabajo y aprendizaje colaborativo, así como también lograr aprendizajes significativos, ello porque el diario permite generar variadas actividades que pueden ser de alta motivación para el alumno.

4.6 Referencias Documentales

Bibliografía Consultada y de Referencia, que aporta textos y autores como complemento teórico y/o relacionado con algunos contextos temáticos asociados.

Aguilar, M. (1979) La asimilación del contenido de la enseñanza. La Habana: Editorial Libros para la Educación.

Alonso, C. y Gallego, D. (2000) Aprendizaje y ordenador. Madrid: Dykinson.

Ausubel D.P; Novak J.D. y Hanesian H. (1987) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Ausubel, D. (1968) Psicología educativa. México: Trillas.

Bandura, A. (1971) Analysis of modeling processes. Psychological Modeling. Chicago: Atherton Aldine.

Bandura, A. (1977). Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa.

Bandura, A. y Ribes, I. (1984) Modificación de conductas. México: Trillas.

Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora.

Bruner, J. (2000) La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor, Colección Aprendizaje.

Bruner, J. (1994) Realidad Mental y Mundos Posibles. Barcelona: Gedisa.

Bruner, J. (1988) Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Morata.

Cabero, J. y Márquez, D. (1997) Colaborando y aprendiendo. La utilización del video en la enseñanza de la geografía. Sevilla: Kronos.

Carretero, M. (1993) Constructivismo y educación. Buenos Aires: Aique.

Chacón, F. (1994) Un modelo de evaluación de los aprendizajes en Educación a Distancia. Bogotá: Proyecto Conexiones.

Chadwick, C. (1996) Teorías del aprendizaje para el docente. Santiago: Editorial Universitaria.

Chadwick, C. (1981) Enfoques curriculares: El racionalismo Académico. En Revista de Educación, 91, 35 – 38. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Chadwick, C. (1981a) Enfoques curriculares: Currículo como un proceso tecnológico. En Revista de Educación, 92, 43 – 46. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Chadwick, C. (1981b) Enfoques curriculares: Currículo como un proceso cognitivo. En Revista de Educación, 93, 32 – 35. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Dorin, H.; Demmin, P.; Gabel, D. (1990) Chemistry: The study of matter. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Escamilla, J. (1998) Selección y uso de la Tecnología Educativa. México: Trillas.

Gagné, R. (1975) Les principes fondamentaux de l'apprentissage: Application a l'enseignement. Montréal: Les Edition HRW.

Gagné, R. (1987) Instructional Technology: Foundations. London. Laurence Erlbaum Associates.

Gimeno, J. y Pérez A. (1993) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.

Good, T., Brophy, J. (1990) Educational psychology: A realistic approach. New York: Longman.

Guitert, M. y Simérez, F. (2000) Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. En Aprender de la Virtualidad. España: Editorial Gedisa.

Hilgard, E. (1972) Teorías del aprendizaje. La Habana: Instituto Cubano del Libro.

Jacobs, G.; Siowck, G.; Ball, J. (1995) Learning cooperative learning via cooperative learning: A sourcebook of lesson plans for teacher education, California: Kagan.

Johnson, D.; Johnson, R. y Holubec, E. (1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Paidós.

Kaplún M. (1995) Los Materiales de autoaprendizaje. Marco para su elaboración. Santiago de Chile: UNESCO.

Leontiev A. (1991) Artículo de introducción sobre la labor creadora de LS Vygotsky. Vygotsky LS. Obras escogidas. Madrid: Visor.

Loo, C (2005) Enseñar a aprender: Desarrollo de capacidades-destrezas en el aula. Santiago: Arrayán Editores S. A.

Merriam, S. y Caffarella, R. (1991) *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Moreira, M. (1997) Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. En M. Moreira, C. Caballero y M. L. Rodríguez, Eds. *Actas del II Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo*. Universidad de Burgos. Págs. 19-44.

Moreira, M. A. (2000) *Aprendizaje Significativo: teoría y práctica*. Madrid: Editorial Visor.

Neuner, G.; Babanski, Y.; Drefenstedt, E. y otros. (1981) *Pedagogía*. La Habana: MINED.

Novak, J. y Gowin, D. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

Novak, J. D. (1982) *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Editorial Alianza Universidad.

Pérez, A. (1988) *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.

Piaget J. (1975) *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Proteo.

Piaget, J. (1975) *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires: Barral.

Piaget, J. (1980) *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Reigeluth, C. (1987) *Instructional Theories in Action: Lessons Illustrating Selected Theories and Models*. Hillsdale, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.

Román, M. y Díez E. (1999) *Aprendizaje y Currículum: Didáctica socio-cognitiva aplicada*. Madrid: Editorial EOS.

Rosental, M y Idin, P. (1980) *Diccionario Filosófico*. Montevideo, Ediciones Pueblos Unidos.

Saad, D. y Pacheco, P. (1987) *Taller de Diseño Instruccional*. México: ILCE.

Salinas, J. (2000) El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación, En Cabero, J. (ed.). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis, 199 – 227.

Santos, A. (2000) *Evaluación eficaz del aprendizaje Vía Internet: Una perspectiva constructivista*. La Habana: Editorial Libros para la educación.

UNESCO (2002) Youth and media, Paris: UNESCO.

UNESCO (1980) Enfoque sistémico del proceso educativo. Madrid: Anaya.

Urrego, I. et al. (2000) Aprendizaje Colaborativo y Cooperativo. Bogota: Proyecto Conexiones.

Valera, O. (2000) Las corrientes de la psicología contemporánea. Revisión crítica desde sus orígenes hasta la actualidad. Colombia: Universidad Autónoma de Colombia.

Vigotsky, L. (2000) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Biblioteca de Bolsillo.

Vygotsky, L. (1979) El desarrollo de los procesos cognitivos. Barcelona: Crítica.

4.6.1 Referencias de Internet

Ausubel (La Teoría del Aprendizaje significativo).

En: <http://www.ausubel.idoneos.com>

7 marzo 2007

Ballester, A. (2002) El Aprendizaje Significativo en la Práctica: Como hacer el aprendizaje significativo en el aula.

En: http://www.aprendizajesignificativo.com/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf

23 junio 2007

Carretero, M. (1993) Constructivismo y educación. Buenos Aires: Aique.

En: http://www.mariocarretero.net/spanish/entrevista_piaget.htm

10 abril 2008

Chadwick, C. (2001) La psicología del aprendizaje del enfoque constructivista.

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/270/27031405.pdf>

2 mayo 2008

Collazos, C. y Mendoza, J. (2006) Como aprovechar el aprendizaje Colaborativo en el aula.

En: http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2288193&orden=87809

21 enero 2007

Collazos, C.; Guerrero, L. y otros (2001) Aprendizaje Colaborativo: Un cambio en el rol del profesor.

En: <http://www.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

21 enero 2007

Delors, J. y otros. (1993) La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

10 agosto 2006

García, J. (2006) Aprendizaje.

En: <http://www.jlgcue.es/>

22 de julio 2008

Gros, B. (2004b). El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades.

En: www.uninorte.edu.co/congresog10/conf/08_El_Aprendizaje_Colaborativo_a_traves

12 abril de 2007

Hamada, T. y Scout, K. (2000). A collaborative learning model. The Journal of Electronic Publishing.

En: <http://www.press.unicch.edu/jep/06-01/hamada.html>

23 abril 2007

Henríquez, P.; Rallo, R. y Gisbert, M. (2000). El trabajo colaborativo en la Red: Una herramienta para la innovación en la enseñanza universitaria.

En: http://users.servicios.retecal.es/sblanco2/html/en_la_universidad.HTM

10 noviembre 2006

Johnson, C. (1993) Aprendizaje Colaborativo.

En: <http://campus.gda.itesm.mx/cite>

21 mayo 2007

La teoría del aprendizaje significativo: Significatividad y Secuencia de Contenidos: David Ausubel.

En: <http://www.idoneos.com/index.php/concepts/ausubel>

7 marzo 2007

Lucero, M. (2003) [Entre el trabajo y colaborativo y el aprendizaje colaborativo](#). En Revista Iberoamericana de Educación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/528Lucero.pdf>

9 de noviembre 2006

Martínez, O. y March, M. (2006) Uso de mapas conceptuales como técnica de apoyo durante el proceso Cognitivo de enseñanza-aprendizaje: experiencia de uso

colaborativo con alumnos de la Universidad Miguel Hernández (UMH). España: Centro de Investigación Operativa, Universidad Miguel Hernández.
En: <http://cmc.ihmc.us/cmc2006Papers/cmc2006-p240.pdf>
8 septiembre 2007

Padula, J. (2005) Educación e Internet, ¿unidas o separadas?
En http://www.educacionenvalores.org/article.php3?id_article=322%20-%2035k%20-
10 marzo 2007

Picardo, O. J, y otros (2004) Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación.
<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Diccionario%20enciclopedico%20de%20Educacion.pdf>
10 mayo 2008

RAE.
En: <http://www.rae.es/>
Continuamente

Rivas, M. (2003) Filosofía y Ciencia: Empirismo y Teoría del Aprendizaje.
<http://www.monografias.com/trabajos/filoycienempi/filoycienempi.shtml>
10 marzo 2008

Robles, A. (2004) Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea.
http://eformadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3_04/Trabajo%20colaborativo.pdf
6 marzo 2008

Rodríguez, M. (2004) La Teoría del Aprendizaje Significativo.
En: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
6 marzo 2008

Rodríguez, M. (2000) El proceso de aprendizaje y las teorías educativas.
En: <http://sensei.lsi.uned.es/~miguel/tesis/node14.html>
6 marzo 2008

Sanhueza, G. (2001) Constructivismo.
En: <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml>
10 abril 2008

Zañartu, L. (2003) Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red.
En: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>
23 abril 2008

Zúñiga, M. (1994). Del Constructivismo al Construccinismo.
En: <http://www.mep.go.cr/educacion/constructivismo.asp>
12 mayo 2007

CAPÍTULO 5

Contexto de la Investigación

5.1. Introducción

La prensa es una necesidad ineludible en nuestra vida actual, pues nos acompaña en el día a día, informándonos del acontecer en todos los ámbitos de la sociedad; por tal motivo, a lo largo del tiempo, se ha ido consolidando hasta adquirir las características e identidad con que hoy se le conoce.

Sin embargo, no pasó mucho tiempo hasta que se descubrió que su enorme potencial también podía ser objeto de estudio. Al respecto, Ballesta (1999a) señala que “aprovechar la información que nos dan los medios de comunicación resulta de sumo interés si encontramos en ellos una clara afirmación de lo mucho que hay que aprender y dominar en la escuela”.

En consecuencia, convertir a la prensa en motivo de estudio es beneficioso para los estudiantes. Continúa diciendo Ballesta (1999a): “lo que resulta evidente es que los medios de comunicación son otra escuela, una “escuela paralela” eficaz y que tiene una gran influencia social, cultural y personal”. Por esta misma razón, la presencia de la prensa en el centro permite a niños y jóvenes formar opinión y orientar las ideas dentro de un marco democrático de libre expresión.

Respecto de cómo acceder a la prensa y poder llevarla al aula sin que signifique un esfuerzo o limitación para los docentes o al centro en cuanto a su uso, hoy día la respuesta está en Internet. A través de este canal, sumado al uso de computadores, los alumnos acceden a portales de prensa. De este modo, el trabajo se torna interactivo, motivador y más entretenido.

Pero cabe preguntarse si existe alguna diferencia entre la prensa escrita y la prensa electrónica. Al respecto señala Castañeda (2001) que la esencia del periodismo no cambia en Internet. Lo que hay son diversas transformaciones en curso en la prensa escrita que está en línea, y que tiene una idea más clara de las posibilidades que brinda esta nueva plataforma tecnológica.

Sin duda que hacer de la prensa un aliado educativo se debe en gran parte a la ayuda que proporcionan las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), que con sus múltiples recursos y aplicaciones favorecen el acceso a un medio que, hoy por hoy, tiene mucho que aportar a la educación de cualquier país del mundo.

5.2. El sistema educativo chileno

En Chile, el derecho a la educación y a la libre enseñanza está resguardado en la Constitución Política. El sistema educacional vigente se rige por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) que actualmente está siendo reemplazada por la Ley General de Educación (LGE), que se tramita en el Congreso de la república.

El funcionamiento del sistema educacional chileno tiene una estructura bastante compleja. Por una parte, los dineros destinados a la educación son autorizados y proporcionados por el Ministerio de Hacienda. Después viene el Ministerio de Educación, ente regulador que vela por la aplicación de las políticas educacionales, así como también por el cabal cumplimiento de los Planes y Programas de Estudio de parte de todos los establecimientos educacionales de la nación. Por último, existe un ente administrador de los recursos monetarios que otorga el estado para financiar la educación, pudiendo ser éstos los municipios o entidades particulares con o sin fines de lucro.

El estado se hace responsable directamente de la educación de alrededor del 50% de la población del país a través de la educación pública municipal, pero también existe una educación subvencionada y otra particular pagada.

Indudablemente que la participación de los alumnos en cualquiera de esto tres niveles está regulada por el estrato socioeconómico al cual pertenecen, siendo la más exclusiva la educación particular pagada, que no llega a un 10% de la población; después viene la subvencionada y finalmente la municipalizada que es cien por ciento gratuita.

Esta estratificación es bastante compleja, porque se asocia con la calidad de educación recibida, siendo la más débil la municipalizada, que se ve claramente superada por la educación subvencionada; pero ambas contemplan desde muy larga distancia a la educación particular pagada que, desde todos los aspectos sean éstos infraestructura, calidad docente y resultados académicos, está muy distante y por sobre las anteriores opciones educacionales.

A continuación, se hará una reseña del sistema educacional chileno, para conocer y comprender sus características.

5.2.1. Estructura del sistema educativo chileno

El sistema educacional chileno comienza con la Educación Preescolar, que sólo es obligatoria en su último nivel, llamado Segundo Nivel de Transición o Kinder; le sigue un Primer Ciclo de Enseñanza Básica que dura ocho años y un Ciclo de Enseñanza Media, con cuatro años de duración. Todos los ciclos son obligatorios y gratuitos que el estado asegura hasta que el ciudadano cumpla los 21 años de edad. Sin embargo, también existen otras modalidades de educación.

La educación pública depende exclusivamente de la administración estatal y se administra a través de las municipalidades que existen en cada comuna, por lo que se les conoce como "establecimientos municipalizados" y dan cobertura a alrededor del 50% de la población estudiantil.

También existen establecimientos subvencionados, que son administrados por instituciones privadas o religiosas, con o sin fines de lucro, y reciben aportes en dinero del sistema estatal, llamado subvención.

Los establecimientos municipales y los subvencionados reciben una cantidad de dinero mensual que corresponde aproximadamente a US \$60 dólares mensuales por cada alumno atendido durante el año 2008. Este sistema, denominado subvención, no es fijo, porque los montos asignados no se hacen por matrícula, sino por el promedio de

asistencia mensual de los estudiantes al centro según la matrícula que posean, por lo tanto cada centro recibe -mes a mes- una cantidad variable de dinero.

Los centros subvencionados se dividen en gratuitos y de financiamiento compartido. En estos últimos, los apoderados deben cancelar una mensualidad, la cual varía según la exigencia de cada establecimiento. En algunos centros la mensualidad aportada por el apoderado puede llegar a ser casi el doble del aporte que da el estado para cada alumno. Este tipo de educación atiende alrededor del 40% de la población estudiantil.

Otra modalidad existente son los colegios privados, en donde los administradores y sostenedores son entidades privadas -laicas o religiosas-, con o sin fines de lucro, y no reciben aporte económico del estado. Estos centros son de carácter selectivo, tanto en lo académico como en lo económico, e ingresan a ellos sólo quienes cumplen los requisitos establecidos y cancelan una mensualidad, que de acuerdo al promedio existente, es bastante elevada en términos económicos. Los colegios privados en Chile no suman más de un 7%.

El estado regula y evalúa el nivel de educación impartida por los centros, estableciendo Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y Objetivos Fundamentales Verticales y Transversales para cada nivel y área de instrucción (OFV y OFT) en un documento denominado Marco Curricular (Ministerio de Educación de Chile, 1998); además, establece la manera cómo los docentes deben impartir una educación de calidad en un documento denominado Marco para la Buena Enseñanza (Ministerio de Educación de Chile, 2003). También el estado ejerce funciones normativas, evaluativas, de supervisión, de apoyo técnico y control financiero a través del Ministerio de Educación, quien a su vez está presente en cada región, representado en las Secretarías Ministeriales de Educación y los Departamentos Provinciales de Educación (mineduc.cl).

En lo estrictamente académico, la educación primaria comprende ocho años de estudio y se divide en dos ciclos: Primer Ciclo de 1° a cuarto año básico, denominado también NB1 y NB2. A continuación viene el Segundo Ciclo que comprende desde 5° a 8° básico con la denominación de NB3, NB4, NB5 y NB6 (mineduc.cl).

Si bien existe una división por niveles, el tipo de educación entregada es igual para todos en cuanto a currículum, sólo cambia el número de asignaturas, llamadas subsectores a partir de la última reforma educacional. De primero a cuarto básico son 7 subsectores. De quinto a octavo básico son 11 subsectores. Dentro de estos subsectores se incluyen Orientación, Consejo de Curso y Religión, este último es de carácter optativo. Todos estos subsectores no llevan calificación.

La educación secundaria comprende cuatro años y cada año se denomina 1º, 2º, 3º y 4º Año Medio respectivamente. Existe una Educación Humanístico Científica, dirigida principalmente para la continuación de estudios superiores y sus programas están orientados hacia una educación que desarrolla aspectos de lenguaje, habilidades matemáticas, científicas, disciplinas técnicas y artístico-musicales. Generalmente, en la segunda mitad del ciclo secundario, es decir, a partir de tercer año medio, los alumnos deben optar por un currículum más específico, de acuerdo a sus decisiones vocacionales y necesidades de preparación. Esta opción se denomina Plan Electivo.

También, dentro del Ciclo de Enseñanza Media se imparte una Educación Técnico-Profesional, "que prepara a sus alumnos para ejercer algún tipo de profesión de carácter técnico al terminar el ciclo secundario. Existe una preparación básica en temas humanistas y un ciclo específico referido a la especialidad, que generalmente culmina con una práctica profesional. Las áreas que comprenden la educación técnico profesional son:

- a. Comercial: secretariado, contabilidad, publicidad y ventas, etc.
- b. Industrial: mecánica, electricidad, electromecánica, etc.
- c. Técnico: alimentos, gráfico, paramédico, etc.
- d. Agrícola: técnico agropecuario y afines".

También existe la opción denominada Educación de Adultos y participan de ellas todos quienes han superado la edad máxima para estar en algunos de los niveles, tanto de educación básica como media. En esta modalidad, los alumnos pueden asistir en jornada diurna o vespertina (por las tardes). Generalmente están agrupados por Ciclos

(Primer Ciclo: 1º y 2º Medio y 2º Ciclo 3º y 4º Medio). Quien estudia en este nivel puede terminar su enseñanza media en dos años en vez de cuatro. Cabe hacer notar que el nivel académico en esta modalidad es de una exigencia menos rigurosa, porque quienes participan son personas que han dejado de estudiar hace ya mucho tiempo o se encuentran trabajando.

Corresponde al estado velar por la calidad de la educación que se imparte y dentro de los procedimientos de monitoreo establecidos por el Ministerio de Educación existe una aplicación anual de una Prueba de Medición de la Calidad de la Educación en 3 niveles considerados claves dentro del proceso: Cuarto Año de Enseñanza Básica (NB2), Octavo Año de Enseñanza Básica (NB6) y Segundo Año de Enseñanza Media (NM2). Esta prueba se denomina Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y entrega sus resultados públicamente a todo el país, pero también proporciona información confidencial a cada establecimiento acerca de sus logros específicos. En caso de que un centro obtenga reiteradamente bajos resultados, se expone a una intervención de parte del Ministerio de Educación e incluso se puede autorizar el cierre del establecimiento.

Otra preocupación del estado consiste en apoyar técnicamente a los centros de su dependencia, así como también proporcionarles insumos materiales y distribución gratuita de textos de estudio, junto con la creación de bibliotecas de aula para todos los alumnos de educación básica y media.

Cerrando el ciclo educativo chileno, existe una Educación Superior Universitaria (Universidades adscritas al Consejo de Rectores, conocidas como "Universidades Públicas" y también existen las Universidades Privadas), y una Educación Superior Técnica (Institutos Profesionales (IP) y Centros de Formación Técnica, CFT). Los primeros egresan con un título profesional universitario, mientras que los segundos (IP y CFT) obtiene un título de profesional técnico.

Los Centros de Formación Técnica sólo pueden ofrecer carreras técnicas, es decir, aquellas que no conducen al grado de licenciado en la especialidad. Estas carreras duran normalmente dos a tres años y conducen a un título técnico.

Los Institutos Profesionales están facultados para impartir carreras profesionales y técnicas, pero no pueden ofrecer las carreras que son exclusivamente universitarias. Tampoco pueden impartir programas de Licenciatura, Magíster o Doctorado. Todos los Institutos Profesionales son privados, y están sometidos a supervisión del Estado en cuanto a su funcionamiento.

Las Universidades son los centros de capacitación superior y se dividen en estatales y privadas. Las estatales son 25 y se agrupan bajo la denominación de Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. Estas universidades otorgan títulos profesionales y la mayoría de ellas otorga toda clase de grados académicos, en especial de Licenciatura, Magíster y Doctor.

A las universidades públicas o del Consejo de rectores se ingresa rindiendo una prueba especial, denominada Prueba de Selección Universitaria (PSU), instrumento que pretende predecir el "éxito académico universitario" de los alumnos, de acuerdo al puntaje que obtienen.

Las universidades privadas la componen 36 establecimientos y sus propietarios son particulares, ya sea personas privadas o instituciones. Estas universidades son de diversas características y calidad. A diferencia de las universidades tradicionales, las privadas no exigen puntaje PSU para ingresar y muchas veces solicitan la rendición de dicha prueba, pero sólo como requisito. Se caracterizan por cobrar elevados ingresos y muchas de ellas no tienen aval económico del estado como sí ocurre con todas las denominadas tradicionales.

5.2.2. El sistema educativo chileno y su población

El sistema educacional chileno se caracteriza por poseer una organización descentralizada, en donde la administración de los establecimientos es realizada por personas o instituciones municipales y particulares denominadas "sostenedores", que asumen ante el estado la responsabilidad de mantener en funcionamiento el

establecimiento educacional. De esta forma, el sistema está conformado por establecimientos subvencionados, municipales y particulares.

Municipales: Se financian con dineros estatales, siendo el principal aporte la subvención de escolaridad otorgada mensualmente a los establecimientos adscritos a esta modalidad de financiamiento por cada alumno que asiste a clases, equivalente a US \$ 60 dólares por alumno.

Subvencionados: Es un financiamiento compartido, con una modalidad en la cual los cobros mensuales a padres y apoderados se suman al financiamiento fiscal, con el objeto de colaborar en la educación de sus hijos.

Particulares: su financiamiento solamente corresponde a cobros mensuales de padres y apoderados y recursos privados.

En el año 2007, las cantidad de alumnos que componían la educación básica y media era de 3.229.499 estudiantes. Esta cifra se desglosa de la siguiente manera:

Educación básica: 2.187.375. A su vez, y de acuerdo al tipo de dependencia, se tiene:

- § Educación municipal: 1.290.552 estudiantes, lo que equivale al 59%.
- § Educación subvencionada: 787.455 estudiantes, lo que equivale al 36%.
- § Educación particular: 109.368 estudiantes, lo que equivale al 5%.

Como se observa, la educación municipal es la que concentra la mayor cantidad de alumnos, un 59%, ello se debe a que muchos establecimientos se encuentran en zonas muy apartadas y geográficamente de difícil acceso, por lo tanto no concita el interés de los privados para invertir, entonces, es el estado quien atiende obligatoriamente dicha necesidad.

En lo que respecta a la educación media, el cuadro es distinto.

- § Educación municipal: 454.013 estudiantes, lo que equivale al 43.5%.

§ Educación subvencionada: 514.341 estudiantes, lo que equivale al 49.4%.

§ Educación particular: 73.720 estudiantes, lo que equivale al 7.1%.

En este tipo de educación, la subvencionada está por sobre la municipalizada en casi seis puntos. Ello se debe a que la primera goza de más prestigio entre los usuarios y también es la que obtiene mejores resultados en mediciones externas como el SIMCE y la PSU en comparación con los establecimientos municipalizados. En lo que respecta a la educación particular, ésta sigue siendo elitista y selectiva. Además es la que obtiene siempre los mejores resultados en las evaluaciones externas, situándose muy por encima de sus similares municipalizados y subvencionados (mineduc.cl).

En la educación superior estudian 726.285 alumnos, que se desglosa de la siguiente manera:

§ Centros de Formación Técnica (CFT): 87.108 alumnos.

§ Institutos: 156.912 alumnos.

§ Universidades Privadas: 214.985 alumnos.

§ Universidades estatales o del Consejo de Rectores: 267.280 alumnos (mineduc.cl).

5.3 La informática como Objetivo Fundamental Transversal en la educación chilena

“Los computadores y las redes de información están presentes en prácticamente todos los ámbitos de la actividad humana. El impacto de los cambios de la tecnología informática es creciente y acelerado en los campos de la producción, la cultura, las relaciones sociales, el entretenimiento, la educación y la política. Las nuevas formas de organizar y comunicar información que posibilita la informática están cada vez más integradas al mundo al que ingresarán los estudiantes de la Educación Media” (Mineduc, 1998).

La educación chilena entiende que la informática con todas sus posibilidades y prestaciones es una realidad efectiva, por lo tanto los alumnos del sistema escolar no pueden permanecer ajenos a esta influencia, de ahí que en el Marco Curricular que proporciona el Ministerio de Educación, la informática ocupa un lugar importante como Objetivo Transversal para la Educación Media.

Agrega el documento (mineduc, 1998) que “el propósito general del trabajo educativo en Informática es proveer a todos los alumnos y las alumnas de las herramientas que les permitirán manejar el “mundo digital” y desarrollarse en él en forma competente.”

Por tal motivo, “las inversiones en informática educativa de Chile se sujetan a las lecciones y criterios surgidos de las experiencias de la década de los 80 en Norteamérica y Europa, que coinciden en señalar que no hay nada de automático en el uso de los computadores en la escuela -aunque estén disponibles-; lo gradual del proceso de apropiación de las tecnologías por la escuela y el rol central del trabajo con los docentes en la introducción de la misma” (Cox, 1997).

Evidentemente que para lograr este objetivo los estudiantes deben trabajar con computadores en los colegios, para así aprender a desenvolverse como usuarios autónomos y descubrir de manera vivencial sus aportes y potencialidades. Pero para lograrlo se requiere una cobertura importante en cuanto a computadores, situación que se ha ido cumpliendo mediante el Programa Enlaces, que ya finalizó en su primera etapa, cual era la de dotar de laboratorios de computación a prácticamente todos los establecimientos educacionales del país.

De este modo, los alumnos podrán realizar trabajos efectivos y prácticos, porque al familiarizarse con el computador, podrán hacer uso de la amplia gama de prestaciones que éste posee y por ende acercarse a las TIC.

Continúa señalando el Marco Curricular (Mineduc, 1998) que “el trabajo en Informática se realizará en función de actividades y tareas vinculadas a los diferentes sectores del currículum y de ahí su carácter transversal”.

5.3.1 Objetivos Fundamentales Transversales en Educación Media

Al revisar las Bases Curriculares de la educación media chilena, se señala que los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT a partir de ahora) hacen referencia a las finalidades generales de la educación, vale decir, a los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se espera que los estudiantes desarrollen en el plano personal, intelectual, moral y social. Estos objetivos son asumidos por el currículum en su conjunto, adaptándose en el plano operacional a las características del estudiante de este nivel educacional.

Los OFT trascienden a un sector o subsector específico del currículum y tienen lugar en múltiples ámbitos o dimensiones de la experiencia escolar, que son responsabilidad del conjunto de la institución escolar, incluyendo -entre otros- el proyecto educativo y el tipo de disciplina que caracteriza a cada establecimiento, los estilos y tipos de prácticas docentes, las actividades ceremoniales y el ejemplo cotidiano de profesores y profesoras, administrativos y los propios estudiantes. Sin embargo, el ámbito privilegiado de realización de los OFT se encuentra en los contextos y actividades de aprendizaje que organiza cada sector y subsector, en función del logro de los aprendizajes esperados de cada una de sus unidades.

Visto de este modo, cada sector o subsector de aprendizaje integra en un todo el desarrollo intelectual con la formación ético-social de los alumnos, buscando con ello terminar con la separación que usualmente se establece entre lo formativo y lo cognitivo. Producto de lo anterior, los programas están contruidos sobre la base de contenidos programáticos significativos que tienen una carga formativa muy importante, ya que en el proceso de adquisición de estos conocimientos y habilidades los estudiantes establecen jerarquías valóricas, formulan juicios morales, asumen posturas éticas y desarrollan compromisos sociales.

De lo anterior se puede concluir que los OFT cumplen el rol de orientar la formación que deben recibir todos los niños, niñas y jóvenes que acceden y transitan por el sistema escolar chileno, garantizando de este modo una unidad de sentido en la

educación chilena respaldado, como lo señalan Magendzo y Dueñas (2000), por unos “valores e ideales nacionalmente compartidos”.

El Ministerio de Educación, citado por Magendzo y Dueñas (2000), plantea que los OFT “son resultado de un proceso de convergencia social que los instala con fuerza en las políticas públicas de educación”. Agrega que éstos han sido elaborados producto de un proceso participativo y deliberativo, consensuando saberes e intenciones entre distintos actores sociales. En suma, son el logro de múltiples y profundas conversaciones acerca de sistemas valóricos y curriculares existentes y se instalan como parte integral de las actuales políticas públicas en educación.

Las cuatro áreas de la dimensión del desarrollo humano que abarcan los OFT son: Crecimiento y Autoafirmación Personal, Desarrollo del Pensamiento (sólo enseñanza media), Formación Ética y la Persona y su Entorno e involucran tanto el campo de lo valórico como de lo cognitivo; ambos estrechamente ligados entre sí.

Los Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Media se inscriben en las orientaciones para una formación general de calidad para todos, formulada por la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación de 1994, como se expresa en el Currículum para la Educación Media (Mineduc1998), explicitó que la Educación Media debía orientarse prioritariamente a:

- § “la adquisición de conocimientos y habilidades suficientemente amplios como para que el alumno, al egresar, pueda seguir distintos cursos de acción y no se vea limitado a unas pocas opciones de educación superior u ocupacionales;
- § la formación del carácter en términos de actitudes y valores fundamentales, misión esencial del liceo;
- § el desarrollo de un sentido de identidad personal del joven, especialmente en torno a la percepción de estar adquiriendo unas ciertas competencias

que le permiten enfrentar y resolver problemas y valerse por sí mismo en la vida”.

Los Objetivos Fundamentales Transversales, a través de todos los sectores que conforman el currículum, deben contribuir significativamente al proceso de crecimiento y autoafirmación personal; a orientar la forma en que la persona se relaciona con otros seres humanos y con el mundo; a fortalecer y afianzar la formación ético-valorativa; y al desarrollo del pensamiento creativo y crítico. Además, buscan desarrollar en alumnas y alumnos una actitud reflexiva y crítica, que les permita comprender y participar activamente, como ciudadanos, en el cuidado y reforzamiento de la identidad nacional y la integración social, y en la solución de los múltiples problemas que enfrenta la sociedad moderna.

En el plano de la formación ética se busca que los alumnos y alumnas afiancen su capacidad y voluntad para autorregular su conducta y autonomía en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el bien común, el espíritu de servicio y el respeto por el otro.

En conclusión, los OFT se insertan, tanto en los diferentes sectores que comprenden los Planes y Programas de Estudio, así como también en la cultura de la escuela. Magendzo y Dueñas (2000) señalan que el concepto de transversalidad se entiende no sólo como la forma en que los OFT “atraviesan el currículum diacrónica y sincrónicamente, esto es, a lo largo de los años y en cada año haciéndose parte de todos los sectores y subsectores, sino también a que involucran la responsabilidad de los distintos ámbitos y campos de acción del currículum”.

En lo que respecta al contexto del centro y el aprendizaje, los OFT deben ser entendidos como aquellos aprendizajes que deben estar incluidos en todas las materias y que tienen como fin potenciar en los alumnos actitudes y conductas que les ayuden a desarrollar su capacidad reflexiva, su autoestima, su sentido de pertenencia; incentivarlos a trabajar por una buena convivencia escolar y familiar. Estos valores,

actitudes y conductas son abordados en profundidad en los Cuatro Pilares de la Educación, de acuerdo a lo establecido en el informe UNESCO (Delors, 1996): “aprender a aprender, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a ser”.

5.3.2 La informática como Objetivo Fundamental Transversal

En el Marco Curricular, documento elaborado por MINEDUC (1998), se señalan los propósitos y fines de la educación chilena. Estos propósitos se expresan a través de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, y son de carácter vertical y de carácter transversal.

Corresponde también a dicho documento la inclusión de los OFT referidos a Informática. Señala dicho documento que “través del trabajo en la consecución de los objetivos de los diferentes sectores curriculares, al finalizar la Educación Media los alumnos y las alumnas habrán desarrollado la capacidad de:

- a. Conocer y manejar herramientas de software general para el procesamiento de información y el acceso a las comunicaciones.

Específicamente:

- § Herramientas de software de propósito general. El alumno deberá ser capaz de utilizar software de propósito general, tales como: procesador de texto, planilla de cálculo, base de datos, dibujo y diseño gráfico.
- § Redes de comunicación entre personas o grupos de personas. El alumno deberá ser capaz de utilizar correo electrónico, listas de interés (por ejemplo, suscribirse, darse de baja, enviar correspondencia a la lista), y similares para comunicarse con una persona o un grupo de personas.
- § Redes de comunicación, para buscar, seleccionar y procesar información desde lugares remotos. El alumno deberá ser capaz de acceder información a través de las redes de comunicación, seleccionar la que requiere y

continuar su procesamiento localmente (por ejemplo, insertarla en un procesador de texto para producir un informe).

- b. Comprender el impacto social de las tecnologías informáticas y de comunicación. Distinguir entre información privada y pública en las redes de comunicación; comprender el impacto de las comunicaciones masivas entre personas y la responsabilidad ética asociada.

El alumno deberá ser capaz de comprender el impacto positivo y negativo de las tecnologías informáticas y de redes en la cultura, la producción de bienes y servicios, el esparcimiento, las relaciones personales y la política. Deberá distinguir entre información pública y privada accesible y modificable en las bases remotas accesibles desde redes de comunicación. Deberá comprender el impacto y poder de las herramientas de comunicaciones de acceso masivo, disponibles en las redes de comunicación”.

Esta revisión de los Objetivos Transversales en Informática, permite advertir que la mayoría de ellos se refieren a la computación en cuanto a aplicación y como herramienta para la búsqueda de información.

Sin embargo, el último objetivo que dice: “Comprender el impacto social de las tecnologías informáticas y de comunicación. Distinguir entre información privada y pública en las redes de comunicación; comprender el impacto de las comunicaciones masivas entre personas y la responsabilidad ética asociada”. Da a entender que se busca que el alumno sea capaz de comprender el impacto, positivo y negativo, de las tecnologías informáticas en todos los ámbitos del quehacer humano y agrega que además deberá distinguir entre información pública y privada y comprender el impacto y poder de las herramientas de comunicaciones de acceso masivo, disponibles en las redes de comunicación.

5.4 Inserción de las TIC en la educación chilena

La Informática Educativa es una disciplina que estudia el uso, efectos y consecuencias de las tecnologías de la información y el proceso educativo. Esta disciplina intenta acercar al aprendiz al conocimiento y manejo de modernas herramientas tecnológicas como el computador y de cómo el estudio de estas tecnologías contribuye a potenciar y expandir la mente, de manera que los aprendizajes sean más significativos y creativos. El desafío que presenta la informática educativa en el sector educativo será la aplicación racional y pertinente de las nuevas tecnologías de la información en el desarrollo del quehacer educativo propiamente Sánchez (1993).

Ahora bien, ¿por qué es importante introducir la Informática en el ámbito educativo? “El Informe de Desarrollo Humano 2006 muestra que la escuela se ha transformado en un elemento central para disminuir la brecha digital, pues representa la principal fuente de acceso gratuito a las TIC” (PNUD 2006). De ahí entonces la importancia de los centros en preparar a los alumnos para que sean capaces de conocer y manejar herramientas de búsqueda de información y de transformarla en conocimiento, enriquecerla y transmitirla.

Sin lugar a dudas que han cambiado las fuentes del conocimiento, así como también las formas en que éste se adquiere. Al respecto, el Informe del PNUD concluye que “el acceso a computadores e Internet en el sistema escolar ha permitido nivelar un “primer piso”, que es la oportunidad de conocer y usar estas herramientas. Pero para pasar a un “segundo piso” en que se extrae todo el potencial de las TIC se requiere de ciertas condiciones de contexto, recursos y una base subjetiva fuerte” (PNUD, 2006).

Si bien es cierto que la Informática es una realidad y parte natural de la sociedad en que vivimos, por ello mismo, y de acuerdo a lo planteado anteriormente, la escuela no puede dejarla afuera cuando se trata de desarrollar el trabajo escolar. Si lo hiciera, caería en una franca contradicción, debido a las múltiples necesidades que la sociedad requiere de la escuela, especialmente en actividades científicas, técnicas, artísticas, laborales, etc. Debido a sus contenidos, las características del computador, la variedad de herramientas y la diversidad de técnicas adecuadas a una importante diversidad de

problemas, la Informática se convierte en un espacio tecnológico de amplia aplicación, dentro y fuera de los límites escolares.

Cuando se incorpora la Informática en el aula, se logran objetivos tales como: acercar el computador como una herramienta aplicable a una gran variedad de actividades escolares y acercar las utilidades básicas y métodos informáticos adecuados a las capacidades, edades evolutivas y necesidades escolares de los alumnos, para que resuelvan diferentes tipos de problemas dentro y fuera del Centro Educativo. También se pretende que éstos comprendan, mediante la observación, cómo funcionan los dispositivos de telecomunicación, tipos de emisores y receptores.

Es un hecho que las metodologías utilizadas en el aula con el computador inciden positivamente en la cantidad y calidad de los aprendizajes (Mineduc, 1998). En ciencias -por ejemplo- el trabajo con modelos o simulaciones permite a los alumnos, a través del método de descubrimiento, aprendizajes más significativos y también fortalece el "aprender a aprender". Por otra parte, las metodologías clásicas de actividades en el aula se verán enriquecidas con esta modalidad de trabajo, tal como se dijo anteriormente, fortaleciendo el trabajo cooperativo y solidario.

Al ingresar la Informática en el aula, el rol del docente debe ser el de capacitar y facilitar el proceso de aprendizaje con actividades significativas que conduzcan a la construcción del conocimiento. El profesor debe propiciar a los alumnos conocimientos referidos a computación en los correspondientes niveles, fortaleciendo el uso de herramientas informáticas sencillas, para lograr una conducta autónoma con el computador; también debe desarrollar y estimular capacidades para la resolución de problemas, incorporando técnicas informáticas, así como la experimentación y el análisis de conclusiones.

Sin embargo, aludiendo a resultados del estudio internacional SITES 2006, (mineduc.cl) se señala que "la poca preparación de los docentes dificulta la llegada de la tecnología a los colegios". Con ello se está advirtiendo que la necesidad de avanzar hacia una era en educación liderada por las TIC puede verse en serios problemas, si

uno de los agentes principales del sistema escolar: los docentes, no están capacitados para este fundamental cambio.

Si se desea incorporar la informática al aula, los docentes deben abandonar su rol de meros espectadores, para transformarse en coprotagonistas en este proceso de cambio de la acción educadora. Así también los alumnos se deberán desempeñar como usuarios activos, participativos y colaborativos, porque la inserción de los recursos tecnológicos potencia la utilización de metodologías activas permitiéndoles que construyan su conocimiento, potenciando con ello una actitud crítica ante la diversidad de los medios de información y comunicación a que se enfrentan.

Sin embargo, no hay que olvidar que la informática en el aula debe ser entendida como un medio y no como un fin. En educación, el fin es el desarrollo integral del alumno, intentando acrecentar y desarrollar todas sus competencias y habilidades cognitivas mediante la utilización de la informática como medio para lograrlo.

Es indudable que cuando se introduce la informática en el aula, se está hablando de las TIC. Al respecto, cabe hacer notar que, producto del ingreso de la informática en los centros chilenos, se están generando profundas transformaciones en educación, que inciden en la forma de intervenir y percibir el mundo; de este modo, la escuela está subsanando, en parte, el acceso, cobertura y aplicación que no está al alcance ni a disposición de toda la población, lo cual provoca una evidente brecha tecnológica, que influye a su vez en el desarrollo de otras desigualdades e inequidades a nivel de país.

Es evidente que la tecnología informática tiene un gran potencial para favorecer el progreso de alumnos y docentes, pero sólo si es utilizada de manera coherente y apropiada. En este sentido, se hace necesario saber usarla y adaptarla al currículo, y al proyecto educativo de cada centro, y por ende, a las diversas necesidades educativas para promover así una educación de calidad y equidad para todos.

La inclusión informática en la educación tiene que estar inserta en contextos pedagógicos que sean innovadores. No se trata solamente de incorporar tecnología, el

planteamiento ha de ser más amplio. Asimismo, debe requerir de algunas condiciones para que su incorporación sea pertinente a los objetivos educativos que se pretenden. En este sentido debe haber un proyecto educativo institucional y una propuesta curricular que incluya un plan de informática educativa, donde existan los medios e infraestructura apropiados (soporte técnico, insumos, etc.), que exista un cuerpo docente motivado y preparado y proclive a la innovación tecnológica y pedagógica.

Como ya se ha dicho, los usos pedagógicos de la informática en el aula son múltiples, pudiendo adoptar formas variables. Los procesos formativos derivados por la utilización de las mismas se pueden caracterizar por ser más flexibles, abiertos, interactivos y desarrollados en forma presencial o bien a distancia en tiempo real o diferido. Así, las aplicaciones tecnológicas en educación permiten realizar numerosas actividades que van desde crear materiales didácticos, preparar lecciones y unidades temáticas, planificar sesiones, elaborar presentaciones multimedia, usar software interactivo, acceder a investigaciones, hasta comunicarse con alumnos, o fortalecer la preparación docente.

La informática con fines educativos abre dimensiones y nuevas posibilidades en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que ofrece una extensa cantidad de información, permite una mayor individualización del proceso formativo, presenta la información a través de múltiples formas expresivas, y supera las limitaciones y distancias geográficas entre los docentes y alumnos.

En Chile se están realizando ingentes esfuerzos para ampliar la cobertura informática en el ámbito educacional, porque tanto los computadores como las redes de información están presentes en prácticamente todos los ámbitos de la actividad humana. El impacto de los cambios de la tecnología informática es creciente y acelerado en los campos de la producción, la cultura, las relaciones sociales, el entretenimiento, la educación y la política. Las nuevas formas de organizar y comunicar información que posibilita la informática están cada vez más integradas al mundo escolar.

El propósito general del trabajo educativo con Informática en el sistema educacional chileno consiste en proveer a todos los alumnos de las herramientas que les permitirán manejar el 'mundo digital' y desarrollarse en él en forma competente (mineduc.cl).

Con el propósito de alcanzar este objetivo, los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar directamente con computadores, con el fin de aprender a desenvolverse como usuarios autónomos y descubrir, a través de la experiencia, sus aportes y potencialidades. El tiempo de exposición que tenga el alumno al trabajo con computadores determinará en gran medida su capacidad de utilizarlos en forma autónoma en una amplia gama de aplicaciones y usos.

En resumen, es imperioso que el sistema educacional chileno considere la computación con toda su gama de aplicaciones, TIC incluida, como un ejercicio normal de su hacer pedagógico si desea superar la brecha digital y avanzar en una educación innovadora.

5.4.1 Proyecto Enlaces

El Proyecto Enlaces comenzó oficialmente en 1992 como un "proyecto piloto" con 12 escuelas en Santiago. Desde el año 2001, junto con consolidar su tarea, extiende su cobertura hacia la educación rural. El año 2003, llega al 90% de la población escolar chilena.

Después de quince años, su aporte a la equidad en el acercamiento a las TIC es indiscutible. En una sociedad donde sólo el 20.5% de la población posee computadores en el hogar, la construcción de esta red permite que el 90% de los estudiantes tenga acceso en su escuela a una sala de computación. Estas cifras incluyen a los estudiantes de zonas rurales y de extrema pobreza, donde el esfuerzo por equiparar condiciones tiene un mayor impacto, dado el aislamiento cultural y/o geográfico de estas localidades.

Este esfuerzo nacional ha permitido consolidar la mayor red de infraestructura computacional en el país. Su extensión, con presencia en más de ocho mil Centros

Educativos, ha permitido el aprovechamiento de esta red más allá de la sala de clases. Hoy, no sólo los estudiantes tienen acceso, también la ciudadanía, padres, apoderados y vecinos de las escuelas pueden acercarse a las TIC a través de la apertura de algunas salas de computación de los Centros Educativos a la comunidad (enlaces.cl).

En lo operativo, Enlaces se basa en la capacitación de profesores. Esta capacitación dura dos años y está dirigida a los profesores de cada Centro Educativo participante, a través de una red universitaria (treinta universidades participando con cerca de mil capacitadores, mayoritariamente profesores de aula, especialmente habilitados) de asistencia técnica que proporciona recursos informáticos (salas de computadores conectados en red) y didácticos (software y contenidos en Internet) relacionados con el nuevo currículo (enlaces.cl).

Enlaces incentiva -además- el desarrollo de proyectos colaborativos y el uso de la tecnología en el aula. La Red Enlaces también busca construir una red educativa para el desarrollo profesional de los profesores y para enriquecer la educación de los alumnos. En este esfuerzo, en diciembre de 1998, el Ministerio de Educación logró un acuerdo con una Empresa de Telefonía para que todas las escuelas y liceos puedan utilizar Internet en forma absolutamente gratuita e ilimitada en tiempo. Este acuerdo marcó un hito en Enlaces, abriendo el espectro de servicios y recursos de Internet a todo el sistema educativo.

Pero tal vez la tarea más trascendente de Enlaces, fue la de colaborar en la integración de la Informática Educativa como objetivo transversal del currículum de educación media, dando así una señal importante sobre el rol de estas tecnologías en la formación de los alumnos.

Junto con proveer de infraestructura computacional a los establecimientos, la Red Enlaces ha diseñado estrategias que permite a escuelas y liceos disponer de recursos y contenidos digitales de calidad, destinados a apoyar la implementación del currículum chileno. Para esto coordina el conjunto de acciones y estrategias destinadas a aumentar la dotación de recursos digitales (software educativo, software de productividad y recursos en Internet) para el uso de profesores y alumnos; y a

promover, a través de materiales de difusión y apoyo, el uso de estos recursos digitales en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el diseño tradicional de Enlaces, la capacitación en informática educativa es la instancia a través de la cual los profesores se ponen en contacto con los recursos digitales, aprenden a conocer sus características y sus posibilidades como material educativo. Coordinadamente con este proceso de capacitación, se produce la distribución de recursos educativos, que vienen a servir de apoyo a este proceso, en cuanto que los profesores pueden aprender a evaluar y usar estos recursos.

Esta transversalidad es el principio de equidad que inspira al Proyecto *Red Enlaces Abierta a la Comunidad*, contribuyendo a la disminución de la brecha digital existente entre los distintos sectores sociales y económicos, otorgando una nueva oportunidad para avanzar en el desarrollo individual, familiar y social: “El país no está en condiciones de crecer y desarrollarse si la mayor parte de su población no accede a las nuevas tecnologías” decía en la Cuenta Pública la Comisión TIC-Chile (1999).

Esto representa el primer gran paso en el cumplimiento de una meta estratégica del Gobierno, denominada Campaña de Alfabetización Digital, la cual tenía por objeto lograr que en el año 2005, más de 500.000 personas reciban un curso de computación que les entregue las herramientas básicas para el manejo de esa tecnología. *Red Enlaces Abierta a la Comunidad* participa de este desafío y espera alfabetizar digitalmente a más de 250.000 personas a través de la incorporación de 2.000 establecimientos que pongan a disposición de su comunidad los laboratorios de informática de los que disponen.

En el área de Tecnología, Enlaces se ocupa de los procesos de provisión y mantenimiento de una adecuada infraestructura tecnológica de información y comunicación, tanto de los establecimientos que se integran a la red como de aquellos que ya están incorporados.

Este apoyo a los establecimientos educacionales, incluye varios procesos distintos, dependiendo del año de ingreso y de la modalidad de incorporación de las escuelas y

liceos. En el caso de los establecimientos que ingresan a Enlaces, el área de Tecnología se ocupa de los procesos de selección, adquisición e instalación en red del equipamiento computacional. Una vez instalado el equipamiento, se desarrollan procesos de asistencia técnica que posibilitan el mantenimiento y adecuado funcionamiento de la infraestructura instalada.

En Enlaces, se desarrollan cuatro grandes líneas de acción:

- § *Provisión de Equipamiento*, incluye una serie de procesos que permiten dotar, a los Centros Educativos municipales y particulares subvencionados de redes, equipamiento computacional y software de productividad.
- § *Conectividad y Servicios de Comunicación*, gestión de las soluciones de conectividad y comunicaciones a los establecimientos, junto con el seguimiento que permite velar por su correcto funcionamiento.
- § *Asistencia Técnica Básica*, provisión de los mejores y más eficaces servicios de soporte técnico y de garantía, en pos de maximizar la operatividad del equipamiento existente en cada establecimiento.
- § *Exploración Tecnológica*, esta línea es transversal al quehacer del área de Tecnología y se ocupa de revisar, proponer e incorporar nuevas técnicas y tecnologías a los establecimientos y a los procesos del área.

Como se puede observar, ningún sistema escolar puede soslayar la importancia de las TIC en el ámbito educativo. También se percibe cómo -día a día- se van consolidando y convirtiendo en parte fundamental de nuestras vidas. Pero, sin duda, las TIC son realmente efectivas cuando se les da un uso didáctico acorde con los objetivos que la inspiran y además cuando el sistema escolar genera actividades creativas, novedosas y, sobre todo educativas, con sus alumnos, con el objetivo de hacer de ellos individuos con iniciativa para acceder a la búsqueda del conocimiento y tenerlos mejor preparados para enfrentar este mundo globalizante y en permanente cambio. Dentro

de las alternativas existentes para integrar TIC y educación está la que se propone en el presente trabajo de investigación y que consiste en "Elaborar una propuesta de utilización del Diario Electrónico como recurso pedagógico innovador para los docentes."

5.4.2 Programas del Proyecto Enlaces

Competencias TIC y Docentes

A partir de su fase piloto en 1992, Enlaces diseñó para los establecimientos urbanos que ingresaban a la Red, un modelo de capacitación "in situ" para los docentes del establecimiento, utilizando los recursos digitales entregados y los equipos computacionales y redes instaladas en una sala o laboratorio especialmente habilitado.

Esta modalidad ha considerado la realización de un proceso de Capacitación y Asistencia Técnica de dos años, para un máximo de 20 docentes por plantel educativo, capacitación especial a los profesores coordinadores y soporte técnico informático periódico.

Esta asistencia técnica y pedagógica ha sido coordinada por universidades que actúan como Centros Zonales y Unidades Ejecutoras del quehacer de Enlaces, y que han dirigido el conjunto de acciones y estrategias implementadas por Enlaces para habilitar a los profesores del sistema educativo, en el uso pedagógico de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

En la actualidad, los nuevos desafíos dicen relación con introducir en las prácticas docentes nuevos métodos de enseñanza aprendizaje que contemplen el uso de las TIC como instrumento cognitivo y para la realización de actividades interdisciplinarias y colaborativas.

Enlaces Rural

Esta línea es la encargada de la expansión de Enlaces a todas las escuelas rurales del país, trabaja en coordinación con el Programa de Educación Básica para incorporar las TIC como un recurso de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en el contexto de las escuelas rurales.

Dadas las características específicas de la educación rural, con aulas multigrado (distintos grados o niveles en una misma sala), organización de los docentes en microcentros, orientaciones curriculares y un plan de perfeccionamiento específicos, la llegada de las tecnologías sigue un diseño nuevo, adecuado a esa realidad - ya no en laboratorios sino en cada sala- con soporte técnico informático, provisión de recursos y materiales de apoyo y un nuevo modelo de capacitación denominado acompañamiento, se desarrolla en los espacios de práctica de los docentes (el aula y el microcentro). El microcentro es una instancia de trabajo técnico entre profesores de escuelas rurales, conducida por un coordinador elegido entre sus pares.

Competencias TIC y Estudiantes

La incorporación de las TIC al proceso educativo ha generado grandes expectativas en lo que se refiere a sus potencialidades para contribuir al mejoramiento de los aprendizajes. Su capacidad para facilitar la entrega de contenidos en nuevos formatos multimediales e interactivos; las posibilidades que ofrecen para fortalecer la comunicación, favoreciendo el intercambio de ideas y el trabajo colaborativo; fuentes abiertas e inagotables de información y recursos para el aprendizaje; herramientas educativas, etc.

Para formar y certificar las competencias informáticas de los estudiantes planteadas en los objetivos fundamentales transversales, el Centro de Educación y Tecnología Enlaces ha impulsado por tres años, el Taller Clase Digital que se ofrece a los establecimientos para que los alumnos reciban habilitación básica en el área de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Para lograr este objetivo, se utiliza como referente el estándar de la Licencia Europea para Conducir Computadores (ICDL).

Inclusión Digital Juvenil

El Programa Inclusión Digital Juvenil fue creado para favorecer la formación y participación de los jóvenes de mayor riesgo social en el uso y aprovechamiento de las TIC. A través del programa se espera que los jóvenes generen las competencias TIC que faciliten su inserción educacional y laboral, y crear instancias de desarrollo juvenil y de vinculación con sus comunidades.

Se trata de un trabajo articulado entre el Centro de Educación y Tecnología Enlaces y el Nivel de Enseñanza Media, ambos del Ministerio de Educación y en conjunto con la empresa Intel Chile.

La iniciativa vincula el desarrollo de competencia TIC en jóvenes, con formas contemporáneas de participación o cultura juvenil, lo que permite generar ambientes de enseñanza aprendizaje, que tienen pleno sentido para ellos, con participación asociada a competencias de alfabetización digital, pensamiento crítico y trabajo colaborativo en torno a lo digital.

Además, promueve el acceso de los estudiantes a los laboratorios en tiempo extracurricular y provee de contenidos y metodologías que dan sentido al uso del tiempo libre. Esto genera en los liceos nuevas formas de relación entre adultos y jóvenes, quienes van legitimando sus formas de participar.

Competencias TIC y Ciudadanía

El año 2002, Enlaces comenzó a abrir sus escuelas a la comunidad, gracias a una iniciativa del Ministerio de Educación, surgida del interés del Gobierno por ampliar las oportunidades de acceso de la población a las TIC y alfabetizar a la comunidad escolar: padres, apoderados y vecinos en general, en el uso de los recursos informáticos.

Por medio de Enlaces abierta a la comunidad, las salas de computadores provistas por Enlaces, u otras que los establecimientos han puesto a disposición del proyecto,

pueden operar tanto como salas de capacitación en el uso de recursos informáticos para la comunidad escolar, como lugares de acceso comunitario a las TIC (Infocentro-Escuela). Lo anterior, fuera de los horarios de utilización curricular.

Esto representa el cumplimiento de una meta estratégica del Gobierno: más de 600.000 personas han aprendido a usar la tecnología como parte de la Campaña Nacional de Alfabetización Digital.

Plan Tecnologías para una Educación de Calidad - Enlaces al Bicentenario

El año 2006 el Gobierno de Chile anunció que el país debería incrementar al año 2010, el equipamiento computacional existente en el sistema escolar junto con asegurar un uso de estos recursos que impacte positivamente en los resultados de la labor pedagógica.

En este sentido, el Ministerio de Educación, a través de Enlaces, se hace cargo de este desafío generando el plan "Tecnologías para una Educación de Calidad" (TEC), que marca el inicio de una nueva etapa en la política chilena de integración de tecnología al mundo escolar.

Este plan tendrá una nueva modalidad de trabajo entre el ministerio y los sostenedores municipales y particulares subvencionados, cuyo objetivo es conducir a cada uno de sus establecimientos educacionales a un estándar superior de dotación, coordinación informática y usos del equipamiento computacional.

Este proyecto establece la obligación del ministerio en entregar equipamiento acorde a los estándares establecidos al 2010 y transfiere al sostenedor la responsabilidad del mantenimiento de la inversión de equipamiento computacional y la instalación de condiciones básicas para el uso.

En este sentido, cada sostenedor tendrá la tarea de definir e implementar procesos formales al interior de sus establecimientos educacionales, que le permitan contar con

un sistema de soporte técnico, de coordinación de las TIC en los ámbitos administrativos y pedagógicos y con liderazgo para el uso de estos nuevos recursos tecnológicos.

El desafío de Enlaces en esta nueva etapa es mirar al establecimiento en su conjunto e identificar cómo las TIC pueden aportar a mejorar los procesos más relevantes y de mayor impacto en las tareas pedagógicas.

Esto significa que, además del tradicional laboratorio de computación y sala de profesores, se comenzarán a habilitar nuevas dependencias educativas, partiendo por la incorporación de tecnología a las salas de clases como en el proyecto denominado "TIC en Aula" (enlaces.cl) que se implementa con el Nivel de Educación Básica del Mineduc como parte de las estrategias LEM (Lectura, Escritura y Matemática) y ECBI (Educación en Ciencias Basado en la Indagación).

En la línea de proyectos de innovación en usos pedagógicos con tecnología, Enlaces está validando modelos didácticos, realizados por centros de educación especializados, para ofrecer a los establecimientos y sostenedores a través de un sistema concursable.

De esta manera, toda escuela o liceo que cumpla con las condiciones predefinidas, podrá informarse, elegir, postular y adjudicarse uno de los modelos didácticos con apoyo de tecnología disponibles en su región, para luego ser acompañado en la implementación de este modelo por una institución acreditada.

5.5 La inserción de la prensa en los Programas de Estudio en Chile

Los programas educacionales chilenos, en lo referente al subsector de Lenguaje y Comunicación -en Educación Básica, y Lengua Castellana y Comunicación, para educación media- incluyen un capítulo titulado Medios de Comunicación Masiva. Dicho capítulo forma parte del ámbito de estudio de este subsector, junto con comunicación oral y escrita y conocimiento del lenguaje.

En lo que respecta a la educación media, en Primer y Segundo Año, no existe un capítulo específico dedicado a los medios de comunicación, sino que están integrados con otros contenidos. Sólo en Tercer y Cuarto Año Medio se retoma nuevamente, como en octavo básico, un capítulo dedicado a los medios de comunicación.

En lo que se refiere al Programa de Primer Año Medio (mineduc.cl), se observa que muchas de las sugerencias pedagógicas están dirigidas principalmente hacia la radio y la televisión; en cambio, muy pocas orientaciones didácticas están orientadas hacia la utilización del diario. A modo de ejemplo:

“Observación de entrevistas y función del entrevistador: los estudiantes observarán una entrevista grabada de algún programa de televisión o radio (o la leerán en algún periódico o revista locales), y aplicarán la pauta entregada, en pequeños grupos de conversación o discusión, para luego exponer las conclusiones pertinentes al resto del curso”.

En segundo Año Medio (mineduc.cl), la Unidad denominada El discurso expositivo como medio de intercambio de informaciones y conocimientos, considera como aprendizaje esperado las formas básicas del discurso expositivo y los niveles de habla que existen entre discursos expositivos que se intercambian en la comunicación habitual y otros que corresponden a situaciones de comunicación específicas, como las académicas, las generadas por los medios de prensa escrita, radial y televisiva, y las literarias. Como se observa, al igual que en el nivel anterior, la alusión a la prensa es de carácter complementario, porque el contenido se centra en el ‘discurso’, mencionando que éste se encuentra en la prensa como una de sus manifestaciones específicas, pero no se alude a la prensa con carácter protagónico.

En Tercer Año Medio (mineduc.cl), existe un capítulo denominado Medios masivos de comunicación, y tiene como objetivo: la participación activa en la recepción de textos periodísticos, programas radiales y de televisión, avisos y mensajes publicitarios difundidos por esos medios, centrados en la observación del componente argumentativo de ellos.

Mediante este acercamiento, se pretende que los estudiantes procedan a la identificación de los procedimientos de persuasión y disuasión empleados y la evaluación de los problemas éticos involucrados en la utilización de dichos procedimientos (relación de lo verdadero con lo verosímil, de lo bueno con lo deseable, etc.) y la detección de los prejuicios (sexistas, raciales, sociales, etarios, etc.) manifiestos en los procedimientos utilizados.

Aquí, si bien se observa un trabajo más profundo, la orientación está dirigida principalmente hacia el discurso argumentativo y hacia la intención del mensaje, lo cual es acertado; pero nuevamente se deja de lado un aspecto de la prensa que es su estructura y característica.

En Cuarto Año Medio (mineduc.cl), nuevamente la prensa está al servicio de otros contenidos. En este nivel se pretende de los alumnos una participación activa en la recepción de textos que traten temas de interés relativos al mundo contemporáneo y difundido a través de prensa escrita, programas radiales o de televisión, dando oportunidad para:

“La percepción de los modos de expresión actuales de los medios masivos de comunicación y su comparación con los de épocas anteriores (antiguos periódicos, películas, archivos de programas televisivos del pasado, grabaciones radiales antiguas) y la identificación de diferencias en cuanto a elementos y recursos utilizados, imágenes de mundo y modos de representar la realidad...”

Como puede observarse, la intención de estudiar la prensa como auxiliar didáctico, como objeto de estudio y como técnica de trabajo no se cumple a cabalidad en los programas de estudio chilenos. Lo anterior permite concluir que se está desconociendo el importante aporte que puede significar la prensa en cuanto a que los alumnos reciban una formación más enriquecedora y que se formen como consumidores críticos y participativos de las noticias, y de la información en general que traen los diarios.

Otro aspecto a observar, y que tiene su justificación, dice relación con la escasa o nula alusión a la Prensa Digital, ello se debe a que los programas de estudio fueron

elaborados el año 2001, época en que en Chile aún no se conocían plenamente conceptos como TIC, diario y prensa digital. En consecuencia, si los docentes se guían por los programas oficiales, es lógico que no profundicen respecto de las TIC y del diario electrónico, porque no está incluido. Lo que sí se observa es el uso de las TIC, pero preferentemente como un recurso más y no como un medio de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.5.1 Objetivos propuestos sobre la enseñanza de la prensa en los programas chilenos

Al revisar los programas de estudio chilenos (mineduc.cl), se observa que la prensa en sí no aparece como unidad individual para ser tratada en el aula, sino que está inserta en contenidos mayores como Medios de Comunicación Masiva, sólo en el caso de Lenguaje y Comunicación, en los demás subsectores no se encuentra una referencia explícita al respecto, por lo tanto sólo se trabajará con el subsector de Lenguaje.

En consecuencia, se establecerá una correlación entre los objetivos propuestos para la unidad de Medios de Comunicación y la enseñanza de la prensa, pues es habitual que los programas de estudio ofrezcan posibilidades abiertas, para que los docentes -de manera bastante libre- puedan hacer las relaciones que estimen pertinentes.

Entre los objetivos fundamentales que guardan relación con la prensa están:

- § “Participar en situaciones comunicativas que impliquen analizar comprensiva y críticamente mensajes generados por interlocutores y medios de comunicación.
- § Leer comprensivamente, con propósitos definidos, variados tipos de textos: analizar su estructura, contenido y finalidad.
- § “Apreciar críticamente algunas manifestaciones del lenguaje audiovisual; analizar la estructuración de sus mensajes y sus diferencias básicas con el lenguaje meramente verbal” (Programa de Estudio 7° Básico Lenguaje y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

Al revisar el programa, en el capítulo referido a los medios de comunicación masiva se proponen como actividades permanentes:

“El *periodismo escolar* traducido en diarios del curso o del establecimiento y diarios murales.

§ La existencia de una *emisora* del curso en constante actividad” (curriculum-mineduc.cl).

En 8° básico (NB6), último grado de educación básica, aparece en el programa de estudio el capítulo denominado Medios de Comunicación. En la caracterización del nivel se propone: “El análisis comprensivo y crítico de los mensajes de interlocutores y medios de comunicación” (Programa de Estudio 8° Básico Lenguaje y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

En los objetivos fundamentales se propone: “Participar en situaciones comunicativas que impliquen analizar comprensiva y críticamente mensajes generados por interlocutores y medios de comunicación, captando el tipo de discurso utilizado, el contenido y el contexto”.

“Utilizar la lectura de textos informativos o periodísticos de carácter histórico, científico, artístico o tecnológico como fuente de consulta y enriquecimiento personal y social” (Programa de Estudio 8° Básico Lenguaje y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

Aquí se observa que se alude directamente a los medios de comunicación como objetivo a lograr, pero en términos generales no se hace una alusión directa a la prensa; pero se acerca al tema mucho más que el programa de 7° Básico.

En el programa de Estudio de Lengua Castellana y Comunicación para Primer Año Medio (NM1), existe una unidad titulada: Contexto sociocultural de la educación y que incluye una sub-unidad titulada: Funciones de los Medios de Comunicación en la sociedad y al igual que los programas de estudio anteriores no se hace una referencia directa a la prensa. El objetivo más directo y evidente sería: “Comprender los

diferentes tipos de mensajes y las funciones fundamentales de los medios masivos de comunicación” (Programa de Estudio 1º Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

Como se dijo anteriormente, en la sub-unidad Funciones de los Medios de Comunicación en la Sociedad, se sugiere como actividad: “Estructura de un periódico: los estudiantes, analizada la estructura de varios periódicos -incluido alguno de la localidad-, reconocerán cada una de sus partes (editorial, crónica, reportajes, entrevistas, cartelera de espectáculos, etc.) y formularán, por medio de un esquema, la función social que corresponde a cada una de ellas” (Programa de Estudio 1º Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

En el programa de Segundo Año Medio (NM2) no se advierte alusión directa hacia la prensa, así como tampoco a los Medios de Comunicación. Sin embargo, uno de los objetivos fundamentales sí hace alusión a los Medios de Comunicación: “Analizar las imágenes de mundo que entregan los medios masivos de comunicación, y formarse una opinión meditada acerca de ellos” (Programa de Estudio 2º Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

En este nivel, se produce un alejamiento respecto del diario, porque si bien existe un capítulo destinado a las comunicaciones, el tratamiento guarda relación con la expresión literaria y los procesos comunicativos. El programa está orientado a que los alumnos y alumnas “Identifican hábitos, conductas, modos de relación interpersonal y valores que se dan en las imágenes de mundo ofrecidas por la literatura y los medios de comunicación, y son capaces de establecer comparaciones fundadas con aquellos que reconocen en su entorno familiar y social” (Programa de Estudio 2º Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

Al revisar el programa de estudio de Tercer Año Medio (NM3), dos de los objetivos fundamentales hacen alusión a los Medios de Comunicación y a la prensa en términos generales, al respecto dicen:

“Analizar críticamente el discurso argumentativo en diferentes medios de comunicación escrita y audiovisual, reparando especialmente en los mensajes, en las relaciones entre las conductas y valores que éstos se proponen promover y en los tipos de argumentos y procedimientos que emplean para ello”.

“Reflexionar y tomar conciencia del papel y responsabilidad de los Medios de Comunicación en la formación de corrientes de opinión y la consiguiente importancia de la libertad de prensa para el desarrollo de la institucionalidad democrática” (Programa de Estudio 3° Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

A diferencia de 2° año medio, en este nivel se busca poner énfasis en el mensaje y en la formación de corriente de opinión respecto de los Medios de Comunicación en general y de la prensa en particular. También se destina un Anexo de repertorio de recursos informáticos en donde aparecen direcciones en Internet relacionadas con la prensa, en el punto c dice: “Periódicos, diarios, revistas nacionales e internacionales en versión electrónica: <http://www.diarios.cl/>: Directorio de diarios chilenos” (Programa de Estudio 3° Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

También se ofrece el software: News-Lynx v.3.00.1000: Programa para bajar gratuitamente de Internet que contiene direcciones electrónicas de diarios de todos los países del mundo (Programa de Estudio 3° Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

Como se observa, por lo menos como anexo al programa de estudio, existe un acercamiento a las TIC y al Diario Electrónico. Sin duda que queda sujeto al criterio de los docentes la forma cómo se incluye en el trabajo de aula estas sugerencias, incluso pueden no considerarse, porque el grueso del programa está orientado a la Argumentación y La literatura como fuente de argumentos (modelos y valores) para la vida personal y social.

Por último, en 4° año medio (NM4) también se incluyen los Medios de Comunicación desde una perspectiva crítica. Dice el objetivo fundamental al respecto: “Analizar

críticamente los mensajes de los medios masivos de comunicación, evaluarlos en relación a los propios objetivos y valores, y formarse una opinión personal sobre dichos mensajes” (Programa de Estudio 4° Medio Lengua Castellana y Comunicación, curriculum-mineduc.cl).

Aquí, al igual que el programa de tercero medio, el objetivo está dirigido al análisis de los mensajes emitidos por los Medios de Comunicación, pero ahora con el propósito de formar una opinión de carácter personal en el lector, vale decir, el trabajo del usuario está dirigido hacia una lectura de carácter formativo además de informativo

Sintetizando, se observa que los programas de estudio chilenos aluden a la prensa dentro de un contexto más amplio, como es el caso de los Medios de Comunicación. En una primera instancia, 7° y 8° básico, es un acercamiento para conocer su estructura y familiarizarse con el instrumento en forma general. Posteriormente, en enseñanza media, primero medio, el estudio se concentra en conocer las partes del diario y la función social que desempeñan.

A partir de segundo medio y hasta cuarto año medio, el programa se concentra en el análisis y comprensión del contenido de los medios de comunicación y de la prensa en especial. El cómo se estructuran estos objetivos se observará en los contenidos que se proponen para los objetivos anteriormente conocidos.

5.5.2 Contenidos propuestos sobre la enseñanza de la prensa en los programas chilenos

Los contenidos de los programas de estudio fijan las materias a tratar y que deben ser aprendidas por el estudiantado, por lo tanto su selección y secuencia es muy importante para el cumplimiento de los objetivos fundamentales.

A continuación, se nombrara la secuencia de aprendizajes especificadas en los contenidos que dicen relación con el trabajo del diario en el aula.

Nivel 7° básico (NB5):

- § Lectura, audición y visión críticas de textos de los medios de comunicación.
- § Producción de textos orales y escritos propios de los medios de comunicación, respetando sus características.
- § Análisis crítico de textos de los medios de comunicación masiva.
- § Vinculación de textos literarios con los medios de comunicación.
- § Vinculación de los medios de comunicación con temáticas de otros subsectores.

El Programa de Estudio para NB5 (7° Básico), considera en la sección denominada: "Orientaciones didácticas, contenidos, aprendizajes esperados, actividades genéricas y sugerencias para la evaluación", el título Medios de Comunicación Masiva (mineduc.cl).

Al respecto dice que los Medios de Comunicación Masiva se pueden hacer presentes en el desarrollo del programa de diversas maneras. Respecto de la prensa sugiere que los alumnos creen diarios murales y periódicos para ser trabajados por todo el curso. También proponen "como parte de las unidades de aprendizaje integrado: viendo, escuchando, produciendo o leyendo textos de los medios de comunicación relacionados con el tema de la unidad" (Programa de Estudio NB5 7° Básico curriculum-mineduc.cl).

A nivel de contenidos, aparecen actividades sugeridas como lectura, audición y visión crítica de los textos de los Medios de Comunicación, así como también la producción de textos orales y escritos con las mismas características de los Medios de Comunicación, pero también se pretende la "vinculación de textos literarios con los Medios de Comunicación" y la "Vinculación de los Medios de Comunicación con temáticas de otros subsectores" (Programa de Estudio NB5 7° Básico curriculum-mineduc.cl).

Nivel 8° Básico (NB6):

El Programa de Estudio para NB6 (8° Básico) señala que "al llegar a este nivel, los estudiantes ya deben estar familiarizados con las vinculaciones del subsector y los medios de comunicación de masas, televisión, radio y prensa escrita. En este nivel

debe acentuarse el examen crítico de los textos de estos medios y situarlos en la realidad del mundo contemporáneo” (Programa de Estudio NB6 8° Básico curriculum-mineduc.cl).

En el programa se señala que debe estudiarse la televisión, la radio, el cómic y la prensa escrita. Sobre ésta agrega que “es importante el contacto frecuente con la prensa escrita, como una manera de estar en vinculación con el mundo y, en consecuencia, con las personas que los rodean. El docente se puede preocupar de llevar al aula, al menos una vez por semana, un periódico, que aunque no sea del día, podrá dividir en secciones o páginas y hacerlo circular entre los estudiantes” (Programa de Estudio NB6 8° Básico curriculum-mineduc.cl).

Entre los contenidos a destacar están:

- § Producción de textos argumentativos propios de la prensa escrita.
- § Producción de entrevistas, noticiarios y reportajes sencillos e informales propios de la televisión.
- § El periódico escolar como medio de expresión e información.
- § Interacción con los medios de comunicación de masas, incluyendo Internet (Programa de Estudio NB6 8° Básico curriculum-mineduc.cl).

Nivel 1° Medio (NM1):

En el programa de primer año medio se plantea que las personas de cualquier edad poseen hábitos y experiencia en cuanto al consumo de mensajes de los Medios de Comunicación Masiva, en especial la radio y la televisión. Se agrega que “esta realidad se da muy especialmente en niños y adolescentes” (Programa de Estudio NM1 1° Medio curriculum-mineduc.cl).

Se agrega en la fundamentación del programa que el análisis de estos medios por parte de los estudiantes, se deben considerar por lo menos dos aspectos:

- § “la producción de los medios: intenciones (propuestas valóricas, explícitas e implícitas), manejo de los códigos del medio y construcción de los mensajes;
- § las características de su recepción” (Programa de Estudio NM1 1º Medio curriculum-mineduc.cl).

Si bien los Medios de Comunicación Masiva son objeto de análisis en toda la Educación Media, en Primer Año Medio la mirada analítica se centra en las funciones, sus características estructurales y en que constituyen un espacio donde se encuentra una serie de situaciones de comunicación habituales.

En este nivel se trata de que los estudiantes aprendan a dominar una tendencia a la contemplación pasiva ante los medios audiovisuales y lleguen, en lo posible, a una interpretación de ellos como fenómeno social e ideológico. Es decir, ir generando actitudes de recepción activa.

Respecto de lo contenidos, en el programa se destacan:

- § “Reconocimiento de las funciones de los medios de comunicación masiva en la sociedad.
- § Observación del uso de diferentes códigos en los medios.
- § Comparación de los recursos y elementos de los medios con otras manifestaciones culturales.
- § Valoración crítica de las funciones sociales de los medios” (Programa de Estudio NM1 1º Medio curriculum-mineduc.cl).

Como se observa, los contenidos están orientados principalmente a los medios en general, por lo tanto dependerá de la inventiva de cada docente para adecuarlos al trabajo con la prensa y, en especial, con la prensa digital.

Nivel 2º Medio (NM2):

El programa estimula la participación activa en la recepción de manifestaciones de los medios masivos de comunicación centrada en la exposición de ideas, hechos, informaciones o en la creación de diversos tipos de mundo, dando oportunidad para:

- § “la comparación de informaciones y versiones de un mismo hecho entregadas por diferentes medios, estableciendo similitudes y diferencias y proponiendo explicaciones para ellas,

- § la comparación entre las imágenes de mundo que proponen los medios masivos de comunicación y las propuestas en otras expresiones de la cultura; la evaluación de la eficacia y el valor de los medios masivos de comunicación en cuanto instrumentos de transmisión y difusión de información, ideas, valores y de creación de imágenes de mundo, y la formación de una opinión personal y de una actitud reflexiva y crítica sobre esas funciones de los medios (Programa de Estudio NM2 2º Medio curriculum-mineduc.cl).

También se fomenta la participación en la producción de algunos de los tipos de manifestaciones propias de los medios masivos de comunicación masiva, “dando oportunidad para la aplicación, en creaciones personales, de elementos y recursos propios de crónicas, noticiarios, reportajes en su manifestación escrita, radial o televisiva; o en la creación de guiones de escenas posibles de ser grabadas o montadas para su difusión radial o televisiva” (Programa de Estudio NM2 2º Medio curriculum-mineduc.cl).

Nivel 3º Medio (NM3):

En este nivel educacional se plantea explícitamente la participación activa en la recepción de textos periodísticos, programas radiales y de televisión, avisos y mensajes

publicitarios difundidos por esos medios, centrados en la observación del componente argumentativo de ellos, con el propósito de lograr:

- § “la identificación de los procedimientos de persuasión y disuasión empleados;
- § la evaluación de los problemas éticos involucrados en la utilización de dichos procedimientos (relación de lo verdadero con lo verosímil, de lo bueno con lo deseable, etc.) y la detección de los prejuicios (sexistas, raciales, sociales, etarios, etc.) manifiestos en los procedimientos utilizados” (Programa de Estudio NM3 3° Medio curriculum-mineduc.cl).

Como se observa en este nivel de la educación media, el trabajo está orientado hacia la aplicación de lo aprendido en una de las unidades que abarca gran parte del contenido del programa y que corresponde al Discurso Argumentativo. El objetivo está orientado a que los alumnos se conviertan en un agente activo y crítico de los mensajes que se reciben a través de los medios de comunicación.

Nivel 4° Medio (NM4):

En este último nivel de la educación media chilena, los esfuerzos están destinados a que los alumnos tengan una

- § “Participación activa en la recepción de textos que traten temas de interés relativos al mundo contemporáneo y difundidos a través de prensa escrita, programas radiales o de televisión, dando oportunidad para:
 - § la percepción de los modos de expresión actuales de los medios masivos de comunicación y su comparación con los de épocas anteriores (antiguos periódicos, películas, archivos de programas televisivos del pasado, grabaciones radiales antiguas) y la identificación de diferencias en cuanto a elementos y recursos utilizados, imágenes de mundo y modos de representar la realidad;...

- § la afirmación de una posición personal, reflexiva y crítica, frente a los medios, y la apreciación de su valor, importancia e incidencia en la cultura actual y de sus efectos en la vida personal, familiar y social.

- § Participación en la producción de textos periodísticos, libretos de programas radiales, de video o televisión (susceptibles de grabar o filmar) sobre temas del mundo contemporáneo que interesen a los alumnos, dando la oportunidad para la selección de temas de interés, la reflexión sobre ellos y la expresión de la visión y perspectivas personales, a través de alguna modalidad propia de los actuales medios masivos de comunicación” (Programa de Estudio NM4 4º Medio curriculum-mineduc.cl).

Aquí, como se observa en los contenidos oficiales de los programas de estudio, el interés está centrado para que los alumnos adopten posturas críticas ante los Medios de Comunicación, pero también se pretende que se conviertan en agentes activos respecto de los medios –como se establece en el punto N° 2, donde se sugiere la producción de textos periodísticos y libretos.

Sintetizando, se puede señalar que los programas de estudio de Lenguaje, a partir de los dos últimos ciclos de enseñanza básica y a lo largo de toda la enseñanza media, van familiarizando y adentrando a los alumnos con los Medios de Comunicación en general. Se comienza con un conocimiento y exploración, para posteriormente continuar con el estudio, análisis y crítica de los medios y, por último, se llega a la sugerencia de elaborar y producir material propio de los medio de comunicación. Respecto de la prensa, ésta no tiene un rol protagónico ni en los objetivos ni en los programas de estudio, sino que forma parte de un amplio abanico de posibilidades que existen en lo medios, como el cine, la radio, la televisión, las revistas y los cómics.

Es evidente que un buen provecho y trabajo que diga relación con los medios, y en especial con la prensa, y más específico aún con el Diario Electrónico, dependerá tanto de la inventiva de los docentes como también de la investigación educacional existente

en este ámbito y el generoso aporte de docentes creativos que publiquen y den a conocer innovadoras y prácticas experiencias con el diario en el aula.

5.6 El Diario Electrónico en el aula: algunas propuestas educativas existentes

En el caso de Chile, existen iniciativas relacionadas con una propuesta educativa dirigida hacia la prensa y, en especial con el Diario Electrónico, pero éstas no son de carácter masivo y corresponde a iniciativas esporádicas de algunas universidades e instituciones de carácter público o privado.

Es indudable que la prensa en el aula otorga un interesante campo de trabajo tanto a profesores como alumnos, porque ésta, con sus características naturales, ofrece material variado, interesante y altamente educativo para ser trabajado desde un subsector en especial y también entre distintos subsectores en paralelo.

Otro aspecto importante a resaltar es el trabajo que permite el Diario Electrónico para el fortalecimiento y adquisición de valores (Objetivos Transversales como se conoce en Chile).

Por otra parte, trabajar el Diario Electrónico en el aula, permite movilizar una serie de capacidades y destrezas que no sólo pertenecen al ámbito de prensa, sino que también al de la informática, las comunicaciones en general y la TIC en especial.

Llama la atención que un medio de comunicación tan vital como la prensa no tenga la cobertura en educación como realmente se merece y que no exista una política educacional más explícita al respecto.

A continuación, se hará una revisión de lo que ocurre en Iberoamérica y en Chile respecto del tratamiento de la prensa y en especial del Diario Electrónico.

5.6.1 Proyectos existentes en Iberoamérica sobre el uso de la prensa en el aula

Al preguntarse ¿Por qué la prensa en el aula? Piette (2000) nos dice: "Porque la escuela tiene que convertirse en el lugar privilegiado para ayudar al alumno a darle un sentido a la información con la que se relaciona. Debe invitarle a cuestionar esta información, para que se transforme en conocimiento y en saber".

Mata (1998) nos dice "Porque la cultura mediática constituye el horizonte global desde el cual se construyen hoy los significados".

"Porque los sujetos construyen sus significados a partir de la interacción social y la conversación que rodean y caracterizan el uso que diariamente hacen de los medios" Buckingham (2000).

"Porque lo que está en los medios no existe; en cierto sentido, así ocurre, por lo que se hace necesario incorporarlos y analizarlos en las clases" Mata (1998).

En suma, todas las afirmaciones están orientadas para trabajar con la información existente en la prensa, llevarla al aula y construir sentido y significado con ella.

Si se observa el panorama iberoamericano, existen variadas y novedosas propuestas de trabajo con la prensa que pasarán a ser revisadas a continuación.

En Ecuador existe un programa que utiliza la prensa en el aula, de acuerdo a lo informado por *HOY en la Educación* (www.explored.com.ec/fhe/home.htm). El programa se crea en 1982, paralelamente con el Diario HOY y corresponde a un departamento dedicado a tareas de índole educativa, constituyéndose como Fundación en 1990. Actualmente, se ha convertido en una alternativa para implementar, reforzar y apoyar el proceso de Reforma Educativa, debido a que ésta contempla el currículo abierto que da paso a metodologías de innovación.

Con años de labor, la FHE y el Diario HOY son pioneros en Latinoamérica en la continua búsqueda de mecanismos que permitan mejorar el sistema educativo. Cerca de dos mil maestros y más de 100.000 niños y jóvenes se han beneficiado con el trabajo de la Fundación en la Educación (FHE), en un proceso constante de interrelación en el que se integran cine-foros, seminarios, talleres, conferencias, jornadas pedagógicas, exposiciones, etc. Todas estas actividades cumplen con el objetivo de fomentar la participación creativa de maestros, alumnos y comunidad.

Los Objetivos que se propone este proyecto son:

- § Impulsar cualitativamente la educación primaria y media mediante actividades encaminadas a la capacitación docente, a la elaboración de material didáctico y a la realización de eventos dirigidos al público estudiantil.
- § Fomentar el uso de la prensa en el aula.
- § Desarrollar proyectos de carácter educativo dirigido a sectores urbano-marginales.
- § Capacitar y actualizar a docentes y alumnos en el Proyecto Prensa-Escuela, propuesto por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Ministerio de Educación y medios de información del país, a través de una propuesta propia e innovadora.

El profesor que participa del Proyecto HOY recibe material didáctico, cuyo objetivo es proporcionar un recurso ágil y motivador, que permita actualizar y vincular oportunamente la realidad nacional y el acontecer internacional con los contenidos de textos y los planes y programas de estudio ministeriales e institucionales.

También se elaboran y distribuye material impreso sobre temas que suscitan interés dentro del campo pedagógico, por ejemplo: "Estrategias para introducir la prensa en el aula", "Reflexiones pedagógicas en torno a la educación", "El periodismo juvenil", "La conservación ambiental", "Valores y formación ciudadana", "Sistemas de Prevención en la juventud", "La educación hacia el nuevo milenio", etc.

En España existen varios programas que utilizan la prensa en el aula, uno de ellos es; *Primeras Noticias* (www.comunicacionypedagogia.com/) que edita El Periódico Juvenil, publicación mensual editada por la Asociación de Prensa Juvenil que facilita al profesorado y al alumnado abundante información y las orientaciones necesarias con el fin de propiciar el uso de las noticias de actualidad como recurso pedagógico. Todas las informaciones aparecen acompañadas de sus propuestas de actividades en relación con las diferentes áreas y niveles curriculares. Para facilitar el trabajo del alumnado todos los números incluyen el cuadernillo Reporteros en Acción.

El Ministerio de Educación y la Asociación de Editores de Diarios Españoles, (AEDE), han firmado un convenio de colaboración para el desarrollo de diversos programas dirigidos a fomentar la lectura de prensa entre los escolares. Mediante este convenio, ambas instituciones se comprometen a potenciar la utilización de los periódicos como instrumento de formación para los alumnos y como medio para fomentar el hábito de la lectura.

Los directores de Diarios afirman que dentro de los periódicos podemos encontrar gran cantidad de información que puede servir en algunas ocasiones, como complemento para ampliar asignaturas y, en particular, conocer algunos temas de actualidad. Geografía, Historia, Literatura, Lengua, Idiomas, etc., ligados con exposiciones, premios, presentaciones de libros, noticias de actualidad.

Para el Ministerio de Educación y Cultura de España, "es fundamental el papel de la prensa para fomentar el hábito lector" ya que "esa familiarización debe producirse tanto en el ámbito familiar como en la escuela". "Nada como los periódicos para poner la realidad del mundo en su contexto. Son un magnífico vehículo para aprender y enseñar". También señala que "cualquier iniciativa para incrementar el amor al periódico es buena y más cuando se plantea desde la perspectiva escolar".

Así, desde entonces, el Ministerio de Educación y la Asociación de Editores de Diarios Españoles (AEDE) llevan a cabo diversas iniciativas para el fomento de la lectura de la prensa escrita, entre las que destacan acciones de formación del profesorado, a través de cursos presenciales y a distancia, complementados con visitas a periódicos.

También se elaboran materiales y guías didácticas de apoyo a los profesores, tanto en soporte papel como informático. Este material trata acerca de los usos de la prensa escrita en el medio escolar.

Otro Proyecto de uso de la Prensa en el Aula es "El Periódico del Estudiante". Este proyecto es promovido por el Periódico de Aragón en el que participan colegios e institutos de todo Aragón y más de catorce mil alumnos, con edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años.

El proyecto está dirigido a los estudiantes de Secundaria de toda la comunidad aragonesa y cuenta con una excelente acogida, tanto por los responsables del Periódico de Aragón como de los profesores y alumnos de los centros participantes. El objetivo primordial que se persigue es integrar la prensa en el aula y que los estudiantes sean críticos con los medios de comunicación.

El núcleo del proyecto es "El Periódico del Estudiante", un suplemento escolar de ocho páginas (una vez al mes podría tener doce, ya que es la única manera de dar cabida a todas las colaboraciones de alumnos/as recibidas en redacción) que El Periódico de Aragón dedica cada martes, durante todo el año escolar, a los estudiantes de toda la comunidad aragonesa.

Conviene destacar que este suplemento escolar se ha convertido en la más atractiva publicación de su género en Aragón. Actualidad, deporte, cine, ecología, rincón literario, cómic, solidaridad, informática, son las secciones habituales. Los alumnos de los centros pertenecientes al proyecto envían cada semana artículos y fotos para ser publicados, opinan a través de sus cartas sobre los temas que les interesan, son entrevistados para contarnos su experiencia deportiva, sus hobbies, y participan en diferentes concursos. El más señalado, el Certamen de Relatos Cortos: casi mil estudiantes aragoneses participaron en la convocatoria.

Junto a la publicación y distribución de este suplemento, en el proyecto de "El Periódico del Estudiante" se trabaja con los alumnos y con los profesores en una serie de actividades formativas.

Redactores de El Periódico de Aragón imparten diversas conferencias a los escolares y los estudiantes, por su parte, visitan las instalaciones del periódico: redacción, archivo, talleres, rotativa.

Del mismo modo, dentro de estas iniciativas se enmarca un completo y ambicioso programa de formación dirigido a los profesores que participan en el proyecto. Entre las actividades formativas se incluyen una serie de conferencias a cargo de ponentes y expertos en medios de comunicación y educación, así como seminarios de trabajo con los que, a través del intercambio de impresiones y experiencias didácticas, se pretende dotar a los profesores de los recursos teóricos y prácticos para integrar la prensa en el currículo escolar.

En República Dominicana también existe un Programa educativo con uso de la Prensa denominado el *Plan LEA*. Las siglas LEA significan Listín en la Educación Actualizada (www.listin.com.do/planlea/).

La misión del Programa es contribuir a la formación de un ciudadano amante de la libertad y la democracia a través del ejercicio de su habilidad lectora y del desarrollo de su sentido crítico frente a los acontecimientos que suceden en su comunidad y en el mundo. Ayudar a la formación de un hombre capaz de expresarse con claridad y que participe de forma activa y productiva en la sociedad.

Los objetivos que persigue este trabajo con la prensa son:

- § Desarrollar en el maestro (a) y en el alumno (a) una actitud crítica, abierta y participativa frente al acontecer.
- § Formar lectores con una mejor capacidad de comprensión y un pensamiento crítico y analítico.
- § Contribuir a crear espacios de aprendizajes significativos con una metodología activa, dinámica y novedosa a través del uso del Listín Diario en el aula.

- § Reforzar las áreas programáticas del currículum de la educación dominicana, integrando a las dinámicas de aprendizaje de las distintas asignaturas el periódico Listín Diario.
- § Contribuir a que el alumno participe y sea autor de su propio aprendizaje, a través de la formación de un lector independiente.
- § Reforzar los valores éticos y morales de la sociedad que se reflejan en las informaciones que aparecen en el Listín Diario y sus revistas.

El trabajo con el diario se lleva a la práctica bajo criterios y principios pedagógicos bien definidos:

- § *Principio de la planificación:* Toda acción pedagógica debe estar debidamente planificada con el propósito de obtener mejores resultados.
- § *Principio de la novedad.* Siempre que en el aula se introduce un instrumento nuevo genera entusiasmo y expectativas. Este principio constituye a la efectividad del trabajo. Lo nuevo despierta el interés y la participación de los estudiantes y docentes.
- § *Principio de la motivación.* La motivación es el deseo que tiene un individuo de hacer o participar en una actividad. El interés que despierta las informaciones actualizadas que aparecen en el Listín Diario, garantizan la motivación de estudiantes y docentes.
- § *Principio de la contigüidad.* La cercanía entre el concepto teórico aprendido y su aplicación correcta inmediatamente garantiza un aprendizaje más significativo en los educandos.

En Colombia también existe un programa de utilización de la prensa en el aula. El *Programa Prensa-Escuela* nace el 25 de febrero de 1993 (www.elcolombiano.terra.com.co/prensa-escuela/).

Los principios en los que se sustenta Prensa-Escuela son: Autonomía, Pluralidad, Disponibilidad, Emulación y Estímulo a la capacidad lectora.

Por ser un proyecto educativo transformador de la sociedad que tiene como ejes la comunicación, la lectura y el uso del diario, de sus publicaciones y de más ofertas comunicativas para educar en esta era de la información y del conocimiento, se convierte en una propuesta pedagógica plena de posibilidades que facilita el surgimiento de una escuela lúdica en la que el aprendizaje se produce de una manera natural, y en la que se da gran importancia a temas como la ecología, la paz, la convivencia y el respeto por sí mismo y por el otro; el bilingüismo y la tecnología informática, los procesos comunicativos y los valores; aplicable al desarrollo curricular desde preescolar hasta grado once e inclusive en la universidad.

Los objetivos de este programa son:

- § *Modernizar* la educación involucrando en ella los medios y nuevas tecnologías de la información, teniendo presente la responsabilidad que conlleva la formación integral que busca preparar personas competentes y hábiles para las tareas productivas, pero también ciudadanos responsables, solidarios y comprometidos con el cambio.
- § Aprovechar el potencial de enseñanza y formación de los contenidos de la prensa y sus propuestas comunicativas -textos e imágenes presentados en forma moderna y atractiva para permitir una fácil lectura y rápida asimilación- lo cual es doblemente importante cuando hay carencia de textos y cuando, además, los cambios en el mundo se suceden a tal velocidad que no alcanzan a registrarse en ellos.
- § Motivar y apoyar el hábito de la lectura, base del conocimiento; interesar al estudiante en la reflexión crítica de la sociedad e incorporar la realidad al aula con el fin de establecer un puente entre la vida y la escuela.
- § Desarrollar el espíritu crítico y observador y la inquietud cultural que animen al educador a asumir el papel protagónico que tiene en la sociedad como gestor de nuevas actitudes y conductas.

- § Abrir un espacio para el conocimiento y la investigación que permita desarrollar desde la perspectiva de los medios de comunicación nuevas y atractivas metodologías educativas, basadas en el uso del periódico como herramienta pedagógica.

5.6.2 Proyectos existentes en Chile sobre el uso de la prensa en el aula

A continuación, se hará una revisión de lo existente en Chile respecto del tratamiento del diario y en especial el Diario Electrónico como propuesta educativa.

Se ha constatado que algunas Casas de Estudio Superiores dedican especial atención a la prensa, como por ejemplo, el programa existente desde 1998 por iniciativa de la Escuela de Periodismo de la Facultad de Comunicación de la Universidad Diego Portales. “Se eligió al diario con el fin de fomentar el hábito de lectura en los niños y formarlos como lectores de prensa, potenciando un consumo de mayor calidad en cuanto al tipo de información periodística recibida” (udp.cl/prensa_educacion/).

El programa de Prensa y Educación (www.udp.cl/prensa_educacion/) eligió el diario con el propósito de fomentar el hábito de lectura en los niños, formarlos como lectores de prensa y potenciar un consumo de mayor calidad en cuanto al tipo de información periodística recibida.

Prensa y Educación busca que los alumnos comprendan, a partir de la lectura de la prensa escrita, la utilidad de la información para insertarse en la sociedad.

Dicho programa se planteó como objetivos:

- § Familiarizar al alumno con el diario.
- § Crear el hábito de la lectura.

- § Potenciar las competencias de seleccionar, comprender y darle un sentido concreto a los mensajes que se exponen en la prensa escrita.
- § Comprender la importancia de la información para insertarse y desenvolverse en la sociedad actual.
- § Potenciar las habilidades comunicativas: comprensión y expresión (hablar, escuchar, leer y escribir).
- § Conectar lo que sucede en el aula con la realidad expuesta en la prensa.
- § Formar lectores críticos.

La propuesta metodológica postula un tipo de educación centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este modelo se basa en la participación activa del estudiante en su educación y lo prepara para razonar por sí mismo y desarrollar una conciencia crítica. En esta Metodología de Educación se emplean los medios de comunicación no para reforzar contenidos, sino para problematizar y estimular la discusión, el diálogo, la reflexión y la participación.

El docente, que forma parte del programa de Prensa y Educación, cuenta con material bibliográfico preparado por la Coordinación Central del Proyecto. Dicho material es un apoyo para el dominio de conceptos específicos presentes en el funcionamiento de la prensa escrita y de la propuesta metodológica del programa. También se le invita a participar en talleres organizados en las ciudades de origen.

De las experiencias realizadas por esta universidad, se reciben opiniones de docentes que han participado en el Taller denominado "Uso del diario en el aprendizaje". Sintetizando, (udp.cl/prensa_educacion/), se tiene:

"... abre una visión absolutamente nueva para poder interrelacionarme con los casos que tratamos en nuestro hogar y conocer un material que está tan a la mano y que no le habíamos dado el valor que en realidad tiene..."

"... importante para motivar a los profesores y para poder desarrollar nuevas estrategias en el aula, como también para lograr objetivos que nosotros muchas veces creemos que no podemos lograr con los alumnos, pero ellos son creativos..."

"... para motivar la lectura que tanto nos hace falta".

"... Antes había utilizado el diario en algunas cosas muy puntuales, por ejemplo interpretación de gráficos, también a través de páginas Excel, pero mas allá no sabía como sacarle más partido a este medio. Me parece muy interesante el taller, porque además de manejar cosas generales, también se tratan temas particulares. Quiero servirme del diario para lograr objetivos transversales y mejores resultados en mi asignatura, en el fondo eso es ser un educador".

"Estamos trabajando bastante con el diario. El taller Uso del diario en el aprendizaje me ha servido para ir acotando cosas, para poder reforzar otras y ampliar el horizonte, porque uno establece una metodología y trabaja con eso, ahora hay nuevas propuestas, incluso me ayuda a ver como enfrentarme metodológicamente al medio prensa".

"... El diario tiene que ser un aporte al insertarlo en la sala de clases, porque está dentro de las vivencias diarias de cada alumno, llega a todas partes y hay que aprovecharlo a nivel práctico, motivar a los alumnos con materiales fuera del cuaderno" (udp.cl/prensa_educacion/).

De acuerdo al tiempo que lleva el programa y a las iniciativas desplegadas, se puede señalar que esta universidad privada es pionera en el tema y ha sido perseverante a lo largo del tiempo; sin embargo no se ha producido una masificación ni popularización de esta iniciativa.

Miró, (2007) en un Foro de la SIP realizado en Santiago, señala que los maestros deben estimular la lectura de prensa, porque "así como los niños necesitan tres vasos

de leche al día para crecer sanos y fuertes, el desarrollo intelectual también necesita ser estimulado y una opción interesante es el uso del diario en la escuela".

También otras Universidades están abocadas al tema. El portal de la Escuela de Periodismo de la Universidad de Santiago señala que "es posible proponer algún tipo de investigación relacionado con los efectos que producen los *mass media* como fuentes de información en el aula, tanto a nivel de profesores como de alumnos, o bien analizar el impacto que produce en la comunidad escolar la edición de sus propios medios de comunicación" (periodismo.usach.cl).

En la universidad privada Alberto Hurtado (uahurtado.cl) también se plantean "¿Cómo, desde el aula, enfrentar a los medios de comunicación audiovisuales?, ¿Cómo integrarlos al currículo? ¿Son una amenaza? ¿Son complementarios? Son interrogantes que los docentes enfrentan cotidianamente cuando asumen nuevas prácticas pedagógicas.

Más adelante, agregan que "La dinámica labor docente requiere de profesores que manejen las viejas y nuevas tecnologías de información, herramientas que debieran plasmarse en la introducción en la sala de clases de nuevas prácticas de enseñanza, lo cual traerá como consecuencia mejorar los aprendizajes de los estudiantes" (uahurtado.cl).

Como se observa, existe interés para que los docentes incorporen a su formación profesional el trabajo con la prensa y en un contexto de TIC. De este modo, se produce una renovación y oxigenación en cuanto al aumento de conocimiento y experiencia en el trabajo con la prensa y la llegada de ésta al aula.

Las iniciativas anteriormente mencionadas son discontinuadas en el tiempo y fruto de algunas instituciones interesadas en incorporar la prensa, que además cuenta con la factibilidad de estar presente en la red a través del Diario Electrónico; pero no se advierte una actitud más vigorosa y continua respecto del uso de la prensa y, en especial, de la Prensa Electrónica en el aula.

Es un hecho que si no se asume una política continua de masificar el ingreso y la lectura de la prensa en el aula, todas las iniciativas que se desplieguen serán sólo eso: iniciativas y con ello se estará desperdiciando un importante material que cuenta con un gran potencial educativo y formativo.

Como se observa, las posibilidades de darle un uso educativo a la prensa son múltiples, por su estructura ofrece variado material, tanto para ser estudiado en sí mismo como también para servir de complemento con los distintos subsectores del currículum chileno. También es un recurso didáctico que aún no ha sido explorado en toda su dimensión, por lo que las aplicaciones que se conocen son más bien pioneras y no existe una cultura generalizada del uso de la prensa por parte de los docentes chilenos, a pesar de contar la mayoría de los establecimientos educacionales de carácter urbano con Laboratorios de Computación conectados a Internet.

Lamentablemente, Chile no posee niveles altos de lectura de prensa. Por ello, la introducción de la prensa escrita en el medio escolar es una forma de garantizar la creación de lectores atentos y reflexivos, y por otra parte se estará contribuyendo a mejorar la calidad de los aprendizajes, al introducir un elemento innovador en el quehacer escolar: el diario electrónico.

5.7 Síntesis del capítulo

Es indiscutible que la prensa es un eficaz auxiliar pedagógico, porque junto con ayudar a la formación de los alumnos insertos en el sistema escolar, permite que éstos formen opinión, se acerquen al idioma y ejerciten todas las posibilidades existentes en cuanto a expresión y contenido.

Por otra parte, la computación y sus recursos TIC permiten acceder al diario desde otra perspectiva: una perspectiva virtual, mediante la prensa electrónica y de paso se estimula la alfabetización digital.

De este modo, prensa y computación se convierten en valiosos aliados de los docentes, para que a partir de ellos puedan ofrecer clases activas, motivadoras y que permitan a los alumnos acceder de una manera distinta al conocimiento.

También la prensa es un valioso aliado para la formación cívica de los estudiantes. Es indudable que no basta con informarse del acontecer nacional o internacional para ver cómo en algunos países no se respetan los derechos humanos o para conocer cómo el ingenio humano permite que ciencia y tecnología hagan nuestra vida mucho más llevadera y amable.

Otro aspecto interesante a destacar de la prensa es que junto con informar forma opinión, por lo tanto el centro debe enseñar a los alumnos cómo acercarse a ella, para que así el joven lector de hoy se convierta en un informado y ponderado lector en el futuro.

Sin duda que las TIC colaboran bastante para el éxito del Diario Electrónico, si bien se reconoce que en lo que a realidad chilena se refiere, el estudio de la prensa aún no logra la relevancia que se merece; pero que indudablemente en la medida en que surjan novedosas propuestas como las de la presente investigación, se abrirá un espacio para que la prensa, transversalmente, relacione los distintos subsectores que conforman el plan de estudio de los alumnos y permita enriquecer el proceso formativo y educativo de los estudiantes chilenos.

5.8 Referencias Documentales

Bibliografía Consultada y de Referencia, que aporta textos y autores como complemento teórico y/o relacionado con algunos contextos temáticos asociados.

Albarello, F. (2005) Los orígenes del periodismo escolar: Periodismo Escolar en Internet. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lomas de Zamora.

Alonso, C. y Gallego, D. (1993) Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación. Madrid: ITE - CECE.

Araos, C.; Castellón, L. (1998) Los Medios de Comunicación como agentes educativos: el caso del diario. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.

Área, M. (2005) La educación en el laberinto tecnológico; de la escritura a las máquinas digitales. Barcelona: Octaedro.

Área, M. (2004) Los medios y las tecnologías en la educación. Madrid: Pirámide.

Área, M. (1991) Los medios, los profesores y el currículo. Barcelona: Sendai.

Bartolomé, D. y otros (1996) Prensa en las aulas II. Madrid: CCS.

Ballesta, J. y otros (1998) Medios de comunicación y currículo. Murcia: Editorial KR.

Ballesta, J. (1997) Medios de comunicación y nuevas tecnologías. Murcia: DM.

Ballesta, J. (1995) Enseñar con los medios de comunicación. Barcelona: PPU.

Ballesta, J. (1991) La incorporación de la prensa a la escuela. Madrid: Ediciones Seco Olea.

Blanch, T. y Moras, T. (2001) 100 propuestas para trabajar la prensa en el aula. Barcelona: Ediciones CEAC.

Buckingham, D. (2000) Más allá de la dependencia: hacia una teorización de la educación para los medios. En Revista Comunicar N° 14, Andalucía, Grupo Comunicar.

Cabero, J. (1990) Análisis de los medios de enseñanza. Sevilla: Alfar.

Corzo, T. (1987) Leer periódicos en clase, una programación para EGB, adultos, Medias y Compensatoria. Madrid: Editorial Popular.

Cuesta, M. y Zelcer, A. (1998) El diario en la pantalla. La transposición de los periódicos a Internet. Seminario extracurricular. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

D' Elia, A. (2002) El Diario en la Educación: Un Manual de Acercamiento. Guadalajara, México: Ocho Columnas

Gallego, D. (1996) Sistematización de los recursos tecnológicos. En Integración curricular de los Recursos Tecnológicos, D. Gallego Coordinador, Barcelona: Oikos-tau.

García F. (1992) Inventar el periódico. Propuesta para trabajar la prensa en la escuela. Madrid: Ediciones de La Torre.

Guillame, J. (1988) Conocer la prensa. Introducción a su uso en la escuela. Barcelona: Gustavo Gili.

Magendzo, A., Dueñas, C. (2000) Ser y Conocer. Objetivos Fundamentales Transversales en los Sectores del Currículum. Santiago Chile: Ministerio de Educación.

Martínez, J. A. (1998) El periódico electrónico: un nuevo medio de comunicación para el tercer milenio. Madrid: Departamento de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad Europea.

Mata, M. C. (1998) Desarrollo humano y cultura mediática. En Perspectivas y Desafíos. Argentina: Universidad Nacional del General Sarmiento.

Ministerio de Educación de Chile (2007) Competencias TIC en la profesión docente. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (2003) Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile: CPEIP, Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (1998) Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Piette, J. (2000) La educación en medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la escuela. En Grupo Comunicar. Andalucía, España. 14, 79 - 88.

Sánchez, J. (1993) Informática Educativa. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1989) Prensa: su Didáctica, Teoría, Experiencias y Resultados. Madrid: UNED.

UNESCO (2002) Youth and media, Paris: UNESCO.

Veira, C. (1979) La prensa en la escuela. Madrid: Marsiega.

Vioque, J. (1984) La utilización de la prensa en la escuela. Madrid: Cincel.

Zabalza, M. (1986) El periódico como instrumento interdisciplinar. I Curso Prensa - Escuela del MEC. Madrid.

Referencias de Internet

Área, M. (1998a) La educación de los medios de comunicación y su integración en el currículo escolar.

En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n4/n4art/art41.htm>

1 noviembre 2006

Ballesta, J. (1999) Función didáctica de los materiales curriculares.

En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n5/n5art/art53.htm>

1 noviembre 2006

Ballesta, J. (1999a) La utilización didáctica de la Prensa.

En: <http://dewey.uab.es/pmarques/EVTE/apliprensa.doc>

1 noviembre 2006

Castañeda, E. (2001) Consideraciones generales sobre el manejo y presentación de la información: La importancia del contenido en la prensa en línea.

En: <http://www.saladeprensa.org/art297.htm>

15 septiembre 2007

Centro Zonal Sur, Red Enlaces, Chile

En: <http://www.enlaces.udec.cl/>

16 octubre 2006

CEPEIP; Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Ministerio de Educación, Chile.

En: www.cpeip.cl

10 agosto 2007

CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa).

En: <http://www.cide.edu/>

10 agosto 2007

Codina, LI. (1996) La prensa electrónica en Internet y el futuro de los medios de comunicación.

En: http://www.elprofesionaldeinformacion.com/contenidos/1996/abril/la_prensa_electronica_en_internet_y_el_futuro_de_los_medios_de_comunicacion.html

21 enero 2007

Comisión TIC - Chile (1999) CHILE: Hacia la sociedad de la Información. Informe de la Comisión Presidencial Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/204.pdf>

9 noviembre 2006

Cox, C. (1997) La reforma de la Educación Chilena: Contexto, Contenidos, Implementación.

En: http://www.oei.es/reformaseducativas/reforma_educacion_chilena_cox.pdf
10 noviembre 2006

Delors, J. y otros. (1996) La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
10 agosto 2006

Educarchile, Portal de la educación chilena.

En: <http://www.educarchile.cl/>
7 marzo 2007

Enlaces.

En: <http://www.redenlaces.cl>
7 marzo 2007

Experiencia Zamarrala - En Castilla – España.

En: http://centros3.pntic.mec.es/~devalver/zamarramala/zamarra_1.htm
7 marzo 2007

Feria, A. (1995a) El educador y la prensa digital.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/2libroedutec99/libro/5.4.htm>
17 julio 2006

Gallego, M. (1998) Investigación en el uso de la informática en la enseñanza. En Pixel-Bit. Revista de Medios de Comunicación. Universidad de Sevilla.

En: <http://www.us.es/sav>
17 julio 2006

Gros, B. (2004a) Educar con tecnologías, de lo excepcional a lo cotidiano. Barcelona: EDUTEC.

En: <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/cotidiano.pdf>
17 julio 2006

Instituto de Prensa.

En: www.institutodeprensa.com
7 marzo 2007

Medios de Comunicación y Aula.

En: http://www.uahurtado.cl/posgrado/html/diplomados/di_med_comunic.htm
15 marzo 2008

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programa de Estudio Octavo Año Básico. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

En: <http://www.curriculum-mineduc.cl/ficha/8-basico-lenguaje-y-comunicacion/>
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004a) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Primer Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/1m01_castellano.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004b) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Segundo Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/2m01_lenguaje_y_comun.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004c) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Tercer Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/3m01_lengua_castellana.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004d) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Cuarto Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/4m01_lengua_castellana.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación y Ciencia: Historia de la prensa, Proyecto Media.
En: <http://recursos.cnice.mec.es/media/prensa/bloque1/index.html>
10 marzo 2008

Ministerio de Educación de Chile.
En: <http://www.mineduc.cl>
7 marzo 2007

Ministerio de Educación y Ciencias de España.
En: <http://descartes.cnice.mecd.es/>
7 marzo 2007

Miró, S. (2007) El uso del diario en la escuela ayuda al aprendizaje.
www.estudie.cl/foroestudie/viewtopic.php?p=838&sid=95d21086f97953159f6f29d67d40fcc5
10 diciembre 2007

PNUD (2006) Las Nuevas Tecnologías: ¿un salto al futuro?. Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). PNUD - Chile.
En: <http://www.desarrollohumano.cl/informe-2006/sinopsis.pdf>
28 de marzo 2007

Prensa mundial online.
En: <http://www.onlinenewspapers.com/>
6 octubre 2006

Programa Plan LEA - Republica Dominicana.

En: <http://www.listin.com.do/planlea/>

7 marzo 2007

Programa Prensa-Escuela – Ecuador.

En: <http://www.me.gov.ar/oea/experiencias/ecuador/exp6.html>

16 abril 2005

Programa Prensa-Escuela el colombiano - Colombia.

En: <http://www.elcolombiano.com/ptaller.asp>

7 marzo 2007

Programa Colombia aprende, la red del conocimiento – Colombia.

En: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-75876.html>

7 marzo 2007

Programa Periodismo escolar en Internet – Argentina.

En: http://www.educared.org.ar/periodismo/2006/secciones/10_cartelera.asp

7 marzo 2007

Programa HOY en la Educación – Ecuador.

En: <http://www.explored.com.ec/fhe/home.htm>

7 marzo 2007

Programa Prensa y Educación – Chile.

En: http://www.udp.cl/prensa_educacion/

7 marzo 2007

Programa Primeras Noticias - En España.

En: <http://www.comunicacionypedagogia.com/>

7 marzo 2007

Programa Prensa-Escuela la Voz de Galicia - En España.

<http://www.prensaescuela.es/web/noticiaseducacion/rnoticiaweb.php?idnoticia=146>

7 marzo 2007

Programa Prensa Escuela – Sonora, México.

En: <http://www.prensaescuela.org/>

7 marzo 2007

Proyecto Aula. Lengua y literatura en Internet.

http://lenguayliteratura.org/mb/index.php?option=com_content&task=view&id=308&Itemid=180

7 marzo 2007

Proyecto de desarrollo área de géneros y técnicas del periodismo.

En: <http://periodismo.usach.cl>

10 diciembre 2007

RAE.

En: <http://www.rae.es/>

Continuamente

Rojas, D. (2006) Sistema educacional chileno.

En: <http://www.monografias.com/trabajos14/secteducacion/secteducacion.shtml>

15 octubre 2007

Traductor Google.

http://www.google.es/translate_t?hl=es&langpair=es%7Cen&text=en+otras+palabras

7 marzo 2007

UNESCO (2004) Children, Youth and Media Around the World. An Overview of Trends & Issues Report Compiled, Prepared by Susan Gigli, InterMedia Survey Institute, for UNICEF 4th World Summit on Media for Children and Adolescents Rio de Janeiro, Brazil.

En: http://www.unicef.org/videoaudio/intermedia_revised.pdf

25 enero 2007

UNESCO (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

25 enero 2007

UNESCO (1982) Declaración de los Medios en educación.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF

25 enero 2007

PARTE II

MARCO EMPÍRICO

- CAPITULO 6: Diseño Metodológico
- CAPITULO 7: Estudio sobre el Conocimiento y expectativas en el uso de TIC y de la prensa en los alumnos
- CAPITULO 8: Análisis Comparativo de los Estudios de Docentes y Alumnos
- CAPITULO 9: Conclusiones, aportaciones y propuestas

PARTE II MARCO EMPÍRICO

CAPÍTULO 6 Diseño Metodológico

6.1 Introducción al Diseño Metodológico

En Chile, durante el año 2006, 33 profesores y 840 alumnos pertenecientes a Centros de educación secundaria, realizaron una experiencia educativa que consistió en utilizar el Periódico Electrónico como recurso didáctico de apoyo al trabajo de aula. Los alumnos y profesores pertenecen a tres regiones del sur de Chile: Región del Maule, Región del Bío Bío y Región de los Lagos, distribuidos en 11 comunas y pertenecientes a 14 Centros.

Los participantes fueron profesores de todos los subsectores de aprendizaje. La experiencia tuvo una duración de un semestre, incorporándose el Periódico Electrónico como recurso didáctico que permitiera abordar contenidos de las respectivas áreas, correspondientes como mínimo a una unidad de sus programas.

Para desarrollar la experiencia con el Periódico Electrónico, los profesores y alumnos debieron abandonar la sala de clases, para trasladarse a los Laboratorios de Informática y trabajaron con el Periódico Electrónico en promedio 2 horas semanales.

El objetivo principal de esta investigación fue explorar el grado de aceptación y aplicación de las TIC, especialmente el Diario Electrónico, en el quehacer educativo de Docentes y Alumnos, para proponer estrategias de formación didáctica, utilizando las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como recurso de apoyo permanente para el trabajo docente y escolar en centros educativos chilenos. Complementariamente, se consultó a los alumnos acerca de sus hábitos de lectura de la prensa y el uso que hacen de las TIC, tanto para fines académicos como no académicos.

El supuesto general de esta investigación es que la utilización de las TIC y del Diario Electrónico, como estrategia de formación didáctica, son un eficaz apoyo para el quehacer de docentes y alumnos en los centros educativos.

La investigación empírica se divide en una *Parte Cuantitativa* y otra *Parte Cualitativa*. La primera corresponde a la información estructurada, recogida mediante una encuesta aplicada a los alumnos y la segunda corresponde a los datos No-Estructurados recogidos mediante entrevistas.

En este capítulo se expondrán los aspectos generales del diseño metodológico y luego, en cada estudio, se expondrán los aspectos más específicos de las estrategias y técnicas utilizadas en los estudios de esta investigación.

En lo que se refiere a la terminología metodológica empleada sobre lo que se entiende por proyecto, diseño, estrategia, método y técnica esta investigación se circunscribe principalmente a las definiciones planteadas por los autores Cea (2001) y Valles (1999) en sus conocidos manuales de investigación social, especializados en metodología cuantitativa y cualitativa respectivamente.

Podemos indicar que la presente investigación tiene un solo Diseño Metodológico, pero se han utilizado dos estrategias y tres técnicas para recoger información. Siguiendo la tipología de Cea (2001) sobre estrategias, la investigación utilizó complementariamente dos estrategias de investigación: El Estudio de Casos y La Encuesta. Por tanto, el diseño cabe dentro de lo que se conoce como Diseño Mixto o "aproximación multi-método". (Cea, 2001).

En esta investigación, se entiende por estrategias el itinerario trazado para producir y recoger información y por diseño, el constructo metodológico con un nivel de generalidad intermedia entre el proyecto y las estrategias. El diseño es la planificación y articulación de las estrategias óptimas para lograr los objetivos, abarcando etapas de muestreo, recogida y análisis.

La estrategia es una unidad sistemática de métodos y técnicas que se refieren principalmente a las formas de obtener información, y del tipo de información que se busca. Hay dos grandes tipos de estrategias, una para recoger información estructurada y otra para recoger información no estructurada. (Cea, 2001).

En la presente investigación se diseñó una estrategia de tipo cualitativo y una estrategia de tipo cuantitativo. Estas estrategias son complementarias, pero tienen su lógica propia y se orientan por paradigmas de investigación distintos, con supuestos ontológicos, epistemológicos y metodológicos diferentes.

Remitiéndose a la tipología de diseños que propone Cea (2001), el diseño de la parte cuantitativa es de tipo correlacional, no es un diseño experimental, no hay grupo control, ni control de variables intervinientes y la interdependencia de las variables se estudia mediante el control estadístico del análisis multivariado.

Siguiendo con la misma tipología de diseños, (Cea, 2001) en relación al tratamiento de la variable tiempo, el diseño es de tipo seccional; es decir, la encuesta se aplicó una sola vez. En relación a la naturaleza de los principales objetivos, el diseño es de tipo descriptivo y evaluativo.

6.2 Supuestos Teóricos y de trabajo

6.2.1 Supuestos Epistemológicos y Metodológicos

Todo investigador tiene creencias y supuestos respecto a qué técnicas y qué métodos son los mejores para realizar una investigación.

En el ámbito de las Ciencias Sociales -en contraposición a las Ciencias Naturales- la reivindicación de estilos investigativos más emergentes (abiertos) y las críticas a las perspectivas positivistas y neo-positivistas obliga una breve reflexión sobre algunos conceptos centrales de la metodología investigativa. Una interrogante básica es ¿Cuándo se está realizando una entrevista grupal con respuestas libres?, ¿qué se está midiendo? y ¿a quién se está midiendo? ¿Cuál es la unidad de observación? ¿Hay variables o sólo hay temas? ¿Qué es medir y qué es lo que se mide? ¿Es una variable algo que no se pueda medir directamente? ¿Cómo medir la motivación, la satisfacción, el machismo, o el autoritarismo? ¿Es posible realizar una definición operacional de variables en los estudios cualitativos? Todas estas interrogantes pueden ser

respondidas y comprendidas de diversas maneras, porque los manuales de metodología varían mucho al respecto.

Veremos algunas definiciones antes de explicitar nuestra postura. Para Sierra (1998) las variables "son características observables de algo que puede adoptar distintos valores". Las variables tendrían tres elementos básicos: Una definición verbal y operativa, un conjunto de categorías o rango de valores y un procedimiento clasificatorio para asignar las observaciones.

Briones (1996) entiende por medición a "la asignación de números, según reglas, a objetos o suceso."

Hernández (2001), cuando habla de medición, adopta la definición que proponen Carmines y Zeller (1979) y nos dice que es "un proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos, proceso que supone una previa planificación de operaciones, tanto de clasificación como de cuantificación".

Para Winton (1978), las variables son conceptos, y en tanto conceptos requieren ser explicitadas en su doble dimensión: una definición nominal que enuncie su significado teórico y una definición operacional que describa cómo se pretende medir. La consistencia entre ambas definiciones es la que el autor identifica como validez interna.

Según Winton (1978), los conceptos analíticos como por ejemplo el de clase social, son distintos a los conceptos comunes de la cotidianidad, porque no sólo tienen como fin describir y categorizar, sino que también buscan predecir y comprender los sucesos venideros.

Los conceptos analíticos son variables no directamente observables (medibles), por ejemplo, el concepto clase social no existe en la realidad observable, solo es una variable analítica, abstracción mental y de hecho hay muchas tipologías de clases sociales.

Entonces hay algunas ideas fundamentales a retener sobre la medición:

1. La medición busca evaluar, valorar y calificar una cualidad observable.
2. Esta finalidad de la medición se logra a través de un proceso estandarizado de comparación con un parámetro referente.
3. La medición implica observar, recoger y registrar información.
4. A partir de la comparación, a cada elemento observado se le asigna un número que representa la calificación o magnitud de la cualidad observada.
5. La forma más elemental de medición es la clasificación, mediante la cual se establecen relaciones de igualdad, desigualdad y/o jerarquía entre los elementos.

En definitiva, la perspectiva epistemológica de esta investigación plantea que la principal diferencia entre las diversas técnicas de recogida de información se debe a que algunas recogen y la miden al mismo tiempo. Esto es aplicable a la encuesta, donde mediante preguntas cerradas se clasifican y miden respuestas predefinidas por el investigador. Así entonces recogida y medición van en el mismo acto de pregunta-respuesta.

En otras técnicas, como las entrevistas grupales, las fases de recogida y de clasificación de la información están separadas. Primero se recogen las respuestas y la clasificación (medición) viene después, en la etapa de análisis.

En las encuestas, la variable ya está explícita en el instrumento. En las entrevistas de respuesta abierta, lo que está explícito son las temáticas y las preguntas, no así las variables y los criterios de comparación y clasificación que se desarrollan en la etapa del análisis. Los procedimientos de operacionalización de las variables, no son aplicables a las entrevistas de respuesta abierta.

6.2.2. Supuestos Estadísticos, contraste y otras especificaciones

El análisis cuantitativo realizado a la encuesta posee tres enfoques: Univariado, Bivariado, y Multivariado.

Hay dos especificaciones importantes que precisar respecto de estos análisis. Primero, al enmarcarse en una estrategia exploratoria no hay hipótesis en el sentido hipotético deductivo. Segundo, todas las variables son categóricas.

En el Análisis Bivariado se trabajó con la prueba estadística del Chi cuadrado, y en el Análisis Multivariado se trabajó con el Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC). Ambas técnicas son de tipo No Paramétrico, esto implica que no se requiere contrastar los supuestos de las estadística paramétricas.

A continuación, se enumeraran y explicarán estos supuestos y especificaciones importantes:

1. No se busca predecir una variable dependiente, sino explorar las distribuciones Univariadas, las correlaciones Bivariadas, y la interdependencia Multivariante.
2. Todas las variables son categóricas, no hay variables numéricas.
3. La mejor opción para el análisis Bivariado serán los estadísticos Chi-cuadrado, Lambda (variables nominales) y Gamma (variables ordinales).
4. La mejor opción para el análisis Multivariante será la técnica del Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC).
5. El tamaño de la muestra (720 estudiantes) es suficiente para lograr resultados confiables.

Las técnicas estadísticas multivariantes pueden utilizarse para dos opciones estratégicas: La Confirmatoria y La Exploratoria; la primera busca verificar hipótesis teóricas y responder interrogantes preconcebidas y la segunda busca descubrir asociaciones y generar nuevas hipótesis e interrogantes.

Otra distinción estadística importante a tener en cuenta, es que las técnicas pueden ser de dos tipos: Predictivas o Interdependientes. Las primeras trabajan claramente con variables dependientes y variables predictoras; en cambio, las Técnicas Interdependientes (Correlacionales) no buscan predecir, sino que todas las variables son consideradas interdependientes, es decir, cada variable aisladamente se considera dependiente respecto al conjunto y cuando está dentro del conjunto se considera como independiente.

Los objetivos de la presente investigación se enmarcan dentro de la Estrategia Exploratoria y se utiliza el Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC), que es una técnica multivariante de Tipo Interdependiente.

Las técnicas estadísticas utilizadas en esta investigación son No Paramétricas, porque no se busca estimar un parámetro suponiendo alguna función de probabilidad, así como tampoco se busca contrastar hipótesis de tipo causal.

Un supuesto básico de la estadística inferencial y exploratoria es trabajar con muestras aleatorias. Cumplir este supuesto permite generalizar los resultados desde una muestra hasta la población objetivo. Dentro de la Estadística Inferencial hay dos tipos de técnicas. Por un lado están las Técnicas Paramétricas, que exigen cumplir una serie de supuestos acerca de la población y las variables y, por otro lado, las técnicas No Paramétricas que no exigen supuestos y que facilitan el análisis de variables categóricas.

Las ventajas de las técnicas Paramétricas es que las inferencias que se realizan son más confiables. Sin embargo, presentan el inconveniente que el investigador no siempre puede cumplir con los supuestos Paramétricos, sobre todo en investigaciones educativas y sociales. La ventaja de las técnicas No Paramétricas es que son fáciles de utilizar y son tan confiables como las Paramétricas.

En el Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC) son más importantes los supuestos conceptuales, se pueden obviar los supuestos de normalidad,

homocedasticidad y linealidad; pero su incumplimiento puede reducir la efectividad explicativa del modelo.

En el Análisis de Componentes Principales (ACP) convencional se supone que la mayoría de las variables son métricas, y se trabaja con el supuesto de relaciones lineales entre las variables. En el ACPC esta restricción se descarta porque las modalidades de las variables categóricas son cuantificadas mediante escalamiento óptimo. El procedimiento permite cuantificar y escalar variables a distintos niveles de medición. Como resultado, se pueden modelar relaciones no lineales entre las variables.

Las técnicas de escalamiento óptimo son procedimientos estadísticos que permiten asignar cuantificaciones a las variables categóricas. La cuantificación óptima de cada variable se obtiene mediante un método iterativo denominado Mínimos Cuadrados Alternantes. Esto permite utilizar los procedimientos estándares para obtener una solución con las variables cuantificadas.

Un supuesto conceptual básico es que existe una estructura latente entre las variables, de manera que es posible identificar subconjuntos de variables correlacionadas entre sí, donde al menos debe existir un grupo principal y un grupo secundario de variables y en el grupo principal las correlaciones entre las variables deben ser altas, de lo contrario no tiene sentido utilizar esta técnica.

El ACPC es una técnica que pertenece al área general del análisis multivariante, conocido como reducción de dimensiones. Es una técnica adecuada cuando se desea identificar los patrones de variación de un conjunto numerosos de variables con distintos niveles de medición. El conjunto original se reduce en dos o tres subconjuntos más pequeños de variables. Estos subconjuntos reciben el nombre de componentes, factores o dimensiones.

Los componentes calculados son combinaciones lineales (valores teóricos) de variables correlacionadas entre sí; su cálculo maximiza la explicación de la varianza total y hace que el componente principal sea independiente de los secundarios, debido a esto en

los gráficos aparecen ortogonales entre sí, y el componente principal siempre ocupa el eje horizontal. En nuestro análisis, para una grafica simple e interpretativa, sólo se retuvieron dos dimensiones.

La gran ventaja del ACPC es que permite trabajar con variables en distintos niveles de medición, sin exigir el cumplimiento de los supuestos convencionales de la estadística Paramétrica. Los requerimientos son: que la muestra sea aleatoria; que las variables sean correctamente especificadas según nivel de escalamiento; que las categorías tengan al menos tres casos válidos; que estén codificadas con enteros positivos.

En síntesis, esta técnica tiene las siguientes ventajas:

1. Explorar las relaciones de interdependencia entre las variables.
2. Trabajar con todo tipo de niveles de medición.
3. Cuantificar óptimamente las modalidades de las variables categóricas.
4. Reducir un conjunto numeroso de variables en unas pocas dimensiones.
5. Incluir variables suplementarias inactivas en los cálculos, pero posicionadas y graficadas en las dimensiones y no exige los supuestos de la estadística paramétrica.

En relación al Chi-Cuadrado que se utilizará en el análisis Bivariado, es un estadístico que sigue el modelo de distribución de probabilidad X^2 con los grados de libertad resultantes de multiplicar el número de filas menos uno por el número de columnas menos uno. Para que el modelo X^2 constituya una buena aproximación a la distribución observada, conviene que se cumplan algunos supuestos: que las frecuencias esperadas no sean demasiado pequeñas, que las frecuencias esperadas para cada casilla sean mayores o iguales a 1 y que las casillas con frecuencias esperadas menores que 5 no superen el 20 % total de casillas.

6.3 Estrategia Cuantitativa: El Cuestionario Alumnos

La parte cuantitativa del diseño se constituye en torno a la técnica del *Cuestionario o Encuesta*. El Cuestionario se define como una forma de *Encuesta* caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado (Rodríguez y otros, 1999). Está indicado cuando se pretende recoger información preguntando a un grupo numeroso de sujetos, manteniendo un formato común en las preguntas.

En un sentido más amplio, la encuesta es también un método y una estrategia; es decir, la técnica de la encuesta va acompañada de una estrategia que incluye la operacionalización de las variables, el muestreo, la forma de aplicación, el procesamiento y el análisis de los datos recogidos (Cea, 2001).

6.3.1 Variables del estudio Cuantitativo

Las preguntas de la encuesta se dividen en tres temáticas conceptuales y para cada temática fueron formuladas unas preguntas específicas. El conjunto de las 29 preguntas planteadas a los alumnos arrojó un total de 69 ítems, cada uno de estos ítems fue tratado como variable empírica.

La estrategia del análisis Bivariado y Multivariado consistirá en explorar la correlaciones entre dos conjuntos de variables. El primer conjunto son aquellas variables de caracterización básica de los alumnos, y que en este estudio son agrupadas bajo la etiqueta de Factores de Variación. El segundo conjunto es el más importante, ya que son aquellas variables relacionadas intrínsecamente con los objetivos de la investigación y que agrupamos bajo la etiqueta de Variables Estudiadas.

Aunque esta investigación no tiene objetivos de tipo experimental, los Factores de Variación cumplen un rol parecido al de las variables independientes, a su vez, las Variables Estudiadas desempeñan un rol análogo al de las variables dependientes.

El análisis se trabajará con cinco Factores de Variación: Género, Año Cursado (edad), Establecimiento Educativo, Tipo de Sostenedor y Tipo de Enseñanza. Se analizará el efecto de los Factores de Variación sobre cada una de las 69 Variables Estudiadas.

Este total de Variables Estudiadas se distribuirán en tres grandes temáticas que representan distintas dimensiones conceptuales de la investigación.

6.3.2 Población y Muestra

El universo del estudio estuvo compuesto por alumnos de Educación Secundaria de la Región del Maule, Región del Bio Bío y Región de los Lagos.

La población objetivo de la Encuesta fueron 840 alumnos pertenecientes a Centros de Educación Secundaria que en el año 2006 participaron, junto a sus profesores, de una experiencia educativa consistente en utilizar el Periódico Electrónico como recurso didáctico. Los alumnos participantes vivían y asistían a clases en 11 comunas de las Regiones citadas, en 14 Centros y pertenecían a 27 cursos, lo cual arroja un promedio aproximado de 31 alumnos por curso.

6.3.3 Instrumentos y Técnicas de recogida de datos Alumnos

El Instrumento consistió en un cuestionario de tipo auto-administrado que fue aplicado a los estudiantes vía Web, bajo el título "Uso de la Tecnología y Lectura de la Prensa.

Se puede definir el Cuestionario como una técnica estructurada que permite la recogida rápida y abundante de información mediante una serie de preguntas que debe responder un entrevistado (Albert, 2007).

En la aplicación de este Cuestionario se le denomina Encuesta ya que es aplicado a muchos participantes, de distintas áreas geográficas. La ventaja que nos ofrece es que las respuestas que se emiten tienen todas idénticas condiciones, se consigue un mayor

índice de participación, la contaminación de unas respuestas a otras es menor y la preguntas abiertas tienen un mayor éxito. (Albert, 2007).

El Cuestionario tenía tres temáticas: Preguntaba a los estudiantes sobre el Uso de la Tecnología Informática, su opinión de las Expectativas que tienen sobre la efectividad educativa de las TIC, y sobre si hacen Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos.

6.3.4 Análisis y tratamiento estadístico de los datos

6.3.4.1 Procedimiento de Análisis Bivariado

En el procedimiento del análisis Bivariado para cada ítem variable, se generaron cinco tablas de contingencia, correspondientes a los cinco factores de variación examinados.

Las pruebas estadísticas aplicadas fueron Chi-cuadrado y Coeficiente Lambda para las variables con nivel de medición nominal. Para las variables ordinales se utilizó el RHO de Spearman y el coeficiente Gamma, ambos estadísticos sirven para establecer si existe asociación y para medir su fuerza.

En la fase inicial del análisis Bivariado, se efectuaron los cruces estadísticos y se identificaron los ítems que arrojaron mayores valores de asociación. El valor de corte para seleccionar los cruces y pasar a una segunda etapa es de coeficientes Lambda y mayores a 0.10, estadísticamente éste es un valor bajo y representa asociaciones débiles, pero para al análisis Multivariado, los resultados serán útiles para guiar el análisis.

6.3.4.2 Procedimiento de Análisis Multivariado

El análisis Multivariado se basa principalmente en una estrategia exploratoria. Se trabaja separadamente con cada una de las temáticas conceptuales de la encuesta.

En cada sección se comienza trabajando con la totalidad de las variables. Con el fin de llegar a los modelos factoriales finales, se procede a identificar y a eliminar las variables que no dependan del conjunto total de variables. Del mismo modo, también se identifican las variables que resulten estar muy correlacionadas entre si.

En el Análisis Multivariado se trabaja con algunas variables inactivas o suplementarias (SIMCE, Sostenedor-Enseñanza). Estas variables se incluyen en el modelo y son visibles en los gráficos; sin embargo, no influyen en el cálculo de las cuantificaciones. El Software utilizado (SPSS) les asigna cuantificaciones basando el cálculo solamente en las variables activas.

6.4 Estrategia Cualitativa: Estudio de Casos Alumnos y Profesores

La parte cualitativa de esta investigación se desarrolla sobre la estrategia denominada Estudio de Casos. Este tipo de estrategia engloba un conjunto de técnicas: recogida, muestreo y análisis de datos.

Todas las definiciones que nos entregan los autores estudiados coinciden en que el Estudio de Casos implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso de interés.

El eje común de los Estudios de Casos es la investigación profunda y detallada de un conjunto reducido de casos, precisamente ambas características están relacionadas.

6.4.1 Supuestos Teórico - Metodológicos del Análisis Cualitativo

Las personas construyen sus ideas sobre hechos y cosas a partir de opiniones, expectativas, ideas, emociones y motivaciones en un todo sistemático. Se trabaja bajo el supuesto de que la mejor opción para comprender el sentido y las significaciones son los métodos cualitativos, lo que implica trabajar con respuestas orales y escritas no estructuradas, recogidas mediante técnicas de respuesta libre.

Las respuestas son una aproximación objetivada y observable de los sentidos construidos. El investigador puede acceder a los sentidos construidos a través del discurso. El discurso producido y recogido mediante técnicas basadas en entrevistas permite lograr buenas aproximaciones a los significados.

El enfoque teórico adoptado es el Interaccionismo Simbólico. Las personas construyen el sentido de las cosas y de los hechos en las interacciones y los significados se negocian, adaptan, actualizan, y modifican en cada interacción. El sentido no es ni totalmente estático ni totalmente volátil.

En el discurso personal, entendido como el lenguaje articulado para comunicar algo, están contenidos los significados que las personas asignan a los contenidos de su realidad social. En lo que respecta al lenguaje, éste es un medio para convertir en objeto algo que no es directamente observable. Este supuesto implica que un significado o un sentimiento o una idea pueden ser tratados como un objeto, no sólo por las personas en su cotidianidad, sino también, por el investigador social.

Este supuesto de la objetivación es trabajado por importantes teorías sociológicas, como el Interaccionismo Simbólico de Blumer (1982) y la Sociología del Conocimiento de Berger y Luckmann (1978).

El propósito del estudio consiste en comprender las significaciones en el sentido de la doble hermenéutica que propone Giddens (1993), es decir, captar los marcos interpretativos de los sujetos. Para este estudio, comprender implica también desarrollar nuevas categorías teóricas y nuevos modelos de relación. Entre las categorías están:

Giddens (1993), la sociedad es construida colectiva e interaccionalmente por los seres humanos. Además agrega que los seres humanos son teóricos sociales prácticos, es decir, construyen recursos cognitivos que hacen posible las interacciones: "la captación de los recursos utilizados por los miembros de la sociedad para generar interacción social es una condición para que el científico comprenda su comportamiento..."

Giddens (1993) relaciona en forma sintética los conceptos de comprensión, constructivismo, interacción social y doble hermenéutica. Una síntesis que permite conectar las perspectivas teóricas pertenecientes a la corriente fenomenológica. Se hace una comparación entre las perspectivas funcionalistas, estructuralistas y fenomenológicas, destacando en el Interaccionismo Simbólico el papel comparativamente más activo que otorga al sujeto, lo que implica suponer que el sujeto es un teórico constructor de sus propias representaciones sociales, construcción llevada a cabo en las interacciones y modelada por los contextos socioculturales, históricos y económicos específicos.

Valles (1999) describe al Interaccionismo Simbólico en que desde esta perspectiva los seres humanos son agentes protagonistas de comportamientos autorreflexivos, inmersos en un mundo que deben interpretar para actuar. Esto implica restarle preponderancia al conjunto de estímulos medioambientales que influyen en el comportamiento humano, aludiendo a un claro rechazo del modelo estructural funcional para el análisis de la acción humana. El interaccionismo simbólico enfatiza su interés en los contextos de interacción y los puntos de vista de los actores.

Taylor y Bogdan, (1992) dicen que para la fenomenología la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que se define su mundo. La fenomenología busca aprehender este proceso de interpretación y el fenomenólogo intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.

Entonces se puede decir que el Interaccionismo Simbólico es una perspectiva teórico-metodológica dentro de la investigación cualitativa. Aludiendo a Patton, Valles (1999) señala que la fenomenología es la perspectiva de mayor amplitud teórica, lo que la distingue de otras perspectivas es su condición de raíz de numerosas perspectivas teórico-metodológica y estilos de investigación cualitativa y, entre estas perspectivas, se encuentra la llamada Grounded Theory.

6.4.2 Técnicas de Muestreo Cualitativo

Se tuvieron en cuenta las recomendaciones metodológicas de Patton (1990). Este autor señala que la principal característica del muestreo Cualitativo es su conducción intencional, lo cual también es conocido como muestreo teóricamente dirigido.

De entre los tipos de muestreo que propone Patton (1990), en este estudio se utiliza el Muestreo de Casos Heterogéneos con la finalidad de lograr la mayor variabilidad de perspectivas, tanto para seleccionar a los profesores como para seleccionar a los alumnos.

Se trabajó con dos muestras distintas, una muestra de profesores a los que se les aplicaron entrevistas semi-estructuradas y otra de alumnos con quienes se desarrolló la técnica de los grupos focales.

El procedimiento de muestreo de profesores incluyó a 32 entrevistados de todos los subsectores, hombres y mujeres de diversas edades, correspondiente a una población referencial de 50 profesores participantes en el proyecto; por lo tanto hubo 18 profesores que no fueron entrevistados.

En el muestreo de los alumnos, se realizaron 27 sesiones de Grupos Focales, alcanzando a 160 alumnos en total. Cada grupo fue conformado en promedio por 6 alumnos y cada grupo representó a un curso de 1º a 4º año medio. La población de referencia son 840 alumnos participantes del proyecto. La diversificación de la muestra se logró trabajando con similares criterios con los que se seleccionaron a los profesores, esto es, considerando las variables: Año Cursado (Edad), Tipo de establecimiento, Género y Comuna.

El Muestreo de Casos Heterogéneos no se diseñó con pretensiones de generalizar porcentajes, ya que para realizar inferencias estadísticas se realizó la Encuesta complementaria a este Estudio o también denominada *Parte Cualitativa* de esta investigación. El objetivo metodológico del muestre dirigido de tipo cualitativo es lograr representatividad teórica de la diversidad de perspectivas que hay en la Población

Objetivo. Representatividad que se cumple al lograr heterogeneidad en cuanto a género, edad, tipo de enseñanza (humanista o técnica), tipos de financiamiento, particular o municipal, y también distintas comunas.

6.4.3 Técnicas Cualitativas de Recogida de Datos

6.4.3.1 La Entrevista aplicada a los Docentes

La técnica utilizada para los profesores consistió en realizar entrevistas en la modalidad que Patton (1990) denomina Entrevista estandarizada de respuestas abiertas. En este modo particular, la entrevista se aplicó con un listado ordenado de preguntas que el Entrevistador debió aplicar. Las preguntas fueron redactadas y formuladas por igual para todos los entrevistados. El objetivo consistió en aplicar un instrumento idéntico para cada entrevistado. Con esto se puede lograr mayor grado de comparación.

6.4.3.2 El Análisis Grupal (Focus Group) aplicado a los alumnos

La técnica de recogida de datos, para este estudio, utilizada con los alumnos, correspondió al Análisis Grupal (Focus Group). El Focus Group es una técnica cualitativa, cuyo propósito es generar percepciones, emociones, actitudes e ideas de los participantes frente al tema escogido. De acuerdo a Morgan (1998), la característica distintiva del grupo focal en comparación con otras entrevistas grupales, es su formalidad, donde el moderador tiene un rol más activo que en los grupos de discusión.

En el diseño del Grupo Focal se consideró: los estudiantes que iban a participar, cómo estructurar los grupos, tamaño del grupo y el número de grupos total a trabajar en el estudio. Para la respuesta a estas interrogantes se utilizó la regla general, creada por Morgan (1998). La población a utilizar como participante debe estar compuesta de extraños homogéneos, debe existir una pauta de estímulos relativamente estructurada con alto involucramiento del moderador, tener de 6 a 10 personas por grupo. Los

criterios básicos de diseño para el Análisis Grupal (Focus Group), según Morgan (1998) son los siguientes:

1. Los grupos heterogéneos son más productivos que los grupos homogéneos.
2. Los grupos pequeños generan información más detallada por participante.
3. Los grupos grandes dan mayor variedad de información.

Se prefirió el Análisis Grupal en lugar de la entrevista individual, debido a que ésta incrementa la interacción entre los entrevistados, a la vez que “obliga” a los alumnos participantes a tomar una posición y defenderla.

Los Focos Grupales se realizaron al final del período de trabajo de la unidad temática de cada profesor, según lo consensuado previamente con éste y el grupo curso. Los focos se desarrollaron en cada Centro y de acuerdo al tiempo disponible de los alumnos informantes.

6.4.4 Análisis y tratamiento de los datos: profesores alumnos y comparación de los discursos

Los dos pilares teóricos principales del análisis son por un lado, la corriente del Análisis Semántico del Discurso y por otro lado la Teoría Fundamentada.

Para la generación de la base de datos, cada corpus fue analizado estructuralmente, antes de proceder a un análisis semántico. Esta es la primera etapa del análisis, cuyo producto intermedio es un corpus depurado y dividido en párrafos de respuesta. Cada párrafo es identificado en base a la pregunta de referencia y a la persona que responde. Se llega así a un conjunto ordenado de párrafos constituido de tres columnas básicas: número identificador del respondiente, número identificador de pregunta y número identificador de párrafo.

Así se pasa de un corpus en bruto a una base de datos textuales, donde sólo hay respuestas delimitadas por párrafos. Las respuestas largas serán subdivididas en párrafos más cortos, respetando la puntuación.

Esta base de datos luego será trabajada con software informático que permite diversas operaciones de filtrado y búsqueda avanzada de texto, como el programa Nvivo V7 (2007), Excel 2007 y Word 2007.

Análisis lexicológico de los corpus: El análisis lexicológico consiste en comparar la variabilidad y distribución léxica entre el corpus de los profesores y de los alumnos, el objetivo de este procedimiento consiste en establecer el universo léxico empleado, describir y contabilizar los lexemas en términos relativos y absolutos. Luego se compara el léxico utilizado por alumnos y profesores. Resulta de esta etapa dos listados comparativos con los lexemas más relevantes emitidos por profesores y alumnos.

Como resultado de la Depuración morfológica, se obtiene el listado de todos los lexemas y un listado por cada corpus.

A partir de los listados completos se aplica un Análisis Lexicológico con el fin de obtener información comparativa y sintética sobre la riqueza léxica, frecuencias relativas con que aparecen los lexemas, identificar lexemas claves, e identificar contrastes en el léxico utilizados por profesores y alumnos.

Dicho de otro modo, los lexemas son en el fondo las palabras más importantes utilizadas en los discursos y son un insumo básico para formarse una idea de las variables más elementales de una base de datos textual.

El objetivo práctico consiste en llegar a un pequeño listado que entregue datos básicos que sirvan tanto para el lector de este estudio como también para el analista. El análisis lexicológico no genera interpretaciones analíticas, sólo arroja interrogantes y algunos datos que sirven como insumo para etapas analíticas más interpretativas.

El Procedimiento Analítico Aplicado en esta investigación es una adaptación de la Teoría Fundamentada con Análisis Lingüístico y Análisis Semiótico Narrativo. Se Recurre a tres recursos analíticos distintos y complementarios:

- a. La técnica lingüística de los Campos Semánticos.
- b. El Método de Comparación Constante.
- c. Los Cuadrados Semióticos.

En lingüística, los campos semánticos son sistemas organizados de relaciones semánticas entre varias piezas léxicas. "Un campo semántico consiste en un conjunto de palabras que comparten un contenido común, pero cada una de esas palabras se opone a las demás por rasgos propios" (mimosa.pntic.mec.es). Es una técnica de análisis perteneciente a la lingüística, pero puede adaptarse eficazmente para ser aplicada a las ciencias sociales.

La Teoría Fundamentada o Grounded Theory (Glaser, 1998) propone un método y procedimiento analítico llamado "Método de comparación constante" (MMC). El criterio de eficiencia en este análisis es que se logren categorías que faciliten la descripción y comprensión de todas las significaciones, descartando fragmentos irrelevantes y desconectados.

Greimas y Courtes (1982), definen el cuadrado semiótico como "la representación visual de la articulación de una categoría semántica cualquiera", se presenta como la estructura elemental de la forma de la significación.

La estructura elemental de la significación descansa en una relación de oposición que caracteriza al eje paradigmático del lenguaje. Cada categoría se expresa como una estructura binaria, compuesta por dos términos dispuestos sobre un eje semántico vinculados entre sí por una relación de contrariedad. Esto implica que cada término se diferencia del otro por la presencia o ausencia de un rasgo determinado.

6.5 Criterios de validez en Investigación Cualitativa.

La estrategia para asegurar la calidad seguida en este estudio consiste en exponer detalladamente las decisiones metodológicas adoptadas en cada etapa. Especialmente explicitar los pasos analíticos seguidos.

Se seguirá a Lincoln y Guba (1989) en sus cuatro criterios de calidad. Estos criterios son: Credibilidad, Transferibilidad, Dependencia y Auditabilidad o Confirmabilidad

Credibilidad: Depende de la presencia del investigador en el lugar, de los tiempos dedicados, de la triangulación y de conservar respaldos audiovisuales.

Transferibilidad: el grado en que las conclusiones pueden ser aplicados a otros contextos similares. Depende del muestreo y el intercambio de interpretaciones con otros investigadores. También es necesario el desarrollo de categorías comparables, sin forzar los datos.

Dependencia: La dependencia se refiere a la estabilidad del instrumento de recogida. Que las declaraciones de un entrevistado no dependen excesivamente del entrevistador y del instrumento de recogida. No inducir las respuestas, evitar preguntas abiertas ambiguas de múltiples interpretaciones.

Auditabilidad o Confirmabilidad: como la posibilidad de que otros investigadores puedan seguir el itinerario de lo que el investigador original ha hecho. Para ello es necesario un registro completo de las decisiones y pasos que el investigador siguió.

6.6 Referencias Documentales

Bibliografía Consultada y de Referencia, que aporta textos y autores como complemento teórico y/o relacionado con algunos contextos temáticos asociados.

Albert, M. J. (2007) *La Investigación Educativa. Claves Teóricas*. Madrid: McGraw Hill.

Baeza, M. (2002): *De las metodologías cualitativas en investigación científico social: diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido*. Concepción: Universidad de Concepción Ediciones.

Berger, P. y Luckmann, T. (1978). *La Construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bernal, C.A. (2006) *Metodología de la investigación*. México: Editorial Pearson Educación.

Bodgan, R. y Biklen S. (1982) *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.

Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora.

Briones, G. (1996) *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales* México: Trillas.

Buendía, L. y otros (1997) *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mc Graw-Hill.

Carmines, E. y Zeller, R. (1979). *Reliability and validity assessment*. Beverly Hills, California: Sage.

Castillo, E. y Vásquez, M. (2003) *El rigor metodológico de la investigación cualitativa*. Colombia Médica, 34, 164 – 167.

Cea, M. y Valles, M. (1992) *Psicología social. Métodos y técnicas de investigación*. En Clemente, M. Coordinador. Madrid: Ediciones de la Universidad Complutense, Eudema.

Cea, M. (2001) *Metodología Cuantitativa: Estrategias y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Editorial Síntesis.

Cohen, L. y Manion, L. (2002) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Muralla.

Colas, P. (1997) La investigación en la práctica. En Revista de Investigación Educativa, 15, 119 -142.

Colas, P. y Buendía, L (1992) La investigación educativa. Sevilla: Alfar.

Dallera, O. (1999) La teoría semiológica de Greimas. En Seis semiólogos en busca del lector. Buenos Aires: Editorial Ciccus - La Crujía.

De Landsheere, G. (1976) Introduction a la recherche en éducation, Paris: Armand Colin - Bourrelier.

Delgado J. y Gutiérrez J. (1999) Métodos y Técnica Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Síntesis Psicológica 2, Madrid: Editorial Síntesis.

Denny, T. (1978) Storytelling and educational understanding, adress delibered atnational meeting of international Reading Association. Houston, Texas. Citado en Guba, E y Lincoln, Y. (1989).

George, D. y Mallery, P. (1995) SPSS/PC + Step by: A Simple Guide and Reference. Belmont: Wadsworth Publishing Company.

Giddens, A. (1993) Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Goetz, J. y Lecompte, M. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.

Glaser, B. (1998) Doing grounded theory. California: Sociology Press.

Greimas, A. y Courtes, J. (1982), Semiótica. Diccionario razonado de la Teoría del Lenguaje. Madrid: Gredos.

Grinell, R. (1997) Social work research and evaluation: Quantitative and Qualitative approaches. Illinois, E.E. Peacock Publisher.

Hernández, R. y otros (2000) Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.

Elliot, J. (2000) La investigación acción en educación. Madrid: Morata.

Elliot, J. (1993) El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Morata.

Flick, U. (2004) Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.

Hernández, F. (2001) Bases metodológicas de la investigación educativa. Murcia: Diego Martín Librero-Editor.

Kemmis, S. y Mac Taggar, R. (1998) *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Alertes.

Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias sociales*. México: Mc Graw – Hill.

Lincoln, Y. y Guba, E. (1989). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage.

Mac Donald, B. y Walker, R. (1977) *case study and the social philosophy of educational research*,. En Hamilton, D., y otros (eds.), *Beyond the numbers game*. Berkeley, California: Mc Cutchan.

Marty, C. y Marty, R. (1995) *La semiótica: 99 respuestas*, Buenos Aires: Edicial.

Mc Kernan, J. (1999) *Investigación-Acción y Currículo*. Madrid: Editorial Morata.

Morgan, D. (1998) *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, California: Sage.

Ouellet, A. (1982) *Processus de recherche: Un approche systémique*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Patton, MQ. (1990) *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage publications.

Pérez, G. (1998) *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

Rodríguez, G. y otros (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Ruiz, J. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Ruiz, J. (2003) *Triangulación*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Sandin, M. (2003) *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mac Graw – Hill.

Sandoval, C. (1997) *Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Santos, J. y otros (2003) *Diseño de encuestas para estudios de Mercado. Técnicas de muestreo y análisis multivariantes*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

Sierra, R. (1998) Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios España: Editorial Paraninfo.

Strauss, A. (1970) Descubriendo nuevas teorías de teorías previas. En T Shibusani: Naturaleza Humana y Comportamiento Colectivo. Ensayos en honor a Helbert Blumer, Nueva Jersey: Prentice-Hall.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990) Basic of qualitative research. Grounded Theory procedures and techniques. California: Sage.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1992) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós.

Tejada, J. (1997) El proceso de investigación científica. Barcelona: La Caixa.

Valles, M. (1999) Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid: Editorial Síntesis.

Valles, M. (2005). Metodología y tecnología cualitativas: actualización de un debate, desde la mirada más atenta en la obra de Barney Glaser. Madrid: Universidad Complutense.

Walker, R. (1989) Métodos de investigación para el profesorado. Madrid: Morata.

Wolf, M. (1990). La investigación de la comunicación de masas. Buenos Aires: Paidós.

Wiersman, W. (1999) Research methods in education: an introduction. Boston: Allyn and Bacon.

Winton, Ch. (1978) Teoría y mediciones en Sociología. México D.F.: Limusa.

Referencias de Internet

Contreras, R. (2002) La investigación acción participativa: revisando sus metodologías y potencialidades. En Durston, J. y Miranda, F. Experiencias y metodologías de la investigación participativa. Chile: CEPAL.

En: <http://www.eclac.cl/publicaciones/desarrollosocial/5/LCL1715P/lcl1715-p.pdf>

9 noviembre 2006

Dick, B. (2000) Grounded Theory.

En: <http://www.groundedtheory.org/vidserie1.html>

14 marzo 2006

El léxico español. Estudio semántico.

En: http://mimosa.pntic.mec.es/~ajuan3/lengua/lex_sem.htm

15 marzo 2008

Martin, M. (1989) Diseños para investigar la producción social de comunicación. En Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 48, 79-90.

En: <http://www.reis.cis.es/REIS/html/index.html>

8 noviembre 2006

CAPÍTULO 7:

Estudio sobre el Conocimiento y Expectativas en el uso de TIC y de la prensa en los alumnos: Análisis de Datos e Interpretación de Resultados

7.1 Objetivos del estudio

Objetivos Generales:

El presente estudio consideró tres objetivos generales. El primero se refiere a los alumnos como unidad de análisis, recabando información más estructurada, referida a los usos de las TIC, con especial énfasis en los hábitos y preferencias de la lectura de la prensa en formato papel y digital. El segundo objetivo busca información no estructurada y se refiere a las significaciones que profesores y alumnos asignan a la experiencia compartida de utilizar el Diario Electrónico como herramienta didáctica. El tercer objetivo busca posibles asociaciones entre las variables consideradas en la Encuesta.

De acuerdo a lo anterior, los objetivos generales serían los siguientes:

1. Describir los usos y expectativas que poseen los alumnos respecto de las TIC y el Diario Electrónico como herramientas educativas.
2. Evaluar el impacto generado por la experiencia de utilizar el Diario Electrónico como recurso didáctico, considerando las percepciones y expectativas previas de profesores y alumnos.
3. Explorar las asociaciones entre las variables usos, expectativas y lectura del Diario Electrónico y de las TIC medidas en la encuesta aplicada.

Objetivos específicos:

1. Identificar los usos que hacen los alumnos de la Tecnología Informática, tanto para fines académicos como para fines no académicos.
2. Describir las expectativas que tienen los alumnos sobre la efectividad de las TIC para mejorar sus procesos de aprendizaje.

3. Caracterizar los hábitos y preferencias que tienen los alumnos en relación a la lectura del periódico en formato electrónico e impreso.
4. Explorar la asociaciones bivariadas y multivariadas entre todas la variables.
5. Desarrollar una Tipología sobre Perfiles de alumnos lectores de Diarios, considerando sus preferencias y hábitos de lectura.

7.2 Supuestos, Contrastes y otras especificaciones estadísticas

El análisis cuantitativo de la encuesta tienes tres enfoques: Univariado, Bivariado, y Multivariado.

Existen dos especificaciones importantes que precisar respecto de estos análisis. Primero, al enmarcarse en una estrategia exploratoria, no existen hipótesis en el sentido hipotético deductivo y, segundo, todas las variables son categóricas.

En el Análisis Bivariado se trabajó con la prueba estadística del Chi cuadrado, mientras que en el Análisis Multivariado se trabajó con el Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC). Ambas técnicas son de tipo No Paramétrico, esto implica que no se requiere contrastar los supuestos de la estadística paramétrica.

Es importante resaltar que el volumen del tamaño de la muestra (720 alumnos) permitió cumplir con los anteriores supuestos en la totalidad de las pruebas realizadas.

7.3 Metodología

La parte cuantitativa del diseño se construye en torno a la técnica de la encuesta. En un sentido más amplio, la encuesta es también un método y una estrategia; es decir, esta técnica va acompañada de una estrategia que incluye la operacionalización de las

variables, el muestreo, la forma de aplicación, el procesamiento y el análisis de los datos recogidos (Cea, 2001).

7.3.1 Variables del estudio

Las preguntas de la encuesta se dividen en tres temáticas conceptuales; para cada temática se formularon preguntas específicas. El conjunto de las 29 preguntas planteadas a los alumnos arrojó un total de 69 ítems y cada uno de estos ítems fue tratado como variable empírica.

El total de las 69 Variables Estudiadas se distribuyeron en tres grandes temáticas que representan distintas dimensiones conceptuales de la investigación. La siguiente Tabla sintetiza el número de preguntas y variables empíricas correspondientes a las temáticas:

Tabla 7. 1 Dimensiones conceptuales de la encuesta

Nº	Dimensión Conceptual	Preguntas	Variables
Temática 1	Usos de la Tecnología Informática (TI)	9	33
Temática 2	Expectativas sobre efectividad educativa de las TIC	12	12
Temática 3	Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos	8	24
	Total	29	69

A continuación, se presentan tres tablas con el detalle de las variables, el nivel de medición respectivo y la cantidad de modalidades de respuesta.

Tabla 7.2 Temática 1: Usos de la Tecnología Informática (TI).

Nº	Preguntas	Variables	Nivel de Medición	Alter nativas
1	¿Con qué frecuencia utilizas el computador?	Frecuencia Uso del PC	Ordinal	3
2	El computador lo utilizas para:	Fines escolares	Nominal	Sí/No
2	El computador lo utilizas para:	Jugar	Nominal	Sí/No
2	El computador lo utilizas para:	Dibujar	Nominal	Sí/No
2	El computador lo utilizas para:	Bajar música	Nominal	Sí/No
2	El computador lo utilizas para:	Bajar software	Nominal	Sí/No
2	El computador lo utilizas para:	Leer y escribir correos	Nominal	Sí/No
2	El computador lo utilizas para:	Chatear y otros	Nominal	Sí/No
3	Usos del PC con fines escolares:	Office	Nominal	Sí/No
3	Usos del PC con fines escolares:	Software Educativo	Nominal	Sí/No
3	Usos del PC con fines escolares:	Internet	Nominal	Sí/No
4	Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Buscar información	Nominal	Sí/No
4	Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Bajar música	Nominal	Sí/No
4	Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Bajar software	Nominal	Sí/No
4	Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Utilizar el correo	Nominal	Sí/No
4	Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Chatear	Nominal	Sí/No
5	¿Cuántas horas pasas frente al PC al día?	Horas frente al PC	Ordinal	Sí/No
6	¿Dónde utilizas el computador?	Laboratorio Colegio	Nominal	Sí/No
6	¿Dónde utilizas el computador?	Sala de clases	Nominal	Sí/No
6	¿Dónde utilizas el computador?	Casa	Nominal	Sí/No
6	¿Dónde utilizas el computador?	Cibercafé	Nominal	Sí/No
6	¿Dónde utilizas el computador?	Casa de amigos	Nominal	Sí/No
7	¿Dónde tienes acceso a Internet?	Colegio	Nominal	Sí/No
7	¿Dónde tienes acceso a Internet?	Casa	Nominal	Sí/No
7	¿Dónde tienes acceso a Internet?	Cibercafé	Nominal	Sí/No
7	¿Dónde tienes acceso a Internet?	Tele centro	Nominal	Sí/No
7	¿Dónde tienes acceso a Internet?	Casa de amigos	Nominal	Sí/No
8	¿Cuántas horas te conectas a Internet al día?	Horas de C. Internet	Ordinal	6
9	¿Qué servicio de Internet utilizas más?	Messenger	Nominal	Sí/No
9	¿Qué servicio de Internet utilizas más?	Listas	Nominal	Sí/No
9	¿Qué servicio de Internet utilizas más?	E-mail	Nominal	Sí/No
9	¿Qué servicio de Internet utilizas más?	Chat	Nominal	Sí/No
9	¿Qué servicio de Internet utilizas más?	Páginas Web	Nominal	Sí/No

Tabla 7.3: Temática 2: Expectativas sobre la efectividad educativa de las TIC.

Pregunta: Identifica las TIC que consideras efectivas para mejorar tu aprendizaje:		
VARIABLES	Nivel de Medición	Alternativas
Uso PC en Sala	Nominal	Sí/No
PC para Trabajos	Nominal	Sí/No
Calificaciones vía Web	Nominal	Sí/No
Recursos Multimedia	Nominal	Sí/No
Software Educativo	Nominal	Sí/No
E-mail (a compañeros)	Nominal	Sí/No
E-mail (a profesores)	Nominal	Sí/No
Grupos de discusión	Nominal	Sí/No
Web Personales	Nominal	Sí/No
Conectividad Total	Nominal	Sí/No
Envío de Trabajos por E-mail	Nominal	Sí/No
Publicación de Trabajos	Nominal	Sí/No

Tabla 7.4 Temática 3: Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos.

Nº	Pregunta	VARIABLES	Nivel de Medición	Alternativas
1	En tu casa, ¿se lee algún diario?	Lectura de Diarios	Nominal	Sí/No
2	¿Con qué frecuencia se lee el diario en tu casa?	Frecuencia de lectura Diario Papel	Ordinal	4
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Noticias	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Espectáculos	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Policía	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Deportes	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Cultura	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Economía	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Jóvenes	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Internacional	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Política	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Reportajes	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Suplementos	Nominal	Sí/No
3	¿Secciones que más te gustan en un diario?	Horóscopo	Nominal	Sí/No

4	¿Lees algún diario electrónico en Internet?	Lectura D. Electrónico	Nominal	Sí/No
5	¿Qué periódico lees?	Periódicos	Nominal	Sí/No
6	¿Con qué frecuencia lees diarios en Internet?	Frecuencia de lectura Diario Electrónico	Ordinal	6
7	¿A qué público están dirigidos los diarios?	Adultos	Nominal	Sí/No
7	¿A qué público están dirigidos los diarios?	Gente que trabaja	Nominal	Sí/No
7	¿A qué público están dirigidos los diarios?	Público en general	Nominal	Sí/No
7	¿A qué público están dirigidos los diarios?	Jóvenes	Nominal	Sí/No
7	¿A qué público están dirigidos los diarios?	Políticos	Nominal	Sí/No
8	¿Los diarios destinan espacios a Jóvenes?	Espacio para jóvenes	Ordinal	5

7.3.2 Población y muestra

El universo del estudio estuvo compuesto por alumnos de Educación Secundaria de la Región del Maule, Región del Bio Bío y Región de los Lagos.

La muestra seleccionada correspondió a 840 alumnos, divididos en 27 cursos con un promedio de 31 alumnos por aula, pertenecientes a diversos Centros de Educación Secundaria de once comunas pertenecientes a las regiones antes mencionadas.

Si bien la encuesta fue aplicada a 840 alumnos, los cuales en el año 2006 participaron de una experiencia educativa, consistente en utilizar el Diario Electrónico como recurso de apoyo al aula, ésta fue contestada por 720 alumnos que conforman el tamaño real de la muestra, lo que representa una tasa de sondeo del 88%. Es decir, es una encuesta cercana a una cobertura censal de la población objetivo, lo que permite un elevado grado de validez externa y confiabilidad de los resultados.

El Margen de Error Muestral Máximo que pueden tener los resultados equivale a un (+/-)2%; con un Grado de Confianza del 99% y una Tasa de No respuesta del 12%.

La encuesta fue respondida por los alumnos al momento de iniciar la experiencia de trabajo con el Diario Electrónico. Los cálculos fueron realizados suponiendo una varianza máxima.

La fórmula propuesta es de acuerdo a Santos y otros (2003).

$$n = \frac{(N \times Z^2 \times p \times q)}{((N-1) \times e^2) + Z^2 \times p \times q}$$

También colaboraron en esta actividad profesores representantes de todos los subsectores de aprendizaje. La experiencia duró un semestre y los docentes incorporaron el Diario Electrónico como recurso didáctico para abordar los contenidos de sus respectivos subsectores en por lo menos una unidad de sus programas.

7.3.3 Instrumentos para la recogida de datos de la Encuesta “Uso de las TIC y lectura del Diario Electrónico”

7.3.4 Recogida de datos

El Instrumento consistió en un cuestionario de tipo autoadministrado que fue aplicado a los estudiantes vía Web, disponible en la página <http://www.enlaces.udec.cl/cuestionariosoprensa>, bajo el título “Uso de la Tecnología y Lectura de la Prensa”.

El cuestionario se diseñó para obtener información descriptiva acerca del contexto tecnológico que poseen los alumnos para indagar sobre los conocimientos, expectativas y usos del Diario Electrónico como recurso de apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje. En el diseño del cuestionario se consideraron tres temáticas conceptuales para formular y agrupar las preguntas:

1. Usos de la Tecnología Informática.
2. Expectativas sobre efectividad educativa de las TIC.
3. Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos.

7.3.4.1 Validez y Fiabilidad del Instrumento

Se aplicaron pruebas de Validez y Fiabilidad con el fin de lograr un cuestionario que se ajuste con los objetivos planteados. La validez se entiende como el grado en que la medida refleja con exactitud el rasgo, características o dimensión que se desea medir (Hernández, 2000).

La validez de contenido garantiza que el instrumento incluya una muestra de elementos suficientes y representativos del universo que constituye el rasgo o dimensión que se pretende medir. Esta validez de contenido resulta del Juicio de Expertos, quienes analizan la representatividad de los ítems en relación con las áreas de contenidos y la relevancia de los objetivos a medir (Hernández, 2000).

Para validar el Cuestionario se procedió con la técnica del Juicio de Jueces o Expertos, pedagogos con experiencia y especialistas en Informática Educativa, a los quienes se les entregó el Instrumento, para que opinaran al respecto, solicitándoles valorar el grado de congruencia entre el indicador y cada uno de los ítems.

Todas las sugerencias y cambios propuestos por los expertos fueron aceptados por ser útiles para la reconstrucción y versión final de este instrumento. Los profesores participantes de este proceso fueron los señores y señoras; Marcelo Careaga Butter, Erika Meriño Ortega, Paula Luna Ramírez, Ricardo Durán Hormazábal, Ricardo Sobarzo Zambrano, César Merino Brito, Jorge Valdivia Guzmán, Roberto González Pereira, Juan Quintana Paredes, María Eugenia Pinto Rodríguez, Luisa Martínez Olivares y María Elena Olivares Jara.

La fiabilidad de un instrumento se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto produce resultados iguales (Albert, 2007). Tejada (1997) nos dice que la fiabilidad tiene que ver con la homogeneidad de las respuestas o grado de consistencia de respuesta en los distintos ítems que componen el Instrumento.

Un método muy usado en Investigación Educativa para determinar la confiabilidad de los cuestionarios es el Coeficiente de Alfa de Cronbach. Este indicador es el más

ampliamente utilizado para este tipo de análisis. Este coeficiente determina la consistencia interna de una escala analizando la correlación media de una variable con todas las demás que integran dicha escala. Toma valores entre 0 y 1, aunque también puede mostrar valores negativos, lo cual indicaría que en la escala hay ítems que miden lo opuesto al resto, cuanto más se acerque el coeficiente a la unidad, mayor será la consistencia interna de los indicadores en la escala evaluada.

El cálculo de confiabilidad, a través del paquete estadístico SPSS para Windows, versión 12.0, arrojó como resultado un valor 0,783 sobre la muestra de alumnos. Si bien, no existe un acuerdo generalizado sobre cual es el límite exacto que demarca cuándo una escala puede ser considerada como fiable o no, según George y Mallery (1995), un alfa de Cronbach por debajo de 0,5 muestra un nivel de fiabilidad no aceptable; si tomara un valor entre 0,5 y 0,6 se podría considerar como un nivel pobre; si se situara entre 0,6 y 0,7 se estaría ante un nivel débil; entre 0,7 y 0,8 haría referencia a un nivel aceptable; en el intervalo 0,8-0,9 se podría calificar como de un nivel bueno, y si tomara un valor superior a 0,9 sería excelente.

En consecuencia, se considera que el Cuestionario alcanzó un nivel de confiabilidad aceptable.

7.3.5 Análisis de Datos y tratamiento estadístico

7.3.5.1 Procedimiento de Análisis Bivariado

Las pruebas estadísticas aplicadas fueron Chi-cuadrado y Lamda para las variables con nivel de medición nominal. Para las variables ordinales se utilizó el RHO de Spearman y el coeficiente Gamma, estadísticos ambos que sirven para establecer si hay asociación y para medir la fuerza de dicha asociación.

En el análisis de las 69 variables se aplicó una estrategia exploratoria exhaustiva para identificar los cruces de variables que arrojaran niveles de asociación altos, moderados

o bajos. Por razones técnicas, se examinaron los grados de asociación que arrojaba cada variable, contrastado con cada uno de los 5 Factores de Variación. Esto implicó examinar 345 cruces estadísticos (69 por 5), los que arrojaron distintos niveles de dependencia estadística con valores lambda que van desde 0 hasta 0,65.

Los ítems se clasificaron en tres grupos, que presentaron un grado de asociación alto, moderado, bajo y nulo. El criterio estadístico aplicado establece que las asociaciones altas fueron consideradas sobre lambda 0,40; en valores decrecientes, las moderadas fluctuaron entre 0,39 y 0,20 y las bajas fluctuaron entre 0,20 a 0,05.

El estadístico chi-cuadrado de Pearson permite contrastar la hipótesis de independencia en una tabla de contingencia, pero no dice nada sobre la fuerza de la asociación entre las variables estudiadas. Esto se debe a que con tamaños muestrales muy grandes las diferencias relativamente pequeñas entre las frecuencias observadas y las esperadas pueden dar lugar a valores chi-cuadrado altos, por lo tanto se prestó más atención a medidas que miden la fuerza de la asociación.

Las medidas de asociación basadas en la reducción proporcional del error (RPE) permiten expresar la proporción en que se consigue reducir el error de predicción. Cuando se intenta clasificar un caso como perteneciente a una de las categorías de una Variable Dependiente X, en lugar de utilizar únicamente las probabilidades asociadas a cada categoría de esa variable dependiente, se efectúa la clasificación teniendo en cuenta las probabilidades de una Segunda Variable Y, que cumple el rol de predictora.

La medida de asociación lambda es del tipo RPE. Normalmente, cuando se trata de predecir a qué categoría de una determinada variable dependiente pertenece un caso, se suele optar por la categoría de mayor frecuencia relativa. En cambio, si se cuenta con información adicional, en lugar de elegir la categoría de mayor frecuencia relativa, se considera una segunda variable (Y). Con esta información se puede conseguir una reducción en el error de predicción. El coeficiente *lambda* expresa la proporción de error de predicción que se consigue reducir al utilizar la información de una segunda variable.

Lambda toma valores entre 0 y 1. Un valor de 0 indica que la variable independiente no contribuye en absoluto a reducir el error de predicción, es decir, son independientes. Un valor de 1 indica que el error de predicción se ha conseguido reducir por completo.

En la fase inicial del análisis Bivariado, se efectuaron los cruces estadísticos y se identificaron los ítems que arrojaban mayores valores de asociación. El valor de corte para seleccionar los cruces y pasar a una segunda etapa fue de coeficientes Lambda y mayores a 0.10. Estadísticamente éste es un valor bajo, que representa asociaciones débiles; pero en vistas al Análisis Multivariado, los resultados fueron útiles para guiar las siguientes etapas del análisis.

7.3.5.2 Procedimiento de Análisis Multivariado

El análisis Multivariado se basó principalmente en una estrategia exploratoria. Se trabajó separadamente con cada una de las tres temáticas conceptuales de la encuesta (Usos de la Tecnología Informática, expectativas sobre efectividad educativa de las TIC y lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos), puesto que abordaban variables que median aspectos específicos.

En cada sección se comenzó trabajando con la totalidad de las variables. Con el fin de llegar a los modelos factoriales finales, se procedió a identificar y a eliminar las variables que no dependían del conjunto total de variables. Del mismo modo, también se identificaron las variables que resultaban estar muy correlacionadas entre sí.

El Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC) busca representar y resumir un conjunto numeroso de variables en dos o tres factores de agrupación. Mientras más factores se extraen, más difícil es la interpretación.

La ventaja del Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC) en relación con el Análisis de Componentes Principales (ACP), radica en que el primero considera la

variabilidad ordinal e incluso permite incorporar variables numéricas al estudio; en cambio, el segundo análisis trabaja sólo con variables ordinales como si fueran categóricas.

En el Análisis de Componentes Principales (ACP), la interpretación es sencilla; sin embargo la matemática interna es compleja. Cada modalidad de las variables categóricas incluidas es cuantificada, y para cada caso de la muestra se calcula un puntaje factorial, que es una ponderación de las modalidades que corresponden a cada fila en la base de datos, es decir, a cada estudiante encuestado. La cuantificación se realiza mediante escalamiento óptimo que se apega a dos criterios.

Un primer criterio, señala que las modalidades cercanas resultan altamente correlacionadas en las puntuaciones finales; este objetivo es que para cada factor extraído las variables tengan la mayor correlación con el factor, o sea, que éste las sintetice y las represente de la mejor manera posible; por esto la dirección del factor coincide con las variables más sensibles al conjunto o, en otras palabras, las más interdependientes.

Un segundo criterio dice relación con lo siguiente: el ACPC trabaja con una nube de puntos multivariantes. Esta nube de puntos tiene tantas dimensiones como variables incluidas en el análisis. Sin embargo, en el papel sólo se pueden representar dos dimensiones y mediante el sentido de la vista sólo se pueden percibir tres dimensiones. Por esta razón, la comprensión visual de la variabilidad multidimensional se hace compleja. Sin embargo, lo que hay que considerar es que la nube de puntos puede, en los casos extremos, ser muy esférica o muy alargada. Cuando la nube de puntos es muy esférica, el ACPC no resulta exitoso, es decir, no es posible encontrar una buena representación factorial; en cambio, mientras más alargada sea la nube de puntos, mejor funciona el ACPC.

Para efectos de análisis, interpretación y orden se decidió trabajar cada una de las secciones del cuestionario en forma independiente, proporcionando así un modelo explicativo para cada temática conceptual. Se trabajó con cada una de las variables de las tres temáticas. Los modelos no necesariamente están contruidos en base al total

de variables que presenta cada temática, las variables con baja asociación fueron excluidas.

Otro criterio de análisis tiene que ver con la variable SIMCE. La inclusión de esta variable se hacía necesaria como inactiva, porque debía existir algún factor que pudiese justificar las diferencias en cuanto a procesos de aprendizajes de los establecimientos en estudio. Así fue como se identificaron los puntajes SIMCE para cada uno de los colegios de la investigación, tanto para Lenguaje y Matemática en lo que respecta a las pruebas aplicadas a los segundos años medios del año 2006. Estos puntajes fueron promediados, lo que finalmente desembocó en las categorías que van desde un SIMCE muy alto hasta un SIMCE muy bajo.

Tabla 7.5: Puntaje SIMCE y Niveles recodificados según Centros

Centro	Lenguaje	Matemática	Promedio	Categoría
Salesiano	311	343	327	5=Muy alto
Sagrado Corazón	304	307	306	5=Muy alto
Etchegoyen	292	294	293	5=Muy alto
San José	270	289	280	4=Alto
Santa Teresita	289	259	274	4=Alto
Mariano Latorre	257	265	261	3=Medio
Amelia Courbis	261	261	261	3=Medio
Fernando Lazcano	256	238	247	2=Bajo
De la Cruz Miranda	249	243	246	2=Bajo
Marta Brunet	250	226	238	2=Bajo
Irineo Badilla	236	238	237	2=Bajo
Holanda	232	219	226	1=Muy Bajo
Francisco Coloane	227	215	221	1=Muy Bajo
La Frontera	213	203	208	1=Muy Bajo

Otra decisión en cuanto a variables tiene que ver con la recodificación entre los factores de Tipo de enseñanza y Tipo de sostenedor, esto con el fin de observar en forma específica las diferencias que pudiesen existir entre un tipo de sostenedor en especial y un tipo de enseñanza, por lo tanto que se creó una nueva variable, cuyo nombre es Sostenedor-Enseñanza.

Hay que tener presente todas estas consideraciones, pues de manera análoga a como se trabajó en el análisis Bivariado (con cinco factores explicativos), en el análisis Multivariado se trabajó con algunas variables inactivas o suplementarias. Estas variables se incluyen en el modelo y son visibles en los gráficos; sin embargo, no influyen en el cálculo de las cuantificaciones. El Software utilizado (SPSS) les asigna cuantificaciones basando el cálculo solamente en las variables activas.

Con relación a las variables inactivas se trabajó de manera especial con dos variables creadas (SIMCE, Sostenedor-Enseñanza), además de Año Cursado.

7.4 Interpretación de resultados de la aplicación a alumnos de la Encuesta “Uso de las TIC y lectura del Diario Electrónico”

7.4.1 Resultados Análisis Univariado

A partir de la encuesta aplicada, se observó que en materia de Tecnologías Informáticas (T.I.), el grado de satisfacción con la infraestructura informática disponible en el centro es un fenómeno generacional, vale decir, es distinto en el mundo de los adultos respecto del mundo de los jóvenes. Las generaciones jóvenes son más exigentes en materia tecnológica, porque nacieron y crecieron en plena revolución informática.

El acercamiento analítico Univariado a los datos de la encuesta arroja como idea principal que los alumnos han subutilizado los recursos tecnológicos destinados para fines educativos.

Los datos obtenidos en la presente investigación indican que sólo un 20% de los alumnos utiliza diariamente el computador. Un 53% de los alumnos señala que utiliza el computador no más de 2 días a la semana; además un 42% de estos alumnos señala que utiliza el PC por un tiempo no superior a las 2 horas a la semana. La mayoría utiliza el computador aproximadamente 4 horas a la semana y lo ocupan tanto

para fines académicos como para fines no académicos. Al hacer una síntesis de los principales usos de Internet mencionado por los alumnos, se obtiene:

1. Búsqueda de información (74%).
2. Comunicación a través de Messenger (34%).
3. Comunicación por Chat (33%).
4. Uso del correo electrónico (26%).

A la vez, las Listas de Contactos, los juegos, bajar Música y bajar Software cuentan con una menor preferencia, opciones mencionadas por sólo por el 20% de los alumnos.

En cuanto a los principales lugares en donde los alumnos acceden al computador, el Laboratorio del colegio es mencionado por el 63% y la opción Cybercafé por el 33%. Un 30% tiene computador en sus casas. Entre todos los encuestados, sólo el equivalente al 14% tiene acceso a Internet desde sus hogares.

El trabajo en el Laboratorio de Computación es la principal experiencia tecnológica con fines educativos que poseen los alumnos encuestados. Solamente un 7% ha tenido la experiencia educativa de trabajar con un PC dentro del aula. Por otro lado, sólo el 22% ha utilizado algún Software Educativo.

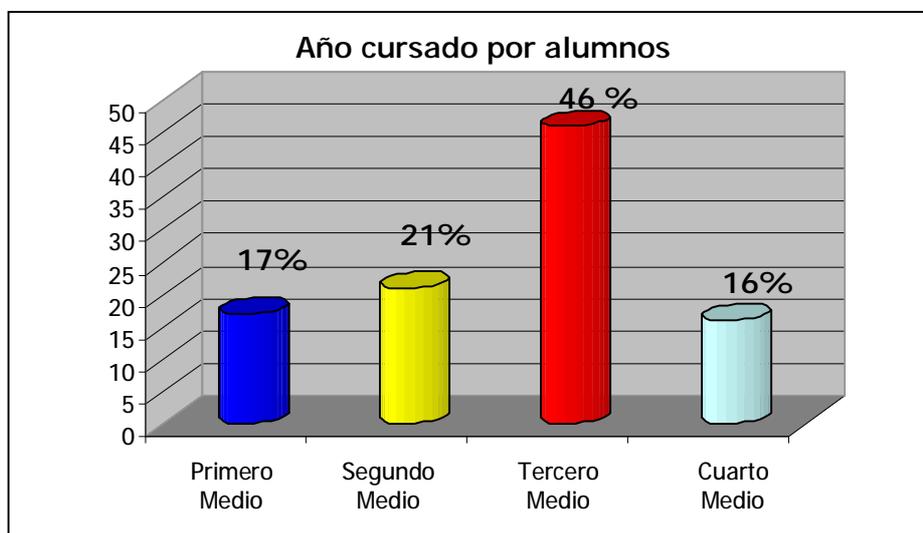
7.4.1.1 Variables de Caracterización Básica

Se comenzará examinando las distribuciones de las cinco variables de caracterización básica etiquetadas en este estudio como Factores de Variación. Estas son: Género, Centro Educacional, Año Cursado, Tipo de Establecimiento y Nivel SIMCE.

Todos los alumnos encuestados estudian en la Educación Secundaria del sistema escolar chileno, conocido también como Educación Media con una duración de 4 años. En relación al Año Cursado, el 46% de ellos pertenecen a Tercero Año Medio; el 21%,

a Segundo Año Medio; el 17%, a Primero Año Medio y el restante 16%, a Cuarto Año Medio.

Gráfico 7.1 Nivel Educativo de los Alumnos



La distribución, según variable género, señala que sólo un 30% corresponde a hombres y el 70% a mujeres. Esta mayor proporción de mujeres se debe a que de los catorce centros que participaron en el proyecto, tres son exclusivamente para mujeres, centros que inclinan la balanza hacia el lado femenino, a pesar de la participación de un centro conformado sólo por hombres. También en los centros mixtos se advierte una mayor presencia femenina. Más detalles pueden consultarse en las siguientes tablas y gráficos.

Gráfico 7.2 Género de los Alumnos

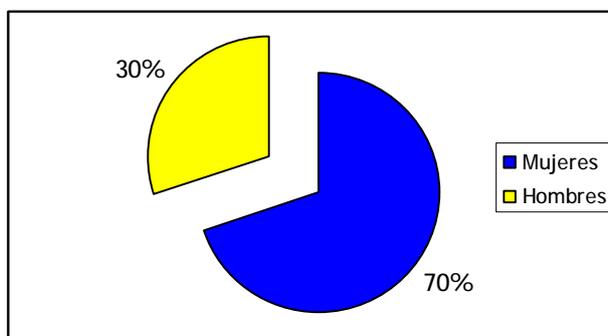
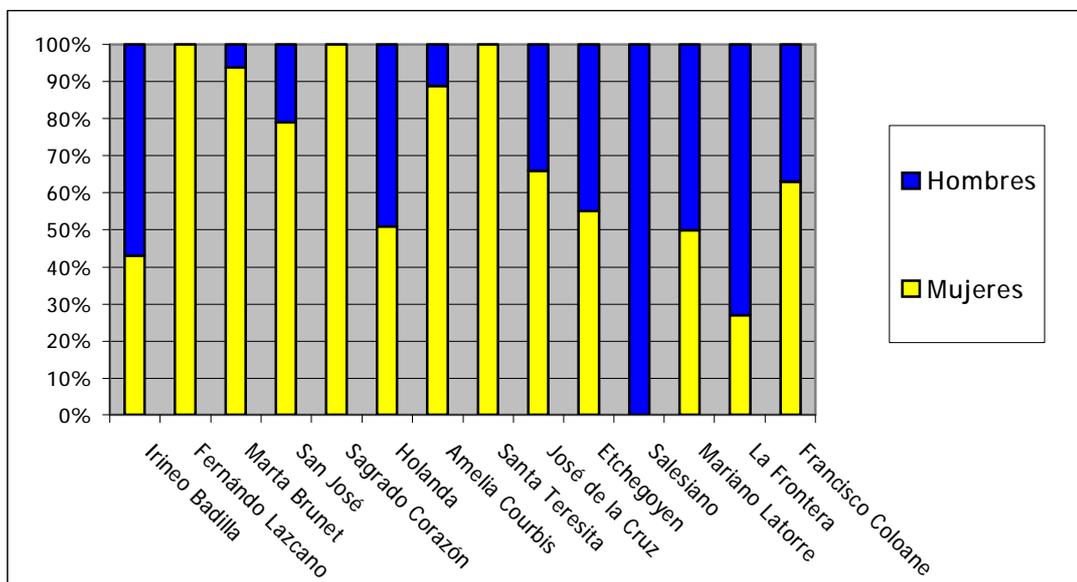


Tabla 7. 6: Género de los Alumnos

Centro, Comuna y Género					
Centro	Comuna	N° de alumnos			% Totales
		Mujeres	Hombres	Subtotal	
L. Irineo Badilla	Linares	43	57	100	14,1 %
L. Fernando Lazcano	Curicó	88	0	88	12,5 %
L. Marta Brunet	Chillán	65	4	69	9,8 %
L. Politécnico San José	Curicó	46	12	58	8,2 %
C. Sagrado Corazón	Concepción	53	0	53	7,5 %
L. Holanda	Llanquihue	27	26	53	7,5 %
L. Amelia Courbis	Talca	47	6	53	7,5 %
C. Santa Teresita	Talca	44	0	44	6,2 %
C. José de la Cruz	Cañete	29	15	44	6,2 %
C. Etchegoyen	Talcahuano	18	15	33	4,7 %
C. Salesiano	Concepción	0	32	32	4,5 %
L. Mariano Latorre	Curanilahue	15	15	30	4,2 %
L. La Frontera	Negrete	7	19	26	3,7 %
L. Francisco Coloane	Chiloé	15	9	24	3,4 %
Total		497	210	707	
Porcentaje		70%	30%		100%

Gráfico 7. 3: Género de los Alumnos según Centro



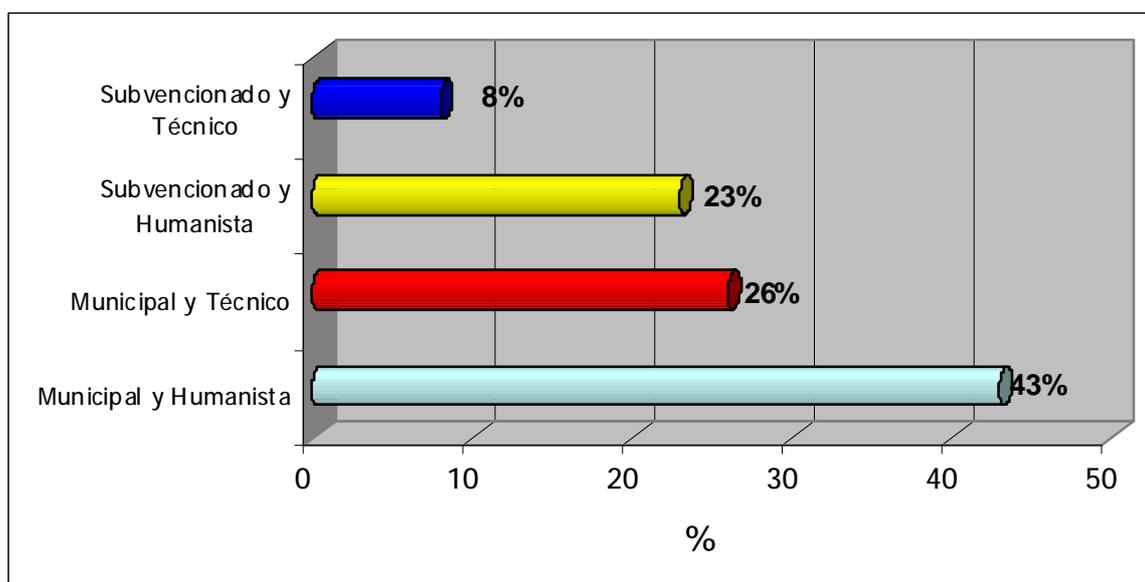
Otra variable de Caracterización Básica tiene relación con los tipos de Centro, donde es necesario considerar dos aspectos: La Modalidad de Enseñanza (Técnica o Científico Humanista) y el Tipo de Sostenedor (Particular Subvencionado o Municipal).

Combinadas estas dos variables en una tabla de doble entrada, resulta una tipología de 4 categorías de establecimientos. De entre las categorías resultantes, la más numerosa es la Municipal-Científico Humanista, que reúne al 43% del total de alumnos; luego sigue la Municipal-Técnico Profesional, con el 26%, en tercer lugar, la Particular-Científico Humanista, con un 23% y un 8% de establecimientos es Técnico Profesional, pero Particular Subvencionado.

Tabla 7. 7: Centros según Tipo de Sostenedor y Tipo de Enseñanza

		TIPO ENSEÑANZA		% Totales Sostenedor
		Científico Humanista	Técnico Profesional	
TIPO SOSTENEDOR	Municipal	43%	26%	69%
	Particular Subvencionado	23%%	8%	31%
% Totales Enseñanza		66%	34%	100%

Gráfico 7. 4: Alumnos según Tipo de Centro



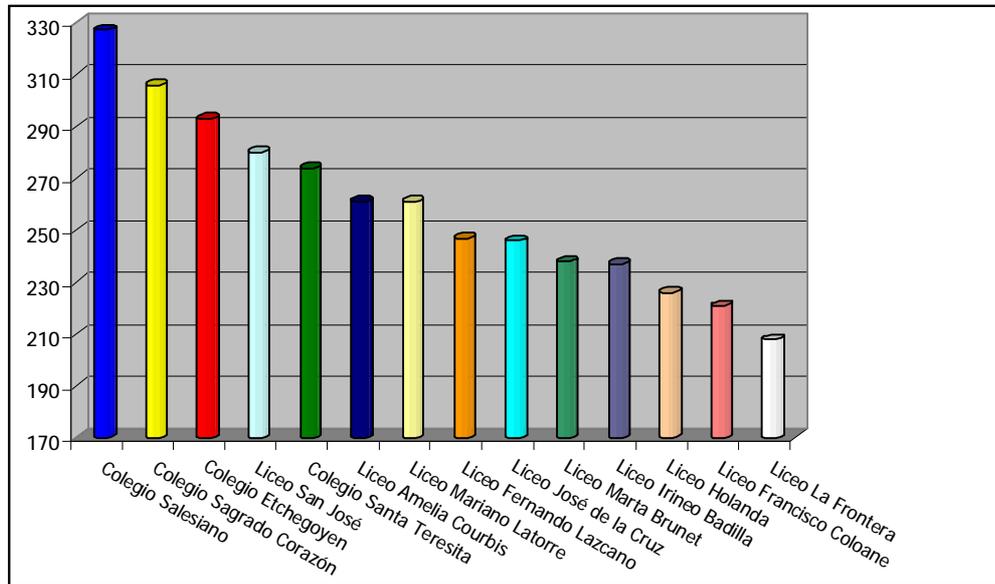
En la Investigación participaron Centros Educativos con distintos niveles de logro académico. En Chile, el nivel está determinado por el Sistema de Medición de La

Calidad Educativa, más conocido como Prueba SIMCE. De entre los centros participantes, el Colegio Salesiano y el Liceo la Frontera tienen un Alto y un Bajo logro académico respectivamente (SIMCE 2006). El menor puntaje promedio es de 208 puntos, y el mayor es de 327; esto refleja la diversidad de establecimientos presentes en la muestra. Ver Tabla siguiente, ordenada de mayor a menor promedio SIMCE:

Tabla 7. 8: Resultados SIMCE 2006 - Según Tipo de Centro

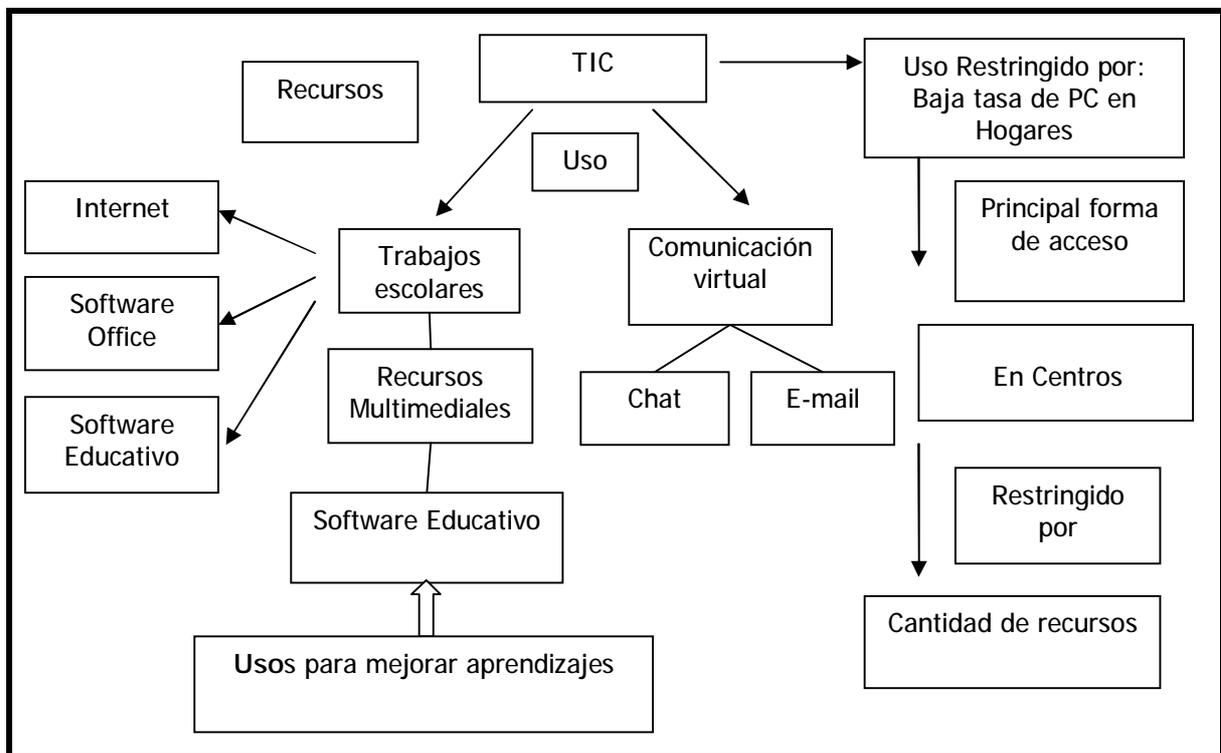
Centro	Tipo	Lenguaje	Matemática	Promedio
Colegio Salesiano	P. H - C	311	343	327
Colegio Sagrado Corazón	P. H - C	304	307	306
Colegio Etchegoyen	P. H - C	292	294	293
Liceo San José	P. TP	270	289	280
Colegio Santa Teresita	P. H - C	289	259	274
Liceo Amelia Courbis	M. TP	261	261	261
Liceo Mariano Latorre	M. TP	257	265	261
Liceo Fernando Lazcano	M. H - C	256	238	247
Liceo José de la Cruz Miranda	M. H - C	249	243	246
Liceo Marta Brunet	M. H - C	250	226	238
Liceo Irineo Badilla	M. TP	236	238	237
Liceo Holanda	M. H - C	232	219	226
Liceo Francisco Coloane	M. H - C	227	215	221
Liceo La Frontera	M. H - C	213	203	208
Promedio		259	255	257
Nota de la abreviaciones:				
P. H - C : Particular Subvencionado Humanista-Científico				
P. T : Particular Subvencionado Técnico Profesional				
M. H - C : Municipal Humanista-Científico				
M. T : Municipal Técnico Profesional				

Gráfico 7. 5: Promedio SIMCE según Centro

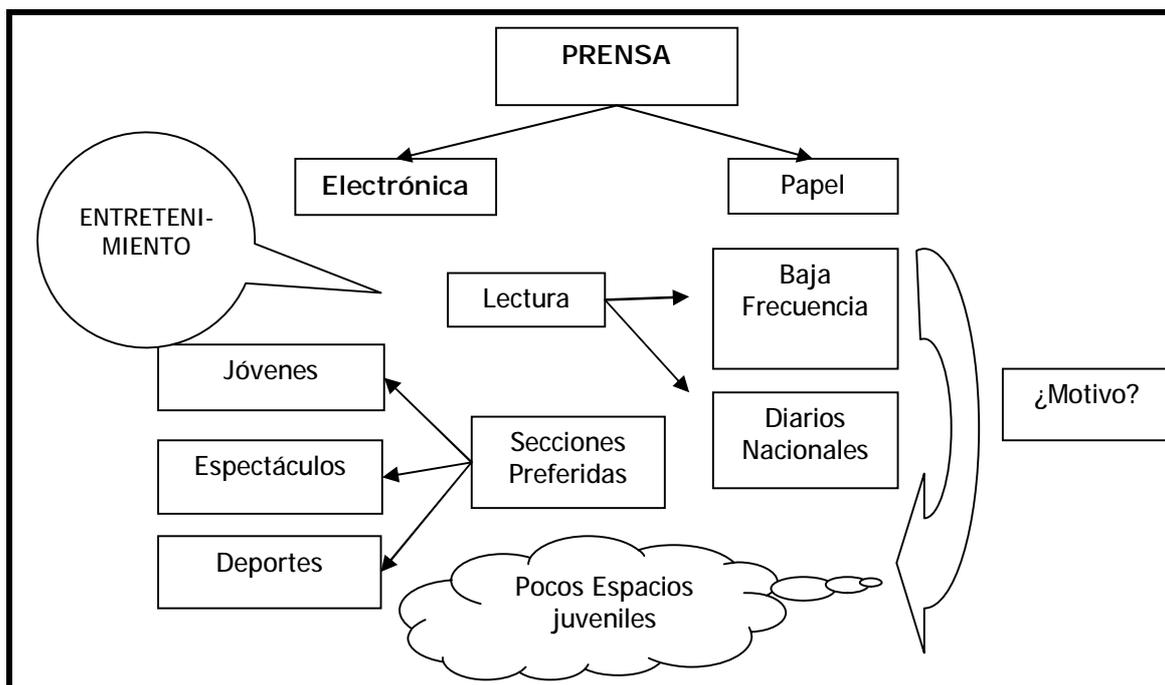


7.4.1.2 Ideas Principales Análisis Univariado

Esquema 7. 1 Conocimiento y Apropiación de las TIC



Esquema 7. 2 Uso de la Prensa Escrita y Electrónica



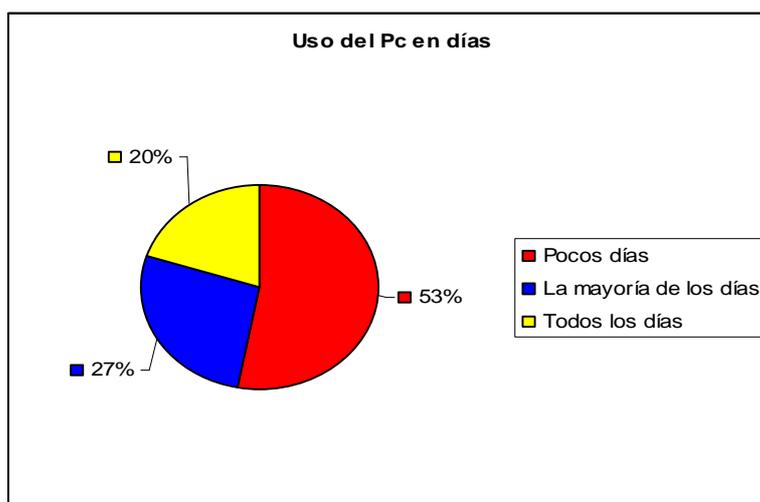
7.4.1.3 Análisis Univariado de la Temática N° 1: Usos de la Tecnología Informática

La totalidad de alumnos encuestados declara usar el computador. Sin embargo, tan sólo un 20% hace un uso diario de él, mientras que más de la mitad de los alumnos (53%), declara utilizarlo sólo unos pocos días y por menos de 4 horas; Ver tabla y gráfico siguientes:

Tabla 7. 9: Frecuencia Semanal de Uso del PC (Horas y Días)

		Frecuencia del Uso del PC medido en días			Totales días
		Pocos días	La mayoría de los días	Todos los días	
Uso del PC (Horas)	Menos de 1 hora	12%	3%	1%	16%
	Entre 1 y 2 horas	30%	10%	4%	44%
	Entre 2 y 4 horas	9%	8%	5%	22%
	Entre 4 y 6 horas	2%	4%	8%	13%
	Más de 6 horas	0%	3%	2%	5%
Totales horas		53%	27%	20%	100%

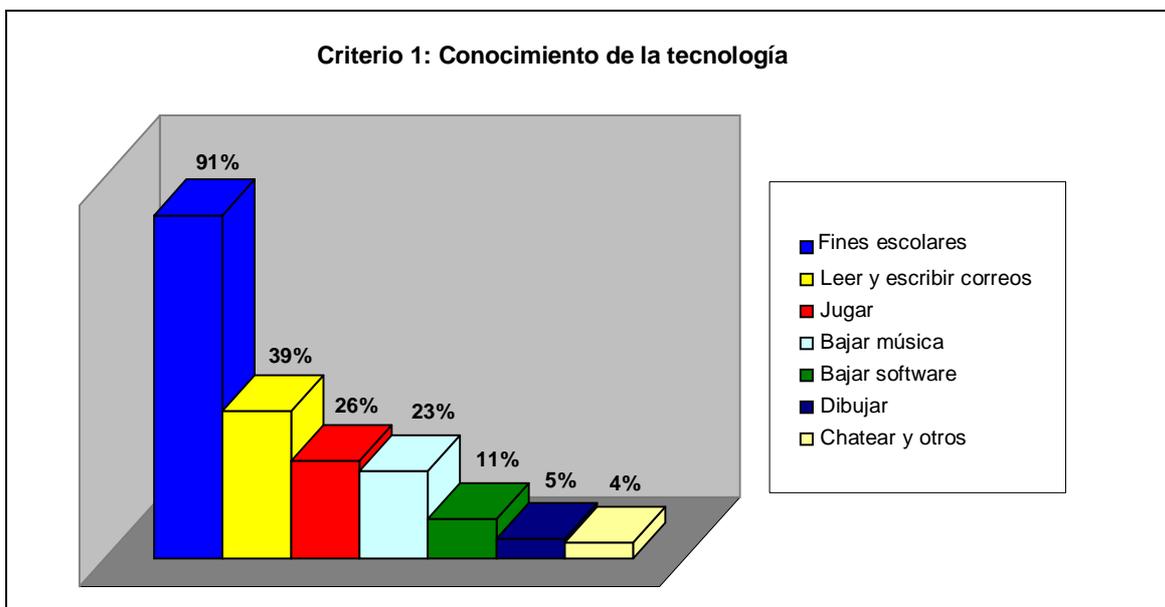
Gráfico 7. 6 Frecuencia de uso del PC



Con respecto a los principales Usos del PC, el 91% de los alumnos declara que es para la realización de trabajos escolares. En lo que respecta al uso del computador como

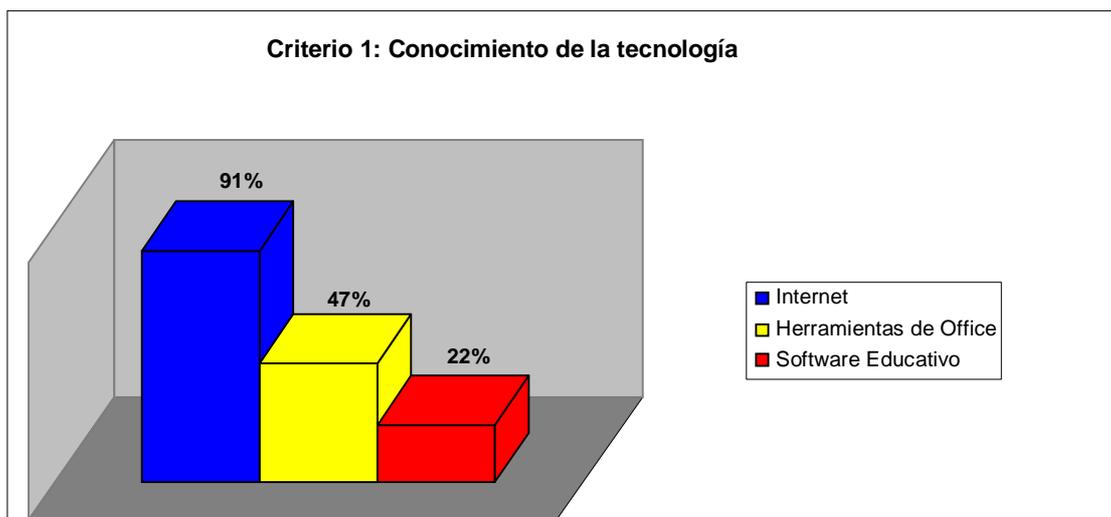
medio de de comunicación, un 39% lo utiliza como correo electrónico. Por otra parte, un 34% de los encuestados lo utiliza para bajar software y música desde la red. Si se excluye la generalización “para trabajos escolares”, el principal uso que los estudiantes dan al computador es Internet (ver Gráfico 7. 7)

Gráfico 7. 7: El computador lo utilizas para



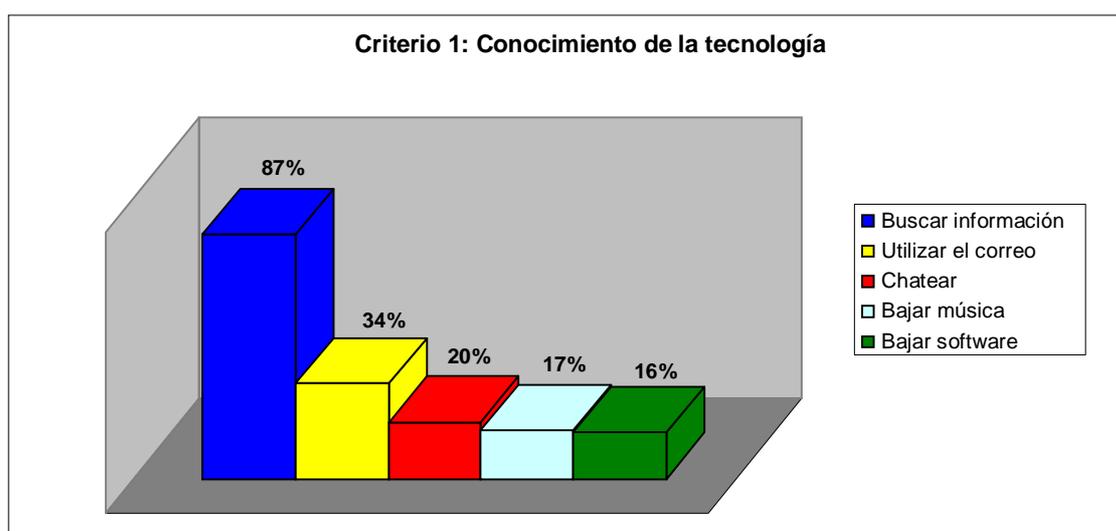
En lo que respecta al Criterio Conocimiento de la tecnología, cuando el 91% de los alumnos trabaja con el computador con fines de estudio, es Internet el principal recurso de apoyo. Por otra parte, un 47% usa la Herramienta Office y sólo un 22% utiliza algún Software Educativo para la realización de sus trabajos escolares (ver Gráfico 7. 8).

Gráfico 7. 8: Cuando utilizas el PC con fines escolares, lo que usas es



Siguiendo con el Criterio Conocimiento de la tecnología, un 87% de los encuestados dice utilizar la red Internet para buscar información. Si se considera la red como medio de comunicación (correo electrónico y chat), el 54% de los alumnos declaran utilizarla con este propósito, lo que presenta un alto porcentaje de uso (Ver Gráfico 7.9). La red Internet es considerada hoy en día como la principal fuente informativa y de comunicación por parte de los estudiantes encuestados.

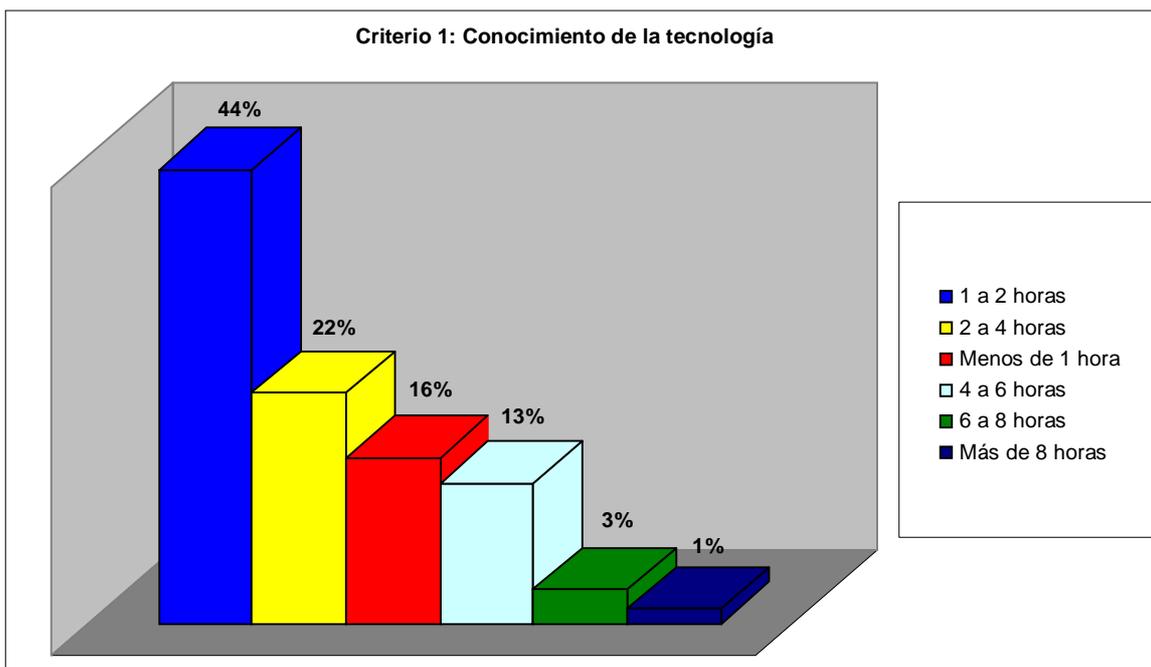
Gráfico 7. 9: Cuando utilizas Internet, lo haces para



Siguiendo con la lógica anterior, en donde se observó que la red Internet es presentada como principal recurso para los estudiantes, ahora se describirá la frecuencia de tiempo que destinan los alumnos ante el computador. Del total de encuestas realizadas, el 44% de los alumnos declara utilizar el computador un promedio de 1 a 2 horas diarias.

Si se añade a lo anterior el 16% de alumnos que presenta en promedio un tiempo de trabajo frente al computador inferior a una hora diaria, se infiere que gran parte de los alumnos (65%) no posee un equipo computacional en su hogar, por lo tanto el tiempo de uso se limita a la disponibilidad de acceso en el centro al cual pertenecen.

Gráfico 7.10: ¿Cuánto tiempo, en promedio, pasas frente al computador al día?

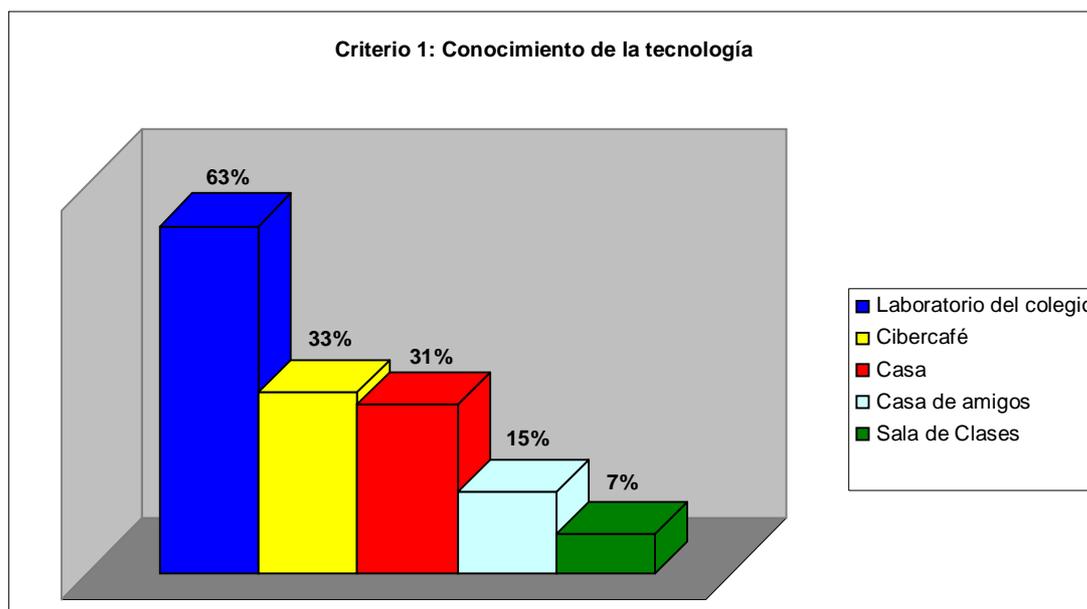


El 63% de los alumnos declara utilizar el computador en sus establecimientos educativos y solamente el 7% dice utilizarlo en la Sala de Clases, lo que da cuenta de una posible explicación en cuanto al poco tiempo frente al computador, pues tal como se observó anteriormente, un 60%, lo utiliza un máximo de dos horas diarias. Si se añade este dato a la estadística existente, se observa que un 70% de los alumnos encuestados utiliza el computador en alguna dependencia del centro al cual

pertenecen, lo que indica que el Centro educativo es el principal lugar de acceso a los equipos.

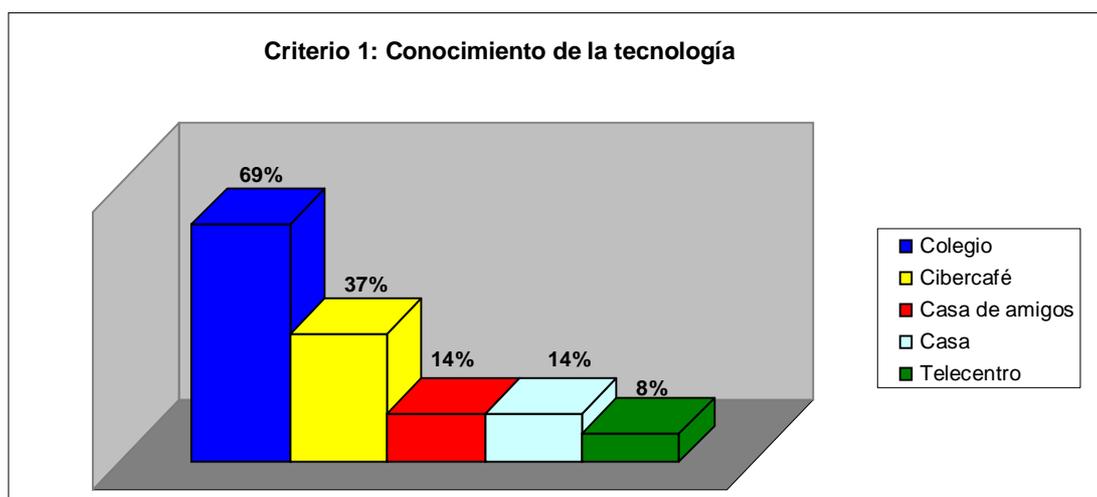
La baja frecuencia de uso de los computadores está relacionada con el reducido número de equipos existentes en los centros, pues los centros en estudio cuentan con un número reducido de equipos en proporción al número de alumnos existentes. Otro dato a destacar dice relación con que el 33% de los alumnos declara acudir a los cibercafés para utilizar un computador, ello ratifica la idea de que hoy en día los jóvenes están muy interesados en conectarse a la red Internet para poder acceder a la información y comunicación. (Ver Gráfico 7.11)

Gráfico 7. 11: ¿Dónde utilizas el computador?



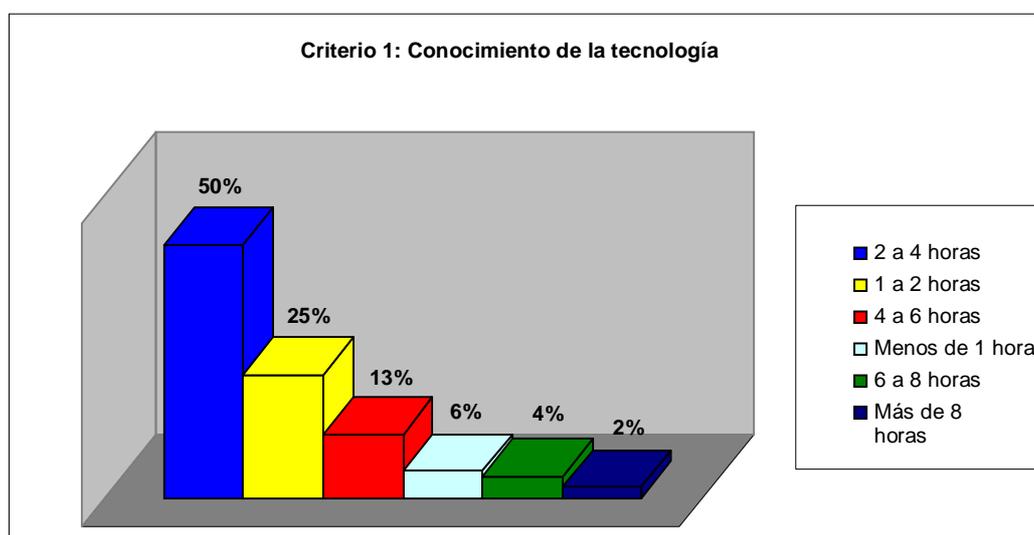
En lo que respecta al interés por acceder a la red Internet y utilizar sus recursos, se confirma la tendencia anteriormente descrita, pues la mayoría de los alumnos acceden a Internet en sus respectivos centros educativos (69%). Así se explica el esfuerzo de los alumnos por acudir a los cibercafés, pues si bien el 31% cuenta con computadores en sus hogares, sólo el 14% de éstos están con conexión a Internet, esto explicaría porqué un 37% acude a los cibercafé para tener acceso a la red. (Ver Gráfico 7.12)

Gráfico 7. 12: ¿Dónde tienes acceso a Internet?



El 75% de los alumnos señala que se conecta a la red de Internet como máximo 4 horas diarias. De éstos, el 50% lo hace más de dos horas diarias; el resto, destina una a dos horas. Destaca el hecho de que sólo un 6% del total de los encuestados declara conectarse menos de una hora diariamente (39 alumnos). Los datos obtenidos muestran la importancia que tiene la red para los estudiantes, (Ver Gráfico 7. 13)

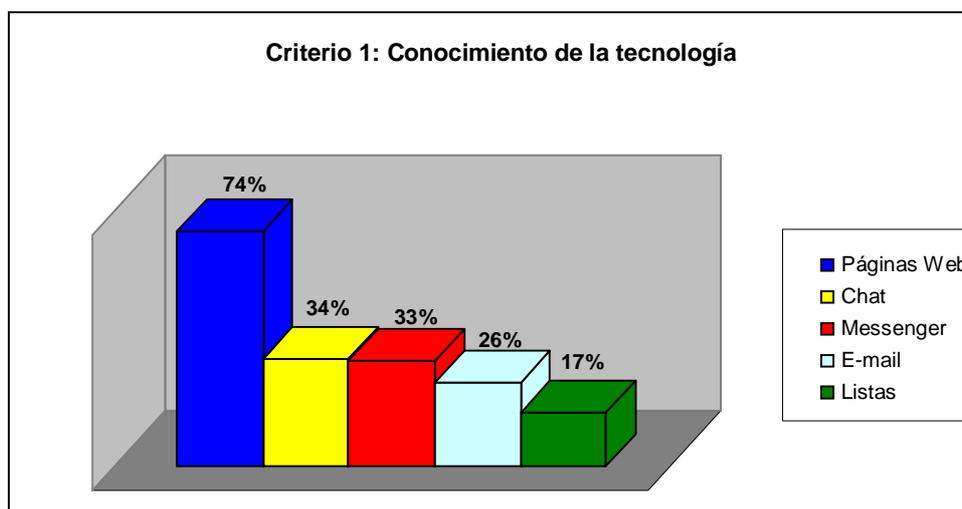
Gráfico 7. 13: ¿Cuántas horas te conectas a Internet al día?



En las respuestas a la pregunta: Como usuario de Internet, ¿qué servicios utilizas con más frecuencia? El 74% declara Navegar por la Web, un 34% lo utiliza para el Chat y un 33% hace uso del Messenger para comunicarse con sus amigos. Los datos

obtenidos permiten identificar claramente las principales motivaciones que tienen los alumnos para conectarse a la red. (Ver Gráfico 7. 14)

Gráfico 7. 14: ¿Cómo usuario de Internet, que servicios utilizas con más frecuencia?



7.4.1.4 Análisis Univariado de la Temática 2: Expectativas sobre efectividad educativa de las TIC

El Gráfico 7.15 representa los 12 indicadores utilizados para identificar cuáles son las expectativas de usos de las TIC que los estudiantes consideran necesarias para mejorar su aprendizaje. La expectativa de uso más importante para mejorar los aprendizajes, según los propios estudiantes, es el uso del computador para trabajos escolares, representando un 85%. Muy unido a este resultado se encuentra la opción: Total conexión a Internet; es decir, los estudiantes creen necesario para mejorar sus aprendizajes (78%) tener siempre disponible Internet en el establecimiento y en sus hogares.

La disponibilidad de recursos multimediales (proyector, pizarra, video) en las clases sería otra herramienta importante para hacer más atractiva la clase (69%). Por otra parte, poder contar con una comunicación virtual vía correo electrónico entre alumno-profesor es otro aspecto destacado entre los encuestados, porque facilita la interacción docente-alumno. Si sumamos a este factor que el 65% de alumnos piensa que contar

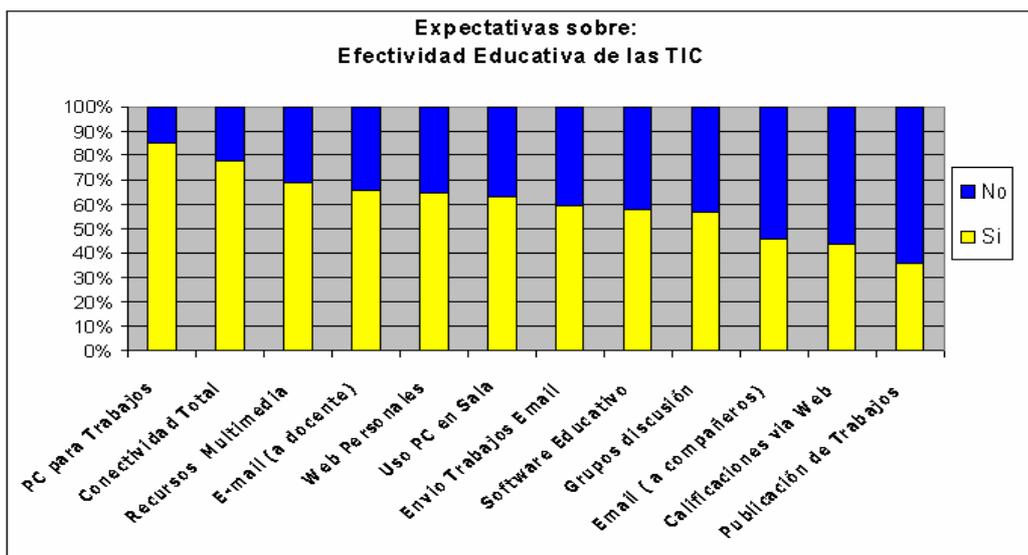
con páginas Web personales ayudaría a mejorar sus aprendizajes y un 63% plantea la necesidad de contar con computadores en la Sala de Clases.

Tanto el uso de computadores como el libre acceso a Internet serían considerados uno de los factores claves para la mejora de los mecanismos de aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, los lugares y tiempos de acceso están condicionados de acuerdo a la disponibilidad computacional de cada centro y éstos están aún muy lejos de lograr una proporción ideal de computadores disponibles por alumno.

El envío de trabajos y/o distintos tipos de informes vía mail a los profesores es una idea atractiva para el 59% de los alumnos, mientras que sólo un punto porcentual más abajo (58%) se sitúa la expectativa de utilizar software educativo y el 57% de los alumnos cree que participar en foros o grupos de discusión vía Internet sería beneficioso para su aprendizaje.

Dentro de las preferencias que manifiestan una menor aceptación entre los alumnos dice relación con comunicarse vía E-mail entre compañeros (46%) y recibir calificaciones vía Web (44%). Que estas expectativas sean las menos votadas no quiere decir que tengan menos importancia, pues -como ya se mencionó- la totalidad de los estudiantes respondió la pregunta, lo que ya da indicios del interés que presenta el alumnado en lo referido a innovación en cuanto a recursos para su propio aprendizaje. Además, se puede observar que el 75% de las expectativas acerca de la efectividad educativa de las TIC presentadas en la encuesta, tuvo una aceptación sobre el 50% de los alumnos y las expectativas de menor porcentaje sólo representan al 36%.

Gráfico 7.15: Expectativas sobre las TIC para mejorar aprendizaje



7.4.1.6 Análisis Univariado de la Temática 3: Conocimiento y Uso de Periódicos Impresos y Electrónicos

Ante la pregunta si en los hogares se lee algún diario, el 63% de los encuestados respondió afirmativamente (Gráfico 7.16). Cuando se les preguntó específicamente por la lectura del Diario Electrónico, sólo el 28% respondió que lo leía. Dentro de este último grupo la frecuencia semanal de lectura predominante es casi nunca u ocasionalmente. (Ver Gráfico 7.18). Sin embargo, los diarios en formato papel se leen con más frecuencia en la mayoría de los hogares, un 26% respondió que lee el Diario Papel ocasionalmente y un 15% manifestó que lee el diario los días domingos.

Gráfico 7.16: ¿En tu casa se lee algún diario?

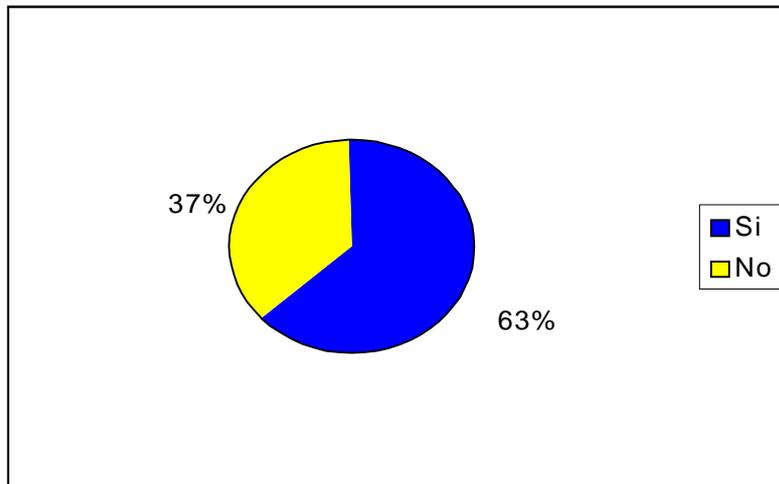


Gráfico 7.17: ¿Lees algún diario?

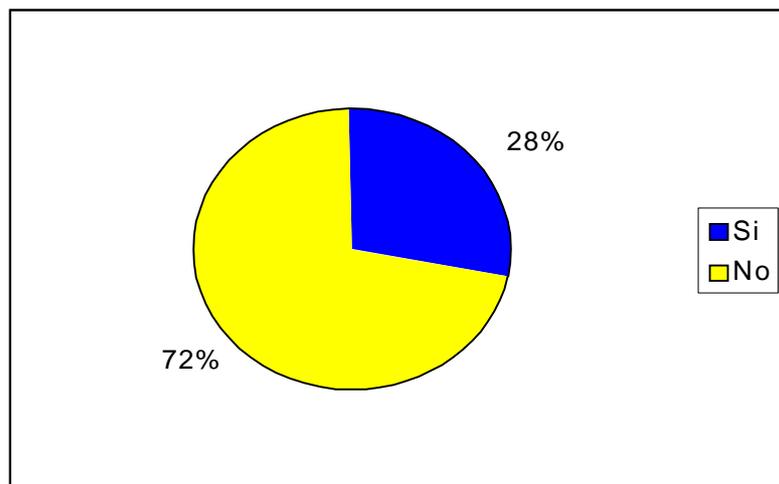
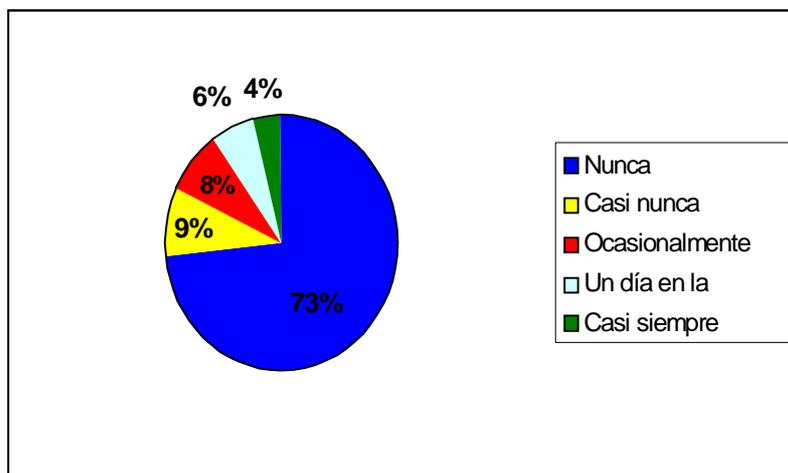


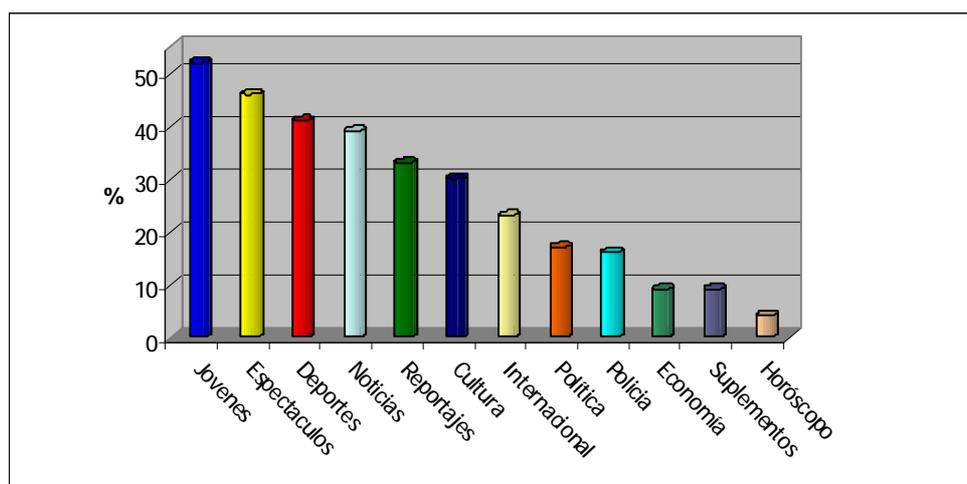
Gráfico 7.18: Frecuencia de lectura del Diario Electrónico



En relación a las secciones del periódico que los estudiantes prefieren, podemos decir que éstas tiene una relación directa con la etapa en que están viviendo; es decir, las secciones preferidas -en orden decreciente- son las destinadas a los jóvenes, con un 52%; le siguen las de espectáculos, con un 46% y las que hablan de deportes, con un 41%. Después continúan en orden de preferencia por los reportajes, las noticias y cultura, con un 39%, 33% y 30% respectivamente. (Ver Gráfico 7.19)

Las secciones que presentan menor interés entre los estudiantes son las de tipo internacional, policiales, política, economía y los diversos tipos de suplementos que ofrecen los periódicos. De esto se puede deducir que los diarios ante los ojos de los propios estudiantes son vistos más que nada como un recurso donde pueden encontrar entretenimiento y temas de interés, siendo las secciones más apetecidas las de corte juvenil y la de espectáculos.

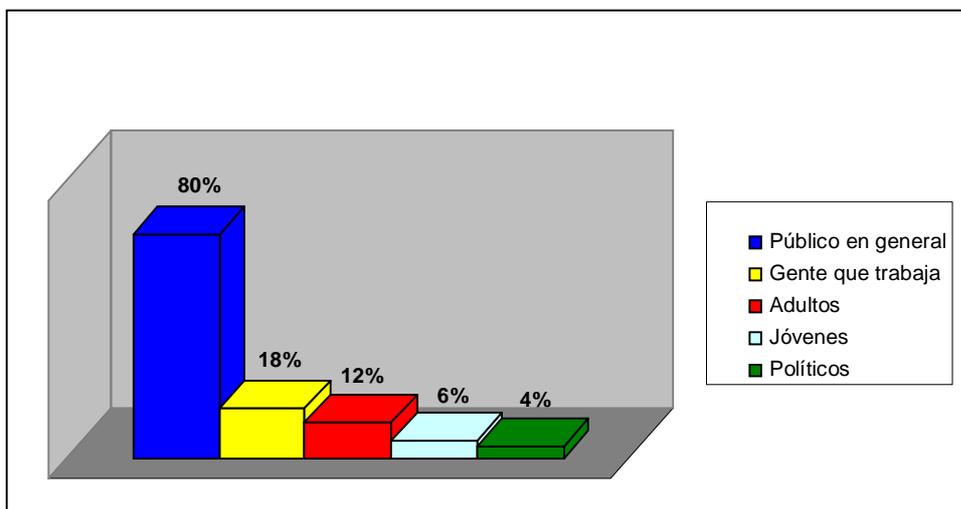
Gráfico 7.19: ¿Cuáles son las secciones que más te gustan?



El diario más leído entre los estudiantes es La Tercera (www.latercera.cl), seguido por Las Últimas Noticias (www.lun.cl). Entre los periódicos que son menos leídos virtualmente por los alumnos encontramos aquellos de carácter local, como: El Centro (www.elcentro.cl), El Sur (www.elsur.cl), La Estrella (www.laestrella.cl), La Discusión (www.ladiscusion.cl). Por lo tanto, existe una tendencia a informarse a través de periódicos de circulación nacional, más que de locales. Tal vez esto podría deberse a que los periódicos nacionales ofrecen un mayor número de noticias relacionadas con espectáculos y temas de entretenimiento que, como ya se observó, son las secciones más atractivas para los alumnos.

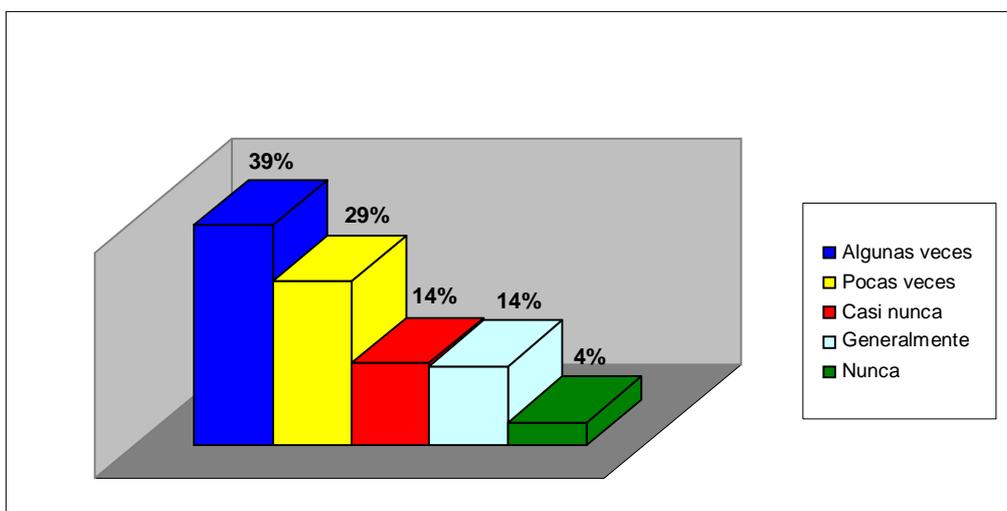
El 80% de los alumnos piensa que el diario está destinado a un Público Genérico sin hacer distinciones sociológicas y sólo un 6% cree que este medio está dirigido específicamente a los jóvenes (Ver Gráfico 7.20).

Gráfico 7. 20: ¿A qué tipo de público piensas que están dirigidos los diarios?



El 68% de los estudiantes cree los diarios destinan pocos espacios para temas de interés para los jóvenes. Esto podría en cierta forma explicar el porqué del bajo nivel de lectura existente, tanto del diario en general como de la prensa electrónica en particular (Ver Gráfico 7.21).

Gráfico 7. 21: ¿Consideras que los diarios destinan espacios que interesan a los jóvenes?



7.4.2 Resultados del Análisis Bivariado

7.4.2.1 Síntesis del Análisis Bivariado.

Las principales ideas extraídas del análisis Bivariado se sintetizan en los párrafos siguientes. Entre las correlaciones más altas se observó que la variable Centro Educativo es la que genera mayores efectos sobre las Variables Estudiadas, pues arrojó 36 asociaciones significativas (Lambda sobre 0.20), le siguen los factores Año Cursado con 7 asociaciones significativas y Tipo de Sostenedor con 4 asociaciones. Los factores Género y Tipo de Educación evidenciaron muy poca variabilidad, pues cada una de las variables sólo presentó 2 asociaciones significativas.

El análisis desde las Variables de Caracterización Básica arrojó que el Establecimiento, el Año Cursado, y el Tipo de Sostenedor son los *Factores* que generan mayor variabilidad sobre las respuestas. El Género y Tipo de Enseñanza tienen poca importancia en cuanto a la variabilidad que producen.

En definitiva, de los 345 cruces Bivariados explorados, cincuenta y uno de ellos resultaron significativos, con valores de asociación iguales o mayores a Lambda 0.15. En la segunda parte del análisis Bivariado, el esfuerzo se concentró solamente en estas 51 Tablas de Contingencia. Los cruces que no fueron abordados en profundidad están conformados por todas las variables que no presentan asociación bivariada mayor a Lambda 0.15. Por lo tanto, para comprender su distribución sólo basta examinar el análisis Univariado.

Se clasificaron los ítems en tres grupos, los que presentaron un grado de asociación alto, moderado, bajo y nulo. El criterio estadístico aplicado es que las asociaciones altas se consideraron sobre Lambda 0,40; decrecientemente las moderadas entre 0,39 y 0,15; y las bajas entre 0,15 a 0,05.

De los 51 cruces significativos, 48 corresponden a Tablas de Contingencia de Tipo Nominal por Nominal y 3 de Tipo Ordinal por Ordinal. Para el primer tipo de tabla se

utilizó el Estadístico Lambda y para el segundo tipo, adicionalmente, se utilizó el Estadístico Gamma.

Dentro del total de las 69 Ítems Variables estudiados, hay 25 variables que tienen dependencia Nula respecto de los Factores de Variación. Esto quiere decir que arrojaron coeficiente Lambda menores a 0,05. Las restantes 44 variables están asociadas con al menos uno de los 5 Factores de Variación.

Desde el punto de vista del conjunto de las Variables Estudiadas, hay ocho preguntas que arrojan respuestas con alta dependencia Bivariada, dentro de estas preguntas las variables que mayores niveles de asociación presentan son las siguientes (ver tabla N° 7.10).

Tabla 7. 10: Variables con Alta Dependencia con los Factores de Variación

Preguntas	Variables	Asociación
El computador lo utilizas para:	Correo.	Alta
Programas más utilizados con fines escolares:	Office.	Alta
Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Bajar Software.	Alta
	Utilizar el correo.	Alta
¿Cuánto tiempo, en promedio, pasas frente al computador al día?	Más de 6 horas.	Alta
	4 a 6 horas.	
	2 a 4 horas.	
	1 a 2 horas.	
	Menos de 1 hora.	
¿Qué servicio de Internet utilizas con más frecuencia?	Listas de Interés.	Alta
Identifica los usos de las TIC que consideres necesarios para mejorar el aprendizaje:	Enviar trabajos por Correo Electrónico.	Alta
¿Cuáles son las secciones que más te gustan en un diario?	Espectáculos.	Alta
	Política.	Alta
Lees diarios en Internet con una frecuencia de:	Todos los días.	Alta
	3 veces por semana.	
	1 vez por semana.	
	Ocasionalmente.	
	Casi nunca.	
	Nunca.	

En la Temática N° 1, referida al Uso de la tecnología informática, se encontraron 4 variables con alta dependencia respecto de los Factores, éstas son: Usar Herramientas de Office, usar Correo Electrónico, Cantidad de horas frente al computador y Bajar software.

Para la Temática N° 2 que se refiere a Expectativas sobre efectividad educativa de las TIC las variables que sobresalen son: Envío de trabajos vía Correo Electrónico y la variable Total conexión a Internet.

La Temática N° 3, que consulta acerca del Conocimiento y lectura de la prensa escrita y electrónica, las variables con mayor dependencia estadística se refieren al favoritismo existente con algunas de las secciones de los periódicos. Entre las secciones favoritas con alta dependencia sobresalen la variable Política y la variable Espectáculos. Una tercera variable que presenta alta dependencia estadística es Frecuencia de lectura del Periódico Electrónico.

A continuación, se analizará detenidamente cada una de las diez variables que presentaron alta asociación Bivariada.

7.4.2.2. Variables con alta dependencia Bivariada

Respecto de la temática acerca de los Usos de la Tecnología Informática, la variable uso del Correo Electrónico depende fuertemente de la variable Centro y del año cursado. Otros usos del computador no dependen de Factores de Variación como: dibujar, realizar trabajos escolares, bajar música y bajar software.

En la pregunta que consulta por Herramientas Computacionales para realizar trabajos escolares, se advierte que la opción que presenta mayor dependencia estadística es el uso de Herramientas Office, en comparación al uso de Software Educativo y al uso de la Web.

Tanto el uso de Software Educativo como el uso de Herramientas Office presentan alta dependencia estadística con el factor centro. El uso de Herramientas Office también presenta asociación con el factor año cursado.

Cuando se consultó a los estudiantes acerca de la finalidad respecto del uso que hacen de Internet, los ítems que presentan mayor dependencia son: Bajar Software y Correo Electrónico. Los otros usos, tales como Buscar Información, Bajar Música y Chatear no dependen del conjunto de los Factores de Variación.

La cantidad de horas que los estudiantes pasan frente al computador depende marcadamente del año cursado y del factor centro educativo. El tipo de sostenedor, tipo de enseñanza y género no influyen en esta variable.

Respecto a los servicios que más utilizan los alumnos al momento de conectarse a Internet, la variable que presentó mayor dependencia resultó ser el de las listas de interés y los grupos de discusión. Una vez más la variable establecimiento educacional es la que más influye en el uso que los alumnos le dan a Internet. Otras variables de esta misma temática son independientes de los Factores de Variación. Las variables Messenger, Buscadores, Correo Electrónico o Chat no presentaron Asociación Bivariada.

Dentro de la Temática N° 2 de la encuesta, al identificar los usos de las Tecnologías que los alumnos consideran necesarias para mejorar su proceso de aprendizaje, el factor centro educativo fue el único que generó variabilidad ante los distintos ítems. Se podría plantear que al tratarse de herramientas con distintos costos económicos y grados de disponibilidad, la variación Bivariada detectada refleja las distintas realidades socioeconómicas de cada centro educacional y de cada familia. Algunos alumnos cuentan con conexión a Internet desde sus hogares y les resultará cómodo enviarle los trabajos al profesor por correo, pero otros por desconocimiento o carencia de otros recursos, se conforman con una mayor presencia de material audiovisual en las clases.

Ahora, dentro de la Temática 3, en relación con las secciones de los periódicos que despiertan un mayor interés, se detectó alta dependencia en el interés por las

secciones de Espectáculos y de Política. Para la primera de ellas, dos son los factores que generan esta variabilidad: Centro Educativo y Tipo de Sostenedor. El Interés por las columnas políticas depende fuertemente de centro.

La frecuencia de Lectura de Diario Electrónico depende fuertemente de la tenencia de Internet en los Hogares y el Tiempo que se Navega por Internet.

Se presentan a continuación tres tablas donde se indica si las variables presentaron asociación moderada, baja o nula; posteriormente sólo se prestará atención a las variables con asociación moderada o alta.

Tabla 7.11: Dependencia Nula con los Factores de Variación
(Grados de Asociación menores a Lambda 5%)

Variables	Temática	Pregunta
Fines escolares	1	Uso de PC para...
Dibujar	1	Uso de PC para...
Chatear	1	Uso de PC para...
Internet	1	Recurso Escolar...
Buscar información	1	Uso Internet para...
Sala de Clases	1	Lugar Acceso PC...
Casa de amigos	1	Lugar Acceso PC...
Colegio	1	Lugar Acceso Internet...
Casa	1	Lugar Acceso Internet...
Telecentro	1	Lugar Acceso Internet...
Casa de amigos	1	Lugar Acceso Internet...
PC para Trabajos	2	Aprobación de Efectividad...
Lectura de Diarios (Si-No)	3	Lectura de Diarios...
Policia	3	Sección Favorita...
Cultura	3	Sección Favorita...
Economía	3	Sección Favorita...
Internacional	3	Sección Favorita...
Suplementos	3	Sección Favorita...
Horóscopo	3	Sección Favorita...
Adultos	3	Público objetivo diarios...
Gente que trabaja	3	Público objetivo diarios...
Público en general	3	Público objetivo diarios...
Jóvenes	3	Público objetivo diarios...
Políticos	3	Público objetivo diarios...

Tabla 7. 12: Temática 1: Uso de la Tecnología Informática
Grado de dependencia con los Factores de Variación

Pregunta	Ítems	Asociación
Utilizas el computador...	Todos los días.	Moderada
	La mayoría de los días.	
	Pocos días.	
El computador lo utilizas para...	Trabajos escolares.	Baja
	Jugar.	Baja
	Dibujar.	Baja
	Bajar música.	Baja
	Bajar Software.	Baja
	Escribir Correo.	Alta
Cuando lo utilizas con fines escolares, lo que usas es...	Herramientas de Office.	Alta
	Software Educativo.	Moderada
	Internet.	Baja
Cuando utilizas Internet, lo haces para:	Buscar información.	Baja
	Bajar música.	Baja
	Bajar Software.	Alta
	Utilizar el correo.	Alta
	Chatear.	Baja
¿Cuánto tiempo, en promedio, pasas frente al computador al día?	Más de 4 horas.	Alta
	2 a 4 horas.	
	1 a 2 horas.	
¿Dónde utilizas el computador?	Laboratorio.	Moderada
	Sala de clase.	Baja
	Casa.	Moderada
	Cibercafé.	Baja
¿Dónde tienes acceso a Internet?	Establecimiento.	Baja
	Casa.	Baja
	Cibercafé.	Baja
	Casa de amigos.	Baja
¿Cuántas horas te conectas a Internet al día?	Más de 4 horas.	Moderada
	2 a 4 horas.	
	1 a 2 horas.	
Como usuario de Internet, ¿qué servicio utilizas con más frecuencia?	Messenger.	Baja
	Listas.	Alta
	Correo Electrónico.	Moderada
	Chat.	Moderada
	Páginas Web.	Baja

Tabla 7. 13: Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC.
Grado de dependencia con los Factores de Variación

Usar el computador en la Sala de Clases.	Baja
Utilizar el computador para realizar trabajos.	Baja
Recibir los resultados de tus pruebas por Internet.	Moderada
Disponer de recursos multimediales.	Baja
Utilizar Software Educativo como apoyo al aprendizaje.	Moderada
Comunicarse con los compañeros a través del Correo.	Baja
Consultar a tus profesores usando el Correo.	Baja
Participar en grupos de discusión vía Internet.	Moderada
Disponer de un espacio en un servidor para páginas Web.	Baja
Disponer de Internet, en todo momento.	Moderada
Enviar a los profesores trabajos por Correo.	Alta
Publicar en la Web del profesor los trabajos de investigación.	Baja

Tabla 7. 14: Temática N° 3: Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos
Grado de dependencia con los Factores de Variación

¿Con qué frecuencia se lee el diario en tu casa?	Todos los días.	Moderada
	Algunos días.	
	Sólo los domingos.	
	Casi nunca.	
¿Cuáles son las secciones que más te gustan en un diario?	Noticias.	Baja
	Espectáculos.	Alta
	Policial.	Bajo
	Deportes.	Moderada
	Cultura.	Baja
	Economía.	Baja
	Jóvenes.	Alta
	Internacional.	Baja
	Política.	Moderada
	Reportajes.	Baja
Horóscopo.	Baja	
Lees diarios en Internet con una frecuencia de:	Todos los días.	Alta
	3 veces por semana.	
	1 vez por semana.	
	Casi nunca.	
¿A qué tipo de público piensas que están dirigidos los diarios?	Adultos.	Baja
	Gente que trabaja.	Baja
	Jóvenes.	Baja
	Políticos.	Baja

7.4.2.3 Análisis Bivariado de la Temática 1: Usos de la Tecnología Informática

A continuación, se presenta el detalle de los resultados por cada una de las temáticas conceptuales. Se comienza presentando una Tabla con los valores del estadígrafo Lambda para medir la fuerza de la asociación entre variables nominales y estadígrafo Gamma para las ordinales.

Tabla 7.15: Asociaciones Bivariadas en la Temática N° 1

Variables	Centro	Sostenedor	Curso
Bajar software	0,65	0,00	0,27
Utilizar el correo	0,37	0,28	0,22
Leer y escribir correos	0,34	0,22	0,18
Tiempo frente al PC	0,17	0,00	0,33
Listas	0,42	0,00	0,02
Herramientas Office	0,25	0,05	0,08
E-mail	0,27	0,05	0,00
Chat	0,26	0,00	0,03
Casa	0,21	0,08	0,00
Laboratorio del colegio	0,19	0,00	0,08
Tiempo de Conexión a Internet	0,05	0,00	0,22
Software Educativo	0,26	0,00	0,00
Frecuencia Uso del PC	0,23	0,00	0,00

En relación a la Frecuencia de Uso del Computador, se puede plantear que existe asociación entre éste y el Centro Educativo al cual pertenecen los alumnos. Esta variable es la que más influye en cuanto a si lo usan todos los días, la mayoría o sólo unos pocos días. Se destaca que el 53% de los alumnos declara utilizarlo sólo unos pocos días, perteneciendo a este rango un alto porcentaje de los alumnos del Liceo La Frontera de la comuna de Negrete; por el contrario, quienes utilizan con mayor frecuencia el computador todos los días, son los alumnos del Colegio Etchegoyen de Talcahuano.

También el Colegio Marta Brunet de Chillán presenta un porcentaje muy bajo en cuanto a uso diario del computador, junto con el Liceo Politécnico San José de Curicó. Esto podría llevar a pensar que el tipo de educación, sea técnico o científico-humanista, podría explicar estas diferencias; pero el cruce entre esta variable y el uso del PC no arrojó pruebas suficientes para establecer una asociación.

Llama la atención el alto porcentaje (80%) de alumnos pertenecientes al Liceo Mariano Latorre de Curanilahue que utiliza el computador todos los días, pues la tendencia general es que en zonas o comunas más pequeñas o de tipo rural, el recurso no sea muy utilizado (Tabla 7. 16).

El Chi-cuadrado señala que existe una asociación entre las dos variables, teniendo presente que hay reducción proporcional de error en un 22% según el estadígrafo Lambda (Ver Tabla 7. 17 y gráfico 7.22).

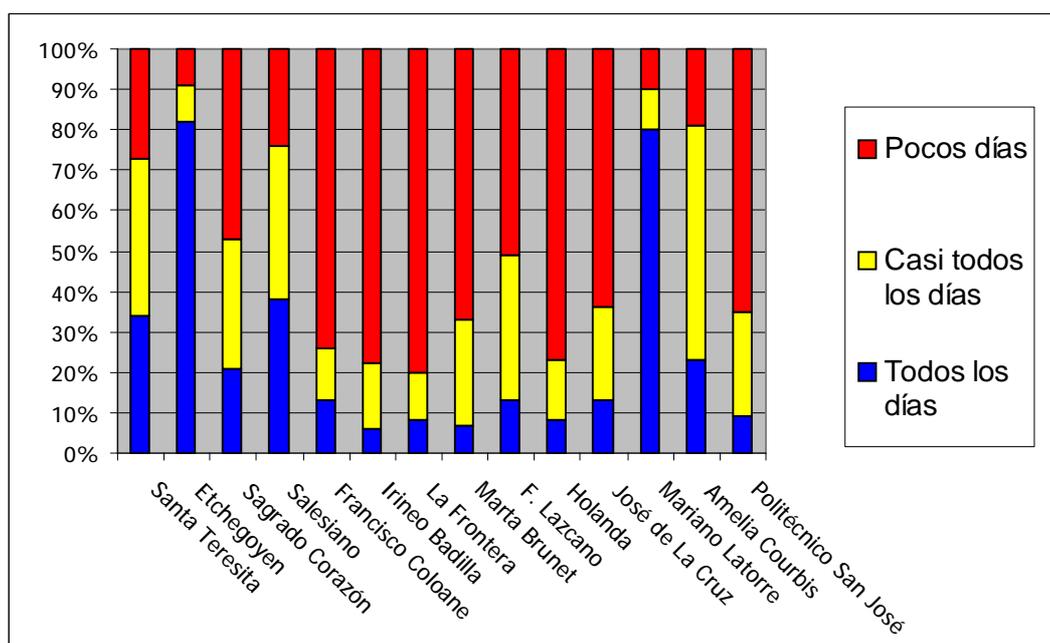
Tabla 7. 16: Frecuencia Uso del PC

Centro	Todos los días	Casi todos los días	Pocos días
Etchegoyen (Talcahuano)	82%	9%	9%
Mariano Latorre (Curanilahue)	80%	10%	10%
Salesiano (Concepción)	38%	37%	25%
Santa Teresita (Talca)	34%	39%	27%
Amelia Courbis (Talca)	23%	58%	19%
Sagrado Corazón (Concepción)	21%	32%	47%
José de La Cruz (Cañete)	14%	22%	64%
Francisco Coloane (Chiloé)	13%	12%	75%
Fernando Lazcano (Curicó)	13%	36%	51%
Politécnico San José (Curicó)	9%	25%	66%
La Frontera (Negrete)	8%	11%	81%
Holanda (Llanquihue)	8%	15%	77%
Marta Brunet (Chillán)	7%	26%	67%
Irineo Badilla (Linares)	6%	16%	78%
Promedio	20%	27%	53%

Tabla 7. 17: Análisis Bivariado Frecuencia Uso del PC Según Centros

Chi-cuadrado.	Lambda	GL	SIG.	T aprox.
273,8	0,23	28	0,00	6,3

Gráfico 7. 22: Frecuencia en el uso del PC



Respecto de los distintos usos que se le pueden dar al computador, tales como: Trabajos Escolares, Jugar, Dibujar, Bajar Música, Bajar Software y Leer y Escribir Correos; se obtuvo que el Centro Educativo sigue siendo una de las variables que más se asocia a los distintos tipos de usos.

Existe una asociación, aunque baja, entre el Centro y utilización del computador para jugar, reduciéndose el error proporcional en un 16% (ver Tabla N° 7.19). Así, jugar y Escribir Correos están asociados a la variable Centro, aunque para esta última también influye el Tipo de Sostenedor y el Año Cursado. Por ejemplo, para el uso jugar, se tiene que en su gran mayoría los alumnos no utilizan el computador para este fin.

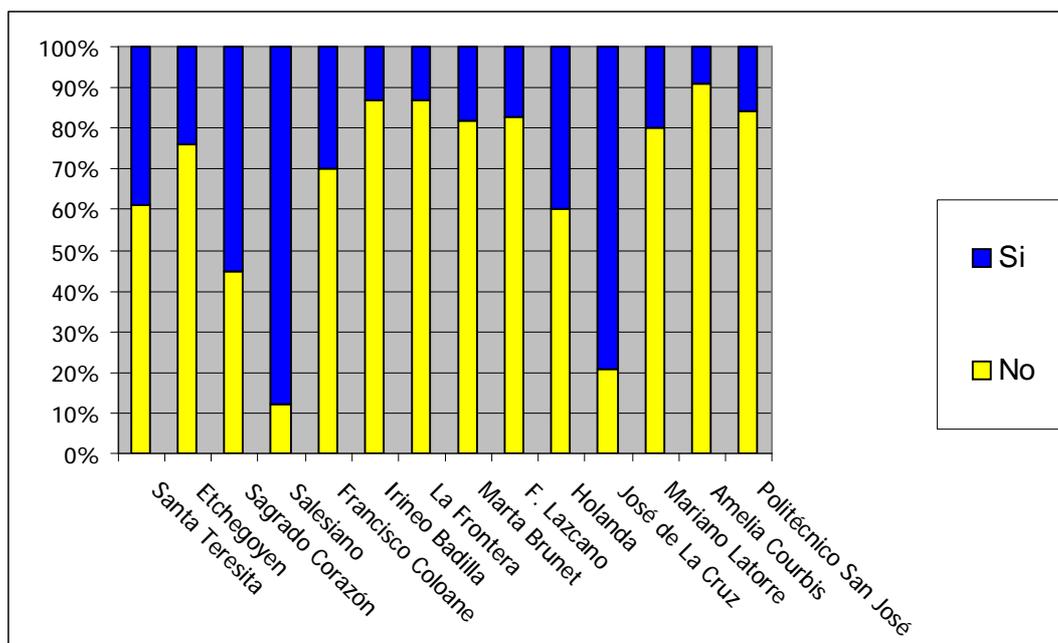
Tabla 7.18: Jugar en el PC según Centros

Centro	Si	No
Salesiano (Concepción)	88%	12%
Sagrado Corazón (Concepción)	55%	45%
Holanda (Llanquihue)	40%	60%
Santa Teresita (Talca)	39%	61%
Francisco Coloane (Chiloé)	30%	70%
Etchegoyen (Talcahuano)	24%	76%
Mariano Latorre (Curanilahue)	20%	80%
Marta Brunet (Chillán)	18%	82%
Fernando Lazcano (Curicó)	17%	83%
Politécnico San José (Curicó)	16%	84%
José de la Cruz (Cañete)	16%	84%
Irineo Badilla (Linares)	13%	87%
La Frontera (Negrete)	13%	87%
Amelia Courbis (Talca)	9%	91%
Promedio	26%	74%

Tabla 7.19: Análisis Bivariado Jugar en el PC según Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
125,962	0,16	28	3,168	0,002

Gráfico 7. 23: Jugar en el PC, versus Centro



En relación con la variable Leer y escribir Correos, existe asociación moderada con el Centro Educativo, reduciéndose el error proporcional en un 34% (ver Tabla 7.21). Se destaca el 100% del alumnado del Liceo La Frontera que señala no utilizar el computador para Leer y escribir Correos, lo que viene a apoyar lo ya expuesto sobre la baja frecuencia de la utilización del computador en zonas rurales.

Resulta llamativo el hecho de que el 61% de los encuestados declara no utilizar el computador para Leer y escribir Correos, esto indicaría que los alumnos evidencian un bajo uso de la Tecnología Informática. Nuevamente son los colegios de Talcahuano y Curanilahue quienes presentan los mayores porcentajes en cuanto a esta utilización específica (ver Tabla 7.20 y Gráfico 7.24).

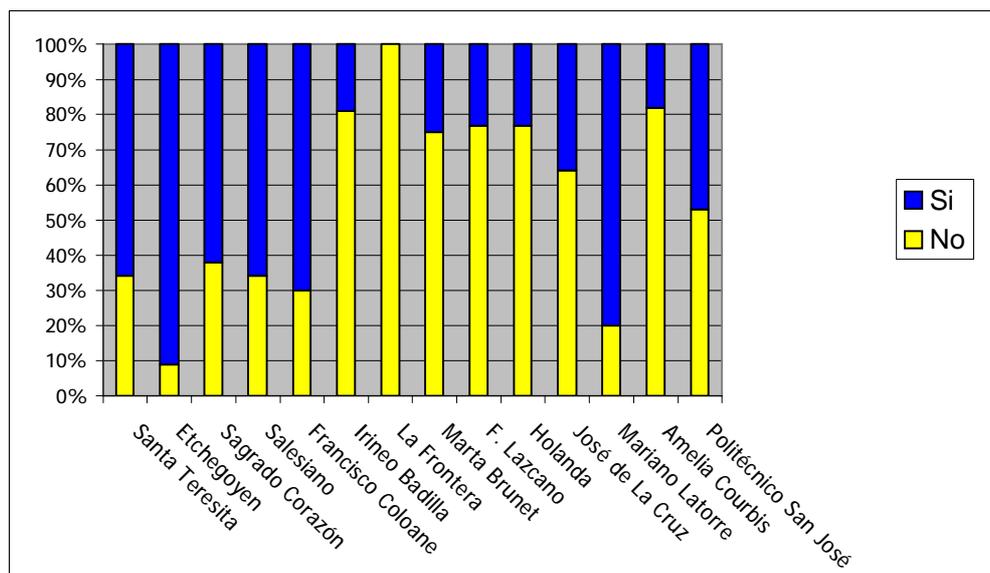
Tabla 7. 20: Uso del PC para Escribir Correos

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	34%	66%
Etchegoyen (Talcahuano)	9%	91%
Sagrado Corazón (Concepción)	38%	62%
Salesiano (Concepción)	34%	66%
Francisco Coloane (Chiloé)	30%	70%
Irineo Badilla (Linares)	81%	19%
La Frontera (Negrete)	100%	-
Marta Brunet (Chillán)	75%	25%
Fernando Lazcano (Curicó)	77%	23%
Holanda (Llanquihue)	77%	23%
José de la Cruz (Cañete)	64%	36%
Mariano Latorre (Curanilahue)	20%	80%
Amelia Courbis (Talca)	82%	18%
Politécnico San José (Curicó)	53%	47%
Promedio	61%	39%

Tabla 7.21: Análisis Bivariado Leer y escribir correos versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
173,360	0,341	14	6,388	0,000

Gráfico 7. 24: Uso de Correo Electrónico, versus Centro



La variable Tipo de Sostenedor también arrojó valores significativos, pues igualmente las pruebas señalan que existe una asociación moderada entre éste y el uso del Correo, pues en los colegios particulares subvencionados el 64% de los alumnos utiliza el computador con este fin, versus el 36% de los colegios municipales (ver Tabla 7.22 y Gráfico 7.25).

Respondiendo la interrogante planteada, se puede decir que el Uso del computador para leer y escribir Correos está asociado a un Tipo de Sostenedor en particular; sin embargo, los centros con más alto porcentaje corresponden a ambos tipos de sostenedores, lo que plantea una nueva interrogante, ¿cuánto es que aporta cada una de estas variables a la relación, entre Leer y Escribir Correos y Centro educacional? Se sostiene que la relación existe, ya que se encuentra que la medida Lambda reduce los errores de predicción en un 22% (ver tabla N° 7.23).

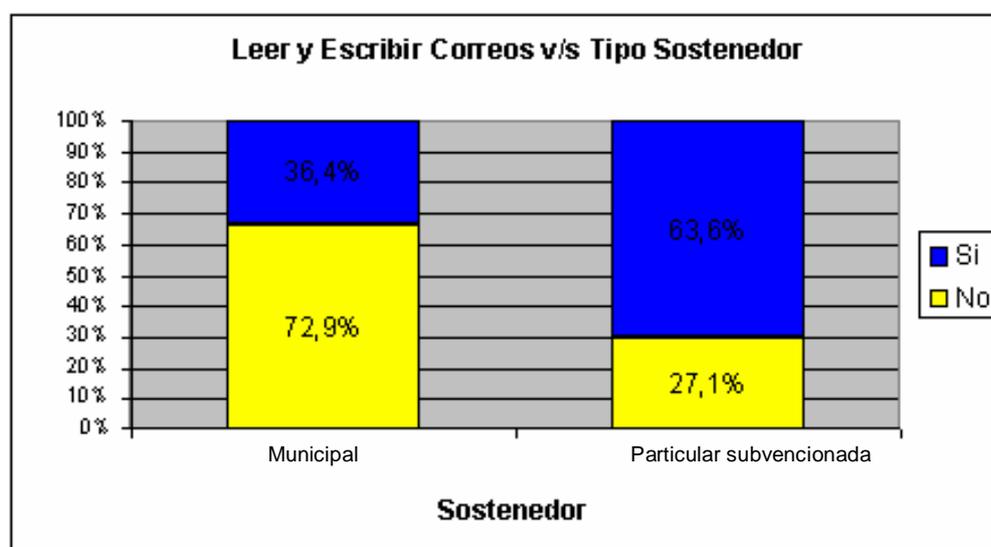
Tabla 7.22: Leer y escribir correos, versus Sostenedor

		No	Si
Tipo de sostenedor	Municipal	73%	27%
	Particular Subvencionado	36%	64%

Tabla 7.23: Análisis Bivariado Leer y escribir correos, versus Sostenedor

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
83,954(b)	0,225	2	4,094	0,000

Gráfico 7. 25: Usas el PC para Leer y Escribir correos



Finalmente, la variable Leer y Escribir Correos también encuentra asociación en cuanto al Año Cursado del encuestado, destacando que esta asociación es baja; así se tiene que los alumnos que cursan el último año de enseñanza media utilizan más el computador con este fin, representando un 72%; mientras que son los de primer año sólo un 21% (ver Tabla 7.24).

La Tabla 7.25 ratifica la asociación que existe entre el curso y el Uso de leer y escribir Correos, pues el valor significativo es 0 y su medida de fuerza Lambda o de reducción proporcional de error presenta un valor de 18%.

Gráfico 7.26: Uso de Correo Electrónico, versus Año Cursado

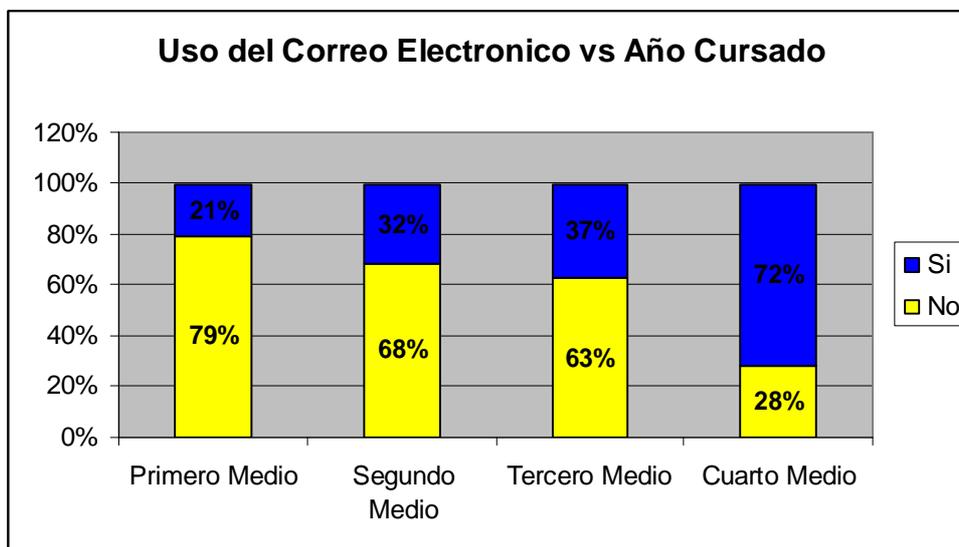


Tabla 7.24: Uso de correo, versus Año Cursado

		No	Si
Año Cursado	Primero Medio	79%	21%
	Segundo Medio	68%	32%
	Tercero Medio	63%	37%
	Cuarto Medio	28%	72%

Tabla 7.25: Análisis Bivariado Uso de correo, versus Año Cursado

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
71,727	0,184	3	4,77	0,000

En aquellos alumnos que dicen ocupar el computador para fines escolares, se encuentra que una vez más la variable independiente centro educacional está asociada con las Herramientas de Office y los Software Educativos.

Según la Tabla 7.26 de contingencia para el cruce de la variable independiente con las Herramientas de Office, se observa que los datos están distribuidos casi en forma igualitaria, pues la opción de no usar este tipo de herramientas sólo presenta 3 puntos porcentuales mayores que los que sí las usan. Para este cruce, los colegios predominantes se sitúan en las comunas de Cañete (José de la Cruz Miranda) y Curanilahue (Mariano Latorre), pues son el porcentaje más alto de alumnos que sí utilizan este tipo de herramientas con fines escolares. A la inversa, quienes menos las utilizan son el Liceo La Frontera de Negrete, con un 88% del alumnado estudiado, y el Liceo Irineo Badilla de Linares con un 78% (ver Gráfico 7. 27).

La asociación entre estas dos variables es de tipo moderada y está apoyada por la prueba del Chi-cuadrado y su significancia de valor es 0, reduciendo el error proporcional en un 25% (Ver Tabla 7. 27).

Gráfico 7. 27: Herramientas de Office, versus Centro

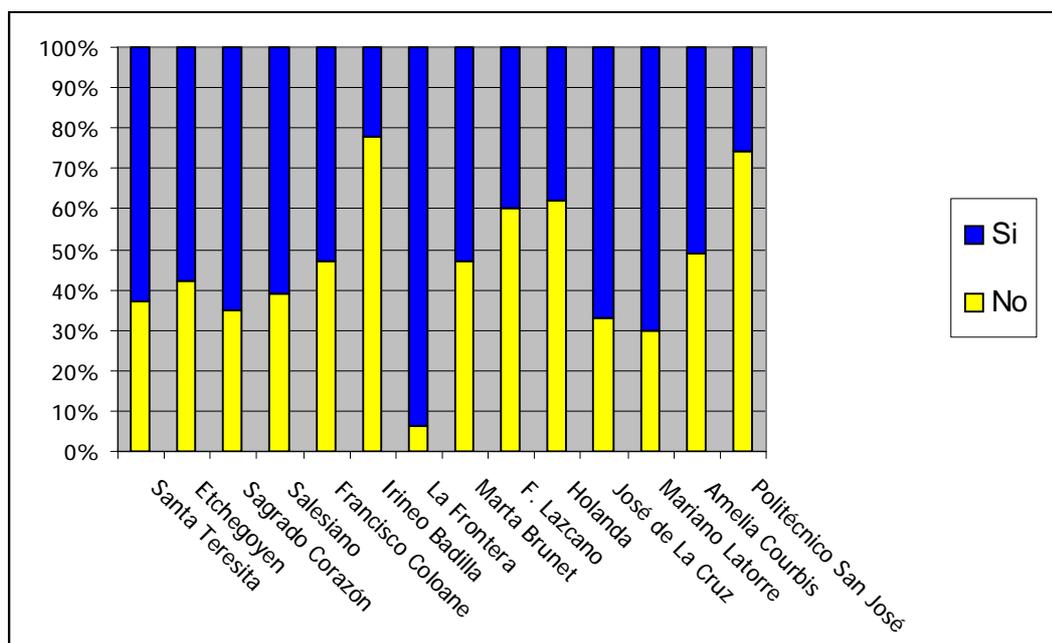


Tabla 7. 26: Herramientas de Office, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	37%	63%
Etchegoyen (Talcahuano)	42%	58%
Sagrado Corazón (Concepción)	35%	65%
Salesiano (Concepción)	39%	61%
Francisco Coloane (Chiloé)	47%	53%
Irineo Badilla (Linares)	78%	22%
La Frontera (Negrete)	87%	13%
Marta Brunet (Chillán)	47%	53%
Fernando Lazcano (Curicó)	60%	40%
Holanda (Llanquihue)	62%	38%
José de La Cruz (Cañete)	33%	67%
Mariano Latorre (Curanilahue)	30%	70%
Amelia Courbis (Talca)	49%	51%
Politécnico San José (Curicó)	74%	26%
Promedio	54%	46%

Tabla 7. 27: Análisis Bivariado Herramientas de Office, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
83,637	0,254	14	4,129	0,000

La variable Utilización de software educativo en las labores escolares presenta una asociación moderada según el Centro Educativo (ver Tabla N° 7.28). Sin embargo, al igual que las Herramientas de Office, la reducción de error alcanza un valor del 25% (ver Tabla 7. 29).

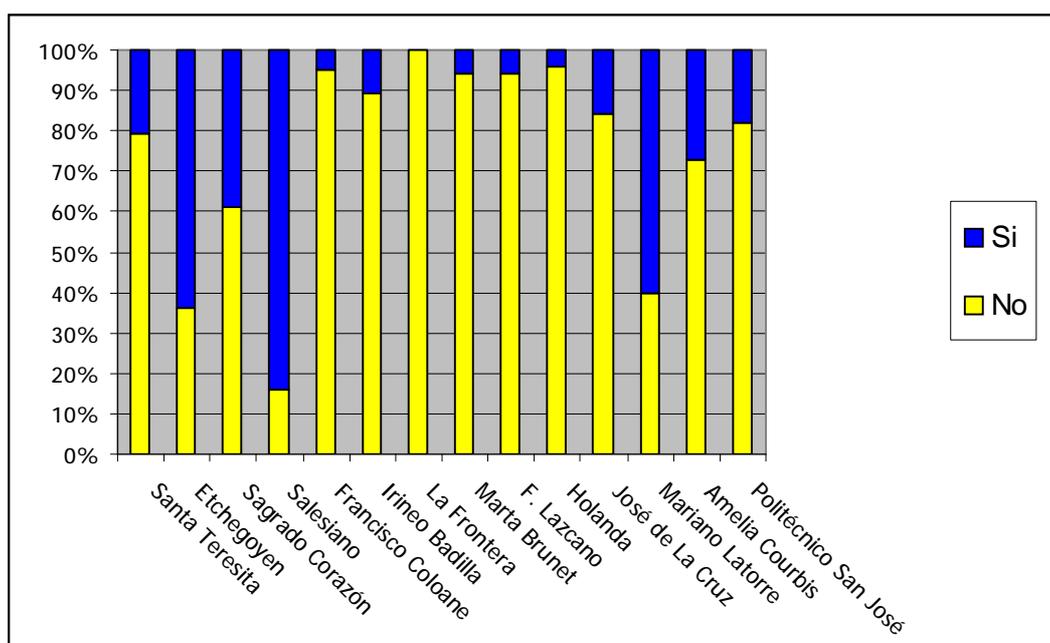
Tabla 7. 28: Software Educativo, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	79%	21%
Etchegoyen (Talcahuano)	36%	64%
Sagrado Corazón (Concepción)	61%	39%
Salesiano (Concepción)	16%	84%
Francisco Coloane (Chiloé)	95%	5%
Irineo Badilla (Linares)	89%	11%
La Frontera (Negrete)	100%	0%
Marta Brunet (Chillán)	94%	6%
Fernando Lazcano (Curicó)	94%	6%
Holanda (Llanquihue)	96%	4%
José de La Cruz (Cañete)	84%	16%
Mariano Latorre (Curanilahue)	40%	60%
Amelia Courbis (Talca)	73%	27%
Politécnico San José (Curicó)	82%	18%
Promedio	79%	21%

Tabla 7. 29: Análisis Bivariado Software Educativo, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
180,333	0,257	14	3,755	0,000

Gráfico 7.28: Utilización de Software Educativo, versus Centro



Se destaca que el total del alumnado encuestado del Liceo La Frontera de Negrete no hace uso de este tipo de herramientas para fines escolares, lo que sumado al alto porcentaje que tampoco usaba herramientas de Office, lleva a pensar que este Centro no fomenta el uso del computador, lo que se ratifica en el 81% de alumnos que declaró anteriormente el poco uso que hace del computador. Esto podría deberse a la falta de insumos computacionales propios del establecimiento, ya sea por su tipo de enseñanza o su tipo de sostenedor, entre otros factores; sin embargo, las pruebas realizadas para estas variables no arrojaron asociación alguna.

En general, es muy poco el porcentaje de alumnos que sí utiliza este tipo de herramientas, pues sólo alcanza al 21% de un total de 624 casos válidos, los más altos porcentajes en cuanto al uso de software lo obtiene el Colegio Salesiano de la comuna de Concepción (84%), seguido por los ya mencionados Colegio Etchegoyen y Liceo Mariano Latorre, con un 64% y 60%, respectivamente (ver Tabla 7. 28).

Cuando los alumnos utilizan Internet, se observa que en mayor medida lo hacen para buscar información, seguido por la utilización del Correo Electrónico y por último para chatear. Sin embargo, respecto de las variables o factores de asociación, la búsqueda de información no arrojó pruebas significativas, no así la utilización del Correo Electrónico y el chatear. Otro hecho a destacar es que para este tipo de análisis la opción Bajar software también encontró algún grado de asociación con alguna de las variables independientes, cosa que para los análisis de frecuencias es la categoría que se mencionó en menor medida.

El Centro Educacional se presenta nuevamente como una de las variables independientes de mayor peso a la hora de determinar si los alumnos utilizan Internet para Bajar software; así se tiene que los colegios pertenecientes a las comunas de Concepción y Talcahuano son los que presentan un mayor porcentaje en cuanto a la utilización de este recurso de la red. Llama mucho la atención cómo en el Liceo Mariano Latorre, que presentaba valores muy altos en otras variables, la totalidad de sus alumnos estudiados no utilizan este recurso cuando se trata específicamente de Internet, pues anteriormente en cuanto a los software y la relación con fines escolares, los valores eran altos; tal vez, podría deberse a que este tipo de recursos son una política educativa del centro en sí, por lo que no se hace necesario tener que bajarlos desde la red.

Además, se destaca el Liceo Holanda de Llanquihue, pues también el 100% de los encuestados declara no Bajar software y anteriormente planteaban no utilizarlos para fines escolares, por lo que se puede deducir que estos recursos son más bien desconocidos para los alumnos de este centro educacional. En general, los alumnos estudiados no utilizan la red para este tipo de fin (ver Tabla 7. 30 y Gráfico 7. 29); sin embargo, la asociación es bastante alta, pues las pruebas de significancia del Chi-cuadrado así lo estiman, reduciendo el error en 65% (ver Tabla 7. 31).

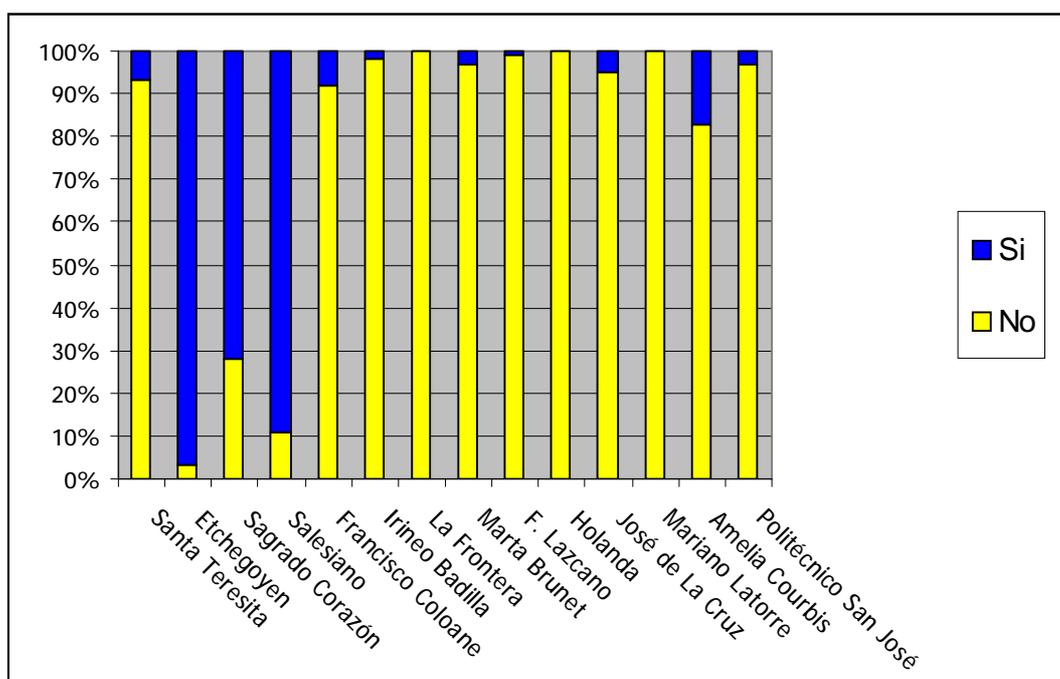
Tabla 7. 30: Bajar Software, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	93%	7%
Etchegoyen (Talcahuano)	3%	97%
Sagrado Corazón (Concepción)	28%	72%
Salesiano (Concepción)	11%	89%
Francisco Coloane (Chiloé)	92%	8%
Irineo Badilla (Linares)	98%	2%
La Frontera (Negrete)	100%	0%
Marta Brunet (Chillán)	97%	3%
Fernando Lazcano (Curicó)	99%	1%
Holanda (Llanquihue)	100%	0%
José de La Cruz (Cañete)	95%	5%
Mariano Latorre (Curanilahue)	100%	0%
Amelia Courbis (Talca)	83%	17%
Politécnico San José (Curicó)	97%	3%
Promedio	83%	17%

Tabla 7.31: Análisis Bivariado Bajar Software, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
434,431	0,645	14	7,189	0,000

Gráfico 7. 29: Bajar Software, versus Centro



El Bajar software también encuentra una asociación, dependiendo del Año cursado del alumno, por ejemplo, se tiene que todos los alumnos de la muestra que cursan el primer año de enseñanza media no utilizan la red para este fin y por el contrario, son los alumnos del último año de la educación media quienes más declaran este uso, representando un 65% (ver Tabla 7. 32).

En los dos primeros años de la enseñanza media, el Bajar software no es una práctica muy recurrente entre los alumnos, mientras que para quienes están en los dos últimos años, ésta adquiere más importancia. Ello podría deberse a que simplemente al ingresar a la educación media este tipo de recursos no son lo suficientemente habituales como para que cobren un mayor peso, así -a medida que transcurren los años- la socialización con las TIC va en aumento y ya en cuarto medio se refleja en prácticas cotidianas para la gran mayoría de los alumnos (ver Gráfico 7. 30).

Las pruebas estadísticas dictan un valor de 0, lo que indica que la asociación existe, aunque en forma moderada y la prueba de reducción de error entrega un valor de 27% (ver Tabla 7. 33).

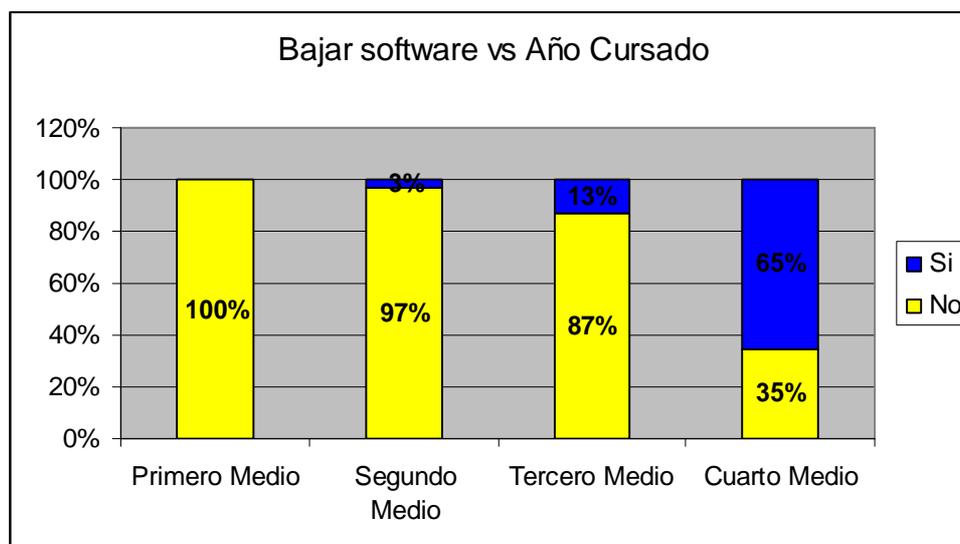
Tabla 7. 32: Bajar Software, versus Año Cursado

Centro	No	Si
Primero Medio	100%	0%
Segundo Medio	97%	3%
Tercero Medio	87%	13%
Cuarto Medio	35%	65%
Promedio	84%	16%

Tabla 7. 33: Análisis Bivariado Software Educativo, versus Año Cursado

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
221,626	0,273	3	2,990	0,003

Gráfico 7. 30: Bajar Software, versus Año Cursado



Otro tipo de uso de Internet se refiere a la utilización del Correo Electrónico, encontrándose pruebas significativas cuando se le asoció a las variables Centro, Tipo de Sostenedor y Año cursado.

Cuando se cruza la variable Correo Electrónico con los distintos colegios en estudio, se observa que una vez más son los colegios de Talcahuano y Concepción presentan valores más altos en cuanto a la utilización de la Internet con este fin específico. En cambio, Negrete sigue siendo la comuna más alejada de este tipo de tecnologías, pues se mantiene la tendencia de que los alumnos del Liceo La Frontera no utilizan la red como medio de comunicación a través del Correo Electrónico. Se sigue reiterando la idea de que este Centro es, tal vez, uno de los que más retraso presenta en cuanto al uso de las TIC (ver Tabla 7.34, Gráfico 7.31).

Se puede plantear que existe una asociación entre el Centro y el uso de la red como medio de comunicación a través del Correo Electrónico, aunque la prueba Lambda dice que se reduce el error proporcional en 37%, lo que indica que la asociación es moderada (ver Tabla 7.35).

Gráfico 7. 31: Utilizar el correo, versus Centro

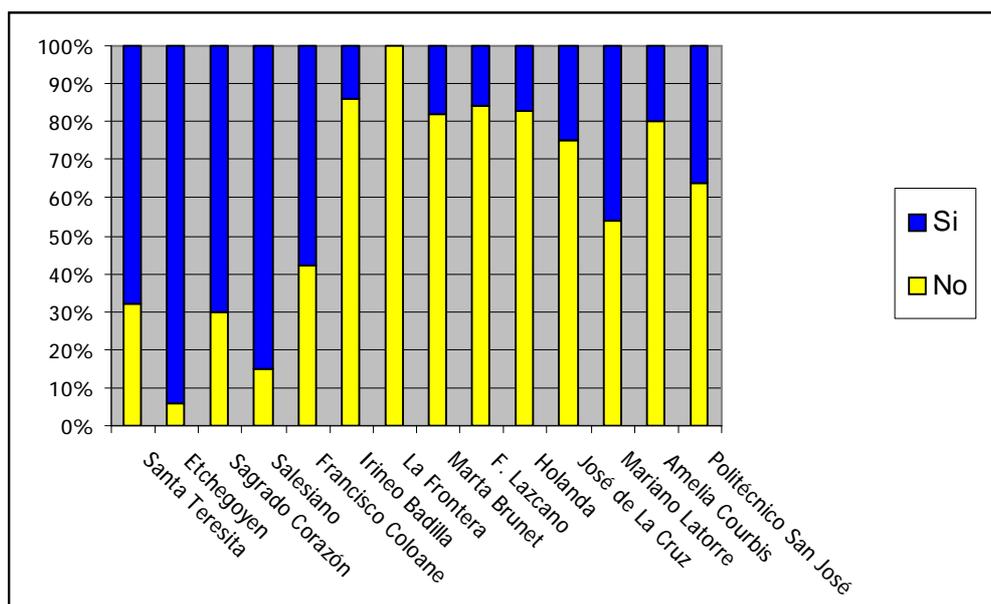


Tabla 7. 34: Utilizar el correo, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	32%	68%
Etchegoyen (Talcahuano)	6%	94%
Sagrado Corazón (Concepción)	30%	70%
Salesiano (Concepción)	15%	85%
Francisco Coloane (Chiloé)	42%	58%
Irineo Badilla (Linares)	86%	14%
La Frontera (Negrete)	100%	0%
Marta Brunet (Chillán)	82%	18%
Fernando Lazcano (Curicó)	84%	16%
Holanda (Llanquihue)	83%	17%
José de La Cruz (Cañete)	75%	25%
Mariano Latorre (Curanilahue)	54%	46%
Amelia Courbis (Talca)	80%	20%
Politécnico San José (Curicó)	64%	36%
Promedio	61%	39%

Tabla 7. 35: Análisis Bivariado Utilizar el correo, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
211,3	0,37	14	6,67	0,00

El Tipo de Sostenedor es la variable que más está asociada con la utilización del Correo Electrónico, pues si se observa la Tabla 7. 36, ésta señala que sólo el 20% de los centros de tipo municipal sí utiliza el Correo Electrónico, versus el 66% de los centros de tipo particular subvencionado que sí lo hace (ver Gráfico 7. 32). Esto estaría respondiendo a los altos porcentajes obtenidos con anterioridad sobre los centros de las comunas de Concepción y Talcahuano y el bajo uso de este recurso en la comuna de Negrete. La asociación moderada está apoyada por las pruebas del Chi - cuadrado, y la reducción de error en un 28% (ver Tabla 7. 37)

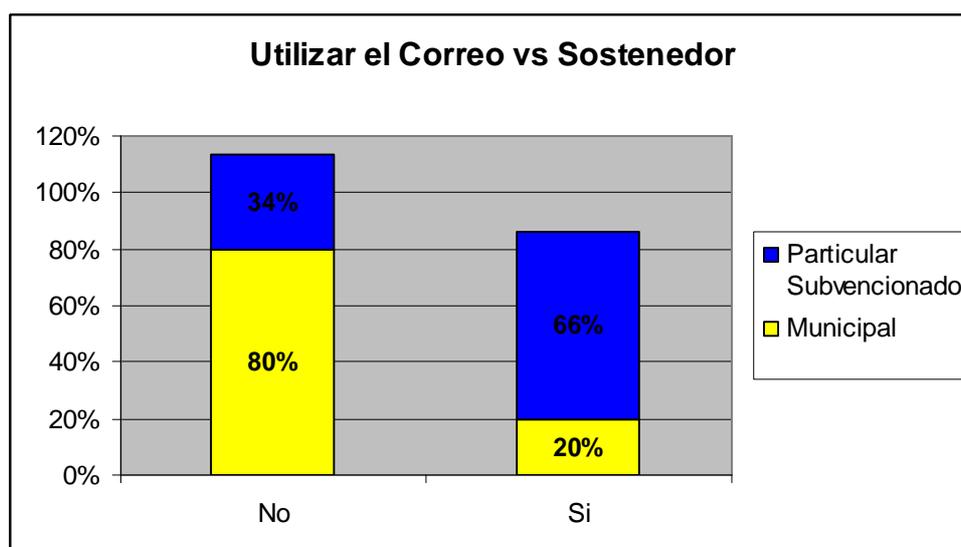
Tabla 7. 36: Utilizar el correo, versus Sostenedor

Sostenedor	No	Si
Municipal	80%	20%
Particular Subvencionado	34%	66%
Promedio	66%	34%

Tabla 7. 37: Análisis Bivariado Utilizar el correo, versus Sostenedor

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
133,3	0,28	1	4,58	0,00

Gráfico 7. 32 Utilizar el correo, versus Sostenedor



El Año Cursado de los alumnos como factor de asociación del Uso del Correo cuando se utiliza Internet, también arrojó pruebas significativas (ver Tabla 7. 38), lográndose reducir el error proporcional en un 21% (ver Tabla 7. 39); sin embargo, la tabla de contingencia para ambas variables arroja datos sorprendentes, pues dice que el 66% de los alumnos no utiliza el correo cuando navega por la red, frente al 34% que sí lo hace.

De lo anterior surgen algunas interrogantes, pues resulta muy dudoso que la mayoría de los alumnos no haga uso de este recurso (Correo Electrónico), que es uno de los más difundidos en la red. Si bien el correo no es un recurso desconocido para los alumnos, éste no se encuentra entre sus favoritos, como es el caso de los Chat o los Blogs. A pesar de esto, la asociación tiene un carácter moderado.

En cuanto a las distribuciones por Año Cursado, el Gráfico 7. 33, dice que en su mayoría los alumnos de primer año medio no utiliza el Correo Electrónico cuando navega por la red. En cambio, el fenómeno es inverso para los alumnos de cuarto año medio. Al respecto, se puede pensar que durante los primeros años de la educación secundaria, la preferencia en cuanto a medio de comunicación virtual corresponde a los Chat o Messenger, mientras que en los últimos años, es el Correo Electrónico quien despierta mayor interés. Se piensa que son intereses que se ligan al proceso adolescente de los alumnos, pues abundan los Fotolog, por ejemplo, donde cada joven expresa lo que desea y son visitados por un sin fin de otras personas; por ende, el uso del Correo Electrónico estaría siendo suplantado por otro recurso. En los últimos años de la educación media, los Jóvenes -en general- ya han conformado su proceso de identidad, por lo que el uso de este tipo de mecanismos ya no sería tan primordial y tal vez es allí donde el Correo Electrónico adquiere mayor importancia.

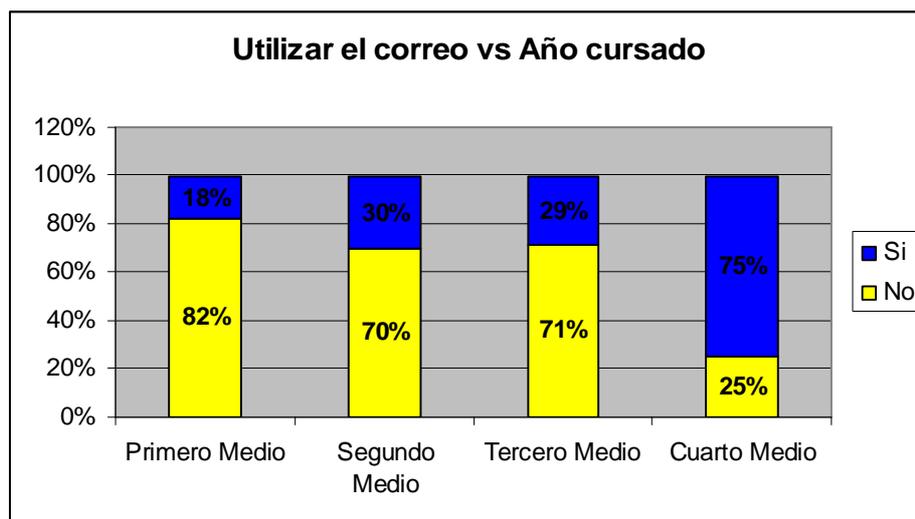
Tabla 7. 38: Utilizar el correo, versus Año Cursado

Año Cursado	No	Si
Primero Medio	82%	18%
Segundo Medio	70%	30%
Tercero Medio	71%	29%
Cuarto Medio	25%	75%
Promedio	66%	34%

Tabla 7.39: Análisis Bivariado Utilizar el correo, versus Año Cursado

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
93,31	0,22	3	5,04	0,00

Gráfico 7. 33: Utilizar el correo, versus Año Cursado



Cuando se realiza el cruce entre la variable Horas frente al computador y el Año Cursado, es más adecuado trabajar con el coeficiente Gamma, ya que este estadístico se ajusta mejor a las tablas de contingencias con pocos niveles. La variable Horas frente al computador posee 6 niveles, mientras que la variable curso posee 4. El resultado observado para el coeficiente Gamma arroja un valor de +0.33, es decir, la fuerza de la asociación es moderada y la relación es positiva (ver Tabla 7.41).

Esto significa que los casos toman en mayor medida niveles coincidentes para ambas variables, o sea, los niveles altos de Horas frente al computador coinciden con niveles altos en cuanto al Año Cursado y, por el contrario, los niveles bajos de Horas frente al computador coinciden con los primeros años de la enseñanza media o, en otras palabras, coinciden con los niveles menores de la educación media. La variable Horas frente al computador se agrupa formando una diagonal ascendente, en la cual los alumnos de tercer y cuarto año se caracterizan por permanecer más horas frente al computador que los estudiantes de primer y segundo año (Ver Gráfico 7. 34).

De acuerdo a la información anterior, se debe poner atención al respecto, pues simplemente se plantea que los alumnos -a medida que avanzan en su educación media- también avanzan respecto a las horas que pasan frente al computador; sin embargo, no dice nada si este mayor tiempo de uso está relacionado con fines escolares o no. Se podría pensar que como los alumnos cada vez adquieren mayores destrezas computacionales, se sienten más interesados por el uso del computador; pero podría ser que este uso esté relacionado con fines netamente de entretención o de comunicación.

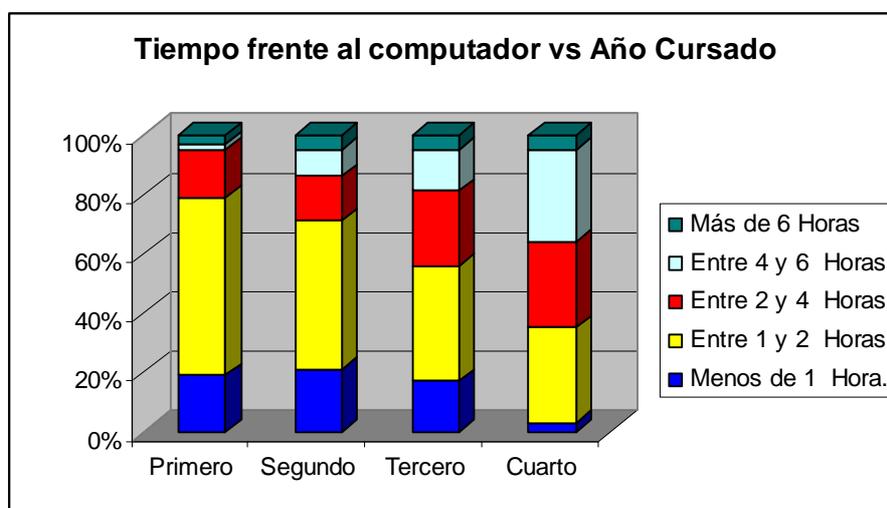
Tabla 7. 40: Horas frente al Computador, versus Año Cursado

Año Cursado	Menos de 1 Hora.	Entre 1 y 2 Horas	Entre 2 y 4 Horas	Entre 4 y 6 Horas	Más de 6 Horas
Primero	19%	60%	16%	2%	3%
Segundo	21%	50%	15%	9%	5%
Tercero	17%	39%	25%	14%	5%
Cuarto	3%	32%	29%	31%	5%
Promedio	16%	44%	22%	13%	5%

Tabla 7. 41: Análisis Bivariado Horas frente al Computador, versus Año Cursado

Chi-cuadrado	Gamma	GL	T aprox.	Sig.
78,31	0,33	12	8,22	0,00

Gráfico 7. 34: Horas frente al Computador, versus Año Cursado



La variable Horas frente al computador igualmente se encuentra asociada por el Centro Educacional al cual pertenece el alumno (ver Tabla 7.42). Así se tiene que los colegios de Talcahuano y Curanilahue son los centros en los cuales la mayoría de sus alumnos pasan más de 4 horas frente a un computador, por lo tanto se puede afirmar que éstos poseen una cantidad de recursos computacionales adecuados en relación al total de su alumnado. Por el contrario, los alumnos del Liceo San José (Curicó) y del Liceo La Frontera (Negrete) son quienes pasan menos tiempo frente al computador, por lo tanto se podría inferir que estos centros presentan un bajo número de equipos en relación al total de su alumnado (Gráfico 7. 35). Existiendo tal asociación, se logra reducir el error proporcional en un 17%.

Tabla 7. 42: Horas frente al Computador, versus Centro

Centro	Menos de 1 Hora	Entre 1 y 2 horas	Entre 2 y 4 horas	Más de 4 horas
Mariano Latorre (Curanilahue)	0%	10%	13%	77%
Etchegoyen (Talcahuano)	0%	0%	27%	73%
Salesiano (Concepción)	0%	13%	28%	59%
Santa Teresita (Talca)	9%	27%	25%	39%
Sagrado Corazón (Concepción)	6%	31%	38%	25%
Amelia Courbis (Talca)	28%	25%	30%	17%
José de la Cruz (Cañete)	12%	27%	45%	16%
Francisco Coloane (Chiloé)	0%	75%	13%	12%
Holanda (Llanquihue)	11%	60%	23%	6%
Fernando Lazcano (Curicó)	22%	57%	17%	4%
Irineo Badilla (Linares)	26%	60%	10%	4%
Marta Brunet (Chillán)	30%	46%	21%	3%
Politécnico San José (Curicó)	21%	57%	22%	0%
La Frontera (Negrete)	8%	88%	4%	0%
Promedio	16%	44%	22%	18%

Gráfico 7. 35: Horas frente al Computador, versus Centro

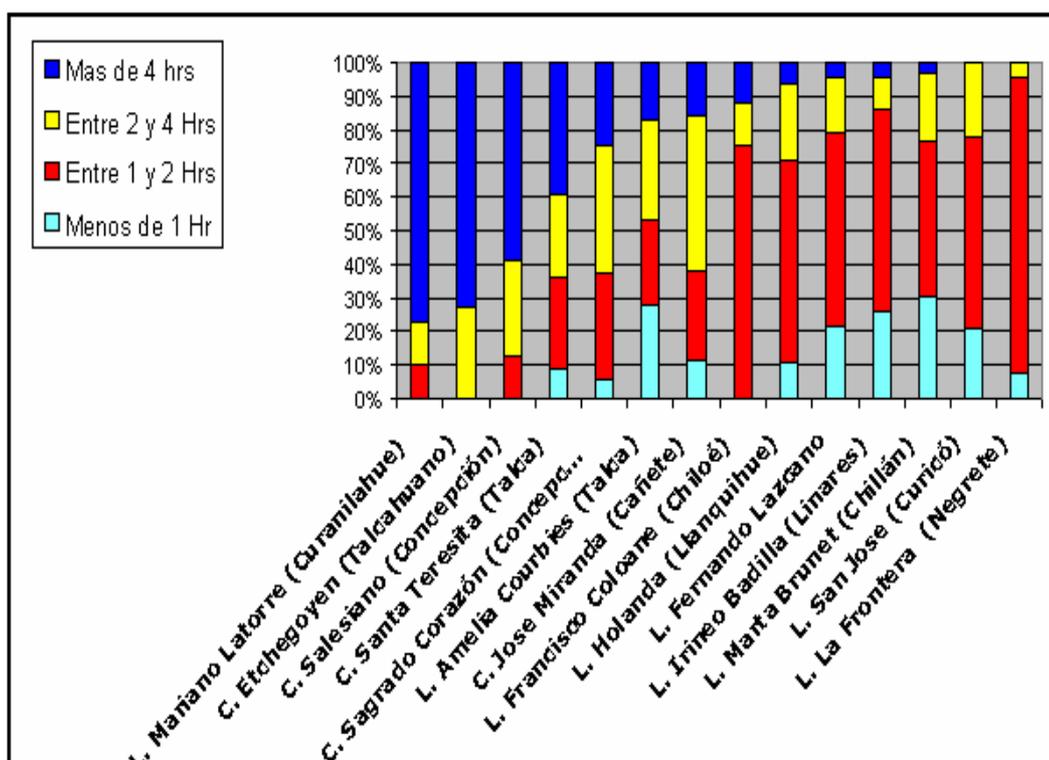


Tabla 7.43 Análisis Bivariado Horas frente al PC, versus Centro

Chi-cuadrado	Gamma	GL	T aprox.	Sig.
454,2	-0,25	12	-6,2	0,00

Respecto de la pregunta ¿Dónde utilizan los alumnos el computador? Se encuentra que el Centro Educativo es un factor que influye sobre las dos principales alternativas: En el Laboratorio y en el Hogar. El factor Centro influye, lográndose reducir el error proporcional en un 17% en el caso cuando lo utilizan en el Laboratorio y en un 22% cuando lo hacen en sus hogares (ver Tablas N° 7. 45 y 7. 47).

Los Colegios Etchegoyen y Sagrado Corazón, ambos de la ciudad de Concepción, poseen un alto porcentaje de alumnos que sí utilizan el computador en los Laboratorios del Centro. Esto indica que lo más probable es que los recursos computacionales de dichos centros sean -en cierta forma- proporcionales a la cantidad de su alumnado. Se

podría plantear que al ser éstos de carácter particular-subvencionado ponen más énfasis en este tipo de recurso; sin embargo, también llaman la atención los altos porcentajes de los Liceos Mariano Latorre de Curanilahue y Francisco Coloane de Chiloé, que es igualmente alto, y ambos son de dependencia municipal. Quizás el factor que estaría incidiendo en estos porcentajes no sería el Tipo de Sostenedor de los centros, sino las políticas educativas de cada uno de ellos; tal vez el enfoque educacional se basa en la constante implementación de nuevos recursos educativos, como el computador.

Otro factor que podría estar influyendo al respecto es contar con un computador en los hogares. En el Liceo La Frontera (Negrete), el 92% no tiene computador en sus hogares; pero el 77% de estos mismos alumnos sí lo utiliza en los Laboratorios del Liceo, lo que quiere decir que lo más probable es que estos recursos sean inaccesibles para las economías familiares, por lo tanto los alumnos cuentan con mayores oportunidades de uso en sus respectivos centros. Lo mismo se podría decir en el caso de los Liceo de Chiloé, Cañete y Linares. A la inversa, sobresale únicamente el Colegio Salesiano de Concepción, donde el 84% de los encuestados declara utilizar el computador en sus hogares y además el 72% también declara utilizarlo en los Laboratorios del Centro (ver Gráfico 7. 36 y 7. 37).

Tabla 7. 44: Lugar de Acceso a un Computador En Laboratorio, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	68%	33%
Etchegoyen (Talcahuano)	18%	82%
Sagrado Corazón (Concepción)	6%	94%
Salesiano (Concepción)	28%	72%
José de la Cruz (Cañete)	40%	60%
Francisco Coloane (Chiloé)	17%	83%
Irineo Badilla (Linares)	66%	34%
La Frontera (Negrete)	23%	77%
Marta Brunet (Chillán)	40%	60%
Fernando Lazcano (Curicó)	49%	51%
Holanda (Llanquihue)	47%	53%
Mariano Latorre (Curanilahue)	10%	90%
Amelia Courbis (Talca)	21%	79%
Politécnico San José (Curicó)	24%	76%
Promedio	37%	63%

Tabla 7. 45: Análisis Bivariado Acceso a PC en Laboratorio, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
112,2	0,17	13	3,93	0,00

Gráfico 7. 36. Lugar de Acceso a un Computador en Laboratorio, versus Centro

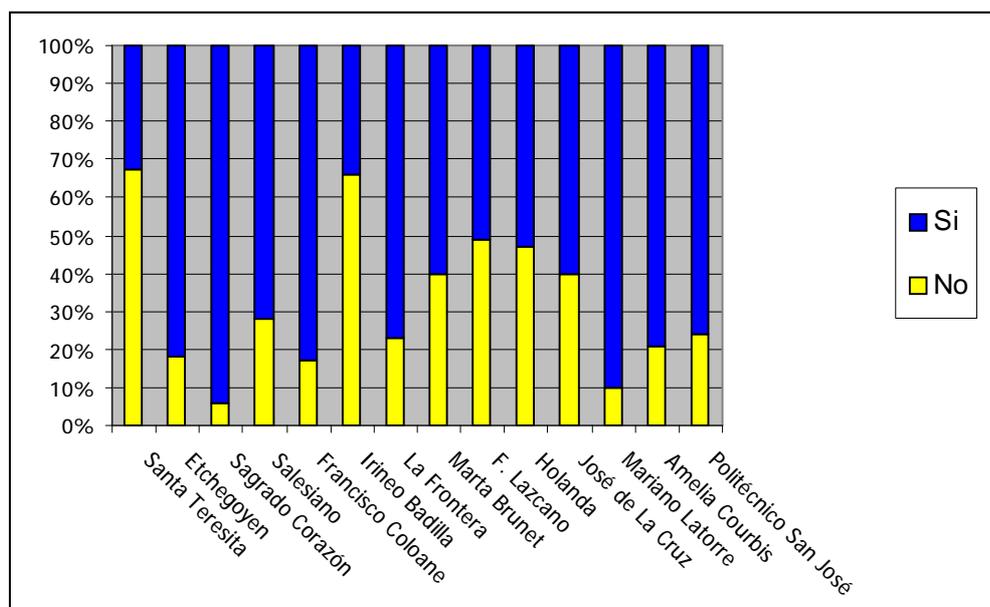


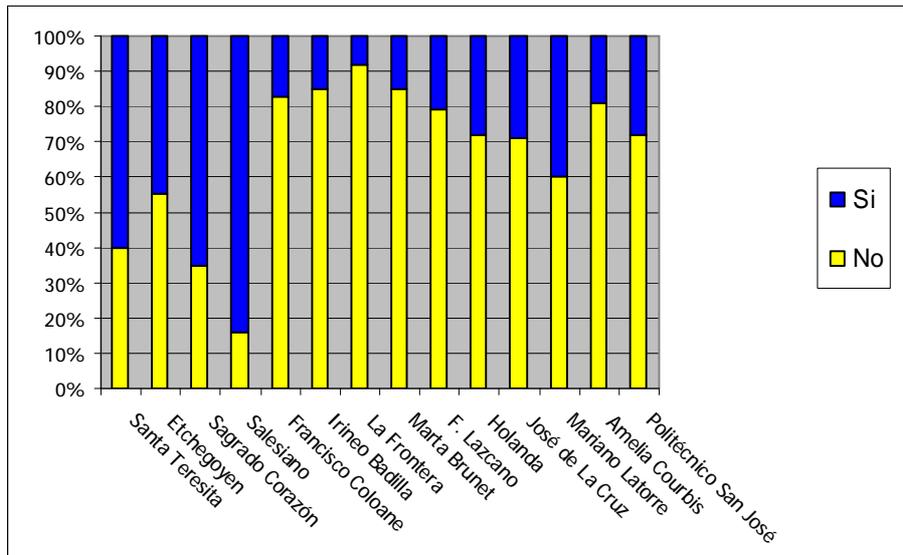
Tabla 7. 46: Acceso en Hogar, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	40%	60%
Etchegoyen (Talcahuano)	55%	45%
Sagrado Corazón (Concepción)	35%	65%
Salesiano (Concepción)	16%	84%
José de la Cruz (Cañete)	71%	29%
Francisco Coloane (Chiloé)	83%	17%
Irineo Badilla (Linares)	85%	15%
La Frontera (Negrete)	92%	8%
Marta Brunet (Chillán)	85%	15%
Fernando Lazcano (Curicó)	79%	21%
Holanda (Llanquihue)	72%	28%
Mariano Latorre (Curanilahue)	60%	40%
Amelia Courbis (Talca)	81%	19%
Politécnico San José (Curicó)	72%	28%
Promedio	69%	31%

Tabla 7.47: Análisis Bivariado Computador en Hogar, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
128,6	0,22	13	4,18	0,00

Gráfico 7. 37: Computador en Hogar, versus Centro



Ante la pregunta ¿Dónde tienes acceso a Internet?, se reitera la influencia del factor Centro Educativo sobre la variable Acceso en cibercafé. El estadígrafo Lambda tiene un valor de 0,24 (ver Tabla 7. 49). Esto podría deberse a las restricciones en los centros en cuanto a disponibilidad y tiempo, así como también a programas bloqueados. Tal vez los intereses de los alumnos pasan más por la entretención, chatear o jugar a través de la red. Por tanto, los alumnos tendrían que buscar otros lugares en donde hacerlo y en este caso correspondería en los cibercafé cuando no tienen Internet en sus hogares. Se recuerda que los alumnos que se conectan a la red desde sus hogares alcanzan un pequeño grupo, equivalente al 14%.

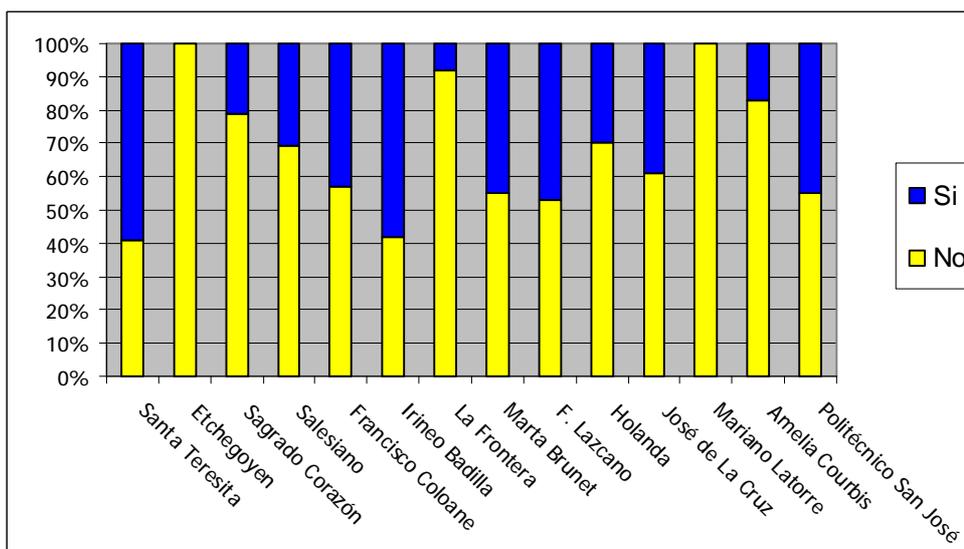
Tabla 7.48: Acceso a Internet: Acceso en Cibercafé, versus Centro

Centro	No	Si
Santa Teresita (Talca)	41%	59%
Etchegoyen (Talcahuano)	100%	0%
Sagrado Corazón (Concepción)	79%	21%
Salesiano (Concepción)	69%	31%
José de la Cruz (Cañete)	61%	39%
Francisco Coloane (Chiloé)	57%	43%
Irineo Badilla (Linares)	42%	58%
La Frontera (Negrete)	92%	8%
Marta Brunet (Chillán)	55%	45%
Fernando Lazcano (Curicó)	53%	47%
Holanda (Llanquihue)	70%	30%
Mariano Latorre (Curanilahue)	100%	0%
Amelia Courbis (Talca)	83%	17%
Politécnico San José (Curicó)	55%	45%
Promedio	64%	36%

Tabla 7. 49: Análisis Bivariado Acceso a Internet en Cibercafé, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
89,9	0,24	13	-	0,05

Gráfico 7. 38: Lugar de Acceso a Internet desde Cibercafé, versus Centro



En relación a la variable Hogar con acceso a Internet, se observó entre centros evidentes diferencias. El 40% de los alumnos del Colegio Santa Teresita (Talca) cuenta con acceso a Internet desde sus hogares en contraste con el 4% de los alumnos del Liceo La Frontera (Negrete). Esto también está asociado con el Tipo de Sostenedor. Los colegios particulares tienen el doble de alumnos con Conectividad a Internet desde sus hogares, comparados a los centros municipales (Ver Tablas 7.50; 7.51 y Gráfico 7.39).

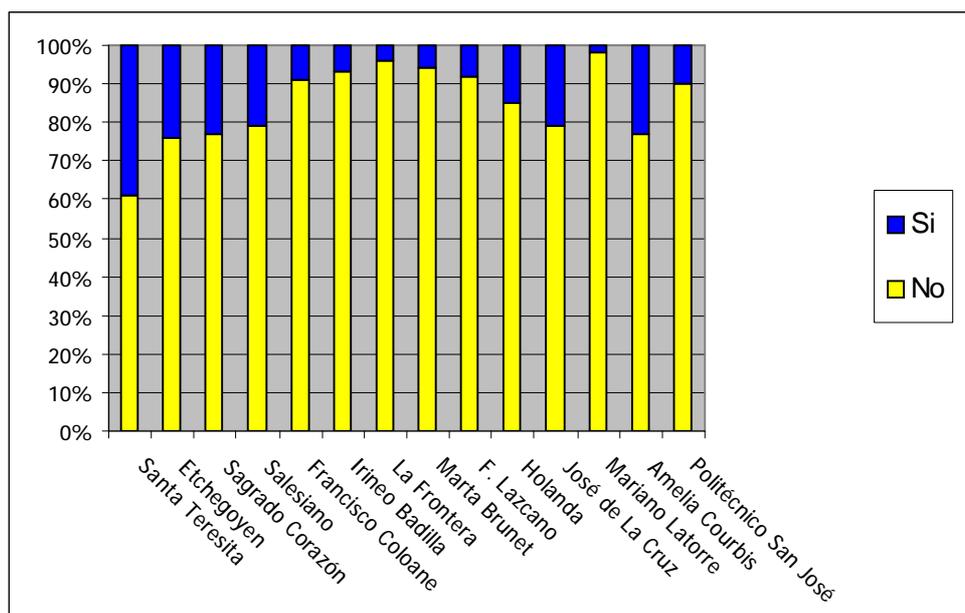
Tabla 7. 50: Análisis Bivariado Hogar Con Acceso a Internet

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
52,3	0,10	13	3,85	0,00

Tabla 7. 51: Hogar Con Acceso a Internet

Centros	Si	No
Santa Teresita (Talca)	39%	61%
Etchegoyen (Talcahuano)	24%	76%
Sagrado Corazón (Concepción)	23%	77%
Amelia Courbis (Talca)	23%	77%
Salesiano (Concepción)	21%	79%
José de la Cruz (Cañete)	20%	80%
Holanda (Llanquihue)	15%	85%
Politécnico San José (Curicó)	10%	90%
Francisco Coloane (Chiloé)	9%	91%
Fernando Lazcano	8%	92%
Irineo Badilla (Linares)	7%	93%
Marta Brunet (Chillán)	6%	94%
La Frontera (Negrete)	4%	96%
Mariano Latorre (Curanilahue)	2%	98%
Promedio	14%	86%

Gráfico 7. 39: Hogar Con Acceso a Internet



En cuanto a Horas de conexión a Internet, en los alumnos de 4° Año Medio el rango de 2 a 4 horas es el que aparece con mayor frecuencia. En segundo lugar, se encuentra el rango de 1 a 2 horas; sin embargo, el perfil de usuario de uso más intensivo de Internet tiene una variación ascendente desde primer a cuarto año de la educación media; en concreto, los usuarios que usan Internet entre 4 y 6 horas, pertenecen en mayor número a cuarto año medio, luego a tercero y finalmente a segundo y primer año medio.

Son los alumnos mayores quienes ocupan más tiempo en la red, también son quienes utilizan más tiempo el computador.

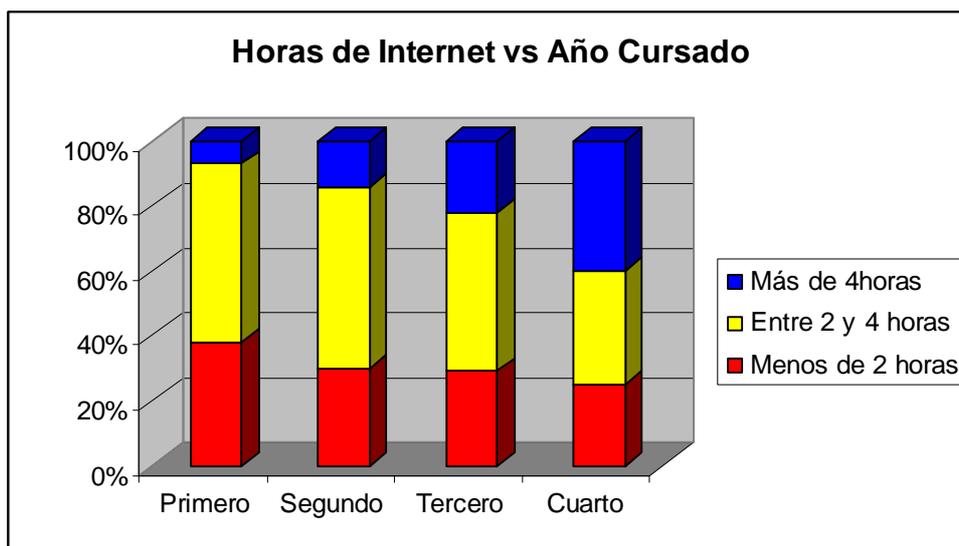
Tabla 7. 52: Horas de Internet, versus Año Cursado

Año Cursado	Menos de 2 horas	Entre 2 y 4 horas	Más de 4 horas
Primero	38%	55%	7%
Segundo	30%	56%	14%
Tercero	29%	49%	22%
Cuarto	25%	35%	40%
Promedio	30%	50%	19%

Tabla 7. 53: Análisis Bivariado Horas de Internet, versus Año Cursado

Chi-cuadrado	Gamma	GL	T aprox.	Sig.
58,16	0,26	6	4,3	0,05

Gráfico 7. 40: Horas de Internet, versus Año Cursado



En cuanto a los servicios que los alumnos utilizan con más frecuencia cuando hacen uso de la red, se observa que nuevamente es el Centro Educacional el factor que mayor variabilidad genera sobre las variables Messenger, listas, Correo y Chat, es decir, a medios de comunicación y a la vez de entretenimiento.

El uso del Correo Electrónico presenta alta dependencia del factor Centro, reduciéndose el error proporcional en un 27%.

La tabla de contingencias para este cruce muestra que los alumnos en general no hacen un uso frecuente de este servicio, tal vez por disponer del Messenger, que corresponde a una forma de comunicación más interactiva y rápida; sin embargo, llama la atención que los colegios Santa Teresita de Talca y Salesiano de Concepción sí hacen un uso frecuente de éste.

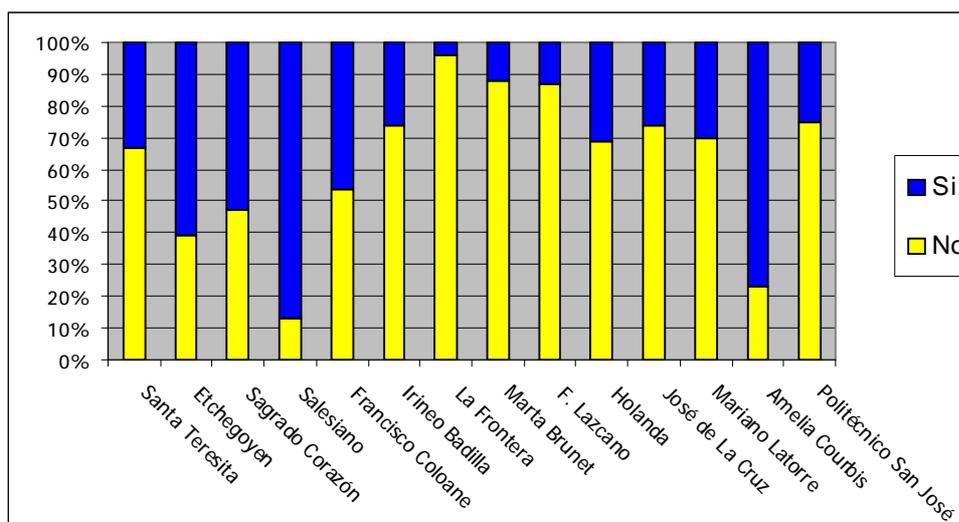
Tabla 7. 54: Usos de Chat, versus Centro

Centros	No	Si
Santa Teresita (Talca)	67%	33%
Etchegoyen (Talcahuano)	39%	61%
Sagrado Corazón (Concepción)	47%	53%
Salesiano (Concepción)	13%	87%
José de la Cruz (Cañete)	74%	26%
Francisco Coloane (Chiloé)	54%	46%
Irineo Badilla (Linares)	74%	26%
La Frontera (Negrete)	96%	4%
Marta Brunet (Chillán)	88%	12%
Fernando Lazcano (Curicó)	88%	12%
Holanda (Llanquihue)	69%	31%
Mariano Latorre (Curanilahue)	70%	30%
Amelia Courbis (Talca)	23%	77%
Politécnico San José (Curicó)	75%	25%
Promedio	66%	34%

Tabla 7.55: Análisis Bivariado Usos de Chat, versus Centro

Chi-cuadrado	Gamma	GL	T aprox.	Sig.
130,9	0,22	13	4,3	0,05

Gráfico 8 .41: Usos de Chat, versus Centro



7.4.2.4 Análisis Bivariado de Temática 2: Expectativas sobre efectividad educativas de las TIC

Mediante el Análisis Univariado se identifican las herramientas tecnológicas que concitan mayor aprobación de los alumnos en cuanto a su efectividad para mejorar los procesos de aprendizaje. En la Tabla 7. 56 aparecen las tres opciones con mayor y menor aprobación.

Tabla 7. 56: Aprobación de las TIC para mejorar Aprendizajes

Herramienta Tecnológica	Aprobación
PC para Trabajos.	85%
Conectividad Total.	78%
Recursos Multimedia.	70%
E-mail (a compañeros).	46%
Calificaciones vía Web.	44%
Publicación de Trabajos.	36%

Las opciones más identificadas por los alumnos sugieren que éstos le dan más importancia a la disponibilidad de recursos tecnológicos: computadores para realizar trabajos, conectividad total a Internet y recursos multimedia. Por otra parte, no le asignan tanta importancia a informarse de sus Calificaciones vía Internet, así como tampoco a la publicación de sus trabajos escolares en la Web.

Desde el punto de vista de los Factores de Variación, una vez más es el Factor Centro, la variable que mayormente se asocia con los recursos tecnológicos más prometedores desde el punto de vista de los alumnos.

La variable Centro es la que arrojó más pruebas significativas, ello puede explicarse en relación a la disponibilidad de recursos que encuentran los alumnos en el colegio, pues no es lo mismo un Centro que cuente con Infraestructura Completa y Suficiente a otro que tenga un Laboratorio Computacional muy pequeño en relación a la proporción del alumnado.

Se observa que el uso del Computador en la sala de clases es un recurso de gran importancia para los alumnos.

La efectividad educativa del Centro medida con el promedio de las pruebas SIMCE también está fuertemente relacionada con las expectativas que tienen los alumnos de las TIC.

Las siguientes cinco variables presentan un fuerte grado de asociación Bivariada: Calificaciones vía Web, Conectividad Total, Trabajos por E-mail, Grupos de Discusión y Software Educativo. Todas ellas dependen principalmente del factor Centro y Nivel SIMCE, además tienen relación con la infraestructura tecnológica y conectividad. Esto significa que las realidades particulares de cada centro educativo y el grado de efectividad académica está en interdependencia con la opinión que tienen los alumnos sobre cuáles herramientas tecnológicas son más efectivas según ellos. Los grados de asociación observados, de acuerdo al Estadígrafo Lambda fluctúa entre el 0,15 y 0,30. Esto puede ser considerado como interdependencia fuerte considerando que son variables categóricas. La variable Centro permite reducir en un 30% los errores de clasificación en la variable Envío de trabajos por Correo Electrónico.

También hay interdependencia entre las 7 variables restantes de la Temática 2, pero en un grado más débil. (Ver detalles en la Tabla 7.57)

Tabla 7. 57: Variables de la Temática 2 y sus Grados de Interdependencia

Recursos	Centro	SIMCE	Curso	Sostenedor	Enseñanza
Calificaciones vía Web	0,18	0,19		0,03	
Software Educativo	0,18	0,11	0,03		
Grupos discusión	0,23	0,18			0,06
Conectividad Total	0,24	0,12			
Envío Trabajos E-mail	0,30	0,14	0,07	0,06	
Recursos Multimedia	0,14				
Publicación de Trabajos	0,13				
Web Personales	0,09	0,07	0,06		
Uso PC en Sala	0,10				
Uso PC en Sala	0,10				
E-mail (a compañeros)	0,13	0,10			
E-mail (a docente)	0,14		0,04		
PC para Trabajos					

Para la variable Recibir calificaciones vía Web, los mayores porcentajes de aprobación los presentan las comunas de Concepción y Talcahuano; lo inverso ocurre en las comunas de Cañete, Negrete y Llanquihue. Los alumnos de estas últimas comunas son los que menos valoran la utilidad de esta herramienta. Ello puede deberse a su falta de experiencia con las tecnologías, porque son comunas de tipo rural o simplemente por los pocos recursos computacionales que poseen como centros para sus alumnos (ver Tabla 7. 58); a pesar de esto, la asociación existe, reduciéndose el error proporcional en un 18% (Tabla 7. 59 y Gráfico 7. 42).

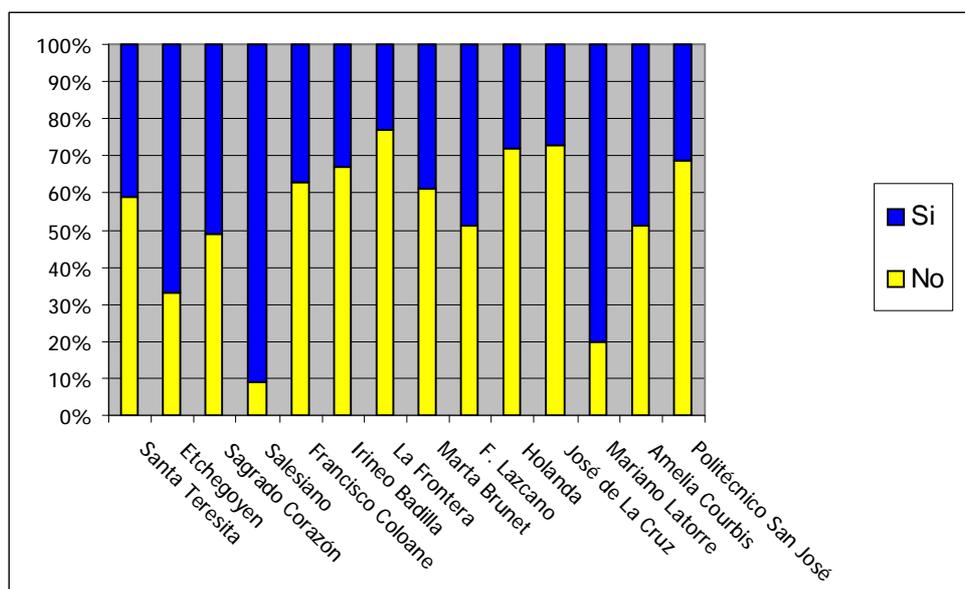
Tabla 7. 58 Calificaciones vía Web

Centros	Si	No
Salesiano (Concepción)	91%	9%
Mariano Latorre (Curanilahue)	80%	20%
Etchegoyen (Talcahuano)	67%	33%
Sagrado Corazón (Concepción)	51%	49%
Fernando Lazcano (Curicó)	49%	51%
Amelia Courbis (Talca)	49%	51%
Santa Teresita (Talca)	41%	59%
Marta Brunet (Chillán)	39%	61%
Francisco Coloane (Chiloé)	38%	62%
José de La Cruz (Cañete)	27%	73%
Irineo Badilla (Linares)	33%	67%
Politécnico San José (Curicó)	31%	69%
Holanda (Llanquihue)	28%	72%
La Frontera (Negrete)	23%	77%
Promedio	44	56

Tabla 7. 59: Análisis Bivariado Calificaciones vía Web

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
80,2	0,18	14	4,67	0,00

Gráfico 7.42: Calificaciones vía Web



La importancia subjetiva del Software Educativo también está relacionada con la variable Centro Educativo, lográndose reducir el error en un 18%, (ver Tablas 7. 60 y 7. 61). Según la tabla de contingencias, para este cruce se observa que un 58% de los alumnos está de acuerdo con que ayudaría al proceso educativo, destacándose el 86% de alumnos del Liceo Marta Brunet de Chillán y el 70% de alumnos del Liceo Irineo Badilla de Linares. Al contrario, Curanilahue se presenta como la comuna en donde el 83% de los alumnos encuestados considera que este tipo de software no significa un aporte en sus proceso de aprendizaje. También en el centro Francisco Coloane (Chiloé) se advierte un bajo porcentaje de aprobación, planteando interrogantes como por qué el 71% de los alumnos (de Chiloé) declara que este tipo de recursos no sería un aporte para su proceso de aprendizaje.

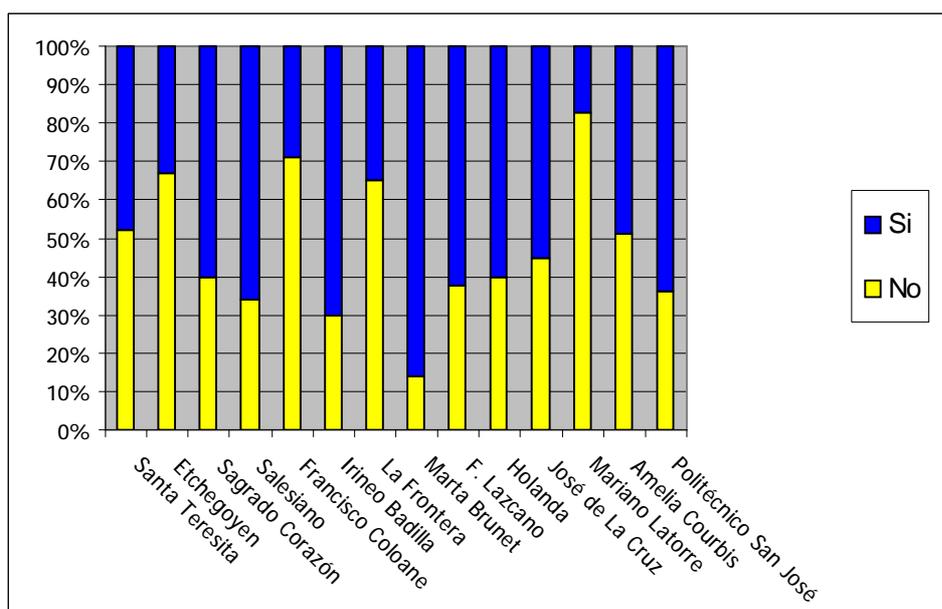
Tabla 7. 60: Importancia de Software Educativo

Centros	Si	No
Marta Brunet (Chillán)	86%	14%
Irineo Badilla (Linares)	70%	30%
Salesiano (Concepción)	66%	34%
Politécnico San José (Curicó)	64%	36%
Fernando Lazcano (Curicó)	63%	37%
Sagrado Corazón (Concepción)	60%	40%
Holanda (Llanquihue)	60%	40%
José de la Cruz (Cañete)	55%	45%
Amelia Courbis (Talca)	49%	51%
Santa Teresita (Talca)	48%	52%
La Frontera (Negrete)	35%	65%
Etchegoyen (Talcahuano)	33%	67%
Francisco Coloane (Chiloé)	29%	71%
Mariano Latorre (Curanilahue)	17%	83%
Promedio	58%	42%

Tabla 7. 61: Análisis Bivariado Importancia de Software Educativo

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
77,3	0,18	13	3,62	0,00

Gráfico 7. 43: Importancia de Software Educativo



La variable participación vía Web en Grupos de Discusión también se asocia de manera moderada con el centro educacional, pues así lo arrojan las pruebas de significancia del Chi-cuadrado, lográndose reducir el error de clasificación en un 22% (ver Tabla 7. 63).

La Tabla de Contingencia para este cruce dice que las comunas de Curanilahue, Chiloé y Talcahuano presentan el mayor rechazo de hacia los Grupos de Discusión. Resulta extraño porque Talcahuano y Curanilahue, a excepción de Chiloé, le dan baja prioridad a este recurso, pues como ya se ha visto son establecimientos que se encuentran muy familiarizados con las TIC. La explicación estaría dada, por una parte, por el nivel educacional de los alumnos encuestados. En el caso del Colegio Etchegoyen (Talcahuano), los entrevistados fueron alumnos de cuarto año medio, por lo que se podría plantear que no están interesados en participar en grupos de discusión que beneficiarían sus procesos de aprendizaje, porque sus intereses estarían orientados hacia la continuación de estudios superiores y/o al mundo laboral.

Con respecto al Liceo Mariano Latorre de Curanilahue, la explicación estaría dada por el tipo de enseñanza que este centro otorga, pues se trata de una educación técnico profesional, en donde tal vez los grupos de discusión tendrían que ser más específicos, por lo que los alumnos de este descartan, de manera a priori, que esta metodología de trabajo pueda ser una mejora en sus procesos educativos.

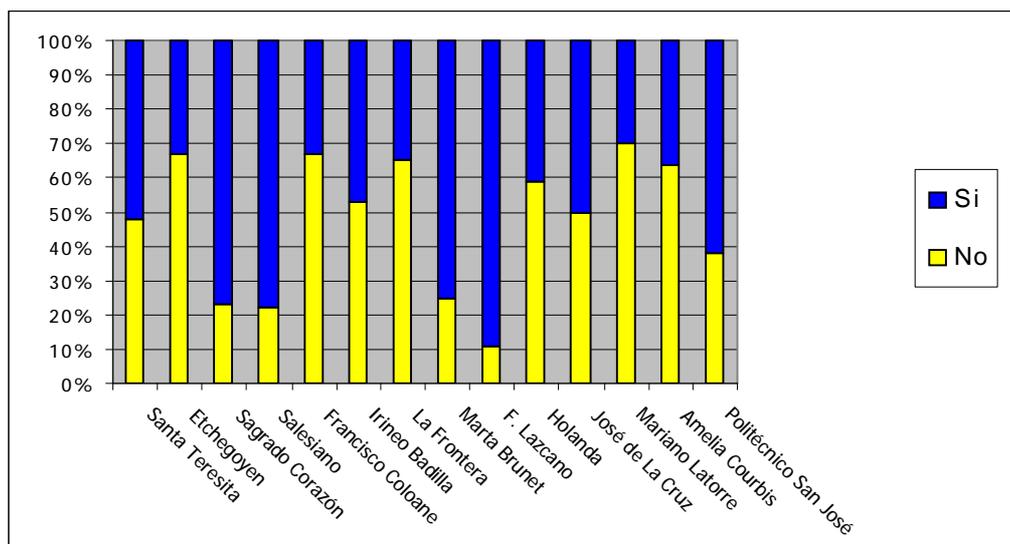
Tabla 7. 62: Importancia de Grupos de Discusión

Centros	Si	No
Fernando Lazcano (Curicó)	89%	11%
Salesiano (Concepción)	78%	22%
Sagrado Corazón (Concepción)	77%	23%
Marta Brunet (Chillán)	75%	25%
Politécnico San José (Curicó)	62%	38%
Santa Teresita (Talca)	52%	48%
José de la Cruz (Cañete)	50%	50%
Irineo Badilla (Linares)	47%	53%
Holanda (Llanquihue)	42%	58%
Amelia Courbis (Talca)	36%	64%
La Frontera (Negrete)	35%	65%
Etchegoyen (Talcahuano)	33%	67%
Francisco Coloane (Chiloé)	33%	67%
Mariano Latorre (Curanilahue)	30%	70%
Promedio	57%	43%

Tabla 7. 63: Análisis Bivariado Importancia de Grupos de Discusión

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
108,2	0,23	13	3,66	0,00

Gráfico 7. 44: Importancia de Grupos de Discusión



La variable Conectividad total presenta el más alto porcentaje de aceptación entre los alumnos con un 78%, lo que refleja la importancia que significa la red para los alumnos, específicamente en cuanto al apoyo a sus procesos educativos.

Los centros educativos Colegio Etchegoyen y Liceo Mariano Latorre presentan bajos porcentajes de aceptación, con un 30% y 17% respectivamente, respecto de la variable Conectividad total. Esto puede deberse a que los centros cuentan, en mayor medida, con este recurso específico lo que se ratifica al observar las Tablas ya descritas en donde siempre han sobresalido. Así, la asociación resulta lambda 0,24, es decir, se reduce el error de clasificación en un 24% (ver Tabla 7. 65).

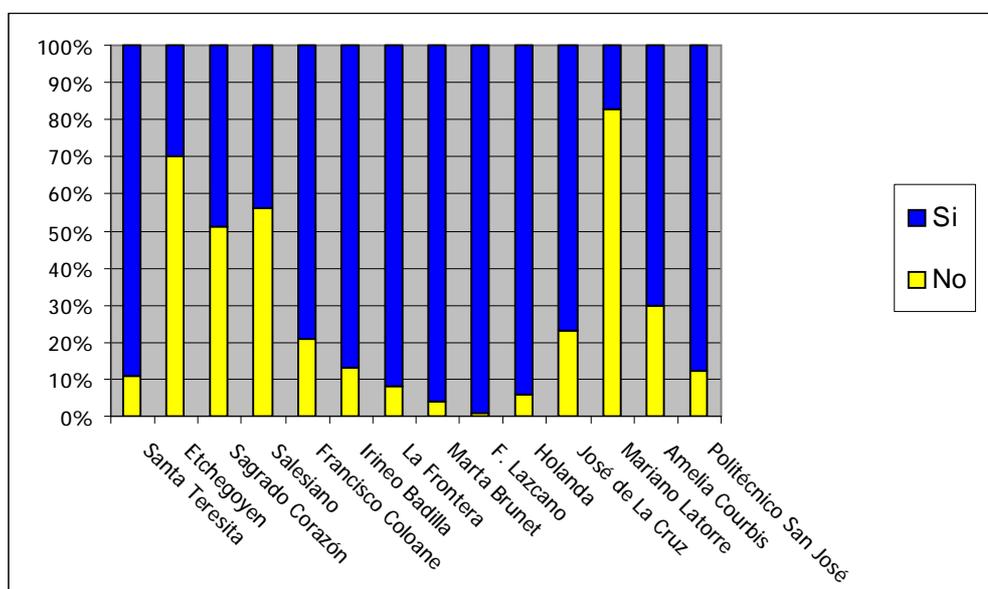
Tabla 7. 64: Importancia Conectividad Total

Centros	Si	No
Fernando Lazcano (Curicó)	99%	1%
Marta Brunet (Chillán)	96%	4%
Holanda (Llanquihue)	94%	6%
La Frontera (Negrete)	92%	8%
Santa Teresita (Talca)	89%	11%
Politécnico San José (Curicó)	88%	12%
Irineo Badilla (Linares)	87%	13%
Francisco Coloane (Chiloé)	79%	21%
José de la Cruz (Cañete)	77%	23%
Amelia Courbis (Talca)	70%	30%
Sagrado Corazón (Concepción)	49%	51%
Salesiano (Concepción)	44%	56%
Etchegoyen (Talcahuano)	30%	70%
Mariano Latorre (Curanilahue)	17%	83%
Promedio	78%	22%

Tabla 7. 65: Análisis Bivariado Importancia Conectividad Total

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
214,1	0,24	13	3,15	0,00

Gráfico 7. 45: Importancia Conectividad Total



La variable Enviar Trabajos por Correo ratifica la tendencia de los datos anteriores en cuanto a aceptación y rechazo, pues son los colegios Etchegoyen, Salesiano, Sagrado

Corazón y Liceo Mariano Latorre quienes presentan los valores más altos de aceptación (ver Tabla 7. 66 y Gráfico 7. 46). La asociación entre Centro Educativo y Enviar Trabajos por Correo resulta significativa, logrando reducir el error en un 28% (ver Tabla 7. 67).

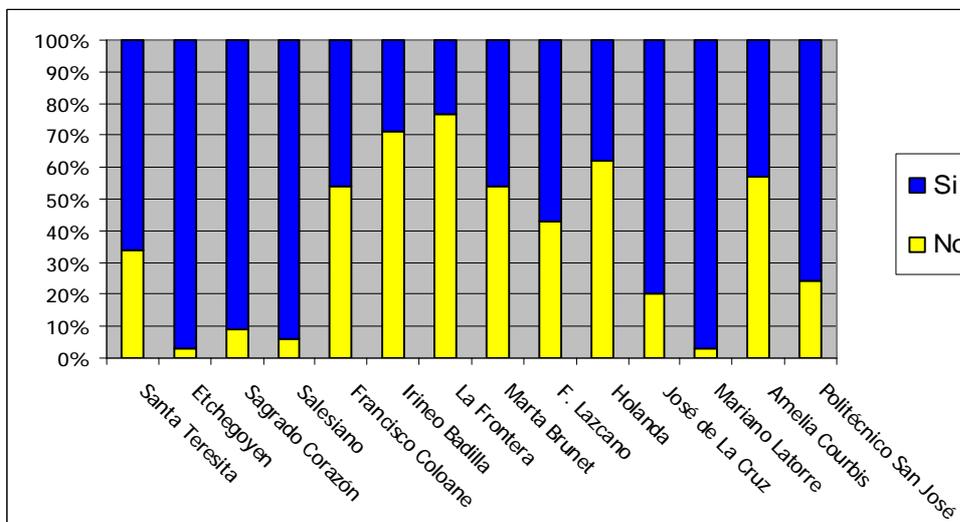
Tabla 7. 66: Importancia de Enviar Trabajos Por Correo

Centros	Si	No
Etchegoyen (Talcahuano)	97%	3%
Mariano Latorre (Curanilahue)	97%	3%
Salesiano (Concepción)	94%	6%
Sagrado Corazón (Concepción)	91%	9%
José de la Cruz (Cañete)	80%	20%
Politécnico San José (Curicó)	76%	24%
Santa Teresita (Talca)	66%	34%
Fernando Lazcano (Curicó)	57%	43%
Marta Brunet (Chillán)	46%	54%
Francisco Coloane (Chiloé)	46%	54%
Amelia Courbis (Talca)	43%	57%
Holanda (Llanquihue)	38%	62%
Irineo Badilla (Linares)	29%	71%
La Frontera (Negrete)	23%	77%
Promedio	59%	41%

Tabla 7. 67: Análisis Bivariado Importancia de Enviar Trabajos Por Correo

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
163,3	0,30	13	4,68	0,00

Gráfico 7. 46: Enviar Trabajos Por Correo



7.4.2.5 Análisis Bivariado de Temática 3: Lectura de Periódicos Impresos y Electrónicos

De entre todas las variables consideradas en la Temática 3, que dicen relación con las preferencias y hábitos lectores de periódicos, se tiene un subconjunto de 6 variables que presentaron un alto grado de asociación con las variables de caracterización básica. Estas variables se listan en la siguiente tabla. Cada Variable Estudiada es contrastada con las Variables Básicas y se entrega el estadígrafo Lambda (Ver Tabla 7. 68).

Tabla 7. 68: Variables de la Temática 3 con alta asociación bivariada

Variabes	Centro	Género	Sostenedor	Curso	Enseñanza
Frecuencia Periódico Digital	0,28		0,05		0,17
Frecuencia Diario Papel	0,25			0,16	
Espectáculos	0,22	0,10	0,11		
Deportes	0,14	0,19		0,05	
Política	0,26				
Espacios para jóvenes				0,18	

Aquí persiste la tendencia que atraviesa todo el análisis: la variable Centro Educacional, la que mayor influencia ejerce sobre las variables estudiadas; pero esta vez asoma la variable Género, que estuvo ausente en todas las anteriores asociaciones significativas. De acuerdo a lo observado en el estadígrafo Lambda, la variable género reduce el error de clasificación sobre las variables deportes y espectáculos en un 19% y 10%, respectivamente.

El interés por la Sección de Espectáculos depende de las variables Centro, Género y Tipo de Sostenedor, en un 22, 10 y 11% respectivamente. Por último, la variable Sección Política depende únicamente del factor centro educativo, con un Lambda de 26%.

La frecuencia de Lectura del Diario de Papel depende del Centro en un 25% y del Año Cursado, en un 16%; esto aplicando el criterio de reducción de error de clasificación, según estadígrafo Lambda. La frecuencia de lectura del Diario Electrónico depende de las variables: Centro, Tipo de enseñanza y Tipo de Sostenedor, siguiendo en

importancia decreciente con un 28%, 17% y 5% respectivamente. Todas las restantes variables de la Temática 3 no presentaron asociación a nivel Bivariado.

En relación con la frecuencia de lectura del Diario de Papel y el Año Cursado, se observa que aquellos que más leen periódicos son los alumnos de Primer Año, el 65% de ellos al menos leen el periódico una vez a la semana. Por el contrario, sólo el 37% de los alumnos de Cuarto Año leen el periódico al menos una vez a la semana. (Ver tabla 7. 69). Así, se plantea que en términos porcentuales los alumnos no poseen el hábito de lectura diaria de los periódicos. La asociación entre Año cursado y Frecuencia de lectura de diarios es inversa, pues el valor Gamma corresponde a (-) 0.31 (ver Tabla 7. 70 y Gráfico 7. 47).

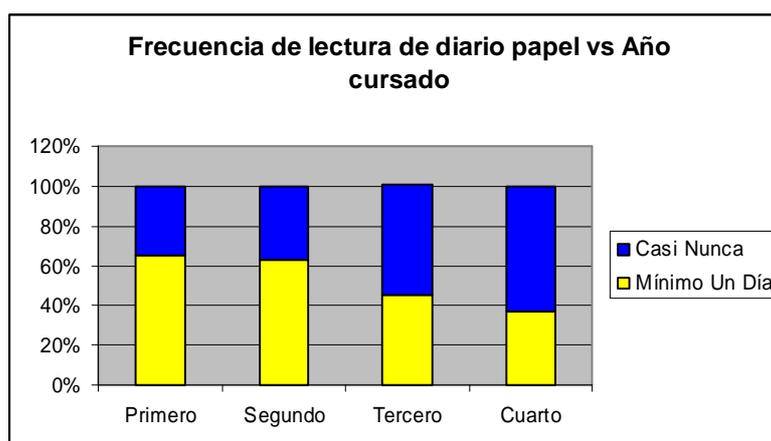
Tabla 7.69: Frecuencia Lectura Diario Papel, versus Año Cursado

AÑO CURSADO	Mínimo Un Día	Casi Nunca
Primero	65%	35%
Segundo	63%	37%
Tercero	45%	56%
Cuarto	37%	63%
Promedio	51%	49%

Tabla 7. 70: Análisis Bivariado Frecuencia Lectura Diario Papel, versus Año Cursado

Chi-cuadrado	GAMMA	GL	T aprox.	Sig.
28,7	-0,31	3	-5,2	0,00

Gráfico 7. 47: Frecuencia Lectura Diario Papel, versus Año Cursado



La frecuencia de Lectura de Diarios de Papel presenta una asociación fuerte con el Centro Educacional al cual pertenece el alumno; por ejemplo, los alumnos del Colegio Santa Teresita de Talca son quienes con más frecuencia leen el periódico: el 81% declara leerlo a menos una vez la semana; por el contrario, los alumnos del Colegio Etchegoyen (Talcahuano) y Colegio Salesiano (Concepción) están por debajo del 20% (ver Tabla 7. 71). La prueba de fuerza Lambda dice que ante esta asociación se ha logrado reducir el error en un 30% (ver Tabla 7. 72).

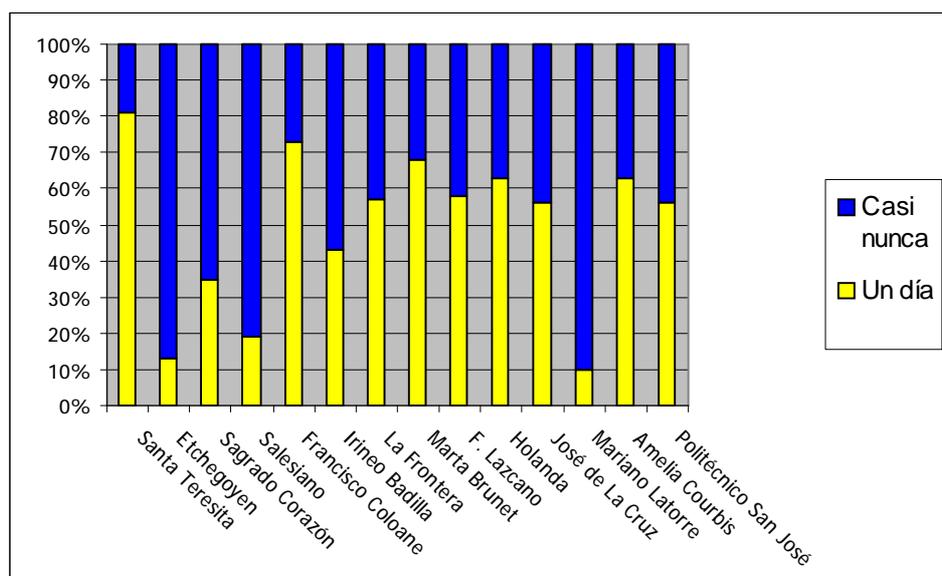
Tabla 7. 71: Frecuencia Lectura Diario de Papel, versus Centro

Centro	Un Día	Casi Nunca
Mariano Latorre (Curanilahue)	10%	90%
Etchegoyen (Talcahuano)	13%	87%
Salesiano (Concepción)	19%	81%
Sagrado Corazón (Concepción)	35%	65%
Irineo Badilla (Linares)	43%	57%
José de la Cruz (Cañete)	44%	56%
Politécnico San José (Curicó)	56%	44%
La Frontera (Negrete)	57%	43%
Fernando Lazcano (Curicó)	58%	42%
Amelia Courbis (Talca)	63%	37%
Holanda (Llanquihue)	63%	37%
Marta Brunet (Chillán)	68%	32%
Francisco Coloane (Chiloé)	73%	27%
Santa Teresita (Talca)	81%	19%
Promedio	51%	49%

Tabla 7. 72: Análisis Bivariado Frecuencia Lectura Diario de Papel, versus Centro

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
92,3	0,30	13	6,02	0,00

Gráfico 7. 48: Frecuencia Lectura Diario de Papel, versus Centro



La variable Frecuencia de Lectura de Periódicos Electrónicos está en interdependencia con la variable Centro educativo. En general, no existe el hábito de informarse a través del Diario Electrónico, sino que es más común leer periódicos en formato impreso. Las frecuencias de lectura son tres veces menores a la frecuencia del Diario de Papel. Sólo el 18% de los alumnos leen Periódicos Electrónicos una vez por semana (promedio). El 82% de los alumnos no lo leen Nunca o Casi Nunca los Periódicos Electrónicos. La asociación con la variable centro es Lambda 11% de reducción en error de clasificación.

Los alumnos del Liceo Amelia Courbis (Talca) y el Colegio José de la Cruz Miranda (Cañete) son quienes con mayor frecuencia leen Periódicos Electrónicos, con un 37 y 41%, respectivamente; los centros donde menos se lee son el Liceo Holanda (Llanquihue) y Liceo La Frontera (Negrete) con un 12 y 1%, respectivamente. (Ver Tablas 7. 73 y 7. 74).

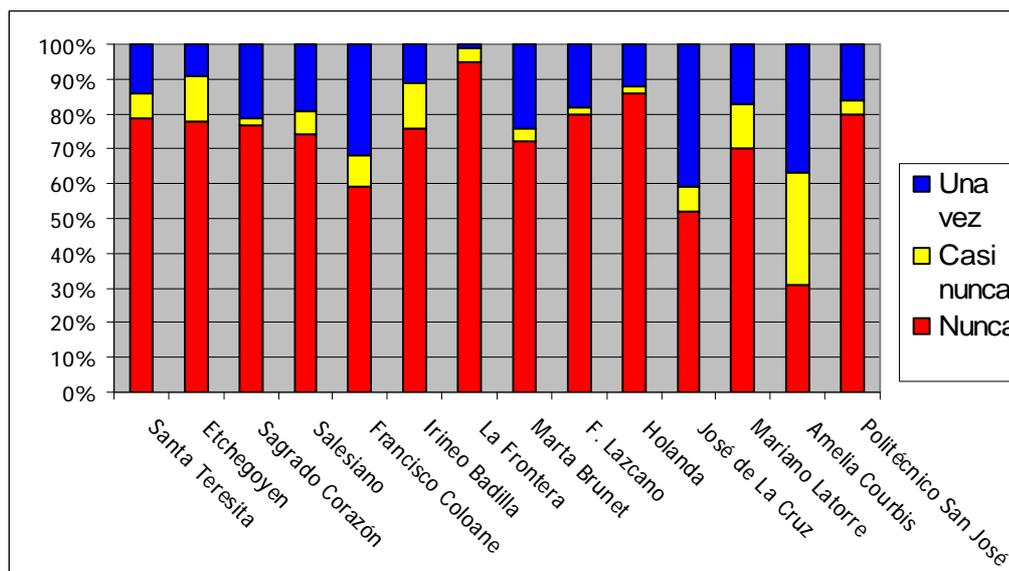
Tabla 7. 73: Frecuencia de Lectura de Periódicos Electrónicos

Centro	Nunca	Casi Nunca	Una Vez
Amelia Courbis (Talca)	31%	32%	37%
José de la Cruz (Cañete)	52%	7%	41%
Francisco Coloane (Chiloé)	59%	9%	32%
Mariano Latorre (Curanilahue)	70%	13%	17%
Marta Brunet (Chillán)	72%	4%	24%
Salesiano (Concepción)	74%	7%	19%
Irineo Badilla (Linares)	76%	13%	11%
Sagrado Corazón (Concepción)	77%	2%	21%
Etchegoyen (Talcahuano)	78%	13%	9%
Santa Teresita (Talca)	79%	7%	14%
Politécnico San José (Curicó)	80%	4%	16%
Fernando Lazcano (Curicó)	80%	2%	18%
Holanda (Llanquihue)	86%	2%	12%
La Frontera (Negrete)	95%	4%	1%
Promedio	72%	8%	20%

Tabla 7. 74: Análisis Bivariado Frecuencia de Lectura de Periódicos Electrónicos

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
142,2	0,11	13	5,29	0,00

Gráfico 7. 49: Frecuencia de Lectura de Periódicos Electrónicos



Donde más influye la Variable Género es en la Sección Deportes de los periódicos. La asociación es de lambda 0,18. Un 64% de los hombres se interesan por la Sección Deportes; en cambio, las mujeres son sólo un 31%. Sin embargo, los porcentajes de interés se revierten cuando se examina el interés por la Sección Temas Juveniles, ahora son las mujeres quienes más se interesan con un 60%, versus el 36% de los varones, la interdependencia es de lambda 0,18 (Ver Tablas 7. 76 y 7. 78).

Tabla 7. 75: Interés por la Sección Deportes, versus Género

Género	No	Si	Total
Hombre	36%	64%	100,0%
Mujer	69%	31%	100,0%
Total	59%	41%	100,0%

Tabla 7. 76: Análisis Bivariado Interés por la Sección Deportes, versus Género

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
57,5	0,18	1	3,7	0,00

Gráfico 7. 50: Interés por la Sección Deportes, versus Género

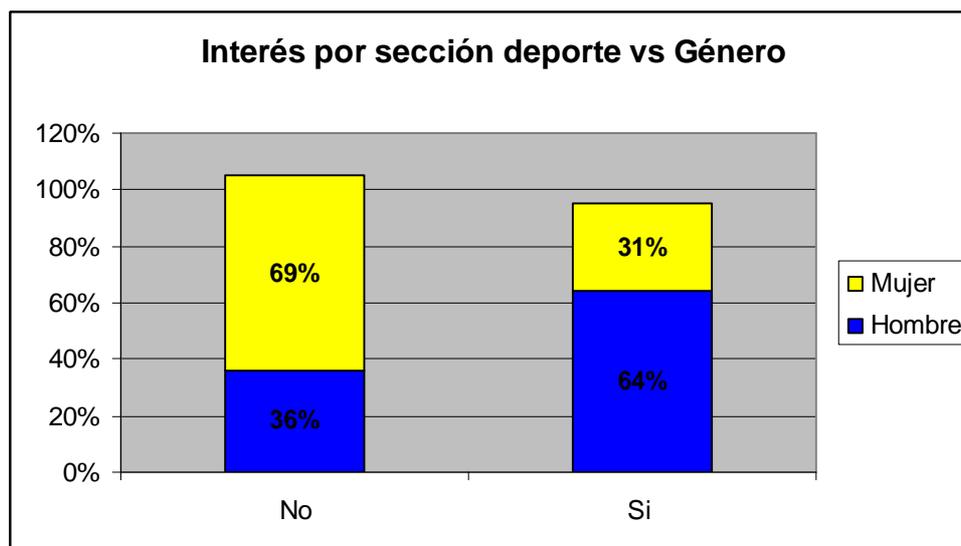


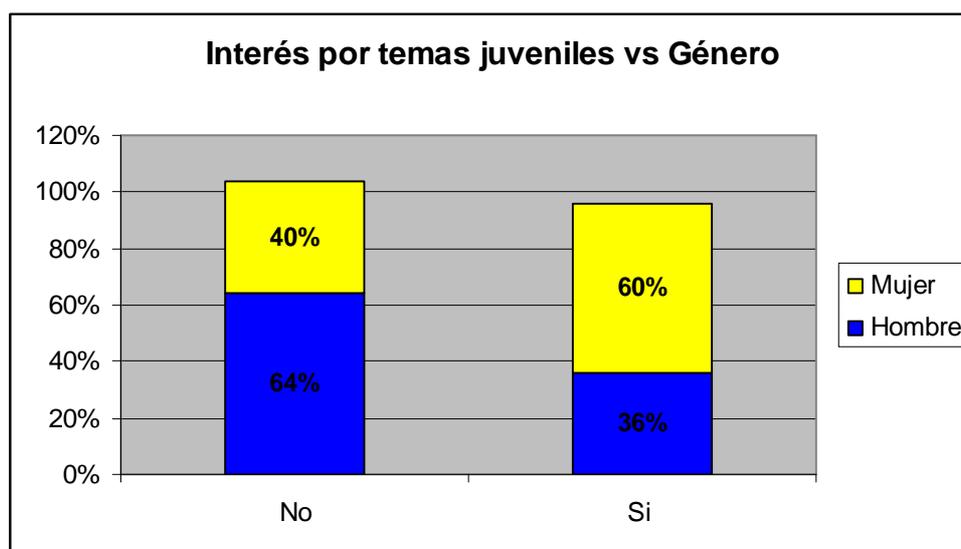
Tabla 7. 77: Interés Por Temas Juveniles, versus Género

Género	No	Si	Total
Hombre	64%	36%	100,0%
Mujer	40%	60%	100,0%
Promedio	48%	52%	100,0%

Tabla 7. 78: Análisis Bivariado Interés Por Temas Juveniles, versus Género

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
28,5	0,16	1	3,6	0,00

Gráfico 7. 51: Interés Por Temas Juveniles, versus Género



Cuando se trata del interés que manifiestan los alumnos por La Sección Política de los periódicos, la variable Centro presentó una asociación alta, lográndose reducir el error en un 26% (ver Tablas 7. 79 y 7. 80).

Según se observa en la Tabla de Contingencias, se tiene que son los alumnos del Liceo Mariano Latorre y del Colegio Etchegoyen quienes más se interesan por este tipo de secciones, con un 83 y 70%, respectivamente. Por otra parte, existen tres centros en

donde este interés presenta un porcentaje mínimo (4%) y corresponde a los Liceos Francisco Coloane (Chiloé), Irineo Badilla (Linares) y La Frontera (Negrete). El porqué los dos primeros difieren de la tendencia en cuanto a desinterés, podría deberse a que -como se ha visto con anterioridad- estos Centros parecieran poseer más facilidades de acceso a tecnología o tal vez se deba a que estos centros cuentan con bibliotecas con periódicos disponibles día a día. De todas maneras el capital sociocultural y los contextos sociológicos influyen.

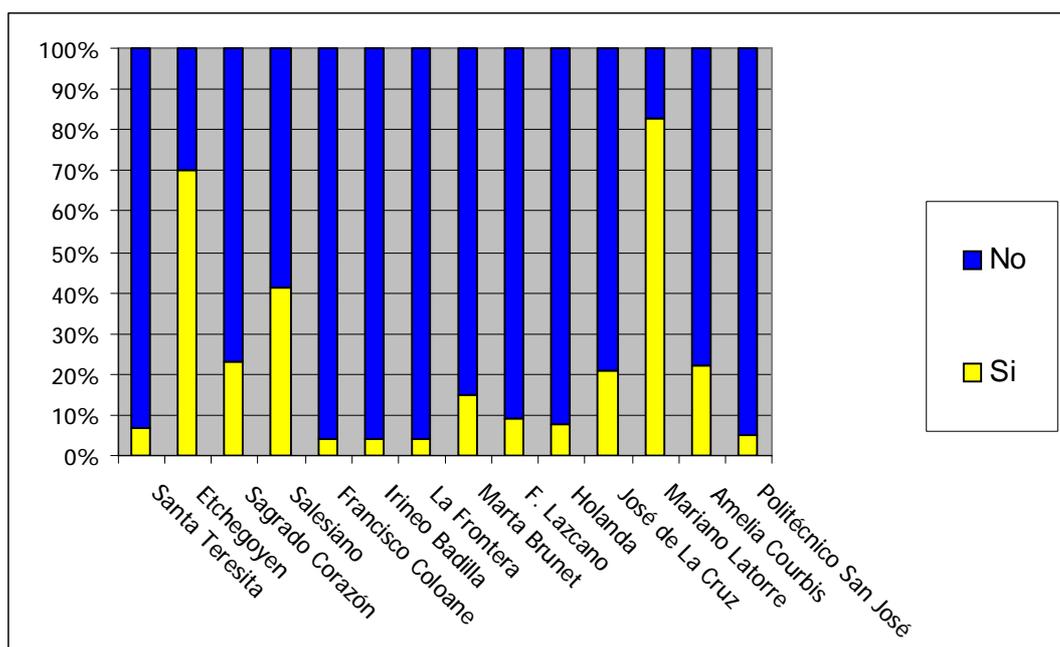
Tabla 7. 79: Interés por Sección Política

Centro	Si	No
Mariano Latorre (Curanilahue)	83%	17%
Etchegoyen (Talcahuano)	70%	30%
Salesiano (Concepción)	41%	59%
Sagrado Corazón (Concepción)	23%	77%
Amelia Courbis (Talca)	22%	78%
José de la Cruz (Cañete)	21%	79%
Marta Brunet (Chillán)	15%	85%
Fernando Lazcano (Curicó)	9%	91%
Holanda (Llanquihue)	8%	92%
Santa Teresita (Talca)	7%	93%
Politécnico San José (Curicó)	5%	95%
Francisco Coloane (Chiloé)	4%	96%
Irineo Badilla (Linares)	4%	96%
La Frontera (Negrete)	4%	96%
Promedio	18%	82%

Tabla 7. 80: Análisis Bivariado Interés por Sección Política

Chi-cuadrado	Lambda	GL	T aprox.	Sig.
196,4	0,26	13	4,22	0,00

Gráfico 7. 52: Interés por Sección Política



7.4.3 Resultados del Análisis Multivariado

7.4.3.1 Síntesis del Análisis Multivariado

Se obtuvieron tres Modelos Factoriales, uno para cada Temática Conceptual consultada en la encuesta. Cada uno de estos Modelos resume la variabilidad conjunta de las variables propias de cada temática. En cada Modelo Factorial se extrajeron dos Dimensiones de Variación (Factores).

En su conjunto, estos tres Modelos Factoriales y sus respectivas seis Dimensiones representan y sintetizan a la totalidad de las variables de la encuesta. Las seis Dimensiones son denominadas también Factores de Agrupación y sirven para identificar subconjuntos de variables interdependientes. Dentro de las dimensiones de variación se logró identificar a los alumnos que se asemejan en su perfil de respuestas.

En el Primer Modelo Factorial, referido a la Temática Usos de la Tecnología Informática (T.I.), se asignaron dos etiquetas conceptuales para otorgarle sentido a los factores de agrupación N° 1 y N° 2. Para el primer factor se identificó el perfil de respuesta Usos Instrumentales de la Tecnología Informática, en donde destacan las correlaciones de las variables Bajar Software, Suscribirse a Listas de Internet, y el Uso de Software Educativo. Para el factor N° 2, el perfil identificado fue Usos Comunicacionales Básicos, que se refiere a la interacción humana a través de herramientas tales como; Messenger, Chat y Correo. El primer factor se representa en el eje horizontal y el segundo factor en el eje vertical de los Gráficos de Saturación.

Los Usos Instrumentales representan instancias más avanzadas relacionadas con la búsqueda, procesamiento, apropiación y producción de información multimedia; los usos comunicacionales representan usos más básicos. Estas dos categorías están relacionadas también con la descomposición de las TIC en sus dos núcleos: el Informático (Internet y Software) y el Comunicacional (Telefonía y Mass Media).

En el Segundo Modelo Factorial, referido a Expectativas sobre la Efectividad Educativa de las TIC, se identificaron dos perfiles de respuesta: La Virtualización de la Enseñanza y La Tecnologización de las Clases. Dentro de la primera categoría señalada se pueden observar variables que guardan relación con una Interacción Virtual entre docente y alumno, variables tales como Envíos de trabajos por correo y Calificaciones vía Web.

Dentro de la segunda etiqueta conceptual, se tienen las variables que hablan de la presencia de herramientas para las clases y actividades presenciales, como serían los Recursos Multimediales y Software Educativo.

Una tercera categoría de agrupación (subcategoría), que se conservó dentro del Factor N° 1 es, al mismo tiempo, complementario y contrario al deseo de Virtualización y está constituido por tres variables relacionadas con la No Posesión de Tecnología Informática, éstas son: Disponer de conectividad total, Disponer de PC para trabajos y Cibercafés. Los alumnos que frecuentan Cibercafés le dan más importancia a disponer de un computador para realizar sus trabajos.

Finalmente, en el Tercer Modelo, que se refiere a los Hábitos y Preferencias en la Lectura de Periódicos, los perfiles de respuesta identificados son los siguientes: dentro de la dimensión principal (horizontal), se identificó el Perfil Tipos de Sensibilidad Noticiosa. Dentro de este perfil se tienen dos subcategorías: la primera agrupa a las variables Internacional y Nacional y la segunda subcategoría reúne las variables Cultura y Espectáculos. Estas 4 preferencias (2 pares) dan lugar a lo que se ha llamado La Sensibilidad noticiosa Cultural-Artística y La Sensibilidad noticiosa Nacional-Internacional.

En torno a la dimensión secundaria (vertical) del Tercer Modelo, se identificaron dos perfiles de respuestas contrapuestos que fueron etiquetados como Tipos de Racionalidad. El primero se refiere a los estudiantes que prefieren las secciones de Economía y Política del Diario Electrónico, asisten poco a los Cibercafé, no tienen preferencia por la lectura del Horóscopo, pero se conectan más horas a Internet y en general leen con mayor frecuencia Diarios Electrónicos. En cambio, los jóvenes que se interesan más por la lectura del Horóscopo frecuentan Cibercafé en mayor proporción y comparativamente leen más Periódicos en Formato de Papel.

Las variables que correlacionan positivamente con este factor son interés por Política y Economía, lo cual correspondería con una Racionalidad Pragmática. Las variables que correlacionan negativamente con el factor 2 son Cibercafé y Horóscopo, lo cual correspondería a una Racionalidad Lúdica.

A partir de estos 6 patrones de respuesta, se elabora un Diagrama Sintético del Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC) y un Cuadro Resumen que serán explicados a continuación.

La relación entre el Primer Modelo Factorial y el Segundo Modelo Factorial es que la virtualización de la interacción humana es un fenómeno actualmente difundido y masificado entre los jóvenes, pues se utiliza el Chat para buscar amigos y el Messenger para comunicarse con amigos y compañeros. Se observa en el Perfil de respuesta la virtualización de la relación docente-alumno y el deseo de algunos estudiantes en extender este fenómeno desde los contextos No-Académicos hacia Contextos

Académico; es decir, que la relación profesor-alumno esté mediatizada por la Tecnología Informática, por ejemplo, en la información de las calificaciones y el envío de trabajos.

Otro resultado que atraviesa a todos los modelos factoriales, tiene relación con las variables inactivas en los modelos. En los resultados se puede observar que la variable SIMCE, el Tipo de Centro (sostenedor-enseñanza), la tenencia de Internet en los hogares y la concurrencia a Cibercafé influyen en el comportamiento, la opinión y la frecuencia de uso de las TIC. Por ejemplo, la frecuencia de lectura de periódicos está muy correlacionada con el Tipo de Racionalidad y la concurrencia a Cibercafé.

Los estudiantes que con mayor frecuencia leen el Diario Electrónico son los que usan más tiempo Internet, con racionalidad pragmática, y pertenecientes a establecimientos de mayor SIMCE.

Por último, se comentará cómo se correlacionan cada uno de los 6 patrones de respuesta con las variables básicas (Factores de Variación).

El Perfil de respuestas que representa a quienes prefieren usos instrumentales de la tecnología está correlacionado con un SIMCE alto y Centros Particulares - Humanistas. El Perfil de respuesta que representa los Usos Comunicacionales de la Tecnología Informática está correlacionado con mayor concurrencia a Cibercafé y centros Municipales.

El Perfil de respuestas que representa el deseo de una mayor Virtualización de la Enseñanza está correlacionado con la disponibilidad de Internet en los hogares, además presentan un puntaje de SIMCE alto y estudian en centros particulares. Por otra parte, el Perfil de respuestas que representa a los estudiantes que desean mayor Tecnologización de las Clases está correlacionado con el deseo de mayor conectividad, la concurrencia a Cibercafé, la carencia de PC en los hogares y pertenencia a centros Municipales.

El Perfil de respuestas que representa a los estudiantes con Sensibilidad Noticiosa, dominio de Cultura y conocimiento Internacional, está relacionado con los centros Particulares-Humanistas. El Perfil de respuestas que representa los estudiantes con Racionalidad Pragmática está relacionado con un SIMCE alto y con Mayor Tiempo de uso de Internet. En cambio, la Racionalidad Lúdica está correlacionada con un Bajo resultado de SIMCE y con mayor concurrencia a Cibercafé.

Cuadro 7. 1: Análisis Multivariado
Análisis de Componentes Principales Categórico (ACPC) Perfiles de Respuestas
Encuesta Alumnos

Temáticas Conceptuales	Factores Principales (Horizontales)	Factores Secundarios (Verticales)	
Usos de Tecnología Informática	Usos Instrumentales de la Tecnología Informática (Usos Superiores)	Usos Comunicacionales de la Tecnología Informática (Usos Básicos)	
Variables:	Bajar Software Listas de Internet Software Educativo	Correo Messenger Chat	
Expectativas sobre las TIC	Virtualización de la Enseñanza (Los Envíos)	Tecnologización de Clases	
Variables:	Trabajos por Correo Calificaciones vía Web	Recursos Multimediales Software Educativo	
	No Posesión de T. I. Conectividad Total Disponibilidad de PC Cibercafé		
Lectura de Periódicos	Tipos Sensibilidad Noticiosa (Preferencias Típicas)	Tipos de Racionalidad (Preferencias Atípicas)	
Variables:	Cultura Espectáculos Internacional Jóvenes	Política Economía	Pragmáticos
		Horóscopo	Lúdicos

7.4.3.2 Análisis Multivariado de Temática 1 Usos de la Tecnología Informática

El siguiente esquema resume el total de variables abordadas en el análisis de la Temática Conceptual N° 1. Es el punto de partida para la comprensión de los resultados y la interpretación del modelo factorial. Es necesario considerar que en el modelo factorial las variables con baja correlación fueron eliminadas. La principal diferencia entre la Temática N° 1 y la Temática N° 2 es que la primera de ellas consulta por el comportamiento frente a las tecnologías, mientras que la segunda consulta opiniones y expectativas sobre la efectividad de las TIC para mejorar los procesos de aprendizaje.

Esquema 7.3: Variables Incluidas en el Modelo Temática N° 1: Usos de la Tecnología Informática

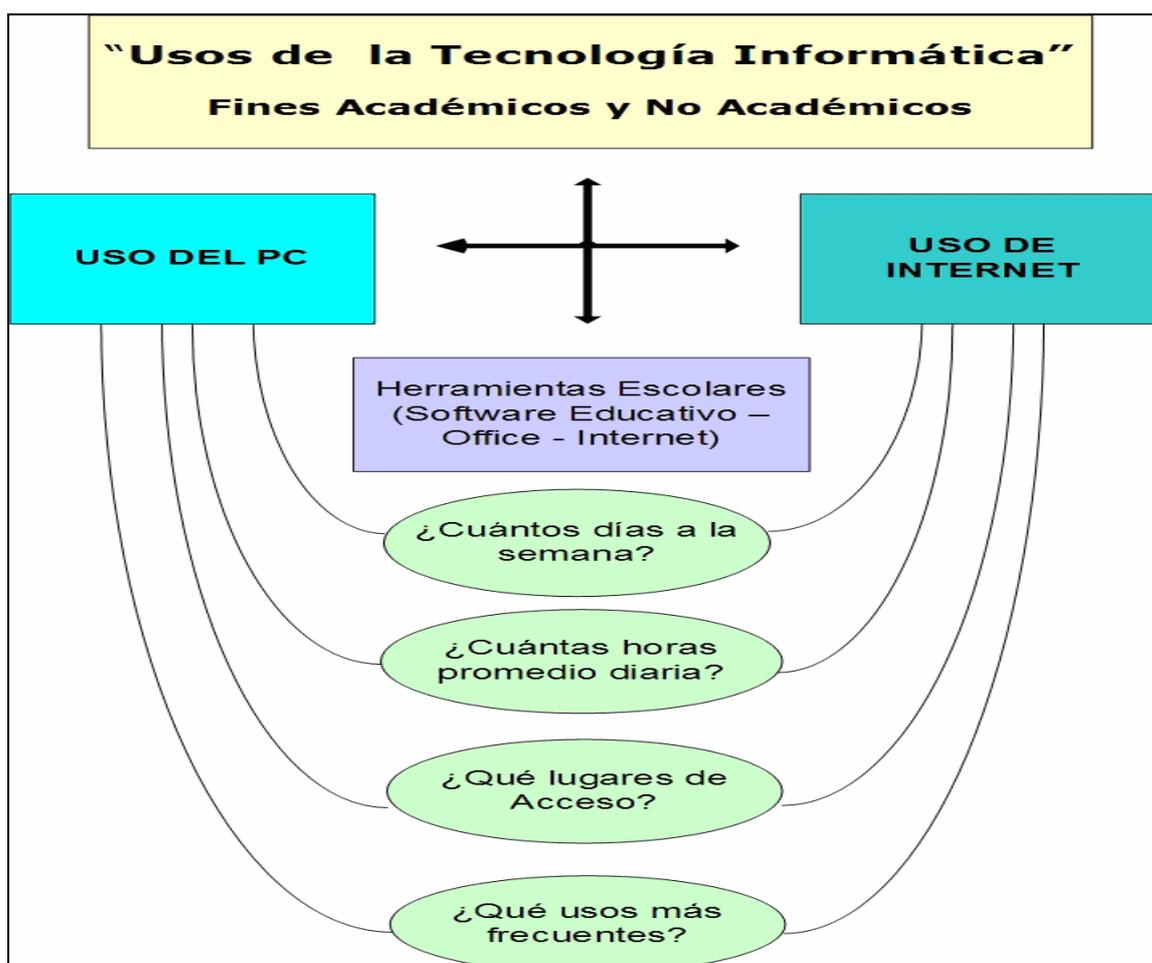


Tabla 7. 81: Casos analizados y datos ausentes

Casos activos válidos	516
Casos activos con valores perdidos	191
Total	707
Casos usados en el análisis	707

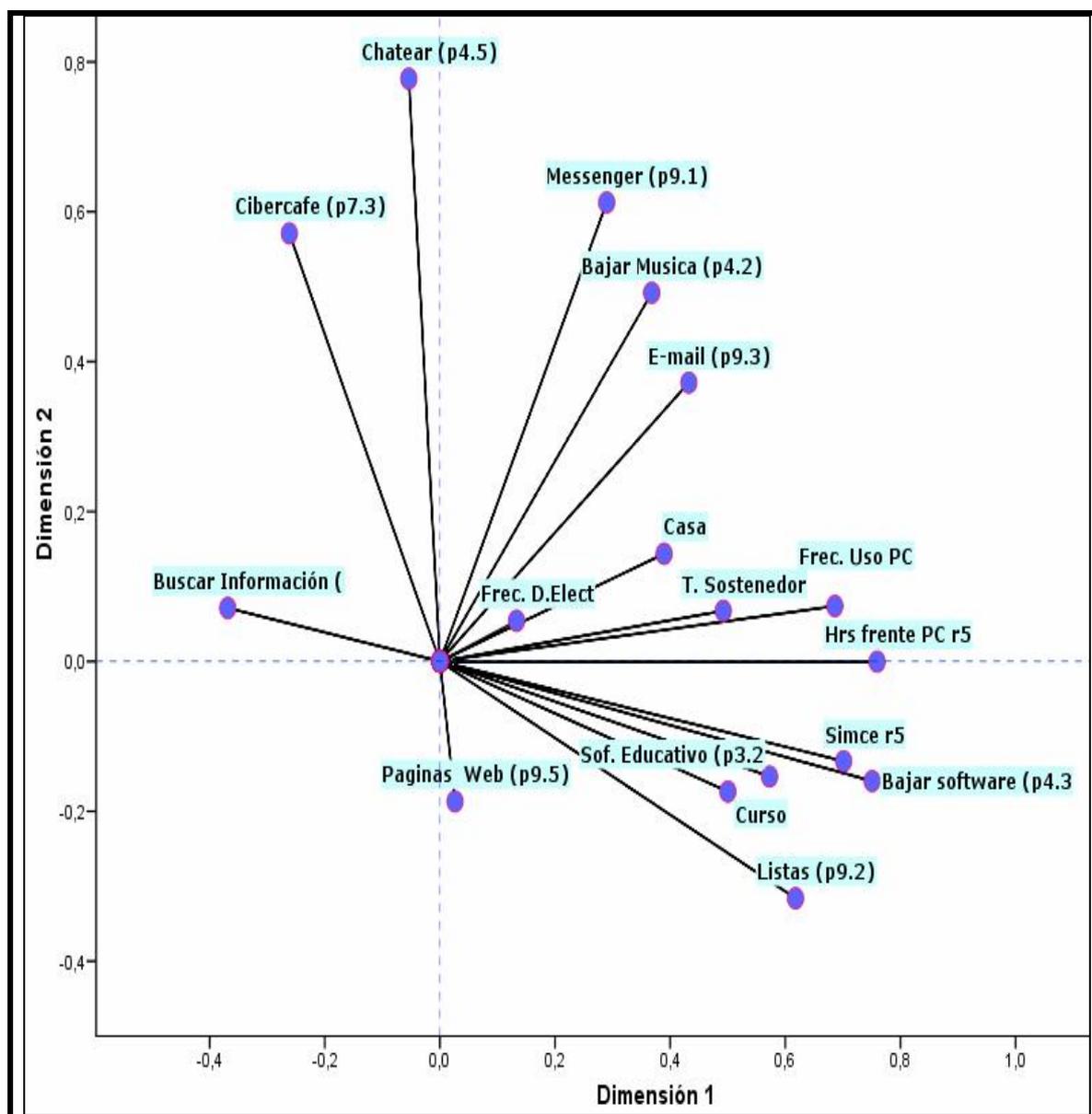
En el primer modelo, que mide las variables incluidas en la Temática Conceptual N° 1 de la investigación Uso de la Tecnología Informática, los resultados arrojan un Alfa de Crombach de 0.77 para el factor de agrupación N° 1 y 0.50 para el factor de agrupación N° 2. Este indicador mide la fiabilidad con que cada factor representa y sintetiza la variabilidad del conjunto de variables incluidas en el análisis como activas. El alfa de Crombach total es de 0.89, lo que es bastante bueno en el contexto de Ciencias Sociales. Fueron incluidas 17 variables en total, 12 de ellas activas y 5 inactivas (suplementarias).

El Factor 1 explica el 35% de la varianza, el Factor 2 sólo explica el 16%; en conjunto explican el 51% de la varianza. Se prefirió no extraer más factores para facilitar la interpretación de los resultados. Especialmente rescatable es la capacidad de representación y síntesis que tiene el factor de agrupación N° 1 por sí solo. El primer factor del modelo siempre es el que concentra mayor proporción de varianza explicada y en los gráficos aparece en el eje horizontal. (Ver Tabla 7. 82).

Tabla 7. 82: Autovalores y varianza explicada Modelo Temática N° 1

Factores de Asociación	Alfa de Crombach	Total Autovalores	% Varianza explicada
1	0,77	3,81	35%
2	0,50	1,82	16%
Total	,89(a)	5,12	51%
a: El Alfa de Crombach Total está basado en los autovalores totales			

Gráfico 7. 53: Saturaciones Modelo Factorial
Temática N° 1: Usos de la Tecnología Informática



En el gráfico de saturaciones (Gráfico 7. 53) podemos ver cuáles son las variables que aparecen representadas por el factor N° 1, es decir, variables que aparecen muy correlacionadas entre sí. También se pueden ver el conjunto de variables que aparecen posicionadas en el factor N° 2, lo que se observa en la siguiente tabla:

Tabla 7. 83: Saturaciones en los Componentes
Temática N° 1: Usos de la Tecnología Informática

Variables	Factor 1	Factor 2	Posición
<i>Horas frente PC</i>	0,76	0,00	Horizontal
<i>Bajar software (p4.3)</i>	0,75	-0,16	Horizontal
<i>Software Educativo (p3.2)</i>	0,57	-0,15	Horizontal
SIMCE	0,70	-0,13	Horizontal
Frecuencia Uso del PC	0,69	0,07	Horizontal
Listas (p9.2)	0,62	-0,32	Horizontal
Curso(a)	0,50	-0,17	Horizontal
T. Sostenedor(a)	0,49	0,07	Horizontal
E-mail (p9.3)	0,43	0,37	Diagonal
Casa	0,39	0,14	Horizontal
Bajar Música (p4.2)	0,37	0,49	Diagonal
Frecuencia Lectura Diario Electrónico (a)	0,13	0,05	Horizontal
Paginas Web (p9.5)	0,03	-0,19	Vertical
Buscar Información (p4.1)	-0,37	0,07	Horizontal
<i>Messenger (p9.1)</i>	0,29	0,61	Vertical
<i>Cibercafé (p7.3)</i>	-0,26	0,57	Vertical
<i>Chatear (p4.5)</i>	-0,05	0,78	Vertical
a: Variable suplementaria (Inactiva).			

Las variables que figuran con vectores más largos en el Factor N° 1 son Bajar Software y Tiempo frente al PC, es decir son las variables que presentan saturaciones más elevadas dentro de este factor.

Para el procesamiento de la información, en los modelos construidos fueron incorporadas algunas variables inactivas que no influyen en el cálculo de las cuantificaciones y éstas son: Sostenedor - tipo de enseñanza, Nivel SIMCE y Curso; entre éstas, la variables SIMCE y la variable Sostenedor - enseñanza aparecen fuertemente relacionada para este primer modelo, específicamente para el Factor N° 1.

Otras de las variables que también aparecen correlacionadas con este factor es el lugar donde se utiliza el computador, Uso de Software Educativo y Tiempo de Conexión a Internet; sin embargo, éstos aparecen con una correlación levemente inferior.

Interpretativamente llama la atención que las variables Nivel SIMCE y Tipo de Sostenedor figuren en este factor, ya que responden a realidades educacionales y sociales diferentes, vinculando diferencias socioeconómicas y diferencias de calidad educacional.

El uso del PC tiene que ver con la tenencia de éste en los hogares y con el Tiempo de Conexión a Internet. Esto aparece relacionado con el uso de Software Educativo, como también con la práctica de Bajar Programas. Todas estas variables activas en el cálculo de las cuantificaciones están relacionadas con el Nivel SIMCE y Curso, agrupándose con claridad en el Factor N° 1.

Dentro del Factor de Agrupación N° 1, también aparece con alta correlación la suscripción a Listas de Internet y Foros especializados, las cuales son una aplicación del Correo Electrónico que permiten a un usuario enviar correo a un grupo de personas que comparten un interés por un tema en particular y recibir asimismo mensajes de todos ellos. La alta correlación refleja que en este factor hay un comportamiento más especializado y frecuente de los internautas en relación al uso específico de Listas.

El Factor N° 2 de este Modelo agrupa a las variables Messenger, Cibercafé y Chatear con una correlación positiva alta. Este factor representa y sintetiza a los jóvenes que coinciden con este tipo de usos de Internet. Este factor refleja que estos jóvenes evidencian un comportamiento ante estas tecnologías marcadamente diferentes a los jóvenes que coinciden en el Factor N° 1. Se recuerda que al ser ortogonal los factores, implica que las variables agrupadas en cada una de éstos se correlacionan entre sí dentro del factor y no se correlacionan con las variables del otro factor. Es decir, el acceso a Internet en los Cibercafé está relacionado con la no tenencia de Internet en los hogares; además, estos jóvenes principalmente utilizan la red con fines de comunicación, vía Messenger o Chat que contrasta con el uso de Software Educativo, las Listas de Interés y Bajar Software que describe el Factor N° 1.

El anterior factor sugiere que el acceso a las tecnologías influye en el tipo de comportamiento y uso de éstas. La suscripción a Listas de Interés tiene una saturación negativa débil con este factor, lo que plantea que esta variable también está

relacionada, aunque de manera débil, con el acceso a Internet en Cibercafé y el Uso Comunicacional de las Tecnologías (Messenger y el Chat); vale decir, los jóvenes que asisten a los Cibercafé se incorporan a estas listas en un grado menor, respecto de aquellos que poseen Internet en sus hogares.

La variable Uso de Correo Electrónico está representada en igual grado por los Factores N° 1 y N° 2; es decir, está correlacionada en igual medida con el primer y el segundo grupo de variables. Al no tener esta variable una sensibilidad específica con otras variables, se deduce que el uso del Correo es una variable que no depende de las demás, por tanto su uso se ha hecho masivo y se ha extendido entre los jóvenes de colegios con SIMCE alto o bajo, con sostenedor municipal o particular, con acceso a Internet en sus hogares o sin este acceso.

La vinculación del nivel SIMCE con el Factor N° 1 sugiere que repercute en los procesos de aprendizaje. Sin embargo, la detección de esta interdependencia no implica que la relación sea de tipo causa-efecto.

Con respecto a la búsqueda de una interpretación conceptual al Factor de Agrupación N° 1, se puede manejar como hipótesis que las facilidades de acceso a las tecnologías (realidad socioeconómica de los alumnos y de los centros) va en estrecha relación con el tipo de uso y con la frecuencia de uso de las tecnologías.

Una interpretación conceptual para el segundo factor dice relación con un tipo de comportamiento y un tipo de uso específico, vinculado al Messenger y al Chat. Un concepto que puede resumir este tipo de uso es Uso Comunicacional de la Tecnología Informática. Este comportamiento se contrapone a los Usos Superiores de la Tecnología Informática, representadas por el Factor N° 1. En este factor se aglutinan las variables Listas de Interés, Bajar Software y Uso de Software Educativo. Este conjunto, que es representado por el Factor N° 1, se relaciona con un uso más instrumental de las tecnologías.

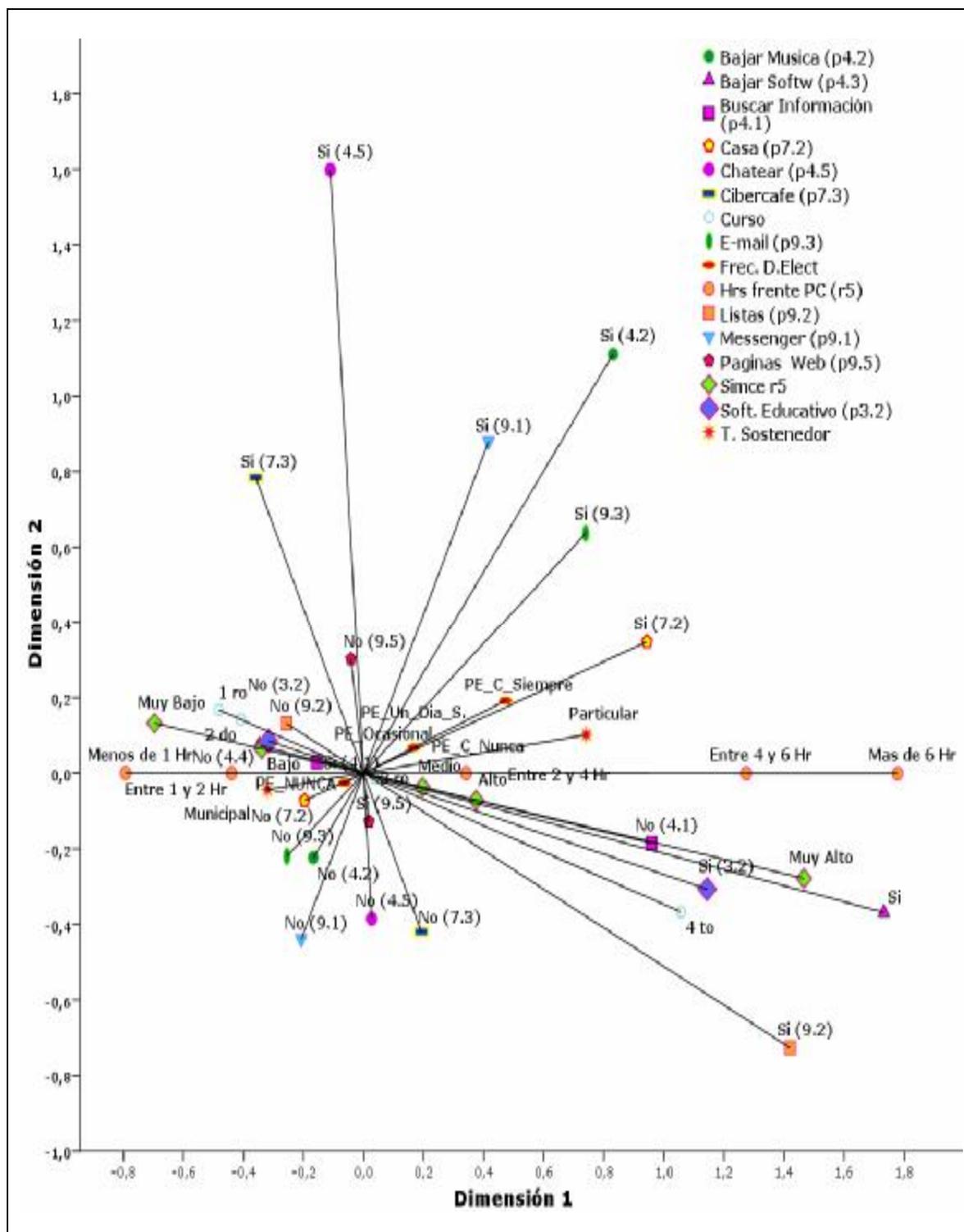
El Gráfico de Modalidades (7. 54) señala la mismas tendencias que el Gráfico de Saturaciones (7. 53), la diferencia es que este tipo de gráfico plantea de manera más

especifica las modalidades (categorías de variables) que aparecen cercanas. De este modo, se tiene que la modalidad particular subvencionado-humanista aparece cercana a un nivel alto de SIMCE, a Bajar software, al Uso frecuente del PC en hogares, y a un Tiempo de conexión a Internet que varía entre 4 a 6 horas diarias.

Las puntuaciones bajas en el Factor N° 1 aparecen cercanas a las modalidades de educación municipal - humanista, con bajo SIMCE, uso del PC pocos días a la semana y conexión a Internet ente 1 y 2 horas diarias.

En el Factor N° 2 del Modelo 1, las modalidades que aparecen cercanas tienen que ver con respuestas dicotómicas de tipo Sí o No a la modalidad Cibercafé, la modalidad Messenger y Chat; por tanto los que respondieron que se conectan a Internet en los Cibercafé, también respondieron que Sí utilizan Messenger y Chat con una frecuencia comparativamente mayor a quienes lo hacen a través de sus hogares.

Gráfico 7. 54: Cuantificación de las Modalidades.
 Temática N° 1: Usos de de la Tecnología Informática



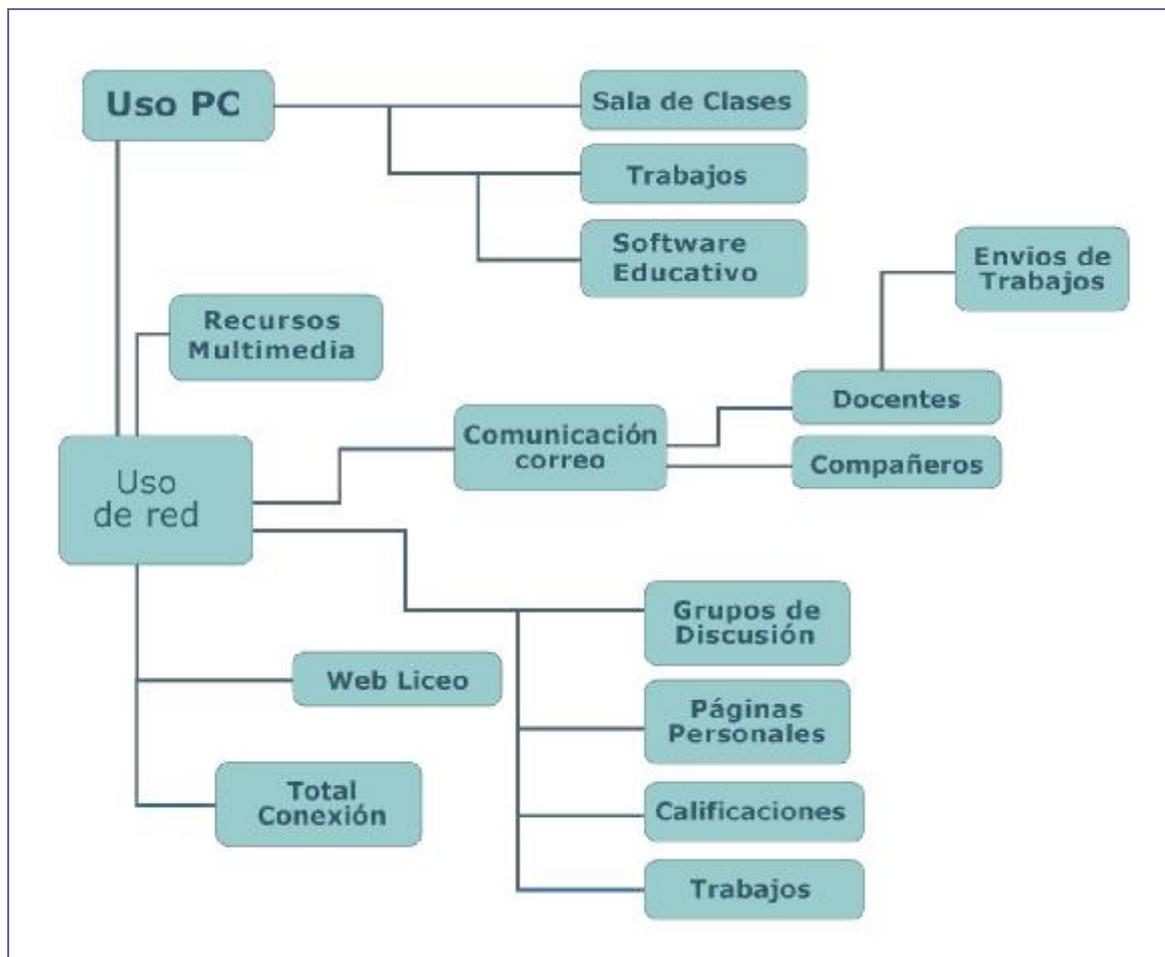
La modalidad Cibercafé es un fenómeno interesante fuertemente relacionado con el uso de Messenger y Chat. Una hipótesis para explicar lo anterior es que cuando no se dispone de conexión a Internet en los hogares, los estudiantes le otorgan prioridad al uso de las tecnologías para interacción virtual ante que con fines instrumentales, ya sea por el tiempo de conexión en los cibercafé, por las restricciones que éstos opongan a sus usuarios o tal vez al desconocimiento de las diversas herramientas que presenta Internet.

7.4.3.3 Análisis Multivariado de Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC

El esquema 7.2 presentado a continuación muestra las distintas opiniones que poseen los alumnos frente a distintas tecnologías que podrían ayudar a mejorar sus procesos de aprendizaje. En tal sentido, es que se encuentran herramientas asociadas al uso del computador por sí solo como herramientas asociadas a Internet, además de recursos multimedia que se encontrarían relacionados tanto con el uso del computador, como también con el uso de la red.

Para el modelo planteado, las siguientes variables no fueron consideradas por presentar correlaciones bajas: Usar el computador en la Sala de Clases, Comunicación con compañeros a través del Correo, Participación en grupos de discusión vía Internet, Disponer de un espacio en un servidor para tener páginas Web personales y Publicación en la Web del Centro los trabajos de investigación realizados. Una de las variables a considerar para esta sección tiene que ver con la frecuencia de lectura de diarios electrónicos, que aunque no forma parte de la Temática Conceptual N° 2, se le consideró por su importancia para el conjunto de la investigación.

Esquema 7. 4: Variables incluidas en el Modelo.
 Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar Aprendizaje



Para el segundo modelo, que mide las expectativas de uso de las tecnologías en el quehacer escolar, se tiene un alfa de Crombach de 0.60 para el factor de asociación N° 1, y de 0.53 para el factor N° 2, lo que da un alfa total de 0.84. Siempre el segundo factor extraído en este tipo de análisis presenta menor fiabilidad en comparación con el primero. La varianza conjunta explicada por los factores suma un 45%. Lo cual esta levemente por debajo del rango del 50%; una tercera dimensión permitiría aumentar la varianza explicada, pero dificultaría la interpretación del modelo. Fueron incluidas 12 variables en total; 8 de ellas activas y 4 suplementarias (inactivas).

Tabla 7. 84 Autovalores y varianza explicada
Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar Aprendizaje

Factores de Asociación	Alfa de Crombach	Total Autovalores	% Varianza explicada
1	0,60	2,3	24%
2	0,53	1,8	21%
Total (a)	0,84	4,1	45%
a: El Alfa de Crombach Total está basado en los autovalores totales			

En el gráfico de saturaciones (Gráfico 7.55) es posible observar cuáles son las variables que presentan mayores asociaciones con el factor N° 1 y cuáles son las que presentan mayores asociaciones con el factor N° 2.

En el factor N° 1 hay tres variables que presentan una asociación positiva alta, es decir, son las variables mejor representadas por este factor: Envío de Trabajos vía Web, Comunicación con Docentes Vía Correo y Calificaciones Vía Web; al presentar una asociación positiva con el Factor N° 1, se dice que representa a las personas que le dan importancia a estas herramientas en un grado comparativamente mayor dentro del contexto. Por tanto, este conjunto de variables está muy bien representada por el Factor N° 1 y una conceptualización adecuada de este factor puede ser etiquetada como virtualización de la relación entre docente y alumno.

Dentro de este mismo factor aparece una variable con asociación negativa correspondiente a la variable Total Conectividad a Internet, o sea, los alumnos que responden como No importante la conectividad, son al mismo tiempo los que responden Si a la virtualización. Una interpretación posible de este contraste es que los que desean mayor virtualización ya poseen conectividad total, ya sea en el establecimiento o en sus hogares.

Siguiendo con la interpretación del Factor N° 1 tenemos que las variables Sostenedor-enseñanza y Nivel SIMCE se posicionan con claridad en este factor, aunque con un grado de asociación levemente menor; los alumnos que le dan mayor importancia a la

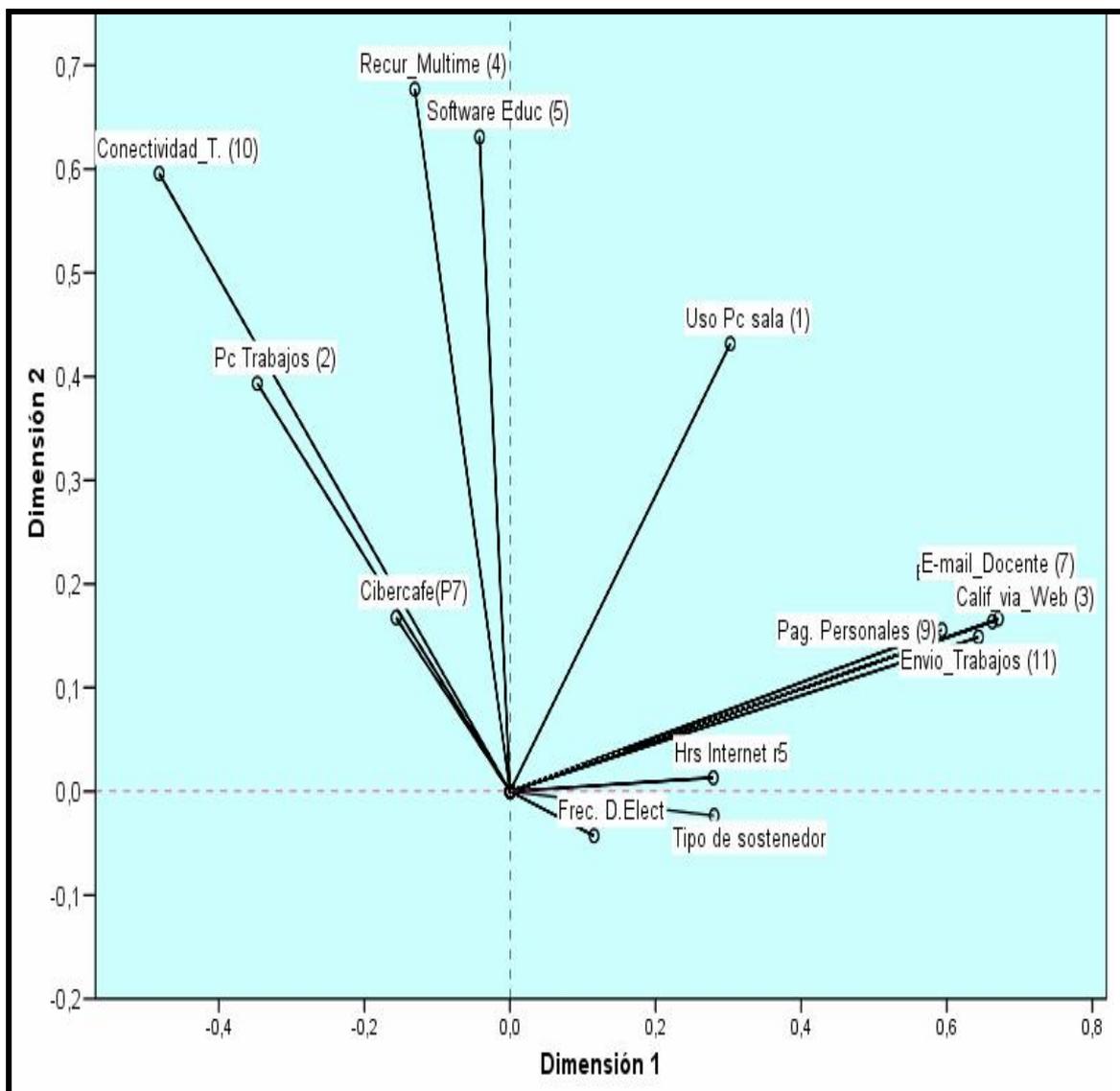
virtualización también coinciden en que pertenecen a establecimientos con Nivel SIMCE alto y corresponden a la modalidad particular subvencionado-humanista. Estos alumnos con perfil Pro - Virtualización de la enseñanza también son los que más horas ocupan en Internet y quienes con mayor frecuencia leen el Periódico Electrónico.

Para el Factor N° 2 de este Modelo existen dos variables que presentan una asociación alta con éste y ambas correlacionan positivamente. Éstas son Recursos Multimedia y Software Educativos. Este segundo factor extraído, representa a los alumnos que le otorgan comparativamente mayor importancia a las dos herramientas pedagógicas mencionadas con anterioridad.

Es importante notar que estas herramientas están relacionadas con las actividades presenciales que vinculan a alumnos y profesores, en contraste con la virtualización de esta relación. Los recursos multimedia, por ejemplo, uso de proyectores, televisores, reproductores de audio y video presentan directa relación con las actividades en el aula. De esta forma es posible contraponer dos tipos de herramientas, unas vinculadas a la virtualización y otras vinculadas a actividades presenciales (quienes desean una mayor tecnologización de las actividades presenciales).

Dentro de este segundo factor es interesante notar que la frecuencia de lectura del Diario Electrónico presenta una asociación positiva con este factor, lo que plantea que los alumnos que le dan importancia a los recursos multimedia y al software educativo son quienes con mayor frecuencia leen diarios electrónicos.

Gráfico 7. 55: Saturaciones en los componentes
Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar Aprendizaje



Se observa un tercer conjunto de variables que presentan un posicionamiento equidistante con ambos factores extraídos; es decir, logran ser representadas por los factores, pero sin tener un posicionamiento claro en alguno de ellos, por consiguiente éstas presentan una interdependencia similar con los dos conjuntos de variables analizadas. El criterio estadístico indica que debieran ser eliminadas del modelo, pero se conservaron en consideración a su utilidad para una mejor interpretación.

Tabla 7. 85: Saturaciones en los componentes.
 Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar el aprendizaje

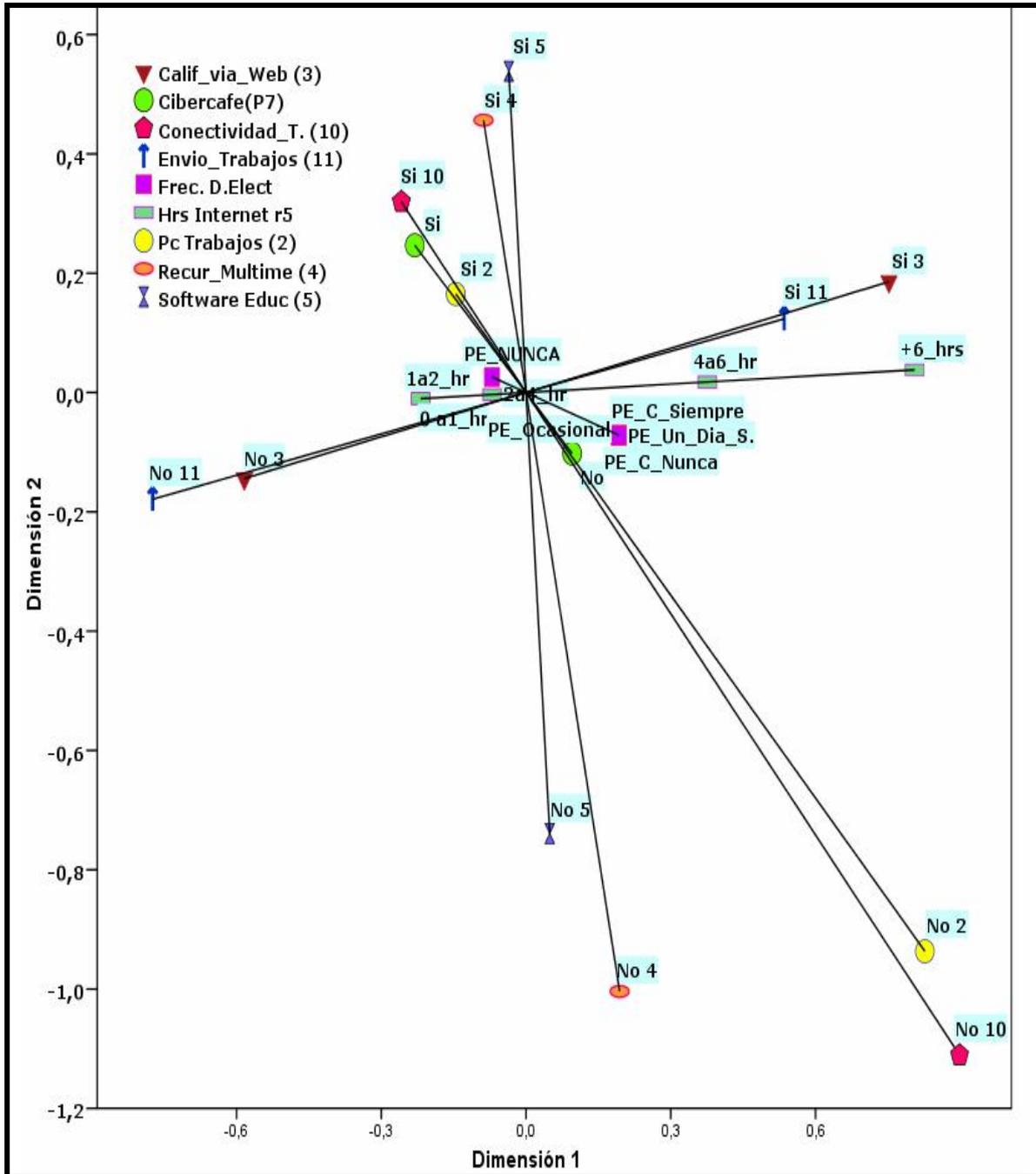
Variables	Factor 1	Factor 2	Posicionamiento
<i>E-mail a Docentes (7)</i>	0,67	0,17	Horizontal
<i>Calificaciones vía Web (3)</i>	0,66	0,16	Horizontal
<i>Enviar Trabajos Web (11)</i>	0,64	0,15	Horizontal
<i>Páginas Personales (9)</i>	0,59	0,16	Horizontal
Horas Internet	0,28	0,01	Horizontal
Frecuencia Lectura P. Electrónico (a)	0,12	-0,04	Horizontal
Uso PC en Sala (1)	0,30	0,43	Equidistante
Cibercafé (a)	-0,16	0,17	Equidistante
PC para hacer Trabajos (2)	-0,35	0,39	Equidistante
<i>Software Educativo (5)</i>	-0,04	0,63	Vertical
<i>Recursos Multimedia (4)</i>	-0,13	0,68	Vertical
<i>Conectividad Total. (10)</i>	-0,48	0,60	Vertical
a: Variable suplementaria.			

En el gráfico de modalidades (Gráfico 7.56) es posible observar las relaciones entre las variables con mayor detalle. A lo largo del Factor N° 1 la variable etiquetada como Virtualización y la variable Lugar de acceso al PC poseen modalidades cercanas; los que tienen mayor acceso al PC en sus casas, son quienes le dan mayor importancia a la virtualización.

A lo largo del Factor N° 2 las modalidades que aparecen cercanas corresponden a quienes le dan importancia al uso de software educativo y a los recursos multimedia. Estas dos modalidades se relacionan con una mayor frecuencia de lectura del Diario Electrónico.

Otro conjunto de modalidades que aparecen cercanas, vincula la concurrencia a Cibercafé con la importancia que se le da a la conectividad y al uso del PC para trabajos escolares. Este conjunto sugiere que quienes concurren a un Cibercafé desean una mayor conectividad y mayores facilidades de acceso a equipos computacionales para la realización de trabajos escolares.

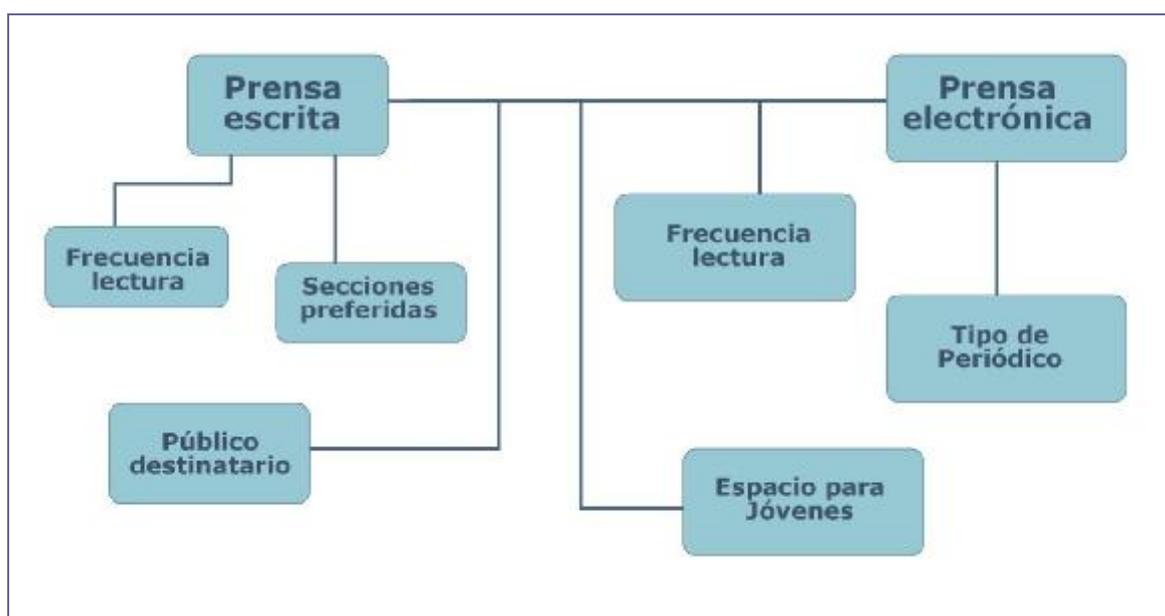
Gráfico 7. 56: Cuantificación de las Modalidades.
 Temática N° 2: Expectativas sobre las TIC para mejorar aprendizaje



7.4.3.4 Análisis Multivariado de la Temática 3: Lectura de Diarios Electrónicos e Impresos

El esquema 7.3 muestra las variables incluidas en la Temática Conceptual N° 3, la cual se refiere a los Hábitos y Preferencias en la Lectura de Periódicos Electrónicos e Impresos. Entre las variables consideradas se tiene la Frecuencia de Lectura, las Secciones Preferidas por los alumnos; también están las variables sobre percepción del Público Destinatario, la percepción que tienen los jóvenes acerca del espacio que la prensa les otorga. Todas estas variables miden aspectos de ambos tipos de periódicos, la prensa tradicional en formato de papel, así como la nueva prensa en formato electrónico.

Esquema 7. 5: Variables Incluidas en Modelo Factorial
Temática N° 3 Expectativas sobre las TIC para mejorar Aprendizaje



El tercero y último de los modelos factoriales corresponde a la Temática Conceptual N° 3 de la encuesta. El primer factor extraído (factor principal) presenta un alfa de Crombach de 0.61, un nivel bastante aceptable. El segundo factor extraído presenta un alfa de 0.40, lo cual es bajo, pero recordemos que siempre los segundos factores

tienen un grado de consistencia interna inferior a los primeros. El alfa de Crombach total es de 0.80, lo que indica que el total de variables incluidas en el análisis tienen un grado de correlación aceptable con el modelo, vale decir, el modelo representa y sintetiza adecuadamente la variabilidad conjunta. El Factor Principal explica el 26% de la varianza y el Factor Secundario el 18% y en conjunto explican el 44% de la varianza total. Se prioriza la facilidad de interpretación por sobre la opción de extraer un tercer factor. En total fueron incluidas 14 variables; 10 activas y 4 suplementarias.

**Tabla 7. 86: Autovalores y varianza explicada.
Temática N° 3 Expectativas sobre las TIC**

Factores de Asociación	Alfa de Crombach	Total Autovalores	% Varianza explicada
1	0,61	2,3	26%
2	0,39	1,6	18%
Total (a)	0,81	3,9	44%
a: El Alfa de Crombach Total está basado en los autovalores totales			

Los resultados del análisis factorial aplicados a las preguntas de la Temática Conceptual N° 3 (ver Tabla 7.87) entregan 5 variables que se posicionan en el Factor N° 1 y otras 5 variables que lo hacen en el Factor N° 2. Existen 5 variables equidistantes que son conservadas por su utilidad para la interpretación. En total son 15 las variables ingresadas en este Modelo.

A lo largo del Factor N° 1 se presentan cuatro variables que aparecen fuertemente relacionadas, son los estudiantes quienes respondieron que sus secciones favoritas de un periódico son aquellas que tiene que ver con: Internacional, Cultura, Noticias, Espectáculos y Jóvenes.

Tabla 7. 87: Saturaciones en los componentes.
Temática N° 3 Expectativas sobre las TIC

VARIABLES	Factor 1	Factor 2	PROYECCIÓN
<i>Internacional</i>	0,62	0,06	Horizontal
<i>Cultura</i>	0,56	0,06	Horizontal
<i>Noticias</i>	0,48	0,02	Horizontal
<i>Espectáculos</i>	0,47	-0,08	Horizontal
<i>Jóvenes</i>	0,61	-0,24	Horizontal
Reportajes	0,57	-0,34	Horizontal
Policial	0,38	0,28	Equidistante
Frecuencia Diario de Papel	0,28	-0,31	Equidistante
SIMCE (Inactiva)	0,23	0,23	Equidistante
Cibercafé (Inactiva)	0,11	-0,16	Vertical
Horas Internet (Inactiva)	0,10	0,20	Vertical
<i>Horóscopo</i>	0,07	-0,25	Vertical
<i>Frecuencia Diario Electrónico</i>	0,09	0,46	Vertical
<i>Economía</i>	0,29	0,60	Vertical
<i>Política</i>	0,11	0,76	Vertical

Una interpretación conceptual de este factor es que aparecen dos pares de variables fuertemente correlacionadas, por un lado se encuentran las preferencias por las Secciones internacionales y Noticias, y por el otro la preferencia por Cultura y Espectáculos. Estas 4 variables están muy próximas y constituyen un perfil de respuestas asociado a las preferencias más típicas. Dentro de este perfil, hay dos matices; el primer par correspondería al tipo de información Hechos Noticiosos locales e internacionales, y el segundo par correspondería a información de tipo cultura y espectáculos.

Es importante notar que estos dos tipos de intereses pueden etiquetarse interpretativamente como Tipos de Sensibilidad Noticiosa, dimensión que agrupa las 4 variables mencionadas. Lo que hay que rescatar es que se descubrió una asociación entre las preferencias por Noticias Nacionales, Noticias Internacionales, Información Cultural y de Espectáculos.

La dimensión Tipos de Sensibilidad Noticiosa aparece en el gráfico en una orientación ortogonal con el interés por la política y economía; por lo tanto, son dos tipos de intereses distintos. El primer perfil correspondería a una sensibilidad especial por lo

cultural y lo internacional y representa lo que los jóvenes buscan con mayor frecuencia en un diario, según lo visto en el análisis de frecuencias relativas.

El interés por las Secciones Juveniles y por los reportajes aparecen en posiciones más equidistantes con los ejes de ambos factores, lo que significa que representan intereses transversales.

A lo largo del segundo factor (vertical) se tiene un conjunto de 6 variables que aparecen correlacionadas en distinto grado; tres de ellas están en la parte alta del gráfico, las otras tres están en la parte baja. Esto significa que las de la parte alta correlacionan positivamente y, por el contrario, las tres que figuran en la parte baja correlacionan negativamente con el factor.

Las preferencias por las secciones de política y economía son las variables que presentan una fuerte asociación positiva con el eje factorial vertical. Cercana a ellas aparece la variable Frecuencia de Lectura Diario Electrónico; por tanto, los estudiantes que prefieren las secciones de política y economía coinciden en que leen Periódicos Electrónicos con mayor frecuencia.

La preferencia por el Horóscopo se correlaciona negativamente con el eje factorial vertical, lo que implica que se contrapone con el interés por la política y la economía. Es decir, son variables relacionadas pero de manera inversa. Otras variables que también se correlacionan negativamente con este eje factorial es la concurrencia a cibercafés y a la Lectura de Diarios Impresos.

El análisis revela cierta asociación entre la frecuencia de Lectura del Diario de Papel con la Lectura del Horóscopo. Esta tendencia está relacionada con una mayor frecuencia a concurrir a Cibercafés. Dentro de este mismo factor de agrupación, pero asociadas inversamente, aparecen otras cuatro variables relacionadas con una mayor Frecuencia de Lectura del Diario Electrónico: Horas de Internet, SIMCE, Interés por política y economía.

Teniendo en cuenta estos dos cuartetos de variables, se obtiene que comparativamente hablando, los estudiantes que prefieren las secciones de Economía y Política asisten poco a los Cibercafés, no tienen preferencia por la lectura del Horóscopo, se conectan más horas a Internet y leen diarios electrónicos con mayor frecuencia. Los jóvenes que se interesan por el Horóscopo frecuentan el Cibercafé en mayor proporción y leen más periódicos en formato papel.

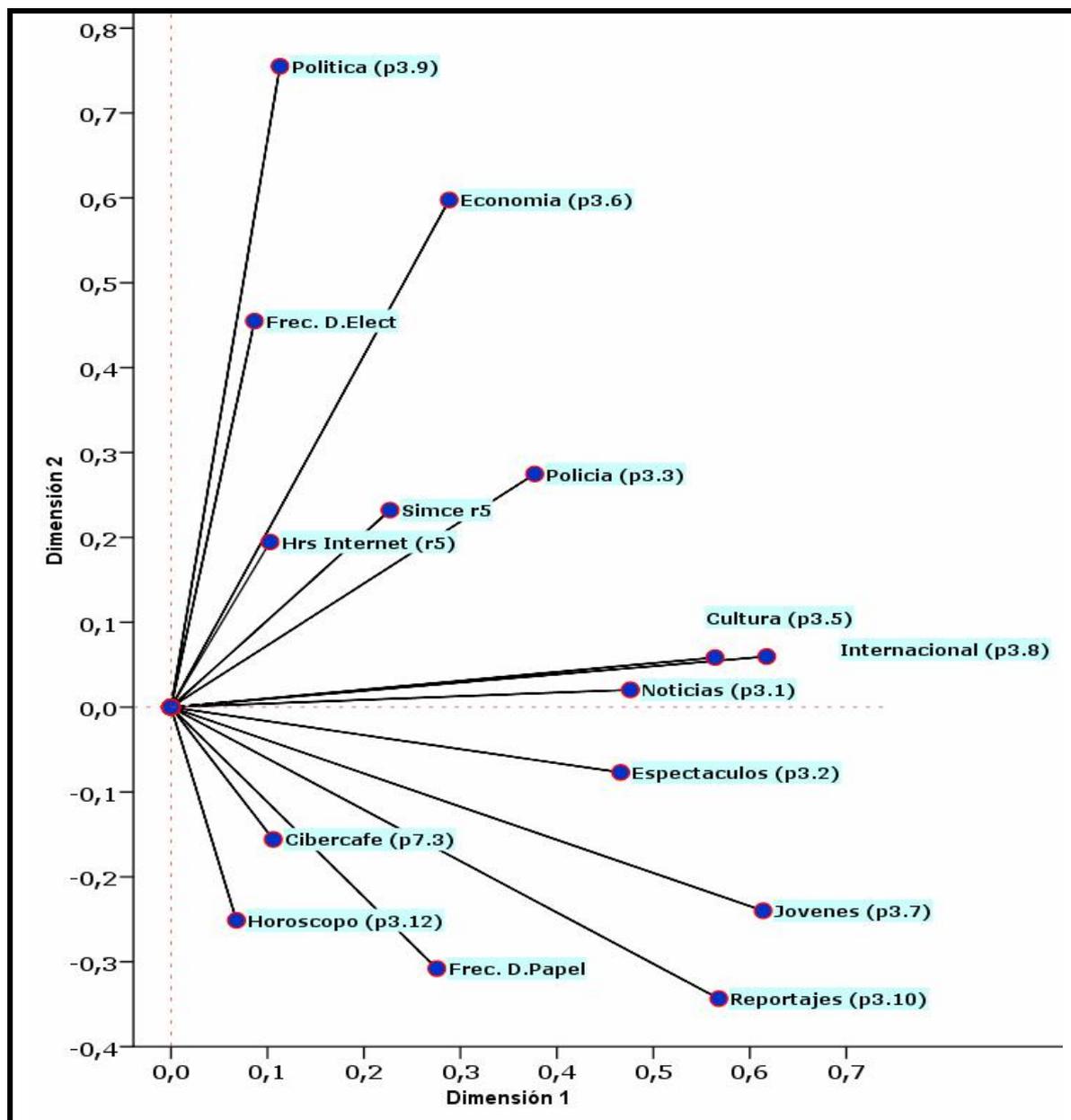
Una propuesta teórico-conceptual de este complejo eje factorial es que representa distintos tipos de racionalidades; las variables que correlacionan positivamente son interés por política y economía, lo cual correspondería con una racionalidad pragmática. Las variables que correlacionan negativamente con el factor son Cibercafé y Horóscopo, lo cual correspondería con una racionalidad lúdica. La racionalidad pragmática aparece relacionada también con un Nivel SIMCE Alto; la racionalidad lúdica aparece relacionada con SIMCE Bajo y mayor concurrencia a los Cibercafés. Los intereses de información del factor vertical (Política, Economía y Horóscopo) son atípicos; es decir, menores en comparación con los intereses del factor horizontal (Cultura, Internacional y Espectáculos).

La estructura del gráfico sugiere extraer 4 perfiles de lectores:

1. La Sensibilidad Noticiosa: Cultural - Artística
2. La Sensibilidad Noticiosa: Nacional - Internacional
3. La Racionalidad Pragmática: Política - Económica
4. La Racionalidad Lúdica - Esotérica (Horóscopo)

Los dos primeros perfiles no son contradictorios, son perfiles cercanos y positivamente correlacionados. Los perfiles de lectura 3º y 4º son contradictorios, están inversamente correlacionados. En este esquema, el interés por los reportajes, el deporte y las secciones juveniles aparecen en el gráfico en posición diagonal y equidistantes de los ejes; son transversales a todos los alumnos, son intereses que se complementan equilibradamente con los 4 perfiles de Alumno Lector expuestos.

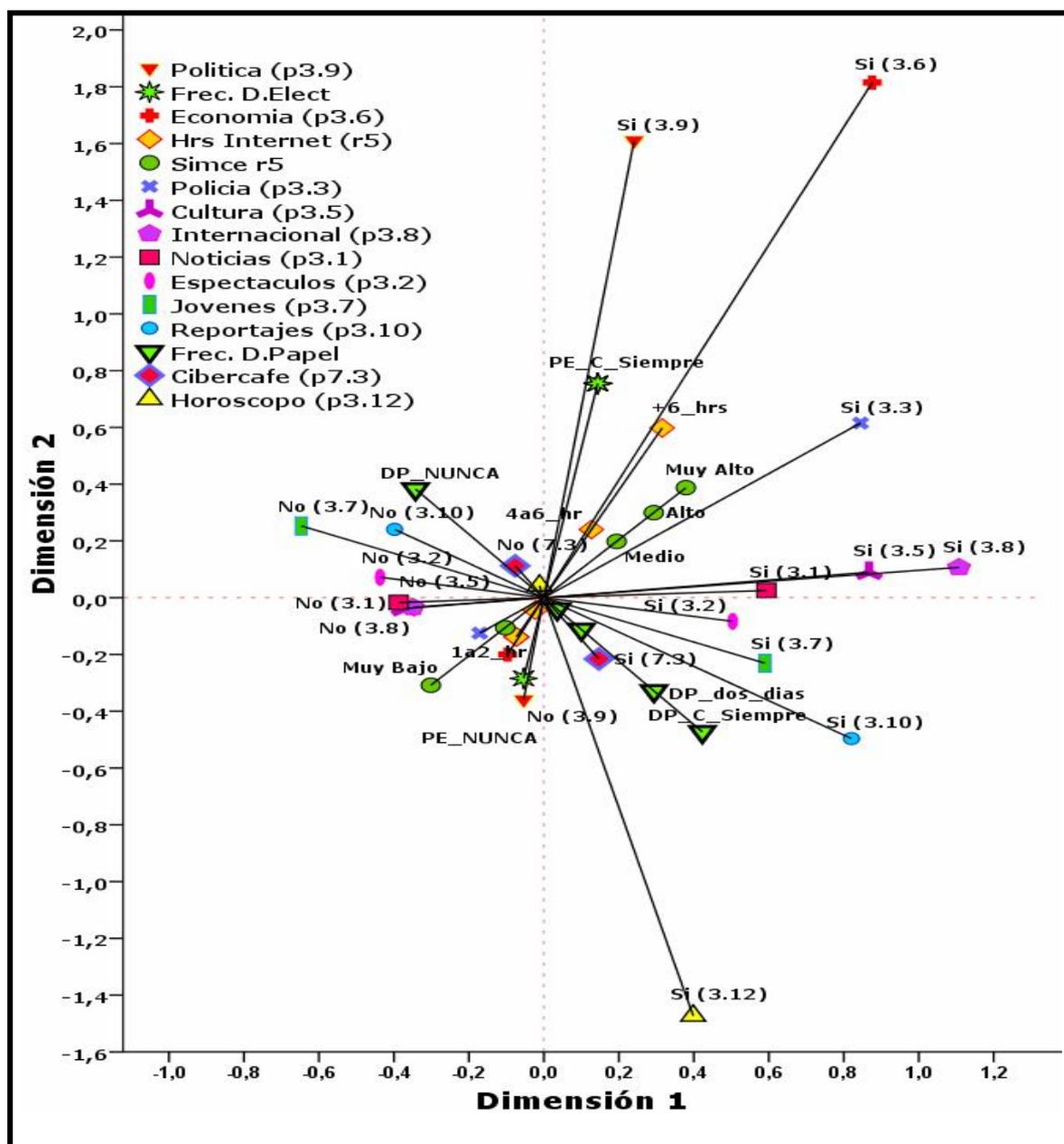
Gráfico 7. 57: Saturaciones en los Componentes.
 Modelo Temática N° 3 Lectura de Periódicos Electrónicos e Impresos



En el gráfico de las modalidades (Gráfico 7.57) es posible apreciar las correlaciones de las variables con mayor detalle. A lo largo del factor principal y con una asociación positiva, se observan cercanas las modalidades de preferencias por Noticias (nacionales), Internacional, Cultura y Espectáculos.

A lo largo del segundo factor aparecen muy cercanas las modalidades de las preferencias por las secciones de economía y política, modalidades que están cercanas al Nivel SIMCE alto. En la parte baja de este mismo factor aparecen cercanas las modalidades de preferencias por la Lectura del Horóscopo con las modalidades de concurrencia a Cibercafés y mayor lectura de periódicos impresos.

Gráfico 7. 58: Cuantificación de las Modalidades.
Temática N° 3: Lectura de Periódicos Electrónicos e Impresos



CAPÍTULO 8

Análisis Comparativo de los Estudios de Docentes y Alumnos

8.1 Objetivos del Estudio

El objetivo principal del presente estudio consistió en describir el impacto sobre las percepciones, expectativas, hábitos de trabajo y hábitos de lectura en profesores y alumnos producido por la prensa electrónica. Complementariamente, se consultó a los alumnos sobre hábitos de lectura de la prensa, y el uso que hacen de las TIC con fines académicos y no académicos

Para la justificación y sentido de los objetivos específicos del presente capítulo, se recuerda que los objetivos generales que impulsaron la presente investigación se sintetizan de la siguiente manera: El primero, referido a los alumnos como unidad de análisis; el segundo, a las significaciones que profesores y alumnos asignan a la experiencia compartida de utilizar el Diario Electrónico como herramienta didáctica y el tercero, en buscar las posibles asociaciones entre las variables consideradas en la Encuesta.

En consecuencia, se derivan los siguientes objetivos específicos.

Objetivos específicos del Estudio

1. Describir la importancia que los profesores asignan a la experiencia de utilizar el Diario Electrónico como recurso didáctico
2. Describir la importancia que los alumnos asignan a la experiencia de utilizar el Diario Electrónico como recurso didáctico.
3. Comparar la importancia y énfasis que asignan profesores y alumnos a su experiencia con el Diario Electrónico como recurso didáctico.
4. Identificar las categorías semánticas compartidas por profesores y alumnos y comparar la variabilidad del discurso.

En el cuadro siguiente (8.1) se pueden leer las Áreas de Interés de los objetivos señalados.

Cuadro 8. 1
Áreas de Interés de los Objetivos

USOS DE LAS TIC EN : ACTIVIDADES EDUCACIONALES		USOS DE LAS TIC	
		Usos Educativos	Usos Personales
PRINCIPALES ACTIVIDADES EDUCACIONALES	Clases (docencia)	ÁREA DE INTERÉS: Prensa Electrónica Otros recursos	Área Suplementaria
	Estudio (preparación personal)	Área Relacionada	

8.2 Supuestos de trabajo

8.2.1 Supuesto de trabajo

Los supuestos teóricos sobre el objeto estudio son los siguientes:

En Chile hay una sub-utilización de las TIC como herramientas educativas. El Diario Electrónico es un recurso con un alto potencial educativo, pero se aprovecha muy poco, a pesar de su bajo costo, versatilidad y fácil implementación. El fomento de su uso podría generar importantes beneficios educativos para la educación chilena.

Sobre la base de este supuesto, la experiencia realizada debería haber generado un impacto positivo en la percepción y expectativas de profesores y alumnos.

8.2.2 Supuestos Epistemológicos y Metodológicos

La perspectiva epistemológica de esta investigación plantea que la principal diferencia entre las diversas técnicas de recogida de información consiste en que algunas la

obtienen y la miden al mismo tiempo; en cambio en otras las fases de recogida y de clasificación de la información están separadas. La primera situación es aplicable al formato encuesta, en donde las preguntas cerradas clasifican y miden las respuestas de la manera que predefinió el investigador, es decir, recogida y medición van en el mismo acto de pregunta-respuesta.

En cambio, en técnicas como las entrevistas grupales primero se recogen las respuestas y la clasificación (medición) viene después. En las entrevistas de respuesta abierta, lo que está explícito son las temáticas y las preguntas, no así las variables. En este caso, los criterios de comparación y clasificación se desarrollan en la etapa del análisis. Así entonces los procedimientos de operacionalización de las variables no son aplicables a las entrevistas de respuesta abierta.

8.2.3 Supuestos de las Técnicas Analíticas Aplicadas

El sentido que las personas construyen sobre hechos y cosas incluye opiniones, expectativas, ideas, emociones y motivaciones en un todo sistemático.

El discurso es una aproximación objetivada, observable de los sentidos construidos. En consecuencia, el investigador puede acceder a dichos sentidos construidos a través del discurso. El discurso producido, y recogido mediante técnicas basadas en entrevistas, permite lograr buenas aproximaciones a los significados.

Entre las opciones de análisis existentes, las técnicas de análisis del discurso son la mejor alternativa. En este tipo de técnicas se buscan las estructuras y tendencias compartidas dentro de un grupo social.

En el discurso personal, entendido como el lenguaje articulado para comunicar algo, están contenidos los significados que las personas asignan a los contenidos de su realidad social, siendo el lenguaje un medio para convertir en objeto, algo que no es directamente observable. Este supuesto implica que un significado, un sentimiento o una idea pueden ser tratados como un objeto, no sólo por las personas en su

cotidianeidad, sino que también por el investigador social. Este supuesto de la objetivación es trabajado por importante teorías sociológicas como el Interaccionismo Simbólico de Blumer (1982) y la Sociología del Conocimiento de Berger y Luckmann (1978).

8.3 Metodología: Estudio de Casos

El Análisis cualitativo de esta investigación se desarrolló en base a la estrategia de Estudio de Casos. Este tipo de estrategia engloba un conjunto numeroso de técnicas, tales como de recogida, de muestreo y de análisis.

El eje común de los Estudios de Casos es la investigación profunda y detallada de un conjunto reducido de casos, precisamente ambas características están relacionadas, ya que muestras muy grandes dificultan el estudio profundo.

8.3.1 Temas Propuestos (Variables)

A continuación se exponen los temas consultados a los profesores y alumnos. Para facilitar la lectura, las preguntas han sido sintetizadas.

Nº	TEMAS CONSULTADOS A LOS PROFESORES
P.1 -	Cambios en su apreciación después de la experiencia.
P.2 -	Problemas técnicos durante la experiencia.
P.3 -	¿Ventajas del Diario Electrónico como recurso de aula?
P.4 -	¿Posibles aplicaciones educativas del Diario Electrónico?
P.5 -	¿Enriquece sus recursos didácticos?
P.6 -	¿Beneficia a los alumnos?
P.7 -	¿Hubo cambios positivos en alumnos?
P.8 -	¿Efectividad para generar conocimientos?
P.9 -	¿Cambios en la Motivación por la asignatura?
P.10 -	¿Aconsejaría mayor uso en aula?
P.11 -	¿El Centro incentiva uso de las TIC?

Nº	TEMAS CONSULTADOS A LOS ALUMNOS
P.1 -	Conocimientos necesarios para trabajar con el Diario Electrónico.
P.2 -	¿Para qué utilizas Internet?
P.3 -	Trabajos de investigación, ética académica e Internet
P.4 -	¿Qué te parece el diario que lees?
P.5 -	¿Te ayuda el diario en tus estudios?
P.6 -	¿Te ayudó el Diario Electrónico para aprender en aula?
P.7 -	¿El Diario Electrónico aumentó la motivación por la asignatura?
P.8 -	¿Encontraron los contenidos que trabajaban?
P.9 -	¿El tiempo en el laboratorio fue suficiente?
P.10 -	¿Han tenido problemas técnicos?
P.11 -	¿El tiempo para desarrollar la actividad fue suficiente?

LAS CATEGORÍAS SEMÁNTICAS IDENTIFICADAS:	
Los 4 campos semánticos compartidos:	
1.	Insumos Materiales e Intelectuales.
2.	La superioridad del Diario Electrónico.
3.	Ambiente Generado en el Laboratorio.
4.	Beneficios Educativos de Utilizar el Periódico Electrónico.
Las 2 categorías que son propias de los alumnos:	
5.	Hábitos de Lectura de Periódicos.
6.	Usos más frecuentes de Internet.
Las 5 categorías que son propias de los profesores:	
7.	Cambios en apreciación Post Experiencia.
8.	Aplicaciones Educativas concretas.
9.	Constructividad del aprendizaje.
10.	Ventajas Didácticas del Diario Electrónico.
11.	Competencias desarrollables con el Diario Electrónico.

8.3.2 Técnica de Muestreo Cualitativo

Para procurar mayor validez a este estudio, se consideraron las recomendaciones metodológicas de Patton (1990).

En este estudio se utilizó el Muestreo de Casos Heterogéneos con la finalidad de lograr la mayor variabilidad de perspectivas, tanto para seleccionar a los profesores como para seleccionar a los alumnos. Se trabajó con dos muestras distintas: una muestra de profesores -a los que se les aplicaron entrevistas semi-estructuradas- y otra de alumnos, con quienes se desarrolló la técnica de los grupos focales.

El procedimiento de muestreo de profesores incluyó a 33 entrevistados de una población referencial de 50 profesores participantes en el proyecto; hubo 17 profesores que no fueron entrevistados. La muestra incluyó docentes de todos los subsectores, hombres y mujeres de diversas edades.

En el muestreo correspondiente a los alumnos se realizaron 27 sesiones de Grupos Focales, alcanzando a 160 estudiantes en total. Cada grupo fue conformado en promedio por 6 alumnos, representando a cursos de 1º a 4º año medio. La población de referencia fueron 840 alumnos participantes del proyecto. La diversificación de la muestra se logró considerando las variables: Año Cursado (Edad), Tipo de establecimiento, Género y Comuna.

8.3.3 Técnica de Recogida de los Datos

La técnica de recogida de datos utilizada para los profesores consistió en realizar entrevistas en la modalidad que Patton (1990) denomina *Entrevista estandarizada de respuestas abiertas*.

La técnica de recogida utilizada con los alumnos correspondió al Grupo Focal (Focus Group), utilizando la regla general creada por Morgan (1998).

Utilizando estas dos técnicas productoras de discurso, se generó un registro de audio. Estos registros fueron transcritos construyéndose dos corpus textuales, uno para los docentes y otro para los alumnos.

8.4 Análisis y tratamiento de los datos: profesores, alumnos y comparación de los discursos

Comparando los listados lexicológicos, es posible comprender la riqueza léxica y describir las diferencias en cuanto al uso de las palabras. Estas primeras observaciones sirven como insumo para análisis finales.

Mediante una depuración morfológica, fue posible estudiar la variabilidad léxica de los discursos, por ejemplo, en el corpus de los profesores se encontró que con 105 lexemas o raíces se cubre el 80% del léxico utilizado por los profesores; en cambio, en los alumnos hay una variabilidad léxica menor, ya que con sólo 80 lexemas se cubre el 80% del léxico utilizado por los alumnos.

El corpus de las entrevistas a los profesores tiene 18.444 palabras; de éstas se depuraron e identificaron 3.446 lexemas, repetidos en distinto grado, sacando frecuencias se llegó a un listado de 240 lexemas con frecuencia mayor o igual a tres apariciones. Los lexemas que sólo aparecen dos veces fueron descartados.

El corpus de los grupos focales de los alumnos contiene 14.303 palabras; es decir, tiene menor tamaño en comparación con el corpus de los profesores. Se depuraron y contabilizaron 3.849 lexemas, incluidas las repeticiones, sacando frecuencias se llegó a un listado de 196 lexemas con frecuencia mayor o igual a tres apariciones. Los alumnos repiten más veces las mismas palabras.

Antes de examinar las tablas, se adelanta un pequeño listado de dos columnas, donde se comparan los 10 lexemas (palabras) más importantes de cada corpus. Esto bajo el criterio de comparar cantidad de apariciones en cada grupo.

Tabla 8. 1

Listado de 10 lexemas (palabras) más importantes de cada corpus

Alumnos	Profesores	Síntesis Comparación Lexicológica
compañero_	educa_	<p>Los alumnos hablan más de compañeros... Que el tiempo (horas) en el laboratorio se les hace poco y que tienen que terminar los trabajos en cibercafés; y que es más motivador trabajar en el laboratorio que en el Diario Electrónico encontraron contenidos para utilizar en distintas asignaturas.</p> <p>Los profesores hablan más de los aprendizajes, los subsectores y los beneficios educativos. Que el Periódico Electrónico les permitió aprender constructivamente... hablan de las ventajas didácticas y de las cosas que mejoraron.</p>
hora_	aprendi_	
laboratorio_	subsector_	
tiempo_	mejor	
cibercafé	permit_	
motiva_	benefici_	
asignatur_	ventaja_	
continui_	didactic_	
casa_	constru_	
ayud_	transversa_	
<p><i>Nota:</i> Los lexemas puede dar lugar a varias palabras y el significado final puede variar, hay que recurrir a la imaginación para probar todos los sufijos posibles</p>		

A continuación, se presentan las tablas de síntesis del análisis lexicológico. Se eligieron 30 lexemas de cada corpus en base a dos criterios bien definidos:

Primero, que el lexema tenga una alta frecuencia relativa dentro del corpus. Segundo, que la comparación de las frecuencias arroje evidentes contrastes; es decir, que en un corpus el lexema se utilice muchas más veces que en el otro corpus.

Los listados tienen 6 columnas: ranking de importancia, columna de lexemas, frecuencia absoluta y frecuencia relativa. Las columnas quinta y sexta permiten la comparación y el ranking de importancia en base a los dos criterios recién indicados. Hay que subrayar que las frecuencias relativas siempre son muy bajas y que los lexemas fluctúan entre un 0.5 y 2% de aparición relativa.

El indicador comparativo en la tabla de los alumnos es respecto de los profesores e indica cuántas veces estos utilizan un lexema en comparación con el uso que hacen los

profesores. En la tabla de lexemas de los profesores la comparación es con respecto al corpus de los alumnos.

La última columna es el Indicador de Importancia Comparativa. Es una expresión numérica que promedia la frecuencia relativa con el indicador comparativo. Para poder combinar los dos indicadores se recurrió a un centrado máximo-mínimo.

8.4.1 Análisis Lexicológicos de los Corpus

8.4.1.1 Resumen Análisis Lexicológico corpus Alumnos

Orden Lexemas Alumnos	Lexemas corpus Alumnos	Frecuencia Absoluta Alumnos	Frecuencia Relativa Alumnos	Indicador Comparativa Profesores	Indicador de Importancia
1	compañer	51	1,3	38,0	0,70
2	hora	40	1,0	29,8	0,53
3	laboratori	93	2,4	6,3	0,52
4	internet	71	1,8	13,2	0,49
5	leia	37	0,9	27,6	0,48
6	tiemp	35	0,9	26,1	0,47
7	lect	88	2,2	2,3	0,43
8	curso	75	1,9	7,0	0,43
9	bus	80	2,0	4,3	0,41
10	motiva	84	2,1	1,6	0,40
11	lee	66	1,7	4,5	0,35
12	asignatur	69	1,7	2,7	0,33
13	continui	24	0,6	17,9	0,30
14	suficient	24	0,6	17,9	0,30
15	problem	61	1,5	3,3	0,29
16	encontra	50	1,3	6,2	0,29
17	casahogar	23	0,6	17,2	0,29
18	ayud	48	1,2	7,2	0,28
19	navega	22	0,6	16,4	0,28
20	poder	46	1,2	4,3	0,24
21	clase	50	1,3	1,5	0,23
22	ambient	18	0,5	13,4	0,22
23	tarea	17	0,4	12,7	0,19
24	amig	16	0,4	11,9	0,18
25	cibercaf	14	0,4	10,4	0,16
26	internacio	18	0,5	3,4	0,09
27	sirv	19	0,5	2,8	0,08
28	pagin	18	0,5	1,7	0,07
29	disponib	15	0,4	2,8	0,06
30	papel	16	0,4	2,0	0,05

8.4.1.2 Resumen Análisis Lexicológico corpus Profesores

Orden Lexemas Profesores	Lexemas corpus Profesores	Frecuencia Absoluta Profesores	Frecuencia Relativa Profesores	Indicador Comparativa Alumnos	Indicador de Importancia
1	educa	35	1,2	46,9	0,64
2	genera	26	0,9	34,8	0,46
3	recurso	75	2,5	4,8	0,45
4	aprendi	78	2,6	2,6	0,44
5	capac	25	0,8	33,5	0,44
6	subsecto	25	0,8	33,5	0,44
7	mejor	20	0,7	26,8	0,34
8	permit	54	1,8	2,4	0,30
9	fuelle	17	0,6	22,8	0,28
10	conoc	46	1,6	2,1	0,24
11	facil	15	0,5	20,1	0,24
12	ventaj	15	0,5	20,1	0,24
13	actual	32	1,1	7,1	0,21
14	didactic	13	0,4	17,4	0,20
15	enseña	13	0,4	17,4	0,20
16	positiv	13	0,4	17,4	0,20
17	constru	14	0,5	16,1	0,19
18	signific	12	0,4	16,1	0,18
19	acce	27	0,9	6,0	0,17
20	tecnolog	22	0,7	7,4	0,15
21	transversa	11	0,4	13,4	0,15
22	particip	25	0,8	3,4	0,13
23	herramien	23	0,8	4,4	0,13
24	cambi	20	0,7	2,1	0,09
25	opin	17	0,6	3,8	0,09
26	interac	18	0,6	2,0	0,07
27	escrit	15	0,5	3,4	0,07
28	experienc	15	0,5	3,4	0,07
29	benefici	13	0,4	4,4	0,07
30	contextual	13	0,4	4,4	0,07

8.4.2 Resultado del Análisis Semiótico Narrativo

Se detectó en los corpus cuatro pares de realidades que profesores y alumnos coinciden en describir como categorías opuestas. En total son ocho las categorías, que desde la perspectiva del análisis semiótico, nos permitirán comprender y sintetizar los corpus analizados.

En el análisis se identificaron los cuatro ejes semánticos que articulan las realidades contrapuestas. Recordemos que la naturaleza de la oposición se refiere a las significaciones; lo que incluye opiniones, creencias y percepciones sobre las cualidades de las realidades descritas. Las ocho realidades contrapuestas serán examinadas en función de las cualidades asignadas. En cada par contrapuesto hay una estructura al mismo tiempo dicotómica y jerárquica; esto quiere decir que siempre la primera categoría presentada es significada como “mejor” que la segunda.

Las ocho realidades que sintetizan el discurso de profesores y alumnos son las siguientes:

- § El Diario Electrónico, versus el Diario Papel.
- § El Laboratorio de Informática, versus la Sala de Clases.
- § Tecnologización Plena, versus Dependencia del Cybercafé.
- § Hiperlector Editor, versus Lector Distante.

A continuación, se presentará el detalle de los cuadrados semióticos.

8.4.2.1 Primer Cuadrado Semiótico

El Diario Electrónico, versus El Diario Papel.

<p>Este cuadro se refiere a: Los recursos didácticos alternativos a la Prensa.</p>	<p>Cualidades de referencia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Interactividad con los contenidos. 2. Interactividad humana. 3. Multimedialidad. 4. Accesibilidad y Funcionalidad. 5. Pertinencia y diversidad. 		
Eje Categorías Contrarias: Actuales Formatos del Diario.			
Eje Categorías Sub-Contrarias: Recursos Didácticos Alternativos a la Prensa.			
Eje Categorías Complementarias (+): Recursos Didácticos Digitales.			
Eje Categorías Complementarias (-): Recursos Didácticos en Papel.			
Eje Negación Diario Electrónico: Recursos en Formato Papel, distintos a la Prensa.			
Eje Negación Diario Papel: Recursos en Formato Digital, distintos a la Prensa.			
+	El Diario Electrónico	Diario Papel	-
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Agregar comentarios. 2. Interactuar con periodistas. 3. Muchas fotos y videos. 4. Copiar información. 5. Más diversidad. <p>Cualidades Clave: Soporte Internet.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inmodificable. 2. Cartas al director. 3. Pocas fotos. 4. Comprar y recortar. 5. Demasiada política. <p>Cualidades Clave: Soporte Papel.</p>	
	Categoría Sub-Contraria (+)	Categoría Sub-Contraria (-)	
	Material Electrónico	Textos Escolares Papel	
	<p>Negaciones: No Diario Papel. Sí formato electrónico.</p> <p>Categorías Complementarias: Wikipedia - Encarta, etc. Los alumnos no hablan de recursos electrónicos alternativos, pero surge como conclusión que éstos son la alternativa complementaria.</p>	<p>Negaciones: No Periódico Electrónico. Sí formato papel.</p> <p>Categorías Complementarias: Textos Escolares, Revistas, etc. Los alumnos sí hablan de textos escolares como "contenidos del pasado" y "aburridos".</p>	
<p>Conclusiones: Según la percepción de profesores y alumnos, los recursos en formato papel están en desventaja respecto de los recursos en formato digital. Los alumnos se refieren a los textos escolares como "contenidos del pasado" y "aburridos". En cambio, el Diario Electrónico les ofrece más interacción, funcionalidad, diversidad informativa, y versatilidad de usos. El Diario Electrónico pertenece a la tecnología Web 2.0, donde los internautas tienen más poder, produciéndose una doble interacción con los contenidos y entre los usuarios.</p>			

8.4.2.2 Segundo Cuadrado Semiótico

El Laboratorio de Informática, versus la Sala de Clases.

Este cuadro se refiere a: Los Contextos de Estudio alternativos al Laboratorio y la Sala de Clases.	Cualidades de referencia: 1. Grado de Motivación. 2. Forma de Trabajo. 3. Tipo de Disciplina. 4. Colaboración. 5. Protagonismo de Alumnos.		
Eje Categorías Contrarias:	Principales lugares y contextos de las clases.		
Eje Categorías Sub-Contrarias:	Contextos de estudio alternativos a los principales.		
Eje Categorías Complementarias (+):	Díada Trabajo Grupal con Tecnología.		
Eje Categorías Complementarias (-):	Trabajo Individual sin Tecnología.		
Eje Negación "Laboratorio":	Otros Contextos de Trabajo Individual sin Tecnología.		
Eje Negación "Sala de Clases":	Otros Contextos donde existen ambos elementos.		
+	El laboratorio:	La Sala de clases	-
	<ol style="list-style-type: none"> Alta Motivación. Trabajo en Pequeños Grupos. Disciplina permite diálogo. Alta colaboración. Protagonismo del Alumno. <p>Cualidades Clave: Trabajo en grupos pequeños CON Tecnología</p>	<ol style="list-style-type: none"> Baja motivación. Trabajo Individual. Disciplina del silencio – sentados. Baja colaboración. Protagonismo del Profesor. <p>Cualidades Clave: Trabajo Individual SIN Tecnología</p>	
	Categoría Sub-Contraria (+)	Categoría Sub-Contraria (-)	
	<i>Aulas con Laptop o PDA</i>	<i>Estudiar solo sin Tecnología</i>	
	Negaciones: No Sala de Clase. Sí Díada Trabajo Grupal + Tecnología. Categorías Complementarias: Trabajo grupal en Aulas con Laptop o Estudio en casa con Internet. Lugares alternativos al laboratorio que cumplan estos requisitos deberían generar similares climas de alta motivación y participación.	Negaciones: No Laboratorio. Sí Trabajo Individual Sin Tecnología. Categorías Complementarias: Trabajo individual en Casas o Bibliotecas. Internet por sí sola no basta, son los mismos alumnos quienes enfatizan la necesidad de un aprendizaje colaborativo y dialógico donde sea posible la ayuda entre ellos.	
Conclusiones: La Tecnología, sumada al Trabajo en Grupos Pequeños, es una díada óptima que permite ambiente facilitadores del aprendizaje. La experiencia con el Diario Electrónico significó abandonar la rutina de la Sala de Clases, para trasladarse de un contexto de Trabajo Individual con disciplina del silencio y protagonismo del Profesor a un contexto de Trabajo Colaborativo, disciplina diálogo y protagonismo de los alumnos. El profesor no sólo delegó protagonismo, también delegó tareas a los alumnos avanzados, para que ayudaran a sus compañeros. Esto permitió optimizar el tiempo del profesor para concentrarse en los aspectos más importantes.			

8.4.2.3 Tercer Cuadrado Semiótico

Tecnologización Plena, versus Dependencia del Cibercafé.

Este cuadro se refiere a: La satisfacción de las necesidades tecnológicas.	Cualidades de referencia: 1. Frecuencia y Tiempos de Uso. 2. Infraestructura Funcional. 3. Usos Personales y Académicos. 4. Libertad y Control del PC. 5. Usos avanzados.
Eje Categorías Contrarias: Satisfacción de Necesidades Tecnológicas	
Eje Categorías Sub-Contrarias: Desequilibrio entre Usos Personales y Académicos	
Eje Categorías Complementarias (+): Educación está Tecnologizada	
Eje Categorías Complementarias (-): Educación No está Tecnologizada	
Eje Negación <i>Tecnologización Plena</i> : Establecimientos con déficit Tecnológico	
Eje Negación <i>Dependencia Cibercafé</i> : Establecimientos con déficit Tecnológico	
+ Tecnologización Plena En Hogar y Establecimiento	Dependencia del Cibercafé Por falta de PC en hogar. -
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tecnología algo cotidiano. 2. Acceso a PC y Conexión Funcional. 3. Necesidades Tecnologizadas Satisfechas. 4. Mayor control del PC. 5. Avanzan hacia <i>Usos Superiores</i> (Ej. Facebook, Blog, Foros, Etc.). <p style="text-align: center;">Cualidades Clave: Necesidades Tecnologizadas Satisfechas. La Educación está Tecnologizada. Internet en Hogar y Establecimiento.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pocos días y pocas horas semanales. 2. PC lentos y/o Conexión Lenta. 3. Necesidades Tecnologizadas Insatisfechas. 4. Muchas limitaciones con PC. 5. Se quedan en <i>Usos Básicos</i> (Ej. Correo y Buscar Información). <p style="text-align: center;">Cualidades Clave: Necesidades Tecnologizadas Insatisfechas. Educación desvinculada del Trabajo Informático. Pocos PC en Establecimientos.</p>
Categoría Sub-Contraria (+)	Categoría Sub-Contraria (-)
<i>Establecimientos Tecnologizados</i>	<i>Establecimientos con déficit Tecnológico</i>
<p>Negaciones: No hay dependencia del Cibercafé.</p> <p>Cualidades: La Educación está Tecnologizada. Buena Infraestructura TIC. Necesidades Tecnológicas están Satisfechas, pero hay limitaciones que impiden la satisfacción de todas las necesidades tecnológicas.</p>	<p>Negaciones: No hay Tecnologización Plena</p> <p>Cualidades: La Educación no está Tecnologizada. Cuentan con Accesos en sus Hogares, casas de amigos o familiares. Las TIC se utilizan más en Recreación y Comunicación que en educación.</p>
<p>Conclusiones: Una Educación Tecnologizada requiere de centros que dispongan de infraestructura tecnológica y profesores innovadores. Disponer de conectividad suficiente para fines personales y académicos es un factor que influye en el éxito del uso educativo de las TIC. Sin embargo, cualquier conectividad no sirve, debe ser suficiente en cantidad y calidad. Los jóvenes que dependen del cibercafé son aquellos que carecen de conectividad en sus hogares y/o centros (la mayoría carece de PC en sus hogares). Cuando les falta tecnología para fines recreativos o comunicacionales, priorizan este uso en perjuicio del uso educativo. Algunos profesores se quejaron de que los jóvenes se distraen cuando revisan sus correos. Los alumnos que tienen resueltas sus necesidades tecnológicas básicas, avanzan hacia usos superiores de las TIC.</p>	

8.4.2.4 Cuarto Cuadrado Semiótico

Hiperlector Editor, versus Lector Distante

Este cuadro se refiere a: Tipos de Producción y Consumo de Información Digital Hipermedial (Diario Electrónico inclusive).	Cualidades de referencia: 1. Editar Información Hipermedial. 2. Interacción en Comunidades Digitales. 3. Búsqueda y Difusión avanzada. 4. Cultura Cooperativa. 5. Dominio de Herramientas Tecnológicas.		
Eje Categorías Contrarias: Tipo de relación con la Información Hipermedial.			
Eje Categorías Sub-Contrarias: Nivel de Dominio y aprovechamiento de la Internet.			
Eje Categorías Complementarias (+): Apropiación y Dominio Avanzado de la Tecnol. Informática.			
Eje Categorías Complementarias (-): Usos Básicos y Sub-Utilización de la Tecnol. Informática.			
Eje Negación Hiperlector Editor: Lector Interactivo.			
Eje Negación Lectura distante: Internauta Experto.			
+	Hiperlector Editor	Lector Distante	-
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprovecha al máximo Internet. 2. Participa activamente en la Web. 3. Pericia en Buscar y Difundir. 4. Coopera, ayuda, comparte. 5. Modifica y aporta contenidos. <p>Cualidades Clave: Se aprovecha al máximo Internet; Aportan e Interactúan.</p> <p>Ej.: Alumnos que publican Periódicos, o que tienen Blog. Aportan contenidos y buscan interacción.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Usos básicos, Sub-Utilización de TIC. 2. Poca Participación. 3. Sólo realiza búsquedas básicas. 4. Comparte poco. 5. No aporta, sólo consume. <p>Cualidades Clave: Usos básicos; Sub-Utilización de Web Sólo consumen; No buscan Interacción</p> <p>Ej.: Alumnos que revisan su correo, buscan contenidos específicos, lo encuentran y salen de la Web.</p>	
	Categoría Sub-Contraria (+)	Categoría Sub-Contraria (-)	
	Internauta Experto	Lector Interactivo	
	Negaciones: NO Lector Distante Cualidades: Es un explorador experto de la Web, le saca el máximo provecho a la información disponible y a los programas descargables; pero participa poco y no aporta contenidos.	Negaciones: NO Hiperlector Editor Cualidades: Le gusta participar, opinar e interactuar; Pero sólo tiene un dominio limitado de la tecnología y sólo hace usos básicos de Internet como Correo, Foros, MSN y Chat.	
<p>Conclusiones: Existen diferentes perfiles de Internautas, surgen los Hiperlectores Editores, individuos productores y consumidores activos de los contenidos multimediales; son los actuales protagonistas de la Web 2.0. Tienen un comportamiento muy distinto a los usuarios distantes; estos últimos buscan y leen contenidos específicos y abandonan la red sin dejar aportes ni buscar interacción. La edición y la publicación de un Diario Escolar en formato electrónico está relacionada con los Hiperlectores y con la Web 2.0; dentro de estas nuevas herramientas están también las Wikis, los Blogs, Fotolog, Youtube, Bit-Torrent, Bibliotecas Electrónicas, Facebook, etc. El Hiperlector realiza búsquedas con sintaxis avanzada, sabe cómo posicionar su blog en Google; edita y aporta contenidos multimediales a la Web.</p>			

8.4.3 Análisis de Campos Semánticos

Primero se realizó un análisis por separado de cada corpus y se identificaron los campos semánticos que estructuran el discurso de los profesores y alumnos. Luego se comparó la estructura discursiva de cada actor de la experiencia, se contrastaron las categorías construidas y se encontró que hay por un lado campos semánticos compartidos y por otro lado, campos semánticos propios de profesores y de alumnos.

Antes de la comparación, las etiquetas elegidas para las categorías compartidas no coincidían, pero tras la comparación fue posible establecer que se referían a los mismos campos semánticos, y entonces fueron condensadas bajo un mismo eje. Cuando las categorías sólo compartían algunas dimensiones y no otras, entonces se aislaron las dimensiones no compartidas.

Así se fueron agrupando las respuestas equivalentes. Lo que es equivalente son los campos semánticos, ya que los profesores y alumnos responde con matices diferentes, es decir en los discursos hay aspectos que son referentes comunes, porque aunque las preguntas son distintas, se refieren aproximadamente a las mismas temáticas.

Tras la comparación e identificación de los campos semánticos compartidos y particulares, se procedió a renombrar las categorías de manera que sus etiquetas sean las mismas. Teniendo a la vista el sistema de categorías construidos para ambos corpus, se procedió a decidir cuál era la categoría central; en este caso, la decisión fue fácil porque la categoría que de manera sencilla e intuitiva permite englobar todo es "*la valoración de la experiencia*", éste vendría a ser el tronco del árbol.

Antes de entrar en detalles, se presenta un esquema grafico, algo así como un mapa conceptual, pero con la diferencia de que los campos semánticos no son estrictamente conceptos, sino que tienen una generalidad mayor.

El esquema mostrado a continuación tiene forma de árbol; la Teoría Fundamentada tiende a generar este tipo de sistemas de categorías. Hay varias analogías entre un

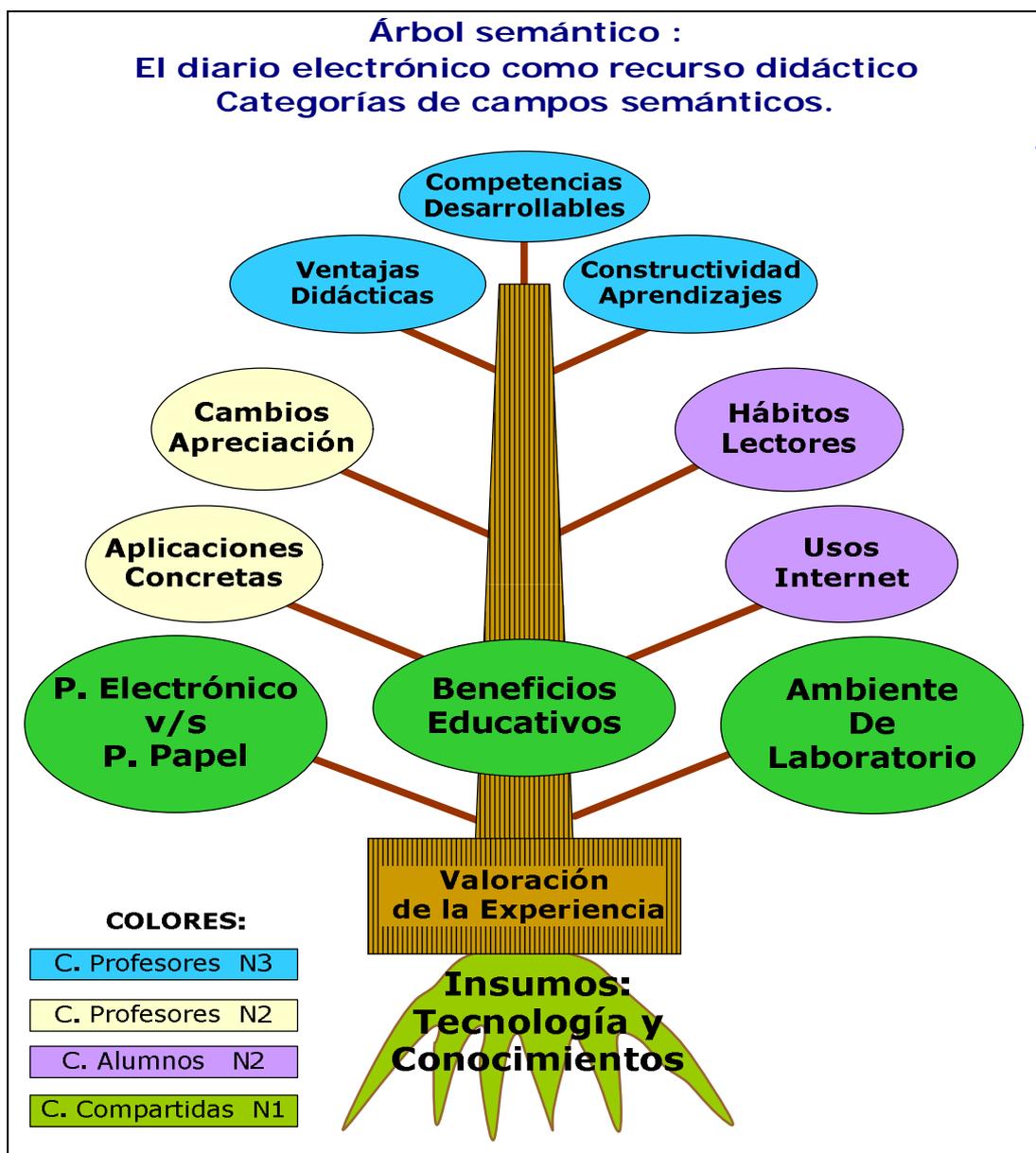
sistema de categorías y una estructura arbórea, uno de ellos son los flujos ascendente y descendentes de xilema y floema en los troncos y ramas. Hay que prestar atención a dos aspectos del gráfico, los colores y los niveles de conceptualización de las categorías.

Existen tres niveles de especificidad conceptual: en el primer nivel, en la parte baja del diagrama, están las respuestas vinculadas a aspectos más tangibles como los computadores, el laboratorio o el diario. Luego, en el segundo nivel, está relacionado con respuestas algo más conceptualizadas, como los tipos de beneficios y cambios de apreciación. Luego el tercer nivel, en la parte alta del diagrama, está relacionado con respuestas de un contenido más elaborado y un lenguaje más académico; un lenguaje más propio de los profesores.

El diagrama muestra con color verde las categorías compartidas, con color morado las categorías propias de los alumnos, con color amarillo las propias de los profesores. En la parte alta, las categorías de color celeste también son propias de los profesores y corresponden a respuestas de contenido más relacionado con conceptos de la profesión docente.

8.4.3.1 Árbol Integrado de los Campos Semánticos

Diagrama 8. 1
Corpus de Profesores y Alumnos



En total, el *Árbol* tiene 11 Campos Semánticos, observándose 4 categorías compartidas:

1. Insumos Materiales e Intelectuales.
2. La superioridad del Diario Electrónico.
3. Ambiente Generado en el Laboratorio.
4. Beneficios Educativos de Utilizar el Diario Electrónico.

Las categorías propias de los alumnos son dos:

5. Hábitos de Lectura de Periódicos.
6. Usos más frecuentes de Internet.

Las siguientes 5 categorías son propias de los profesores:

7. Cambios en apreciación Post Experiencia.
8. Aplicaciones Educativas concretas.
9. Construcción del aprendizaje.
10. Ventajas Didácticas del Diario Electrónico.
11. Competencias desarrollables con el Diario Electrónico.

Hay tres tipos de categorías según su grado de generalidad:

- § Categorías Centrales.
- § Categorías Intermedias.
- § Categorías Primarias.

Tenemos una sola categoría central, es el campo semántico más general que lo engloba todo. Es la variable principal del estudio cualitativo. En nuestro análisis, la categoría central es *la valoración de la experiencia con el diario electrónico como recurso educativo*.

Luego, con un grado de generalidad menor tenemos las categorías intermedias. Éstas permiten englobar varias categorías de modalidades. No contienen de manera directa las respuestas empíricas de los entrevistados. Tienen dimensiones conceptuales que dan lugar a su subdivisión en otras categorías que ya son finales en cuanto a modalidades de respuestas.

Por último, tenemos las categorías denominadas primarias porque poseen un solo campo semántico y no se pueden subdividir en otras categorías. Dentro de estas categorías, semánticamente indivisibles, tenemos las modalidades de respuestas. Es decir, son las categorías que permiten aglutinar directamente los sintagmas, frases y oraciones de los actores.

A continuación, se presentan los resultados de los Campos Semánticos. Primero se presentan las categorías primarias compartidas; luego se sigue con las categorías propias de los alumnos y se termina con las categorías propias de los profesores.

Las modalidades de respuestas pueden ser **ETIC** o **EMIC**. Son **ETIC** aquellas modalidades cuya etiqueta coincide con frases tomadas textualmente de los actores estudiados, es decir, no tienen etiquetaje conceptual. Por el contrario, las modalidades **EMIC** son aquellas que tienen etiquetas conceptuales asignadas por el analista para condensar respuestas que dicen lo mismo, pero con diferentes palabras.

8.4.3.2 Campos Semánticos compartidos Profesores - Alumnos

En este campo Semántico los alumnos, manifiestan su necesidad de un trabajo más continuo en el Laboratorio de Informática.

Campo Semántico N° 1

Insumos de Tecnología y Competencias necesarias para usar educativamente el Diario Electrónico.

Profesores Modalidades ETIC	Alumnos Modalidades ETIC
<p>El equipamiento puede causar problemas de dos tipos:</p> <p>OBSTÁCULOS MATERIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> § La escasez de computadores. § Computadores disfuncionales. § Conflicto de horario. § Conectividad lenta. <p>OBSTÁCULOS HUMANOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Poco tiempo para preparar material. § Sobrecarga de trabajo. § Conocimientos informáticos deficientes. § Didáctica computacional débil por parte del docente. § Distracción - indisciplina (alumnos). § Alumnos que les disgusta leer textos largos. § Baja comprensión lectora (alumnos). 	<p>Se refieren más a obstáculos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Una hora se hace muy corto. § Necesitábamos ir a cibercafés. § Conexión muy lenta a la red. § Los equipos se bloqueaban. § Problemas de virus. § Se debería trabajar dos horas continuas. § Los computadores son muy antiguos. § Es muy poco dos horas por semana. § Trabajamos muy poco en laboratorio. § Poca disponibilidad horaria del laboratorio. § No hubo problemas técnicos. § Tenemos los conocimientos informáticos suficientes. § Usamos el PC con frecuencia.
<p>MODALIDADES EMIC: Insumo - Tiempo Insumos - Tecnologías Insumo - Competencias</p>	
<p>Palabras claves: tiempo – poco – falta – informático – disgusta – comprensión – computadores – lenta.</p>	<p>Palabras claves: suficiencia – cibercafe – PC – disponibilidad – laboratorio – horas – lentitud.</p>
<p>Modalidad más recurrente: Obstáculos materiales.</p>	<p>Modalidad más recurrente: Trabajamos muy poco en laboratorio.</p>

La categoría insumos tiene una fuerte correlación entre profesores y alumnos, corresponde a un campo semántico fundamental en los discursos. Los alumnos

reclaman más continuidad en los laboratorios. Considerando las respuestas de los alumnos y profesores, es posible condensar todas las modalidades en tres tipos de insumos:

Insumos Tecnológicos: La experiencia depende de computadores funcionales, rápidos y una conectividad también rápida. Esta dimensión cualitativa también requiere una disponibilidad cuantitativa. Los profesores hablan de conflictos de horario y los alumnos hablan de la poca disponibilidad de equipamiento para reservar horas. Es decir, computadores con conectividad, rapidez y en cantidad suficientes.

Insumo Tiempo: los alumnos dan mucho énfasis a la continuidad, son críticos en que la duración de la experiencia de laboratorio no permite la continuidad. Sobre todo quienes reclaman que una hora de trabajo es muy poco. Otros –incluso– reclaman que dos horas semanales también es muy poco. Esto es independiente a si disponen de un laboratorio suficientemente equipado. Ellos reclaman por más trabajo en Laboratorio.

Insumo Competencias: son los profesores quienes hacen mayor énfasis en tener las competencias necesarias para trabajar con este recurso. Respecto de sí mismos, señalan la necesidad de contar con capacitación en el uso didáctico del Diario Electrónico, así como tener competencias en el uso educativo de las TIC. Respecto de los alumnos, señalan que sus principales debilidades son las distracciones y una baja comprensión lectora.

De estas tres modalidades, la más reiterada es todo lo relacionado con disponer de tecnología suficiente en calidad y cantidad. De nada sirve contar con banda ancha si se tiene computadores de bajo rendimiento. Se necesita algo mejor, señala uno de los profesores entrevistados.

La infraestructura tecnológica debe ser suficiente en cantidad y calidad; ya que los alumnos se quejan de que los computadores están siempre ocupados y que es muy difícil conseguir una hora de reserva.

La categoría Insumos Materiales e Intelectuales se posicionan en la base de la experiencia con el Diario Electrónico; la insuficiencia de insumos afecta toda la experiencia.

Revisaremos a continuación el segundo Campo Semántico compartido por profesores y alumnos. Este campo semántico se refiere a la superioridad del Diario Electrónico versus el Diario de Papel.

**Campo Semántico N° 2:
La superioridad del Diario Electrónico versus el Diario de Papel**

Profesores Modalidades ETIC	Alumnos Modalidades ETIC
<p>Sobre el Diario Electrónico:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Es interactivo. § Otorga el derecho a réplica. § Permite consultar a expertos. § Posibilita una accesibilidad de carácter global. § Ofrece Multimedialidad. § Da acceso a artículos de años anteriores. § Tiene un costo económico reducido. § Posee Interfaz entretenida – dinámica. <p>Sobre el Diario Papel:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Permite acceso a las fuentes de información. § El Diario tradicional es secuenciado. 	<p>Sobre el Diario Electrónico:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Pueden ‘postear’ su opinión. § Pueden interactuar con otros lectores. § Es más fácil buscar información escolar. § Pueden acceder a ediciones anteriores. § Permite trabajar con temas de actualidad. § Les evita tener que hojear. <p>Sobre el Diario Papel:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Les parecen con muchas noticias políticas. § Son aburridos. § Están destinados a los adultos. § Tienen pocas fotografías. § Es demorosa la búsqueda.
<p>Palabras claves: interactividad – réplica - globalización – multimedialidad – secuenciado – fuentes – costo – interfaz.</p>	<p>Palabras Claves: Opinar – interactivo – aburridos – Diario Papel – actual – pasado – búsqueda – hojear.</p>
<p>Modalidad más recurrente: Interactividad con contenidos.</p>	<p>Modalidad más recurrente: Accesibilidad y Funcionalidad.</p>
<p>MODALIDADES EMIC: Interactividad con contenidos. Interactividad humana. Multimedialidad. Accesibilidad y Funcionalidad. Pertinencia y diversidad.</p>	

Las siguientes, son las modalidades EMIC condensadas. Todas permiten comparar el Diario Electrónico con el Diario Impreso. Las respuestas indican una clara ventaja del Diario electrónico por sobre el Diario Papel.

Interactividad con contenidos: Esta modalidad aglutina todas aquellas respuestas relacionadas con la posibilidad de modificar o agregar aportes personales en los contenidos, evaluarlos o comentarlos.

Interactividad humana: Esta modalidad se refiere al diálogo virtual entre las personas, periodistas, expertos o lectores, mediante correos o foros.

Multimedialidad: Se refiere a la cantidad y calidad de fotos, textos, videos, audio. El Diario de papel no puede competir en multimedialidad.

Accesibilidad y Funcionalidad: Accesibilidad física y funcionalidad de los periódicos en lo referente a buscar, copiar y/o editar la información. Accesibilidad física tiene que ver también con los costos de acceder a los periódicos, costos de tiempo y dinero. Los alumnos elogian la facilidad de búsqueda de información en los Diarios Electrónicos respecto de hojear los diarios de papel.

Pertinencia y diversidad: Se refiere a la significatividad e interés, actualidad y especificidad que tienen los contenidos para los intereses de lectores, los alumnos critican el excesivo contenido político de los periódicos en general.

Entre todas estas modalidades, el Diario Electrónico saca clara ventaja sobre el Diario Papel. Las más reiteradas son la interactividad y la funcionalidad. La posibilidad de copiar y editar la información constituye una ventaja frente a la cual el Diario Papel poco puede hacer.

Presentaremos a continuación el tercer campo semántico compartido en los corpus de profesores y alumnos.

El tercer campo semántico compartido por profesores y alumnos se refiere a que el “clima de trabajo” generado en el laboratorio es altamente motivador.

**Campo Semántico N° 3:
Ambiente Generado en el Laboratorio**

Profesores Modalidades ETIC	Alumnos Modalidades ETIC
<ul style="list-style-type: none"> § Permitió una clase más participativa. § Mejoró el trabajo en equipo. § Estimulo la autodisciplina. § El profesor dejó de ser única fuente de información. § El estudiante es más protagonista de su aprendizaje. § Lo positivo es que ellos están muy motivados. § Surgen liderazgos positivos entre los alumnos. § Se generan alumnos monitores que ayudan a los demás. § Los alumnos actúan en la clase con una mayor acogida entre ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> § Trabajar en parejas mejoró el trabajo colaborativo. § Se desarrolló un ambiente muy motivador. § Trabajar fuera de la sala de clases es más motivador. § Les motiva disponer de acceso a mucha información. § Los alumnos que sabían más le enseñaban a sus compañeros. § Se preguntaban y se ayudaban entre todos. § El ambiente es más relajado. § Se puede conversar. § En sala de clases nos piden silencio. § Es diferente a las clases.
Palabras claves: Participativo – protagonistas – equipo motivación – liderazgos – ayuda.	Palabras Claves: Ambiente – parejas – sala – ayudantes – conversar – laboratorio – entretenido.
Modalidad mas recurrente: Motivación.	Modalidad mas recurrente: Ayuda – entretenido.
MODALIDADES EMIC: Trabajo Colaborativo. Protagonismo de alumnos. Aumenta Motivación autodisciplina. Mejora Comunicación.	

El tercer campo semántico compartido por profesores y alumnos se refiere al *Ambiente Generado en el Laboratorio*. Esta categoría conceptual cierra el primer nivel de generalidad conceptual, aglutinando modalidades de respuestas sobre la experiencia vivida en la sala de informática o laboratorio.

Este campo semántico contrapone dos realidades que los alumnos manifiestan de una manera muy opuesta. La contracara de la experiencia de laboratorio es la experiencia

rutinaria y tradicional de la sala de clases. La sala de clases representa para ellos la disciplina, el silencio, lo aburrido, lo individual, donde el protagonista es el profesor.

Por el contrario, el laboratorio es visto como la instancia para trabajar en equipo, generando una ayuda tanto al interior de los grupos, como también entre grupos. En suma, se habla de una ayuda generada entre todos. El clima humano manifestado en el laboratorio contagia positivamente tanto a alumnos como a profesores. Se destacan algunos casos en donde surgen monitores que ayudan a los demás, y liderazgos de carácter positivo.

Veamos las modalidades EMIC condensadas:

Trabajo Colaborativo: relacionado a respuestas que destacan la ayuda, solidaridad y trabajo en equipo, surgimiento de liderazgos positivos en la figura de monitores de laboratorio. Los alumnos destacan la eficiencia del trabajo en parejas.

Protagonismo de alumnos: relacionado a respuestas relacionadas con la mayor participación de alumnos, lo que se relaciona con el alto grado de motivación.

Aumenta Motivación: son respuestas que destacan la gran diferencia entre la motivación generada en una clase tradicional con la generada en el Laboratorio. Esto se relaciona con la autodisciplina de los alumnos y la concentración en las tareas asignadas. Los alumnos señalan que el laboratorio rompe la rutina.

Mejorar Comunicación: todas aquellas respuestas que señalan el aumento de camaradería entre profesores, alumnos y entre los mismos alumnos, lo cual hace mucho más grata la convivencia entre profesores y alumnos.

A continuación se expone el cuarto y último campo semántico compartido en el discurso de Profesores y alumnos.

El cuarto campo semántico compartido por profesores y alumnos se refiere al que hay beneficios, generado en el trabajo en el laboratorio, y que al poco tiempo se hacen observables.

**Campo Semántico N° 4:
Los Beneficios Educativos de Utilizar el Diario Electrónico**

Modalidades ETIC Profesores	Modalidades ETIC Alumnos
<ul style="list-style-type: none"> § Mejora comprensión lectora. § Mejora lenguaje escrito. § Mejora disciplina y autoestima. § Mejora rendimiento en asignaturas. § Ampliación del horizonte cultural. § Manifestación de sus emociones. § Fortuitamente se descubren nuevos intereses. § Permitted discutir temas que eran tabúes en sus casas. § Desarrollo de las inteligencias múltiples. § Se perfeccionan los hábitos investigativos. 	<ul style="list-style-type: none"> § Sí, aprendimos mucho más. § Siempre encontramos material para otras asignaturas. § Mejoramos nuestras notas en la asignatura. § Estamos mejor informados. § Hemos creado el hábito de leer el Diario Electrónico. § Ahora hacemos muchos trabajos usando Diario Electrónico.
Palabras claves: Mejora – disciplina – lectura – autoestima – rendimientos – hábitos.	Palabras Claves: Asignaturas - leer - mejoraron – beneficios.
Modalidades más recurrentes: Mejoras en lectura y escritura.	Modalidades más recurrentes: Aumentan herramientas de estudio.
MODALIDADES EMIC: Permitted debatir temas tabúes. Mejoras en lectura y escritura. Mejoras en autodisciplina. Mejoras en calificaciones. Mejoras en cultura general. Mejoras en habilidades afectivas. Ampliación de herramientas de estudio.	

El campo semántico N° 4 agrupa todas aquellas respuestas que señalan beneficios educativos logrados y observados por alumnos y profesores; comparativamente son los profesores quienes hablan más recurrentemente en términos de beneficios educativos, pero los alumnos también indican estar concientes que, más allá de los entretenido que es trabajar en el laboratorio, la experiencia implica beneficios concretos. Hay beneficios educativos bien definidos dentro del ámbito de las competencias

comunicativas, otros beneficios son más heterogéneos relacionados a dimensiones más cognitivas y afectivas.

Los alumnos enfatizan que en el Diario Electrónico encuentran contenidos e información que también sirve para otras asignaturas.

Este campo semántico puede ser condensado en las siguientes modalidades de respuestas (etiquetas analíticas):

Permitió debatir temas tabúes: algunos profesores destacaron haber podido debatir temas que en algunos hogares son tabúes considerados importantes desde la perspectiva de los objetivos transversales.

Mejoras en lectura y escritura: esta modalidad permitirá aglutinar todas las respuestas que apuntaban a la comprensión de lectura, habilidades de redacción y formalidad para preparar informes.

Mejoras en autodisciplinas: muchos profesores destacaron este efecto positivo durante el trabajo en laboratorio, y que les facilitó el trabajo.

Mejoras en calificaciones: algunos alumnos mencionan logros en su rendimiento que se observa en las calificaciones de la asignatura.

Mejoras en cultura general: los profesores destacan el hecho de que el Diario Electrónico es una ventana hacia otras realidades y culturas.

Mejoras en las habilidades afectivas: algunos profesores valoran la posibilidad de abordar aspectos emocionales presentes en algunas noticias y por otro lado, aquellos cursos que editan Diarios Electrónicos contribuyen a desarrollar la autoestima de los alumnos participantes, quienes se sienten valorados y capaces, señalaron algunos profesores.

Mejoras en habilidades cognitivas: esta modalidad representa a quienes apuntan al desarrollo de inteligencias múltiples, la capacidad de análisis y la creatividad.

Ampliaron uso de herramientas de estudio: tanto profesores como alumnos celebran la utilidad del Diario Electrónico para diversas asignaturas, lo que les permite ampliar sus conocimientos y experiencia.

Los cuatro primeros campos semánticos delimitados y descritos corresponden a los componentes estructurales de la experiencia; las contrariedades del Diario Electrónico versus Diario Papel y la contrariedad entre el Clima de Laboratorio y el Clima de Sala de Clases permiten comprender la potencia de este recurso didáctico.

Hay una triple interacción entre: Las cualidades del Diario Electrónico, el clima generado en el laboratorio y la Disponibilidad de Insumos Tecnológicos. Estas tres variables influyen en los beneficios educativos logrados. En un esquema causa – efecto, surge la hipótesis de que las tres categorías mencionadas son los tres factores causas y la categoría beneficios educativo, sería la variable efecto.

8.4.3.3 Campos Semánticos propio de Alumnos

De los siguientes siete campos semánticos que vienen a continuación, dos de ellos son propios de los alumnos y los otros cinco son propios de los profesores. Estas siete categorías se caracterizan por presentar menor generalidad y menor variabilidad, es decir, se refieren a contenidos más específicos de los discursos.

Debido al vocabulario más técnico de los profesores, surgieron más categorías correspondientes a su discurso. Los alumnos hablan de cosas más concretas. Las tres categorías superiores del árbol semántico son las que utilizan un lenguaje más específicamente propio de la profesión docente.

Los campos semánticos propios del discurso de los alumnos son dos: Hábitos Lectores y Usos favoritos de Internet.

En este campo semántico, se manifiestan los hábitos lectores de quienes leen periódicos, así como también se observa que muchos alumnos nunca habían leído Diarios Electrónicos.

Campo Semántico N° 5: de los alumnos Hábitos de Lectura de Diarios.

Modalidades ETIC Alumnos:
<ul style="list-style-type: none"> § Muchos nunca habían leído diarios electrónicos. § El Diario de Papel lo leen muy poco. § En sus hogares raras veces compran diarios. § No son lectores frecuentes del diario. § En su casa compran el diario, pero sólo lo leen ocasionalmente. § Ahora hacen muchos trabajos usando Diarios Electrónico. § Ahora ya conocen varias direcciones de los Diarios Electrónico. § Ahora leen el Diario Electrónico de manera espontánea. § Hay secciones del diario que ahora les gustan.
Modalidades EMIC condensadas:
<ul style="list-style-type: none"> § Nunca habían leído Diarios Electrónicos. § Infrecuente lectura de Diario Papel. § Infrecuente lectura de Diario Electrónico. § Incremento de lectura Diario Electrónico. § Incremento de uso educativo Diario Electrónico.
Palabras claves:
Percepciones – hábitos - infrecuencia – cambios – direcciones – trabajos – comprar – lectura.
Modalidad más recurrente:
<p>Antes de la experiencia nunca habían leído el Diario Electrónico. Antes de la experiencia, era Infrecuente la lectura del Diario Papel.</p>

El campo semántico N° 5 contiene todas aquellas respuestas que se refieren a los hábitos lectores de los alumnos. Esta categoría tiene una doble lógica comparativa. Por un lado, permite comparar el antes y el después de la experiencia con el Diario

Electrónico y, por otro lado, permite comparar el hábito de leer periódico, según sea el soporte: electrónico o impreso.

Teniendo en cuenta que hay estudios que indican que el hábito de lectura tiende a ser desplazado por otros pasatiempos, es importante comprender cómo una experiencia repercute en los hábitos de lectura.

Algunos alumnos afirman que antes de la experiencia nunca habían leído diarios electrónicos y que éste les cambió la percepción negativa que tenían sobre los diarios; otros señalan haberse interesado en alguna de las diversas secciones de los periódicos. Hay que distinguir entre la lectura informativa de periódicos y del uso con fines educativos.

Seguimos a continuación con el campo semántico N° 6, específicamente acerca del discurso de los alumnos entrevistados.

En el sexto campo semántico los alumnos manifiestan que usan frecuentemente Internet para buscar información y conversar con amigos.

Campo Semántico N° 6 Usos más frecuentes de Internet

Modalidades ETIC Alumnos:
<ul style="list-style-type: none"> § Utilizan Internet para comunicarse por correo y MSN. § Utilizan Chat para conocer personas. § Utilizan fotolog para darse a conocer. § Se conectan a páginas de juegos online. § Bajan música y videos. § Utilizan buscador para hacer trabajos. § Algunos traducen páginas que están en inglés. § Secciones favoritas son deportes, artistas y horóscopo. § Tienen internalizado que copiar y pegar textual es sancionado. § Frecuentan cibercafés.
Palabras claves:
Messenger – cibercafé – Chat – juegos – música – Google – horóscopo – deportes - copiar – pegar.
Modalidades EMIC condensadas:
<ul style="list-style-type: none"> § Comunicación por correo, MSN, o Chat. § Darse a conocer por fotolog. § Juegos on-line. § Bajar música, videos o programas. § Buscar información para trabajos. § Leer noticias favoritas. § Consultar horóscopo.
Modalidad más recurrente:
Comunicación por MSN y Bajar música.

Este campo semántico abarca todas aquellas respuestas que se referían al uso de Internet. La comprensión de esta categoría es sencilla y corresponde a lo que normalmente se sabe sobre los usos más comunes que hacen los jóvenes de Internet. Cabe apuntar que la consulta del Diario Electrónico no está dentro de los usos favoritos de Internet, ni antes ni después de la experiencia didáctica con este medio. Sin embargo, los alumnos sí destacan el uso de motores de búsqueda para realizar trabajos.

Esta última modalidad está relacionada con la del tratamiento ideal y el tratamiento real que hacen los alumnos con las informaciones que bajan. Todos niegan hacer un uso ilegítimo como copiar y pegar; todos señalan estar conscientes del rechazo y

sanción de parte de los profesores cuando se entregan trabajos textualmente copiados de Internet.

8.4.3.4 Campos Semánticos propio de Profesores

Los siguientes cinco campos semánticos, presentados a continuación, son propios del discurso de los profesores.

En este séptimo campo semántico, los profesores, en su gran mayoría, revalorizan la utilidad del Periódico Electrónico como recurso didáctico.

Campo Semántico N° 7: Cambios de Apreciación Post Experiencia

Modalidades ETIC Profesores:
<ul style="list-style-type: none"> § Antes no lo veía como material didáctico. § Ahora sé en qué situaciones es efectivo. § Antes pensaba que a iba a gastar mucho tiempo. § Me ha permitido valorar esta herramienta. § Me ha parecido una experiencia muy significativa. § Me ha permitido trabajar más interactivamente. § Ha cambiado considerablemente mi opinión. § No han cambiado mi percepción.
Modalidades EMIC Condensadas:
<ul style="list-style-type: none"> § Fuerte cambio en la apreciación. § Ningún cambio en la apreciación. § Revalorizan su utilidad didáctica. § Descubren aplicaciones. § Superan temores sobre dificultades. § Descubren ventajas inesperadas.
Palabras claves:
Didáctico- efectividad - tiempo – herramienta - apreciaciones – hábitos.
Modalidad más recurrente:
<p>Revalorizan su utilidad didáctica. Descubren ventajas inesperadas.</p>

El campo semántico N° 7 vincula todas aquellas respuestas relacionadas con cambios en la valoración y opinión sobre el Diario Electrónico como recurso didáctico.

Algunos no tenían experiencias previas, otras ya la tenían; pero aun así descubren ventajas que les eran desconocidas. En general, todos cambian su apreciación después de las experiencias, pero algunos afirman que su valoración no ha cambiado y siguen manteniendo reticencia respecto del medio. Uno de los profesores señala que es un recurso “procesalmente lento” y que requiere tener conocimientos sobre su aplicación didáctica que muchos colegas no tienen.

Modalidades EMIC Condensadas:

Fuerte cambio en la apreciación: Es la postura más extremadamente positiva. Se relaciona con descubrimiento de beneficios inesperados.

Ningún cambio en la apreciación: Es una postura levemente negativa, pero sólo uno de los 32 entrevistados formuló aprensiones relacionadas (“es un recurso procesalmente lento”).

Revalorizan su utilidad didáctica: Algunos profesores se manifiestan sorprendidos con las posibilidades que pueden explorar con este recurso, pensando en los diversos subsectores de aprendizajes y en competencias transversales, especialmente.

Descubren aplicaciones: Tras la experiencia, algunos profesores identifican aplicaciones concretas donde el recurso puede rendir mejores frutos.

Superan temores sobre dificultades: Esta modalidad de respuesta se refiere a quienes antes de la experiencia tenían temores sobre dificultades, que finalmente fueron desmentidas por la práctica.

Descubren ventajas inesperadas: El cambio en su precisión es en relación a otros recursos alternativos como el Diario Papel, la sala de clases y los textos escolares.

En el octavo campo semántico, los profesores identifican aplicaciones concretas, como generar debates y contextualizar contenidos.

Campo Semántico N° 8: Aplicaciones Educativas Concretas

Modalidades ETIC Profesores:
<ul style="list-style-type: none"> § La preparación de las clases. § Ver estilos de redacción. § Aplicación en Filosofía, Ética y Lógica. § Argumentación y debates valóricos. § Debates sobre temas que interesa a los jóvenes. § Contextualizar la historia. § Creación y edición de un Periódico Electrónico. § Escribir crónicas, ensayos y reportajes. § Trabajos de investigación. § En matemática, datos estadísticos. § En física sobre avances científicos. § Traducción de noticias en inglés.
Modalidades EMIC:
<ul style="list-style-type: none"> § Preparar clases. § Comparar estilos literarios. § Generar debates. § Contextualizar Ciencias Sociales. § Editar un Diario Electrónico. § Escribir cartas, crónicas y ensayos para publicar. § Buscar información. § Traducción de noticias.
Palabras claves:
Preparación – estilos – debates – edición – reportajes – subsectores.
Modalidad más recurrente:
Comparar estilos literarios. Buscar información.

Este campo semántico N° 8 congrega a todas aquellas respuestas relacionadas con aplicaciones didácticas concretas en la práctica docente. Es una categoría estrechamente relacionada con la utilidad que presta el Diario Electrónico a los profesores y en qué aspectos les puede facilitar el trabajo.

Las ocho modalidades identificadas dan un abanico amplio de posibilidades que beneficia a los diversos subsectores de aprendizaje. Por ejemplo, se da el caso de la asignatura de Filosofía donde tiene una efectiva aplicación en lo relativo a debates éticos y valóricos. En este sentido, los profesores, en su mayoría, se muestran optimistas sobre las aplicaciones concretas.

Modalidades EMIC condensadas:

Preparar clases: es una modalidad de respuesta bien general. Bajo esta modalidad el Diario Electrónico es visto como herramienta flexible en su aplicación.

Comparar estilos literarios: Es una aplicación propia del subsector Lenguaje y Comunicación. Mejora la motivación por la lectura.

Generar debates: Es una modalidad altamente valorada por una de las profesoras de Filosofía.

Contextualizar las Ciencias Sociales: Una modalidad donde se enfatiza la aplicación para acercar los contenidos a los alumnos, darle significatividad.

Edición y publicación de un Diario Electrónico: Es la modalidad que se refiere a la aplicación más compleja e intensiva del Diario Electrónico, ya que implica mucho trabajo, pero también es valorada muy positivamente en cuanto a su efectividad, son pocos los cursos que han editado un Diario Electrónico.

Escribir cartas, crónicas ensayos para publicar: Este tipo de aplicación apoya muy bien el desarrollo de la competencia expresión escrita. Es una oportunidad de aplicar lo aprendido.

Buscar información: Es la aplicación más simple, frecuente y versátil.

Traducción de noticias: Sólo fue mencionada por una entrevistada. Una aplicación específica que les permite practicar inglés con sus alumnos.

En el noveno campo semántico, los Profesores dicen que con el Diario Electrónico los alumnos construyen su propio conocimiento y se generan dinámicas de aprendizaje más colaborativas.

**Campo Semántico N° 9:
Facilitación de Aprendizaje Participativo.**

Modalidades ETIC Profesores:
<ul style="list-style-type: none"> § Da la posibilidad de que los alumnos editen un Diario Electrónico. § Permite la apropiación educativa de la información. § Ellos construyen su propio conocimiento. § Información es fruto de su propio trabajo. § Al ser material creado por ellos, es más motivador. § Interactivo y Colaborativo. § Más significativos y contextualizados. § Oportunidades para aplicar aprendizajes. § Los aprendizajes son más rápidos.
Modalidades EMIC:
<ul style="list-style-type: none"> § La edición de un Diario Electrónico potencia el aprendizaje. § Con el Diario Electrónico, ellos construyen su conocimiento. § Se genera aprendizaje colaborativo. § El aprendizaje es más significativo para ellos. § Se generan oportunidades de aplicar lo aprendido. § El aprendizaje es más rápido.
Palabras claves:
<p>Editar – apropiación – construyen – propio – interactivo – colaborativo – aprendizajes.</p>
Modalidad más recurrente:
<p style="text-align: center;">El aprendizaje es más rápido. Con el Diario Electrónico los alumnos construyen su conocimiento.</p>

Este campo semántico N° 9 agrupa a todas aquellas respuestas que se refieren a las dinámicas de aprendizajes generadas en la experiencia. Lo principal de esta categoría es la dinámica constructivista que facilita este recurso. La participación constructiva y protagónica de los alumnos es un proceso generado por esta experiencia, y los profesores, en su mayoría, se muestran sorprendidos por la intensidad que adquiere

este proceso. Las modalidades dan cuenta de las condiciones y las formas en que el aprendizaje constructivo es potenciado por el Diario Electrónico.

En el décimo campo semántico los profesores manifiestan que el Diario Electrónico facilita la transversalidad y la motivación.

**Campo Semántico N° 10:
Ventajas Didácticas del Diario Electrónico.**

Modalidades ETIC Profesores:
<ul style="list-style-type: none"> § Es solo un recurso más. § Sólo para mantenerse informados. § Permite renovación innovación. § Es fácil de usar para profesores y alumnos. § Es un recurso que conecta con la realidad. § Es un recurso procesalmente lentísimo. § Es aplicable en todos los subsectores. § Permite desarrollar tanto contenidos como habilidades. § A ellos les resulta muy entretenido. § Incorpora Interactividad Multimedialidad. § Es una herramienta más dinámica y motivadora. § Es fuente primaria expedita actualizada. § En una herramienta flexible. § En la mayoría de los casos es fiable. § Acercamiento interdisciplinario e intercultural.
Modalidades EMIC:
<ul style="list-style-type: none"> § Es sólo un recurso más. § Permite renovación, innovación. § Es fácil de usar. § Es procesalmente lento. § Permite transversalidad. § Mayor motivación, Interactividad y Multimedialidad. § Es una fuente fiable y rápida para obtener información.
Palabras claves:
Recurso – permite – transversalidad – entretenido.
Modalidad más recurrente:
<p>Es una fuente fiable y rápida para obtener información. Permite transversalidad.</p>

Este campo semántico abarca todas las respuestas relacionadas con la valoración técnica del Diario Electrónico como recurso didáctico. Las posturas más desapegadas señalan que sólo es un recurso más entre tantos otros. En cambio, otros destacan las cualidades superiores de este recurso.

Modalidades EMIC:

Es sólo un recurso más: Esta es la modalidad de respuestas más distante con el recurso.

Permite la innovación: Enfatiza la actualización docente y salidas de la monotonía rutinaria

Es fácil de usar: Corresponde a aquellas respuestas que destacan el fácil uso tanto para los profesores como para los alumnos.

Es procesalmente lento: Es el planteamiento más crítico. Sólo un profesor realizó esta crítica.

Permite transversalidad: Es la modalidad que más veces se repite, permite trabajar con diversos contenidos y apuntar a distintas competencias.

Mayor motivación, Interactividad y Multimedialidad: Los profesores se impregnan de la motivación y entusiasmo de sus alumnos, la mayoría coincide en destacar este punto.

Es una fuente fiable y rápida para obtener información: Permite identificar fuentes, la búsqueda es rápida y permite la interacción con los periodistas.

El undécimo campo semántico los profesores manifiestan las competencias que puede desarrollar el Diario Electrónico.

**Campo Semántico N° 11:
Competencias Desarrollables con el Diario Electrónico.**

Modalidades ETIC Profesores
<ul style="list-style-type: none"> § Competencias comunicativas. § Lingüísticas y no lingüísticas. § Capacidad de diálogo. § Competencias tecnológicas. § Desarrollo de habilidades investigativas. § Formar ciudadanos más responsables. § Potencian creatividad y las inteligencias múltiples. § Favorece el trabajo en equipo. § Comprender otras realidades socioculturales. § Se sienten con mayor poder. § Estando informados se sienten más seguros. § Se sienten importantes realizando la labor de periodistas. § Logran mayor autonomía. § Manifestaron sus emociones. § Contrastar diferentes puntos de vista. § Desarrollaron mirada crítica. § Generan sus propios puntos de vista.
Modalidades EMIC:
<ul style="list-style-type: none"> § Competencias comunicativas. § Competencias tecnológicas. § Competencias investigativas. § Competencias cívicas. § Competencias cognitivas (autodidactas). § Competencias analíticas – críticas. § Competencias interpersonales. § Competencias culturales. § Competencias afectivas – autoestima.
Palabras claves:
Competencias – ciudadanos – crítica –tecnológicas - inteligencias - poder – sentirse – autoestima – seguridad -autonomía - puntos de vista - crítica
Modalidad más recurrente:
<p>Competencias comunicativas. Competencias afectivas – autoestima.</p>

El último de todos los campos semánticos identificados (N° 11) es el de mayor contenido de conceptualidad y diversidad. Contiene todas las respuestas relacionadas con el desarrollo potencial (no observado) de competencias educativas. Dentro de este

campo semántico se identificaron 9 modalidades que permiten condensar la gran diversidad de respuestas.

Las respuestas de estas modalidades contienen vocabulario propio de la profesión docente. Indirectamente, esta categoría se refiere a las expectativas que tienen depositadas los profesores sobre los beneficios potenciales del Diario Electrónico

Competencias comunicativas: Respuestas que se refieren a la comprensión de lectura, redacción, y capacidad de diálogo.

Competencias tecnológicas: Respuestas que se refieren al uso de tecnología física y lógica.

Competencias investigativas: Respuestas que se refieren a la búsqueda, selección y procesamiento de información, aspectos formales de los informes.

Competencias cívicas: Se refiere a los valores de un ciudadano responsable, informado y participante.

Competencias cognitivas: Se refiere a los aprendizajes, especialmente al aprendizaje constructivo, a las habilidades autodidactas y autonomía.

Competencias analíticas – críticas: Respuestas que se refieren a la capacidad de comprender los puntos de vistas, a la capacidad de análisis crítico, especialmente en lo que se refiere a comparar los mensajes de distintos medios de comunicación

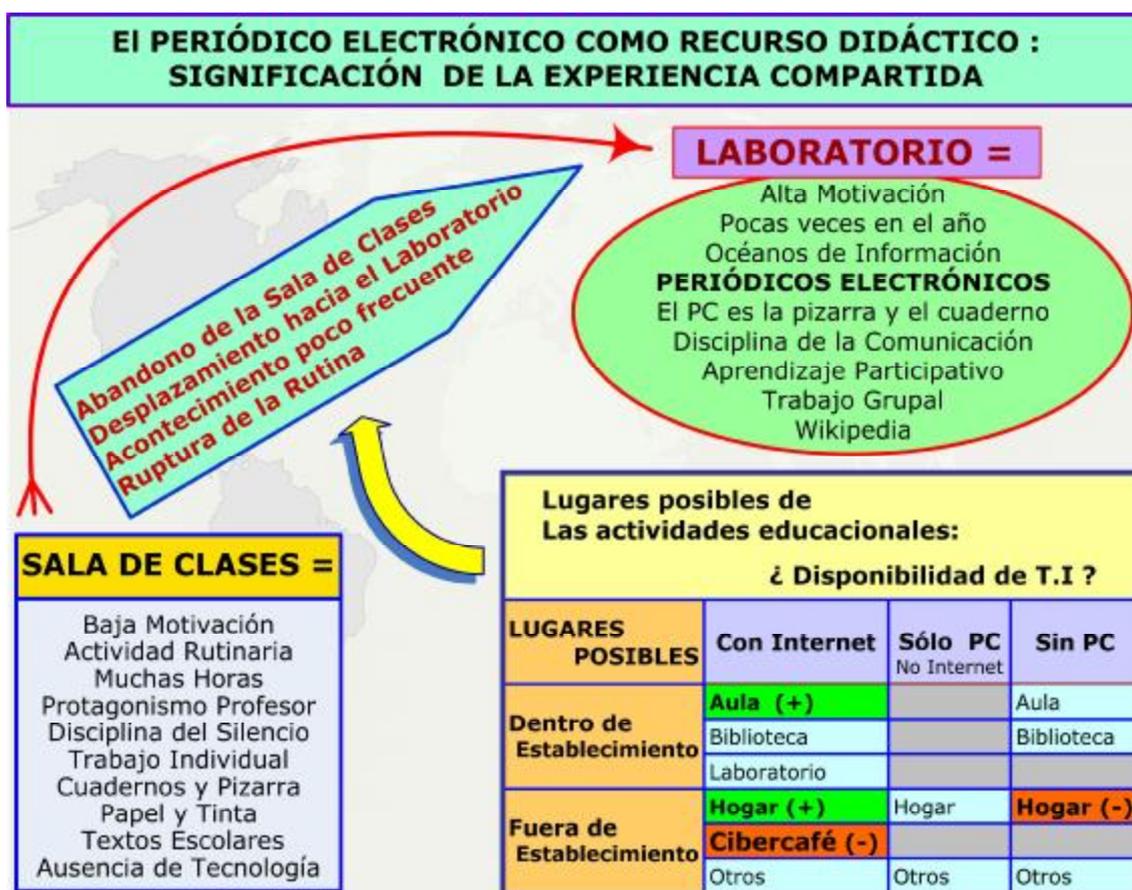
Competencia interpersonales: Respuestas que se refieren a los liderazgos y el trabajo colaborativo.

Competencias culturales: Respuestas que se refieren a conocimientos de distinta realidad cultural y social, en Chile y el mundo.

Competencias afectivas – autoestima: se refiere a la autoestima y la solidaridad, autonomía y seguridad de los alumnos.

8.4.3.5 Diagrama global del Análisis Cualitativo

Diagrama 8. 2



El diagrama sintético del Análisis Cualitativo informa la idea principal de las conclusiones.

La experiencia es mayoritariamente significativa como una ruptura de la rutina, como un acontecimiento poco frecuente que implica un abandono de la sala de clases para desplazarse al laboratorio, un lugar poco frecuentado por los alumnos y que desean visitar con más frecuencia.

La disponibilidad de tecnología y la frecuencia con que se utiliza en actividades educativas influye en la valoración de la experiencia con el Diario Electrónico. El diagrama expresa las dos situaciones más dispares; destacado en verde y con signo positivo están los alumnos que disfrutaron de Aulas Tecnologizadas; con signo negativo y destacado en rojo están los alumnos que ni siquiera cuentan con un computador en sus hogares. La combinación de doble conectividad en los hogares y en las aulas es ventajosa respecto a quienes no cuentan con un computador en sus hogares y dependen del cibercafé para realizar sus trabajos académicos.

Dentro de las opciones que ofrecen Internet y las TIC, el Diario Electrónico es un recurso que ofrece mayor potencial didáctico; este recurso ya no es un alto de periódicos de papel que no se pueden rayar ni recortar; ya no es una biblioteca con periódicos nacionales. Ahora son decenas de periódicos de todos los países y en todos los idiomas; ediciones de último minuto y de meses anteriores. El editor y el periodista están más cercanos al lector; y más aún, los lectores de manera individual y colectiva participan también en la construcción y edición de los periódicos.

El desplazamiento es desde un contexto poco motivador hasta un contexto altamente motivante; desde el protagonismo del profesor, hasta el aprendizaje participativo con el protagonismo de los alumnos. El profesor sale del centro y se posiciona en la periferia desde donde se puede observar mejor y focalizar su trabajo en los aspectos más importantes.

El papel, la tinta, la pizarra y el cuaderno representan los recursos del pasado y son desplazados por los recursos de futuro: Internet, el archivo y el PC, este último se transforma en el cuaderno y en la pizarra al mismo tiempo, es la educación del futuro. Nunca antes existió tanta información disponible, Internet es el núcleo de la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Internet tiene *más respuestas* que *El Profesor*, pero solo éste puede liderar los procesos de educativos. En el Océano de Internet el Profesor está llamado a capitanear la nave de la educación tecnologizada.

CAPÍTULO 9

Conclusiones, Aportaciones y Propuestas

9.1 Conclusiones

Las presentes conclusiones de la investigación “El Diario Electrónico como recurso pedagógico de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje” están estructuradas en tres partes: Conclusiones de los Objetivos de la Investigación, del Marco Histórico, Teórico y Contextual y Conclusiones del Marco Empírico.

9.1.1 Conclusiones de los Objetivos

Al explorar y profundizar sobre el grado de aceptación y aplicación de las TIC, en especial la referida a la utilización del Diario Electrónico en el quehacer educativo de Docentes y Alumnos en centros educativos chilenos, se observó que este tipo de Diario es un recurso que se puede integrar con bastante comodidad al trabajo escolar, debido a su gran versatilidad y disponibilidad.

- § Una didáctica con el Diario Electrónico se ve facilitada, gracias al conocimiento que evidenciaron docentes y alumnos acerca de las TIC y en especial a la motivación observada para acceder a estos recursos, a pesar de que no siempre contaban con facilidades en cuanto a acceso y disponibilidad.
- § El nivel de experiencia de uso que poseen los docentes y alumnos sobre las TIC también es un elemento a favor, porque los usuarios son conocedores de estos recursos, pero no los han canalizado en función de un trabajo pedagógico
- § La alta interacción y versatilidad intrínseca de las TIC y el Diario Electrónico permitieron constatar que existe un alto grado de aceptación por parte de docentes y alumnos si se utilizan en el ámbito educativo.
- § Si bien los alumnos son usuarios con experticia en el ámbito de las TIC, no se detectaron experiencias personales o educativas con el Diario Electrónico; sin embargo, luego de un trabajo guiado por los docentes participantes en la investigación, manifestaron que es un recurso interesante y motivador.

- § Al acercar a los alumnos al Diario Electrónico mediante una experiencia educativa motivadora, éstos cambiaron sus hábitos, convirtiéndose en lectores espontáneos y en usuarios de sus potencialidades educativas.
- § La realización de experiencias educativas con el Diario Electrónico motivó a los docentes a incorporarlo como recurso de apoyo a sus clases, porque permite una clase más participativa y motivadora al convertirlos en protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomenta el trabajo colaborativo y en equipo, estimula la autodisciplina y liderazgo, y además permite que el docente deje de ser considerado como la principal fuente de información

Por último, y con el propósito de mantener un trabajo permanente de las TIC y el Diario Electrónico en aula, se propusieron variadas y motivadoras estrategias didácticas que enriquecerán el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9.1.2 Conclusiones del Marco Histórico, Teórico y Contextual

En el análisis bibliográfico de esta investigación se reviso primeramente el tema de la Prensa sus orígenes y evolución, para conocer el diario de papel e identificar sus secciones. Después se describió el Diario Electrónico, señalándose sus características, estableciendo comparaciones con el diario de papel y su potencial uso en el aula.

A partir de esta revisión bibliográfica, se llegó a las siguientes conclusiones.

- § La prensa es parte de la sociedad, porque acompaña e informa diariamente del acontecer local, nacional y mundial, y se ha consolidado como medio hasta adquirir la identidad y características con que se le conoce. Debido a su lenguaje, más un soporte simple y familiar, posee un gran potencial que lo convierte a la vez en un eficiente recurso didáctico.
- § Con Internet nace un nuevo Periodismo que no se limita con ser un mero transmisor de acontecimientos noticiosos, sino que completa su oferta de

contenidos con otro tipo de servicios útiles, poniendo en contacto a la masa social que interactúa con el medio.

- § El Diario Electrónico no sólo es información periodística enviada a través de la red, sino un nuevo medio de comunicación de masas interactivo, en donde confluyen Hipertextualidad y Multimedialidad.

Luego, en el estudio de análisis bibliográfico, se continuó con los recursos pedagógicos en cuanto a definición y evolución, considerando a la informática como uno de ellos, visualizándose mediante el Diario Electrónico y su ingreso al aula, debido a la multiplicidad de recursos que posee dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las conclusiones a las que se llegó fueron las siguientes:

- § Los recursos educativos son mediadores didácticos que permiten aprehender la realidad y conducirla a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de potenciar y desarrollar las habilidades cognitivas de los estudiantes.
- § Los recursos de educativos deben ser pertinentes con los objetivos que se pretenden lograr, adecuados a las características de los alumnos, permitir resultados en un tiempo prudente, ser reutilizables en distintas oportunidades pedagógicas y estar disponibles cuando se les necesite.
- § La informática posibilita nuevas y novedosas formas de organizar y comunicar información, integrándose y perteneciendo cada vez más de forma natural al mundo de los estudiantes, proveyéndoles herramientas que les permitirán manejar eficientemente el "mundo digital".
- § Las TIC penetran socialmente la información pública y privada en las redes, generando un impacto en las comunicaciones masivas entre personas, motivando el establecimiento de una responsabilidad ética asociada.
- § Coincidiendo con Guillaumet (1988), Alonso y Gallego (1993), Ballesta (1999b) y Gonnet (2001), llevar la prensa a la escuela es una buena opción, porque -junto con permitir comprender la relación social de ésta con el medio-, posibilita aprovechar las potencialidades que presenta como elemento de aprendizaje, al

generar propuestas de actividades, susceptibles de ser incluidas en la creación y desarrollo de unidades didácticas en diferentes áreas curriculares.

- § El enorme potencial que posee la prensa permite trabajar con ella en tres niveles: como objeto de estudio, analizando su contenido; como recurso didáctico, al convertirse en material de apoyo para la docencia y como medio de expresión, al posibilitar que los alumnos confeccionen periódicos.
- § Llevar la prensa al aula permite que los alumnos perciban el propósito ideológico que subyace en ésta al analizar sus visiones y puntos de vista sobre un mismo tema, a diferenciar entre información y opinión, al detectar todo intento de manipulación, al juzgar actitudes y comportamientos, al aumentar la capacidad de comprensión lectora y al convertir a los estudiantes en sujetos reflexivos y críticos.
- § Contar con la prensa en la escuela permite a niños y jóvenes formar opinión y orientar ideas dentro de un marco democrático y de libre expresión.

Más adelante, se definió el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndose una referencia a sus fines y objetivos, para posteriormente reseñar las Teorías del Aprendizaje. A partir de lo anterior, se relacionan medios y tecnología a través del Trabajo Colaborativo, el Aprendizaje Colaborativo y su efecto en el Aprendizaje Significativo, utilizando el Diario Electrónico como medio educativo. Las conclusiones a las que se llegó fueron las siguientes:

- § El proceso de enseñanza-aprendizaje debe dejar una huella en el individuo, un reflejo de la realidad objetiva del mundo circundante que, en forma de conocimientos, habilidades y capacidades, le permitan enfrentar situaciones nuevas, con una actitud creadora, adaptativa y de apropiación.
- § El proceso de enseñanza-aprendizaje es un sistema estrechamente vinculado con la actividad práctica del hombre que condiciona sus posibilidades de conocer, comprender y transformar la realidad que lo circunda. Esta realidad es aprehendida a través de la cognición.

- § De acuerdo a las teorías de aprendizaje estudiadas, cuando se adquiere el conocimiento, la organización del sistema informativo resulta de particular trascendencia para alcanzar los propósitos u objetivos deseados.
- § Todo aprendizaje, unido o relacionado con la comprensión consciente y consecuente de aquello que se aprende, es más duradero si junto con el proceso cognitivo aparece también una retroalimentación correcta.
- § La educación no tiene sólo como fin desarrollar los conocimientos de la especialidad que se imparte, sino que además posee otros fines y objetivos, tales como educar en valores, crear un clima favorable de afectividad que potencie el crecimiento personal de los alumnos y sensibilizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- § La educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir por ello el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia. La Educación para el Siglo XXI está basada en cuatro pilares: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a ser y Aprender a vivir juntos.
- § Las teorías de aprendizaje explican y predicen comportamientos. Son un punto de vista sobre lo que significa aprender y generan las condiciones para que éste se manifieste. Los científicos de áreas relacionadas con la educación (pedagogos, psicólogos, etc.) han elaborado diversas teorías que intentan explicar el aprendizaje; sin embargo, éstas difirieren unas de otras al no ser capaces de explicar completamente este proceso, debido a que existen distintos puntos de vista sobre un mismo problema.
- § El Trabajo Colaborativo, como estrategia de enseñanza-aprendizaje, exige a los participantes habilidades comunicativas, relaciones simétricas y recíprocas y el deseo de compartir la resolución de tareas. El Trabajo Colaborativo se basa en los principios de las teorías constructivistas en cuanto a que logra un compromiso grupal e individual en la construcción del conocimiento.
- § El Aprendizaje Colaborativo no consiste sólo en trabajar en equipo, sino que además requiere de la cooperación de cada uno para el logro de una meta que

no se puede alcanzar individualmente, debiendo vencer la resistencia al cambio en los paradigmas del trabajo en equipo. Esto quiere decir que muchas veces los estudiantes aceptan formar grupos, pero no integran equipos.

- § Al diseñar un entorno de aprendizaje colaborativo se deben tomar en cuenta los estilos de aprendizaje, los modelos educativos y el uso de las TIC.
- § El Trabajo Colaborativo y el Diario Electrónico poseen puntos de encuentro desde un punto de vista interactivo, puesto que ambos generan grupos de trabajo en pos de un objetivo.
- § Para que se produzca aprendizaje significativo deben darse dos condiciones fundamentales: la predisposición para aprender de manera significativa y la presentación de un material potencialmente significativo.
- § El Diario Electrónico es un recurso pedagógico efectivo para el logro de aprendizajes significativos, pudiéndose adecuar a los múltiples requerimientos que les son solicitados desde el campo de la didáctica.
- § De acuerdo con Papert, si se pretende que los alumnos construyan su propio conocimiento, no puede ser a partir de formulaciones abstractas o en ausencia de materiales que faciliten dicha construcción; se debe recurrir a la tecnología informática que considera al computador, en tanto herramientas para pensar, como una herramienta educativa de características excepcionales (interactividad) y portadora de ideas poderosas y de "semillas" para el cambio cultural.

Más adelante, para contextualizar la investigación, se hizo una reseña del sistema educacional chileno, revisándose sus Objetivos Transversales y la Informática como Objetivo Transversal y su expresión a través de las TIC. También se presentó el Proyecto Enlaces, como la institución ministerial que han sentado las bases de la informática en el centro, para luego analizar la inserción de la prensa en la educación chilena e iberoamericana, hasta su llegada al aula. Las conclusiones a las que se llegó fueron las siguientes:

- § La educación chilena entiende que la informática, con todas sus posibilidades y prestaciones, es una realidad efectiva; de ahí que en el Marco Curricular proporcionado por el Ministerio de Educación, la informática ocupe un lugar importante como Objetivo Transversal para la Educación Media.
- § Una educación en Informática provee a todos los alumnos y alumnas herramientas para manejar exitosamente el mundo digital y desarrollarse en él en forma competente en actividades y tareas vinculadas a los diferentes sectores del currículum, de ahí su carácter transversal.
- § Es importante introducir la Informática en el ámbito educativo chileno, mediante el acceso a las TIC, porque la escuela se ha transformado en un elemento central para disminuir la brecha digital en el país.
- § Al ingresar la Informática en el aula, el docente debe facilitar el proceso de aprendizaje con actividades significativas que conduzcan a la construcción del conocimiento, propiciando en los alumnos destrezas referidas al uso de herramientas informáticas, para lograr una conducta autónoma con el computador.
- § Cuando se incorpora la informática al aula, los docentes deben abandonar su rol de espectadores, para transformarse en coprotagonistas de este proceso de cambio. Por su parte, los alumnos deberán desempeñarse como usuarios activos, participativos y colaborativos.
- § La informática en el aula debe ser entendida como un medio y no como un fin. En educación, el fin es el desarrollo integral del alumno, intentando acrecentar y desarrollar todas sus competencias y habilidades cognitivas mediante la utilización de la informática como medio para lograrlo.
- § Diversos proyectos de Prensa y Educación se convierten en valiosos aliados de los docentes, en muchos países Iberoamericanos, para ofrecer clases activas, motivadoras, permitiendo a los alumnos acceder de una manera distinta y novedosa al conocimiento.

9.1.3 Conclusiones del Marco Empírico

El Marco Empírico, aspecto relevante de la investigación y desde donde surgen las conclusiones, permitió obtener información específica de los individuos involucrados en el estudio, docentes y alumnos, sobre el conocimiento y expectativas en el uso de las TIC y de la prensa. Las conclusiones que se enuncian son de carácter cuali-cuantitativo y son aplicables a la realidad directa de los docentes y alumnos participantes en la investigación.

Supuesto General

El supuesto general de la investigación plantea que “la utilización de las TIC y del Diario Electrónico como estrategia didáctica es un eficaz apoyo para el proceso de aprendizaje de los alumnos y un recurso didáctico efectivo, para el trabajo de los docentes en los centros educativos”.

De acuerdo con los resultados de la presente investigación, se puede afirmar que el supuesto general propuesto no se rechaza, lo anterior se sustenta en los resultados obtenidos en los estudios empíricos.

Lo expresado anteriormente se demuestra a partir de los resultados obtenidos en los dos estudios realizados en la investigación (Capítulos 7 y 8). En estos estudios se comprobó que el uso de la prensa en el aula, según respuesta de los profesores y alumnos, ayuda a construir aprendizajes significativos, colaborativos e interactivos.

Supuestos Específicos

- a. **Los profesores de los centros educativos chilenos no integran con regularidad las TIC en su trabajo académico.**

Existe coincidencia entre los resultados obtenidos y el supuesto planteado.

Se constata que existe una dispersión en el conocimiento informático a nivel de los docentes que participaron de la investigación, desde usuarios con conocimientos amplios en informática, hasta aquellos en nivel de principiante. También mencionan que aspectos de carácter administrativo en el Centro Educacional impiden un trabajo eficiente y continuo en el uso de las TIC.

En cuantos a resultados obtenidos, los profesores destacaron obstáculos materiales y humanos que no permiten integrar con regularidad las TIC en su trabajo. Estos son los siguientes:

Obstáculos Materiales:

- § La escasez de computadores en sus Centros Educativos, que no alcanza a la proporción ideal de dos alumnos por equipo.
- § Computadores disfuncionales y tecnología que queda prontamente obsoleta.
- § Conflicto de horario para responder a la alta demanda para utilizar el Laboratorio de Informática.
- § Conectividad lenta, sobre todo en Centros alejados de los centros urbanos.

Obstáculos Humanos:

- § Docentes con poco tiempo para preparar material con uso de TIC.
- § Sobrecarga de trabajo.
- § Conocimientos informáticos deficientes.
- § Didáctica computacional débil por parte del docente.

b. Los profesores perciben que el Diario Electrónico es un recurso motivador para trabajar con los alumnos.

Existe coincidencia entre los resultados obtenidos y el supuesto planteado.

Se manifiesta en los profesores participantes claramente una aceptación del Diario Electrónico como un recurso motivador, además manifiestan que éste ofrece más interacción, funcionalidad, diversidad informativa y versatilidad. Los alumnos también

expresaron su opinión y encontraron una evidente ventaja del Diario Electrónico sobre el diario con formato papel.

En cuantos a resultados obtenidos, los profesores destacaron sobre la utilización del Diario Electrónico que:

- § Permitió una clase más participativa.
- § Mejoró el trabajo en equipo.
- § Estimuló la autodisciplina.
- § El profesor dejó de ser la única fuente de información.
- § El estudiante es más protagonista de su aprendizaje.
- § Los alumnos se sienten más motivados.
- § Surgen liderazgos positivos entre los alumnos.
- § Se generan alumnos monitores que ayudan a los demás.
- § Los alumnos actúan en la clase con una mayor acogida entre ellos.

En relación a los beneficios Educativos que ofrece la utilización del Diario Electrónico Los Profesores se refieren a que:

- § Mejora la comprensión lectora.
- § Mejora el lenguaje escrito.
- § Mejora la disciplina y autoestima.
- § Mejora el rendimiento en asignaturas.
- § Ampliación del horizonte cultural.
- § Manifestación de sus emociones.
- § Fortuitamente se descubren nuevos intereses.
- § Permitió discutir temas que eran tabúes en sus casas.
- § Desarrollo de las inteligencias múltiples.
- § Se perfeccionan los hábitos investigativos

En cuanto a las opiniones entregadas y a los cambios en su apreciación Post Experiencia los profesores manifestaron que:

- § Antes no se veía el Diario Electrónico como material didáctico.
- § Ahora saben que el Diario Electrónico en ciertas situaciones es más efectivo.

- § Antes pensaban que se iba a “perder” mucho tiempo.
- § Les ha permitido valorar esta herramienta.
- § Les ha parecido una experiencia muy significativa.
- § Les ha permitido trabajar más interactivamente.
- § Les ha cambiado considerablemente su opinión respecto del Diario Electrónico.

Los profesores identifican aplicaciones educativas concretas en la utilización del Diario Electrónico. Los Profesores se refieren a que:

- § Pueden trabajar con distintos estilos de redacción.
- § Se puede utilizar en Filosofía, Ética y Lógica.
- § Permite argumentar, realizar debates valóricos y plantear temas que interesan a los jóvenes.
- § Posibilita contextualizar la historia.
- § Estimula la creación y edición de un Periódico Electrónico.
- § Permite escribir crónicas, ensayos y reportajes.
- § Se pueden realizar Trabajos de investigación.
- § Se pueden conocer en Matemática y Física información relativa a estas ciencias.
- § Se puede realizar lectura y traducción de noticias en inglés.

Los profesores identifican Competencias desarrollables con el Diario Electrónico. Estos manifestaron que:

- § Desarrolla competencias comunicativas.
- § Estimula la capacidad de diálogo.
- § Desarrolla competencias tecnológicas.
- § Desarrolla habilidades investigativas.
- § Forma ciudadanos más responsables.
- § Potencia la creatividad y las inteligencias múltiples.
- § Favorece el trabajo en equipo.
- § Permite comprender otras realidades socioculturales.
- § Hace sentir con mayor poder.
- § Estando informados, se sienten más seguros.
- § Se sienten importantes realizando una labor de periodistas.
- § Logran mayor autonomía.

- c. **Los alumnos de los centros educativos chilenos utilizan las TIC en su trabajo escolar.**

Existe coincidencia entre los resultados obtenidos y el supuesto planteado.

Los alumnos participantes señalan claramente una aceptación y utilización de las TIC como un hecho ventajoso en su trabajo escolar.

Los alumnos destacaron también que:

- § Utilizan mucho las TIC, señalando que en la búsqueda de información aprendieron mucho más.
- § Siempre encontraron material para diversas asignaturas.
- § Están mejor informados para hacer sus trabajos escolares.
- § Han desarrollado el hábito de leer el Diario Electrónico.
- § Realizan muchos trabajos utilizando Diario Electrónico.
- § Utilizan el Chat para informarse sobre temas de colegio.
- § Utilizan Fotolog para darse a conocer como alumno y como curso.
- § Utilizan buscadores para hacer sus trabajos.
- § Traducen páginas que están en inglés.
- § Frecuentan cibercafés para jugar o estudiar.

- d. **Los alumnos de los centros educativos chilenos utilizan las TIC en sus tiempos de ocio con diferente frecuencia y disponibilidad.**

Existe coincidencia entre los resultados obtenidos en el estudio y el supuesto planteado.

Hay diferentes perfiles de Internautas: los Hiperlectores Editores, individuos productores y consumidores activos de los contenidos multimediales; todos ellos son los actuales protagonistas de la Web 2.0.

En cuanto a los resultados obtenidos, los alumnos destacaron que:

- § Utilizan Internet para comunicarse por correo y MSN.
- § Utilizan Chat para conocer personas.
- § Utilizan Fotolog para darse a conocer.
- § Se conectan a páginas de juegos online.
- § Bajan música y videos.
- § Utilizan buscador para hacer trabajos.
- § Algunos traducen páginas que están en inglés.

e. Los alumnos de los centros educativos chilenos tienen altas expectativas respecto del uso de las TIC en su quehacer escolar.

Existe coincidencia entre los resultados obtenidos en el estudio y el supuesto planteado.

Los estudiantes manifiestan que el sólo hecho de trasladarse al Laboratorio de Informática para trabajar con las TIC significa abandonar la rutina de la Sala de Clases para trasladarse, desde un contexto de Trabajo Individual con disciplina del silencio y protagonismo del Profesor, hasta un contexto de Trabajo Colaborativo, disciplina del diálogo y protagonismo de los alumnos.

En el trabajo con las TIC, los alumnos manifiestan que tienen acceso a fuentes de información y conocimiento que no dependen directamente de la acción de los docentes. Se sienten más protagonistas y más responsables de su aprendizaje.

En cuanto a los resultados obtenidos los alumnos destacaron que:

- § La Tecnología, sumada al Trabajo en Grupos Pequeños, es una diada óptima que permite ambientes facilitadores del aprendizaje.
- § Los textos escolares se consideran "contenidos del pasado" y "aburridos".
- § El profesor no sólo delegó protagonismo, también delegó tareas a los alumnos avanzados, para que ayudaran a sus compañeros.

Sobre usos más frecuentes de las TIC, los estudiantes dicen que:

- § Internet sirve para comunicarse por correo y MSN con otros compañeros.
- § Pueden Bajar material para sus deberes escolares.
- § Utilizan buscadores para hacer trabajos.
- § Algunos leen y/o traducen páginas que están en inglés.
- § Trabajan con recursos Multimedia.
- § Disponen de Software Educativo.
- § Envían E-mail a compañeros y trabajos a sus profesores.
- § Utilizan y desarrollan la Web.
- § Publican Trabajos en la Web.

f. **Los alumnos de los centros educativos chilenos leen la prensa nacional.**

Este supuesto no coincide con la información obtenida.

Los estudiantes manifiestan que son lectores ocasionales de la prensa, ya sea de papel o electrónica. Antes de la experiencia, nunca habían leído el Diario Electrónico, incluso eran lectores ocasionales del Diario Papel. Los alumnos no poseen el hábito de lectura diaria de los periódicos. La frecuencia de Lectura de Diarios presenta una asociación fuerte con el Centro Educacional al cual pertenece el alumno

En cuanto a los resultados obtenidos, los alumnos destacaron sobre los hábitos de lectura de diarios que:

- § No son lectores frecuentes del diario.
- § El Diario de Papel lo leen muy poco.
- § En sus hogares raras veces compran diarios.
- § En su casa compran el diario, pero sólo lo leen ocasionalmente.

Sobre el Diario Papel señalan que:

- § Traen muchas noticias de tipo político.

- § Son aburridos.
- § Están destinados a los adultos.
- § Tienen pocas fotografías.

g. Los alumnos de los centros educativos chilenos leen Diarios Electrónicos.

Este supuesto no coincide con la información obtenida.

La información obtenida de la encuesta señala que los estudiantes no son asiduos lectores de la prensa electrónica, incluso la prensa de papel tampoco es leída con relativa frecuencia. En consecuencia, no existe el hábito adquirido de informarse a través del Diario Electrónico,

Los alumnos señalaron, después de vivir la experiencia pedagógica de utilizar el Diario Electrónico en el aula, que:

- § Cambiaron sus hábitos, porque ahora leen el Diario Electrónico de manera espontánea.
- § Cuando realizan sus trabajos escolares utilizan el Diario Electrónico.
- § Producto de la dinámica realizada, conocen varias direcciones de Diarios Electrónico para visitar y leer.
- § Manifiestan interés por determinadas secciones del Diario Electrónico.

9.2 Aportaciones de esta Investigación

El presente trabajo investigativo hace los siguientes aportes:

- § Realizar una amplia y variada revisión bibliográfica en libros, revistas y artículos de Internet sobre la prensa de papel y el Diario Electrónico, sobre educación y

tendencias, sobre recursos pedagógicos, enseñanza-aprendizaje, aprendizaje significativo y sobre trabajo colaborativo.

- § Efectuar un recorrido analítico sobre el sistema nacional educativo, en especial, el referido a la Informática como eje transversal de éste.
- § Realizar un significativo recorrido sobre las TIC y su integración en la educación chilena.
- § Dar a conocer la importante labor realizada por Enlaces en el desarrollo de la Informática y fomento de las TIC en el sistema educativo chileno.
- § Dar a conocer la realidad chilena en cuanto al conocimiento y uso de las TIC y de la Informática educativa en general.
- § Señalar y analizar el grado de acercamiento y compromiso que tienen los docentes chilenos con las TIC.
- § Explorar e identificar las principales motivaciones del estudiantado chileno respecto de las TIC, tanto en lo educacional como en lo recreacional.
- § Informa acerca de la capacidad y respuesta de diversos centros educacionales chilenos en lo referente a Informática y fomento de TIC.
- § Evidenciar la importancia de conocer y trabajar con las TIC en el ámbito educacional.
- § Servir de base para proponer estrategias didácticas con las TIC en las diversas asignaturas del currículum chileno.
- § Abrir un puerta de investigación en educación, en especial, la referida al uso de las TIC.
- § Dar a conocer información relevante sobre intereses y usos del computador y las TIC, en docentes y alumnos, que pueden servir de base para futuras investigaciones.
- § Realizar una mirada crítico-constructiva sobre educación y TIC en el siglo XXI.

- § La construcción de distintos instrumentos para recabar información acerca del conocimiento y utilización de la prensa y de las TIC en docentes y alumnos.

9.3 Propuestas y Modelo de trabajo para la Utilización del Diario Electrónico en el aula

La decisión de incluir el Diario Electrónico como elemento de ayuda educativa, tanto para el trabajo docente como el de los alumnos, permitió a ambos actores abrir un mundo de posibilidades que hasta ese entonces no estaba plenamente explorado. Es más, la educación chilena no ha asimilado aún con plenitud la importancia de incorporar las TIC a su quehacer educacional, siendo éste es un aspecto que debe desarrollarse a cabalidad si realmente quiere dar el salto cuali-cuantitativo que desea realizar.

Si bien es cierto, las TIC por sí mismas no van a resolver las deficiencias e inequidades existentes en la educación de hoy; pero es indudable que van a colaborar en hacer el proceso educativo más amistoso y cercano a los distintos agentes del proceso educativo.

Con el propósito de reunir la experiencia adquirida y darle sentido mediante una aplicación práctica que se convierta en un aporte para el sistema educacional chileno, a continuación se presentan algunas propuestas relacionadas con el Uso del Diario Electrónico en el aula. Dichas propuestas tiene como eje central la innovación en el trabajo didáctico con las TIC y específicamente con el aporte del Diario Electrónico en las distintas asignaturas del currículum.

Entre las propuestas sugeridas a mediano y largo plazo están:

- § Preparar a los profesores en didáctica y uso de las TIC en todas sus dimensiones, para que las integren como nuevas estrategias pedagógicas en sus diseños de aprendizaje.

- § Preparar a los profesores para la innovación, es decir, en la actual sociedad del conocimiento, el profesor debe dejar ser un transmisor de información, para convertirse en un facilitador, ayudando a los alumnos a aprender a aprender y a generar nuevas experiencias de aprendizaje con el soporte de las TIC.
- § Estimular en los docentes, de parte de las autoridades y de los directivos de los centros educacionales, una actitud positiva que fomente la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- § Generar en los docentes una toma de conciencia respecto del papel socializador de los medios de comunicación, en especial del Diario Electrónico, como controladores del contexto social y transmisores de cultura, posibilitando la adopción e integración de la información emitida, para ser estudiada en el aula.
- § Fomentar una postura integradora respecto de lo tecnológico, porque -al decir de Prensky- los docentes son “inmigrantes digitales” y los alumnos son “nativos digitales”; pero deben aprender a convivir en mutua colaboración e integración.
- § Sugerir a los docentes que los medios de comunicación no son simples “elementos” facilitadores para el entretenimiento o irrelevantes para la actividad de enseñanza-aprendizaje, sino potenciales colaboradores.
- § Capacitar al profesor, experto en medios tradicionales de comunicación (libros, diarios, etc.), para convertirlo en un experto del lenguaje icónico e informático mediante las TIC.
- § Desarrollar un Taller de uso del Diario Electrónico para profesores, con el propósito de capacitarlos didácticamente en el uso del recurso, para así enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- § Generar estrategias para formar en los docentes un dominio de competencias asociadas al conocimiento general de las TIC y el manejo de las herramientas de productividad (procesador de texto, hoja de cálculo, presentador) e Internet, desarrollando habilidades y destrezas para el aprendizaje permanente de nuevos hardware y software.

- § Crear una red de Profesores para compartir experiencias TIC y productos asociados a la práctica docente, con iguales y con la comunidad educativa, con miras a intercambiar reflexiones, experiencias y productos que enriquezca su actividad docente.

9.3.1 Propuesta de un Modelo de trabajo para la Utilización del Diario Electrónico en el aula

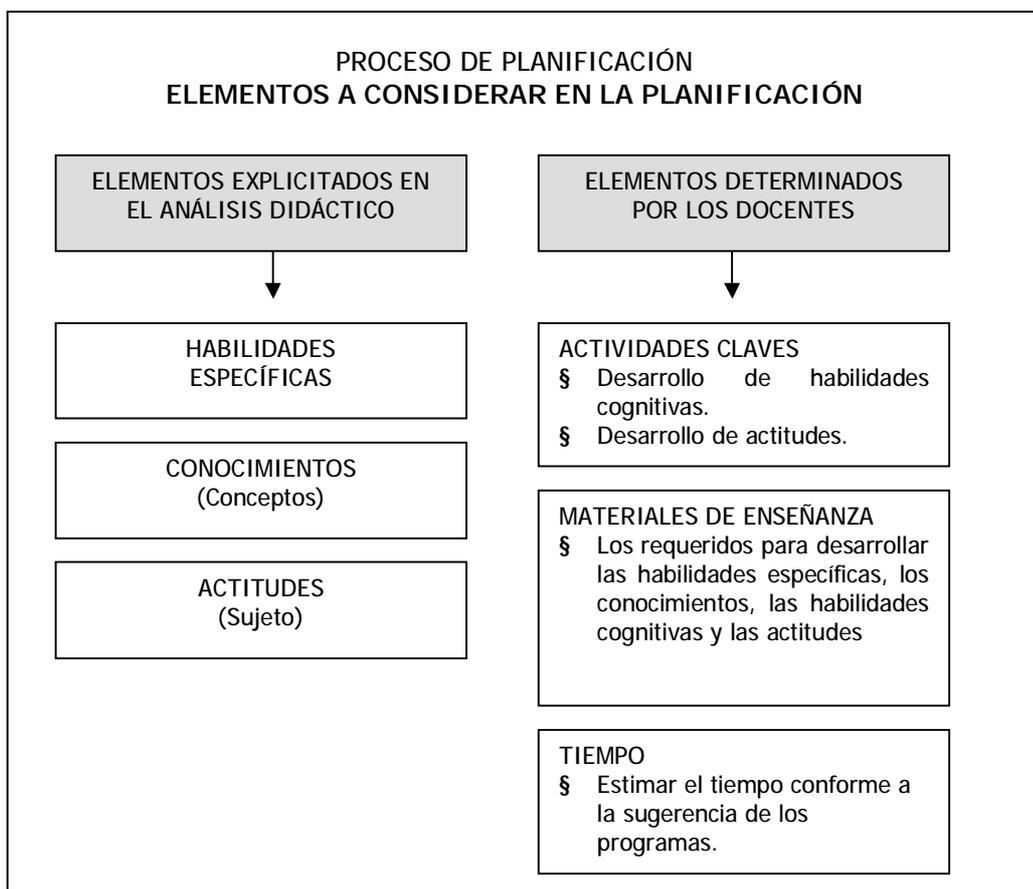
Los resultados y análisis obtenidos permiten configurar un claro cuadro acerca de las fortalezas y debilidades percibidas en distintos centros respecto del uso de las TIC y la utilización de la Prensa como recurso de aprendizaje, por lo tanto se hace necesario sugerir una propuesta pedagógica que integre el Diario Electrónico con los contenidos establecidos en los programas de estudio.

Hechas estas precisiones y alcances, es conveniente señalar que el éxito o fracaso de un enfoque didáctico dependerá de cómo se planifique el trabajo en el aula.

Una planificación didáctica que haga un uso efectivo de las TIC, y en especial del Diario Electrónico como material de ayuda al trabajo de aula, debe considerar:

- § Flexibilidad: que permita ajustes durante su aplicación para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- § Precisión: donde los elementos del Modelo de trabajo deben ser enunciados con precisión, dentro de la flexibilidad necesaria.
- § Coherencia: existir una adecuada relación entre la planificación de aula con los documentos curriculares y una congruencia entre los procesos y elementos del Modelo.
- § Funcionalidad: ser un proceso que oriente en forma ágil la labor docente, ayude a tomar decisiones, retroalimente el proceso y ofrezca seguridad en su función.

En todo proceso de planificación deben estar presentes los siguientes elementos tal como lo propone el Ministerio de Educación Chileno.



El Diseño debe considerar tres momentos: Inicio, Desarrollo y Cierre o término de la clase; éstos se distinguen entre sí a través de la intencionalidad pedagógica y didáctica que tienen:

Momento de Inicio. En él se identifican los aprendizajes y/o conocimientos previos de los estudiantes relacionados con el contenido que se va a enseñar o con el aprendizaje que se espera lograr en esa clase, en el ciclo de aprendizaje por indagación se denomina *focalización*. También se da a conocer el sentido e importancia del aprendizaje propuesto, la relación que tiene con otros aprendizajes y cómo se realizará la evaluación.

Momento de Desarrollo. En esta etapa se realizan actividades de aprendizaje, diseñadas a través de la interacción permanente entre el profesor(a) y los estudiantes, de éstos entre sí y con los materiales de enseñanza (Diario Electrónico) que les deben permitir desarrollar y poner en práctica las habilidades cognitivas y específicas de la disciplina que se enseña.

Las actividades que se desarrollan deben dar oportunidad para que los estudiantes interactúen con materiales concretos o información específica (TIC, Internet, Diarios Electrónicos), con el objetivo de buscar una respuesta a la o las preguntas focalizadoras y poner a prueba sus predicciones a fin de entender el tema estudiado.

Momento de cierre. Es el momento en que los estudiantes analizan, discuten, presentan y defienden resultados; explican sus procedimientos, generando la consolidación de los aprendizajes. El docente estimula una discusión fundamentada, basada en evidencias concretas que den sustento a cada argumento.

Además, los estudiantes registran con sus propias palabras los aprendizajes que han obtenido del desarrollo de las actividades. Esto corresponde a dar respuesta a la pregunta ¿Qué aprendí hoy? Luego se comparten estos aprendizajes para reforzar, revisar, comparar, etc. -a través de la interacción- los conceptos adquiridos y reconocer las habilidades específicas logradas.

Un formato que se puede utilizar para este tipo de Planificación sería:

PLANIFICACIÓN DE AULA

SUBSECTOR DE APRENDIZAJE				
UNIDAD:			NIVEL	
FECHA		SEMESTRE	PERÍODO	

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL	
OBJETIVO DE LA CLASE	

INICIO	RECURSOS	EVALUACIÓN
TIEMPO:		
DESARROLLO		
TIEMPO:		
CIERRE		
TIEMPO:		

Para una mejor visualización de la propuesta, se consideró un Modelo de Planificación utilizado en un Centro Educativo de la región del Bío Bío.

En el Centro trabajan con una Planificación Mensual, en la que se explicitan los Objetivos a trabajar: los didácticos (Objetivos Fundamentales Verticales), los Objetivos Transversales y los Niveles de Dominio que deben alcanzar los alumnos, de acuerdo a un marco de referencia elaborado por el Ministerio de Educación, y que se conoce con el nombre de Mapas de Progreso.

Dentro de los contenidos propuestos en la Programación Mensual se consideró en el subsector de Lengua Castellana y Comunicación una Unidad para Cuarto Año Medio, último grado de instrucción chileno de la educación secundaria, titulada *Discursos emitidos en situaciones públicas de enunciación*.

El Objetivo Fundamental de dicha Planificación consiste en: Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos de comunicación, evaluarlos en relación a los propios objetivos y valores y formarse una opinión personal sobre dichos mensajes. Al revisar la propuesta de contenidos se encontró: Participación en la producción de *textos periodísticos, libretos de programas radiales, de video o televisión (susceptibles de grabar o filmar) sobre temas del mundo contemporáneo* que interesen a los alumnos, dando la oportunidad para la selección de temas de interés, la reflexión sobre ellos y la expresión de la visión y perspectivas personales, a través de alguna modalidad propia de los actuales medios masivos de comunicación.

Se destaca en cursiva el contenido relacionado con el objetivo de la Investigación: el Diario Electrónico y las TIC, porque -tal como se señala en las Conclusiones- ambos temas son tratados tangencialmente en los Programas de Estudio y no son considerados como capítulos propios.

A partir de estos contenidos, se elabora, a modo de propuesta, una Planificación Clase a Clase que profundiza en el trabajo con el Diario Electrónico y las TIC. En esta Planificación los alumnos son agentes activos de las actividades, trabajan con TIC y realizan un análisis crítico de lo aprendido (metacognición).

El propósito de esta propuesta es demostrar que se pueden adaptar, o si bien se desea, crear modelos de Planificaciones existentes para trabajar con el Diario Electrónico con el apoyo de las TIC.

A continuación, se adjunta la Planificación Mensual y la Planificación Clase a Clase propuesta.

PLANIFICACIÓN MENSUAL DE CONTENIDOS

SUBSECTOR DE APRENDIZAJE	Lengua Castellana y Comunicación		
UNIDAD:	Discursos emitidos en situaciones públicas de enunciación.	NIVEL	Cuarto Medio
AÑO	SEMESTRE	PERÍODO	

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL	Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos de comunicación, evaluarlos en relación a los propios objetivos y valores y formarse una opinión personal sobre dichos mensajes.
OBJETIVO FUNDAMENTAL TRANSVERSAL	Formación ética: los actos de habla entendidos como una instancia en que no sólo se dice algo, sino que también se hacen cosas, lo cual plantea múltiples y directas relaciones con el actuar éticamente. Desarrollo del pensamiento: habilidades de análisis, interpretación y síntesis de producciones de los medios de comunicación.
NIVEL DE DOMINIO MAPA DE PROGRESO	<ul style="list-style-type: none"> § Leer comprensivamente variados tipos de texto que le permiten construir diferentes visiones de mundo. § Interpretar y reinterpretar sentidos globales del texto a partir de inferencias complejas e información del contexto sociocultural de su producción. Identifica recursos expresivos que potencian el sentido general de la obra. § Evaluar la validez de los argumentos o planteamientos presentes en los textos.

CONTENIDOS	APRENDIZAJES ESPERADOS
1. Participación activa en la recepción de textos que traten temas de interés relativos al mundo contemporáneo y difundidos a través de prensa escrita, programas radiales o de televisión, dando oportunidad para:	<p>Los alumnos y alumnas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifican y caracterizan algunos de los tipos de discurso que en esas situaciones se enuncian, en cuanto carácter de los temas que abordan, amplitud de la audiencia a la que se dirigen,

<p>§ La afirmación de una posición personal, reflexiva y crítica, frente a los medios, y la apreciación de su valor, importancia e incidencia en la cultura actual y de sus efectos en la vida personal, familiar y social.</p> <p>§ Participación en la producción de <i>textos periodísticos, libretos de programas radiales, de video o televisión (susceptibles de grabar o filmar)</i> sobre temas del mundo contemporáneo que interesen a los alumnos, dando la oportunidad para la selección de temas de interés, la reflexión sobre ellos y la expresión de la visión y perspectivas personales, a través de alguna modalidad propia de los actuales medios masivos de comunicación.</p> <p>1. Géneros periodísticos: Clasificación y Estructura.</p> <p>Información:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Noticia. § Reportaje. § Crónica. <p>Opinión:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Editorial. § Cartas al Director. § Columna de opinión. 	<p>finalidades, contexto y circunstancias de enunciación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Producen, oralmente y por escrito, discursos de carácter público pertinentes a las situaciones de comunicación en que se enuncian y adecuados en cuanto estructura y recursos verbales y no verbales que se emplean, y a la coherencia comunicativa y ética de dichos recursos con los temas y finalidades del discurso. 3. <i>Reconocen el papel que cumplen los medios de comunicación en la difusión de los discursos públicos</i>, reflexionan y se plantean críticamente sobre los procedimientos que se emplean para ello, distinguiendo entre los que se proponen el mejor logro de la eficacia comunicativa de esos discursos, de aquellos otros procedimientos que los intervienen para provocar efectos diferentes. Exponen, por escrito u oralmente, con fundamento sus personales opiniones. 4. <i>Identifican los componentes de los diferentes medios de comunicación estudiados, los analizan para llegar a su interpretación.</i>
---	--

DESARROLLO DE ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
<p>CONCEPTUAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definir cada uno de los diferentes géneros periodísticos existentes. 2. Clasificación de los géneros periodísticos. 3. Caracterización de cada uno de los géneros periodísticos. 4. Estructura de cada uno de los géneros periodísticos. 	<p>Formativa.</p> <p>Individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> § Trabajo individual durante las clases. § Elaboración de reportes. <p>Grupal:</p>
<p>PROCEDIMENTAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lectura y análisis de titulares de diversos Diarios Electrónicos. 2. Redacción de noticias breves con Procesador de textos. 3. Creación de un Diario que contenga sus partes constitutivas como: reportajes o crónicas, o artículos de opinión, etc. 4. Realización de entrevistas entre alumnos. 5. Explicar las partes de un texto periodístico determinado, partiendo de sus propias construcciones. 6. Lectura de diferentes tipos de géneros en diarios y revistas, analizándolo desde su perspectiva estructural y ética y, a partir de ello, caracterizando cada género. 	<ul style="list-style-type: none"> § Confección de maquetas de diarios. § Lectura de noticias (simulación en aula). <p>Sumativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> § Confección de un Diario Electrónico. § Prueba escrita.
<p>ACTITUDINAL:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estimular el trabajo colaborativo. 2. Fomentar el respeto por el trabajo y la opinión ajena. 	

<ol style="list-style-type: none"> 3. Advertir en los errores una forma de aprendizaje. 4. Valorar y respetar los medios de opinión por el trabajo que realizan. 5. Adoptar una actitud crítico-constructiva antes los medios de comunicación. 	
TAREAS	MATERIAL DE APOYO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Producción de noticias, reportajes, crónicas, entrevistas, etc., utilizando procesadores de texto, Presentador, Publisher o de otro soporte digital. 2. Redacción de informes de diversos géneros periodísticos obtenidos de diversos Diarios Electrónicos. 	<ul style="list-style-type: none"> § Diarios Electrónicos nacionales e internacionales. § Ordenadores. § Proyector Multimedia. § Cuaderno personales, etc.

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

SUBSECTOR DE APRENDIZAJE	Lengua Castellana y Comunicación			
UNIDAD:	Discursos emitidos en situaciones públicas de enunciación.	NIVEL	Cuarto Medio	
FECHA	SEMESTRE	PERÍODO		

OBJETIVO FUNDAMENTAL VERTICAL	Analizar críticamente los mensajes de los medios masivos de comunicación, evaluarlos en relación a los propios objetivos y valores y formarse una opinión personal sobre dichos mensajes.
OBJETIVO DE LA CLASE	Conocer y explorar el Diario Electrónico.

INICIO	RECURSOS	EVALUACIÓN
<p>TIEMPO: 20 minutos.</p> <p>§ Presentación del tema.</p> <p>El profesor habla acerca de la importancia de los medios de comunicación y en especial la prensa escrita en sus dos formatos: papel y digital.</p> <p>El profesor pregunta a sus alumnos si</p>	<p>§ Proyector Multimedia.</p> <p>§ Computador.</p> <p>§ Procesador de texto.</p> <p>§ Presentador Power Point.</p> <p>§ Conexión a Internet.</p>	<p>§ Formativa: análisis de resultados con plenario de curso.</p> <p>§ Sumativa: entrega de reporte en Procesador de texto Word y Power Point.</p> <p>§ Trabajo para realizar fuera de la clase con nota acumulativa.</p>

conocen algún Diario Electrónico y que los nombren y en lo posible indiquen su dirección en la Web.

§ Presentación del propósito de la clase.

El profesor consulta si conocen las partes del diario y escribe en el pizarrón las respuestas de sus alumnos.

El profesor señala que es importante conocer la estructura de un diario, sea del tipo que sea y la mejor manera de conocer es explorando un Diario Electrónico.

§ Motivación hacia el tema.

El profesor presentará con la ayuda de un Proyector multimedia imágenes de portadas de diversos tipos de diarios, tanto en papel como digitales, haciéndoles ver lo importante de su función comunicativa.

§ Activación de conocimientos previos.

Presentación en Power Point de un esquema que contenga los diversos géneros periodísticos y solicita que los alumnos oralmente los identifiquen con su nombre y función.

DESARROLLO		
<p>TIEMPO: 40 minutos.</p> <p>Los alumnos, en el Laboratorio de computación, formando grupos de tres alumnos frente al computador desarrollan Guía de Actividades propuesta por el profesor que consistirá en:</p> <p>Revisar las siguientes direcciones:</p> <p>lun.cl. emol.cl latercera.cl</p> <p>A partir de las direcciones dadas, deberán identificar las partes constituyentes de los diarios, señalando puntos en común y diferencias.</p> <p>Elaborar una Presentación Power Point con los puntos coincidentes y diferentes.</p> <p>Elaborar un reporte escrito en formato Word en donde se manifieste una impresión personal sobre el trabajo realizado y con ejemplos de las direcciones dadas.</p> <p>Entregar al profesor ambos reportes.</p>		

CIERRE		
<p>TIEMPO: 20 minutos.</p> <p>El profesor seleccionará tres trabajos y los presentará al curso en el Proyector Multimedia y solicitará a la clase que opine acerca de lo hecho, para determinar si cumplieron o no cumplieron con lo solicitado.</p> <p>En caso de haber errores, el docente se preocupará de hacer las rectificaciones, previa consulta a los alumnos, para que en primer lugar surjan de ellos las opiniones correctivas.</p> <p>Recordará los conceptos vistos y dará un trabajo para la casa consistente en ubicar en la Web la dirección de un Diario Electrónico extranjero y realizar el mismo trabajo que se hizo en clases.</p>		

Otra propuesta de trabajo consiste en desarrollar un Taller de uso del Diario Electrónico para profesores, con el propósito de capacitarlos didácticamente en la utilización del recurso, para así enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

9.3.2 Taller: Uso del Diario Electrónico

Objetivo General:

Identificar los conceptos y las herramientas que fundamentan la apropiación educativa del Diario Electrónico como recurso pedagógico.

Objetivos Específicos:

- § Identificar la gramática del lenguaje hipertextual y los criterios de navegación.
- § Conocer las características del Diario Electrónico.
- § Desarrollar iniciativas para la incorporación del Diario electrónico en el aula.
- § Diseñar propuestas pedagógicas que incorporen el uso del diario electrónico en el aula.

Contenidos:

1. Sociedad de la Información-Globalización.
2. Nuevo lenguaje utilizado en el Diario Electrónico: Hipertexto, Interactividad, Multimedialidad, Simultaneidad, Actualización.
3. Nuevas formas de comunicar:
 - § Internet.
 - § Diario Electrónico.
 - § Portal de Información.
4. Implicancias Educativas y apropiaciones en el aula de los nuevos formatos:
 - § Educación para los nuevos medios: Educación Multimedia.
 - § El rol de los Profesores y los estudiantes
5. Funciones educativas del Diario electrónico:
 - § Criterios Metodológicos:

- a. El Diario Electrónico como objeto de estudio: Analizar periódicos.
 - b. El Diario Electrónico como recurso didáctico: Trabajar con periódicos.
 - c. El Diario Electrónico como técnica de trabajo: Hacer periódicos.
 - d. Uso del Diario electrónico desde la óptica de los Objetivos Transversales.
 - e. Uso del Diario electrónico para la formación ciudadana.
6. Diseño de propuesta educativa para el uso del Diario electrónico en el aula.

Estrategias Metodológicas:

Apropiación de criterios conceptuales que permiten el uso del Diario Electrónico como recurso pedagógico.

Trabajo en Laboratorio de Informática para adquirir y manejar los criterios de navegación en el formato del hipertexto y particularmente del Diario Electrónico.

Uso de criterios de búsqueda de información para su apropiación como formato en el desarrollo de las actividades pedagógicas y entrega de elementos metodológicos para la apropiación del Diario en el trabajo pedagógico.

Duración:

2 sesiones presenciales (tres horas cada una), más dos sesiones de trabajo práctico en el aula con una duración de tres horas cada una.

Evaluación

- § Participación de las dinámicas propuestas en el curso.
- § Trabajos prácticos desarrollados en Laboratorio de Informática.
- § Diseño y aplicación en el aula de una propuesta para el uso del Diario Electrónico.

Recursos:

- § Laboratorio con PC conectados a Internet.
- § Proyector Multimedia.

A modo de cierre, producto de la información reunida y del conocimiento adquirido durante la Investigación, se puede señalar que vivir hoy en la era la información y de las comunicaciones exige ser un usuario en informática, estar conectado a la red y ser un conocedor de las TIC, incluso podría señalarse que ya no nos identificamos como personas sino como usuarios, debido a la simbiosis que se ha producido entre la informática y sus aplicaciones y la persona.

Si se traslada esta nueva forma de vivir a la educación, se observa que ésta no puede permanecer ajena ni alejada de Internet, de la informática o de las TIC; por lo tanto quienes deben asumir el desafío de enseñar y saber convivir con estos recursos son los docentes de los Centros Educativos, porque es el lugar donde el alumno y la alumna se forman.

En la presente Investigación se comprobó que si bien pueden existir restricciones para acceder a computadores y prestaciones de Internet, los usuarios estudiantes y profesores poseen la experticia para hacerlo, en consecuencia debe llevarse esa experiencia al aula y un buen recurso para hacerlo es el Diario Electrónico porque posee un enorme potencial educativo por estructura, características y naturaleza que no debe ser pasado por alto.

Trabajar con el Diario Electrónico y el soporte de las TIC actualmente ya no es un desafío, sino una oportunidad, que como tal no debe ser pasada por alto, porque la escuela moderna requiere una respuesta inmediata a los desafíos tecnológicos que se van implantando.

De acuerdo a lo investigado, el potencial y la motivación existen, sólo falta reunir ambos ingredientes para que el resultado sea el deseado.

CAPÍTULO 10

FUENTES DOCUMENTALES

10.1 Referencias Bibliográficas

- Agnés, J. y Savino, J. (1988) *Apprendre avec la presse*. París: Retz.
- Aguaded, J. (2001) *La educación en medios de comunicación: Panorama y perspectivas*. Murcia: Editorial KR.
- Aguaded, J. (1995) *La Educación para la Comunicación. La enseñanza de los medios en el ámbito hispanoamericano. En Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano, Colección Encuentros Iberoamericanos*. Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía (La Rábida).19-48.
- Aguilar, M. (1979) *La asimilación del contenido de la enseñanza*. La Habana: Editorial Libros para la Educación.
- Albarello, F. (2005) *Los orígenes del periodismo escolar: Periodismo Escolar en Internet*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- Albert, M. J. (2007) *La Investigación Educativa. Claves Teóricas*. Madrid: McGraw Hill.
- Alcalde, C. (1981) *Cómo leer un periódico*. Barcelona: Mitre.
- Alonso, C. y Gallego, D. (2000) *Aprendizaje y ordenador*. Madrid: Dykinson.
- Alonso, C. y Gallego, D. (1998) *Guía como diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje. Guía Didáctica*. Madrid: UNED.
- Alonso, C. y Gallego, D. (1993) *Medios audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación*. Madrid: ITE - CECE.
- Araos, C.; Castellón, L. (1998) *Los Medios de Comunicación como agentes educativos: el caso del diario*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Área, M. (2005) *La educación en el laberinto tecnológico; de la escritura a las máquinas digitales*. Barcelona: Octaedro.
- Área, M. (2004) *Los medios y las tecnologías en la educación*. Madrid: Pirámide.
- Área, M. (1991) *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona: Sendai.
- Armañanzas, E.; Díaz, J. y Meso, K. (1996) *El Periodismo Electrónico. Información y servicios multimedia en la era del ciberespacio*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Armentia, J.; Caminos, J.; Elexgaray, J.; Marín F. y Merchán I. (2000) *El Diario Digital: Análisis de los contenidos textuales, aspectos formales y publicitarios*. Barcelona: Editorial Bosch.

Ausubel D.P; Novak J.D. y Hanesian H. (1987) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.

Ausubel, D. (1968) Psicología educativa. México: Trillas.

Baeza, M. (2002) De las metodologías cualitativas en investigación científico social: diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido. Concepción: Universidad de Concepción Ediciones.

Bandura, A. (1971) Analysis of modeling processes. Psychological Modeling. Chicago: Atherton Aldine.

Bandura, A. (1977) Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa.

Bandura, A. y Ribes, I. (1984) Modificación de conductas. México: Trillas.

Bartolomé, D. (2003) Motivos que tienen los profesores para iniciar, abandonar y continuar en la integración curricular de medios de comunicación. Enseñanza, 19, 257-276.

Bartolomé, D. y otros (1996) Prensa en las aulas II. Madrid: CCS.

Bartolomé, D. (1995) Enseñar y aprender con la Prensa: fichas y modelos de trabajo. Madrid: CCS.

Bartolomé, M. (1994) La investigación cooperativa. En García Hoz (editor), Problemas y métodos de investigación en educación personalizada. Madrid: Rialp, 376 – 409.

Ballesta, J. y otros (2002) Medios de comunicación para una sociedad global. Murcia: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia.

Ballesta, J. y otros (1998) Medios de comunicación y currículo. Murcia: Editorial KR.

Ballesta, J. (1997) Medios de comunicación y nuevas tecnologías. Murcia: DM.

Ballesta, J. (1995) Enseñar con los medios de comunicación. Barcelona: PPU.

Ballesta, J. (1994) Los profesores y los medios de comunicación. En Cómo enseñar y aprender la actualidad. Grupo Comunicar. Andalucía, España. 42-48.

Ballesta, J. (1991) La incorporación de la prensa a la escuela. Madrid: Ediciones Seco Olea.

Barrera, P. y Pereira, E. (1999) Las publicaciones nacionales e internacionales de diarios a través de la red Internet. Concepción: Universidad de Concepción.

- Blández, J. (2000) La investigación Acción: un reto para el profesorado. España: Inde.
- Blanch, T. y Moras, T. (2001) 100 propuestas para trabajar la prensa en el aula. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Blazquez, F. y otros (2002) Didáctica General. Madrid: Pearson Educación.
- Braslavsky, C. (2004) Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI: Documento Básico. XIX Semana Monográfica de la educación, Madrid: Santillana.
- Bell, J. (2002) Como hacer tu primer trabajo de investigación. Guía para investigadores en educación y ciencias sociales. España: Editorial Gedisa.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1978) La Construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.
- Benjamin, I y Blunt, J. (1992) Critical it Issues: The Next Ten Years. En: Sloan Management Review. 7-19.
- Bernal, C.A. (2006) Metodología de la investigación. México: Editorial Pearson Educación.
- Bettelheim, B. (2001) Aprender a leer. Barcelona: Editorial Crítica.
- Bieber, M. (2003) Hypertext, En Ralston, A., Reilly, E. and Hemmendinger, D. (eds.). Encyclopedia of Computer Science. Nature Publishing Group.
- Bodgan, R. y Biklen S. (1982) Qualitative research for education: an introduction to theory and methods. Boston: Allyn and Bacon.
- Bork, A. (1986) El ordenador en la enseñanza. Barcelona: Gustavo Gili.
- Blumer, H. (1982) El interaccionismo simbólico: perspectiva y método. Barcelona: Hora.
- Briones, G. (1996) Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales México: Trillas.
- Bruner, J. (2000) La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor, Colección Aprendizaje.
- Bruner, J. (1988) Desarrollo cognitivo y educación. Madrid: Morata.
- Bruner, J. (1994) Realidad Mental y Mundos Posibles. Barcelona: Gedisa.

Buckingham, D. (2000) Más allá de la dependencia: hacia una teorización de la educación para los medios. En Revista Comunicar N° 14, Andalucía, Grupo Comunicar.

Buendía, L. y otros (1997) Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid: Mc Graw-Hill.

Cabero, J. (2004) Las Webs para la formación. En Salinas, J. Aguaded, J. y Cabero J. (Coordinadores): Tecnologías para la educación: Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente. Madrid: Alianza. 207 – 229.

Cabero, J. (2003b) Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: su proyección en la telenseñanza. En Martínez Sánchez, F. Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo. Barcelona: Paidós, 39, 129-156.

Cabero, J. (2000b) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Madrid: Síntesis.

Cabero, J. y Márquez, D. (1997) Colaborando y aprendiendo. La utilización del video en la enseñanza de la geografía Sevilla: Kronos.

Cabero, J. (1995) Nuevos canales de comunicación en la enseñanza. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.

Cabero, J. (1994) La investigación en Medios de Enseñanza: Propuestas para la reflexión en el Aula. En Educar ¿Como enseñar y aprender la actualidad? Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz.

Cabero, J. (1992) Estrategias para una didáctica de los medios audiovisuales en el terreno educativo. En Educar: Enseñar y aprender con Prensa, radio y televisión. Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz.

Cabero, J. (1991b) Líneas y tendencias de investigación en medios de enseñanza. En López, J. y Bermejo, B. (coordinadores): El Centro Educativo. Nuevas perspectivas organizativas. Sevilla: GID.

Cabero, J. (1990) Análisis de los medios de enseñanza. Sevilla: Alfar.

Caincross, F. (1997) The Death of Distance. How the communications Revolution Will Change Our Lives. Harvard: Business School Press.
8 noviembre 2006

Carrasco, J. (2004) Una didáctica para hoy. Como enseñar mejor. Madrid: Rialp.

Carretero, M. (1993) Constructivismo y educación. Buenos Aires: Aique.

Castaño, C. (1994) La investigación en medios y materiales de enseñanza. En Sancho, J.M. Para una tecnología Educativa. Barcelona: Horsori.

Castells, M. (1999) *La Era de la Información: Economía, Sociedad y Cultura*. Barcelona: Siglo XXI Editores.

Castillo, E. y Vásquez, M. (2003) El rigor metodológico de la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34, 164 – 167.

Cea, M. y Valles, M. (1992) *Psicología social. Métodos y técnicas de investigación*. En Clemente, M. Coordinador. Madrid: Ediciones de la Universidad Complutense, Eudema.

Cea, M. (2001) *Metodología Cuantitativa: Estrategias y Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Editorial Síntesis.

Chacón, F. (1994) *Un modelo de evaluación de los aprendizajes en Educación a Distancia*. Bogotá: Proyecto Conexiones.

Chadwick, C. (1996) *Teorías del aprendizaje para el docente*. Santiago: Editorial Universitaria.

Chadwick, C. (1981) Enfoques curriculares: El racionalismo Académico. En *Revista de Educación*, 91, 35 – 38. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Chadwick, C. (1981a) Enfoques curriculares: Currículo como un proceso tecnológico. En *Revista de Educación*, 92, 43 – 46. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Chadwick, C. (1981b) Enfoques curriculares: Currículo como un proceso cognitivo. En *Revista de Educación*, 93, 32 – 35. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Chadwick, C. (1981c) Enfoques curriculares: Currículo como un realización personal. En *Revista de Educación*, 95, 32 – 35. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Clajss, E. L. (1994) Investigando con la prensa: El agua, un recurso primordial. En Aguaded, J. I. y Morón, J. A. *Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación*. Comunicar, Andalucía, España. 78-81.

Cohen, L. y Manion, L. (2002) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Muralla.

Colas, P. y Rebollo, M. (1993) *Evaluación de programas: Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.

Colas, P. (1997) La investigación en la práctica. En *Revista de Investigación Educativa*, 15, 119 -142.

Colas, P. y Buendía, L (1992) *La investigación educativa*. Sevilla: Alfar.

Coll, C (1990) *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Contreras, J. (1990) Enseñanza, Currículum y Profesorado. Introducción crítica a la Didáctica. Buenos Aires: Editorial Akal.

Corzo, T. (1987) Leer periódicos en clase, una programación para EGB, adultos, Medias y Compensatoria. Madrid: Editorial Popular.

Crook, CH. (1998) Ordenadores y aprendizaje colaborativo. Madrid: Morata.

Cuesta, M. y Zelcer, A. (1998) El diario en la pantalla. La transposición de los periódicos a Internet. Seminario extracurricular. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Dallera, O. (1999) La teoría semiológica de Greimas en Seis semiólogos en busca del lector. Buenos Aires: Editorial Ciccus - La Crujía.

De Landsheere, G. (1976) Introduction a la recherche en éducation, Paris: Armand Colin - Bourrelier.

Delacote, G. (1997) Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica. Barcelona: Editorial Gedisa.

D'Elia, A. (2002) El Diario en la Educación: Un Manual de Acercamiento. Guadalajara, México: Ocho Columnas.

Delgado J. y Gutiérrez J. (1999) Métodos y Técnica Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Síntesis Psicológica 2, Madrid: Editorial Síntesis.

Della Giustina, S. (1998) Periodismo escolar. La otra campana. Bahía Blanca: Edición del Autor.

Denny, T. (1978) Storytelling and educational understanding, adress delibered atnational meeting of international Reading Association. Houston, Texas. Citado en Guba, E y Lincoln, Y. (1989).

Díaz, B. y Hernández, R. (2001) Estrategias para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista: Docente del Siglo XXI. Cómo desarrollar una práctica docente competitiva. Colombia: Mcgraw-Hill.

Dorin, H.; Demmin, P., Gabel, D. (1990) Chemistry: The study of matter. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Driscoll, M. y Vergara, A. (1997) Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. En Pensamiento Educativo, 21.

Eco, U. (1974) Apocalípticos e Integrados, ante la cultura de masas. Barcelona: Editorial Lumen.

- Elliot, J. (2000) La investigación acción en educación. Madrid: Morata.
- Elliot, J. (1993) El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Morata.
- Escalante, E. (2001) Pedagogía Asincrónica; Nuevas Tecnologías y Procesos de Aprendizaje. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación.
- Escamilla, J. (1998) Selección y uso de la Tecnología Educativa. México: Trillas.
- Escudero, T. (1999) Los estudiantes como evaluadores de la docencia y de los profesores: nuestra experiencia. En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 34, 69–86.
- Feria, A. (1994) Unidades didácticas de prensa en Educación Primaria. En Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación. Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz.
- Ferrada, D. (2004) Perspectivas y Enfoques Curriculares: La necesidad de una nueva organización. Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Ferrández, A. (1991) Bases y fundamentos del currículum. En Medina, A. y Sevillano, M. L. Didáctica-Adaptación. El currículum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación, Madrid: UNED. Vol. I, 222 - 266.
- Flick, U. (2004) Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.
- Flores, J. y Miguel, A. (2001) Ciberperiodismo. Barcelona: Noriega Editores.
- Ford, A. (1999) La marca de la bestia. Identificación, desigualdad e infoentretenimiento en la sociedad contemporánea. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Foulkes, R. (1972) The living textbook. Boston: Tillotson Newspapers Ltd.
- Foulkes, R. (1972b) Newspapers in the classroom. En Visual Education. April, 29 - 31.
- Freinet, C. (1974) El diario escolar. Barcelona: Editorial Laia.
- Freire, P. (1997) Pedagogía de la autonomía. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1996) Cartas a quien pretende enseñar. México: Siglo XXI.
- Gagné, R. (1975) Les principes fondamentaux de l'apprentissage: Application a l'enseignement Montréal: Les Edition HRW.
- Gagné, R. (1987) Instructional Technology: Foundations. London. Laurence Erlbaum Associates.

- Gallego, D. y Alonso, C. (2000) El ordenador como recurso didáctico. Madrid: UNED.
- Gallego, D. y Alonso, C. (1999) Multimedia en la Web. Madrid: Dykinson.
- Gallego, D. y otros (1996) Integración curricular de los Recursos Tecnológicos. Gallego, D. Coordinador. Barcelona: Oikos-tau.
- Gallego, D. (1996) Sistematización de los recursos tecnológicos. En Integración curricular de los Recursos Tecnológicos, Gallego, D. Coordinador, Barcelona: Oikos-tau.
- García F. (1992) Inventar el periódico. Propuesta para trabajar la prensa en la escuela. Madrid: Ediciones de La Torre.
- García, L. (2007) Los docentes: Entre tecnófilos y tecnófobos En BENED 128, abril, Madrid: UNED.
- Gento, S. (1998) Implementación de la calidad de Instituciones Educativas. Madrid: UNED.
- Gento, S. (1996) Instituciones Educativas para la calidad Total. Madrid: Editorial la Muralla.
- George, D. y Mallery, P. (1995) SPSS/PC + Step by: A Simple Guide and Reference. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Giddens, A. (1993) Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías interpretativas. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gimeno, J. (1995) El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Gimeno, J. y Pérez A. (1993) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Glaser, B. (1998) Doing grounded theory. California: Sociology Press.
- Goetz, J. y Lecompte, M. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Good, T. L., Brophy, J. E. (1990) Educational psychology: A realistic approach. New York: Longman.
- Gómez, C. (1994) Enseñanza y medios de comunicación: encuentros y desencuentros. En Aguaded, J. y Fera, A. ¿Cómo enseñar y aprender la actualidad? Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación. 92-96.

- Gonnet, J. (2001) Educations aux médias. Les controverses fécondes. Paris: Hachette Education.
- Greimas, A. y Courtes, J. (1982) Semiótica. Diccionario razonado de la Teoría del Lenguaje. Madrid: Gredos.
- Grinell, R. (1997) Social work research and evaluation: Quantitative and Qualitative approaches. Illinois, E.E. Peacock Publisher.
- Gros, B. (2000) El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza. Barcelona: Gedisa.
- Guillame, J. (1988) Conocer la prensa. Introducción a su uso en la escuela. Barcelona: Gustavo Gili.
- Guitert, M. y Simérez, F. (2000) Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje. En Aprender de la Virtualidad. España: Editorial Gedisa.
- Gutiérrez, A. (1997) Educación multimedia y nuevas tecnologías. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Guzmán, M. (1995) Autonomía en el aprendizaje. Estrategias didácticas. Santiago: CPEIP.
- Haag, S.; y otros (2004) Management information systems for the information age. New York: McGraw-Hill.
- Hart, A. (1997) Ciberscribers. The new journalists. San Diego: Ellypsis International Publications.
- Hernández, R. y otros (2000) Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, F. (2001) Bases metodológicas de la investigación educativa. Murcia: Diego Martín Librero-Editor.
- Hilgard, E. (1972) Teorías del aprendizaje. La Habana: Instituto Cubano del Libro.
- Horton, S. (2000) Web teaching guide. Yale, Yale University Press.
- Huergo, J. (2001) Ámbitos, Prácticas y Perspectivas. En Comunicación/Educación, La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación.
- Jacobs, G.; Siowck, G.; Ball, J. (1995) Learning cooperative learning via cooperative learning: A sourcebook of lesson plans for teacher education, California: Kagan.

Jiménez, J. E. (1994) Propuesta para el uso de la prensa en educación compensatoria. En Aguaded J. y Morón Y. Enseñar y aprender la actualidad con los medios de comunicación. Huelva, Grupo Pedagógico Andaluz Prensa y Educación. 111-114.

Johnson, D.; Johnson, R. y Holubec, E. (1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Paidós.

Jurado, J. y Gilabert, L. (1994) El taller de prensa en tu clase. Barcelona: Octaedro.

Kaplún M. (1995) Los Materiales de autoaprendizaje. Marco para su elaboración. Santiago de Chile: UNESCO.

Kemmis, S. y Mac Taggar, R. (1998) Cómo planificar la investigación acción. Barcelona: Alertes.

Kemmis, S. (1998) El currículo: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata.

Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias sociales. México: Mc Graw – Hill.

Krasny Brown, L. (1991) Cómo utilizar bien los medios de comunicación. Manual para los padres y maestros. Barcelona: Aprendizaje-Visor.

Leontiev A. (1991) Artículo de introducción sobre la labor creadora de LS Vygotsky. Vygotsky LS. Obras escogidas. Madrid: Visor.

Lincoln, Y. y Guba, E. (1989) Naturalistic Inquiry. Beverly Hills. Sage.

Loo, C (2005) Enseñar a aprender: Desarrollo de capacidades-destrezas en el aula. Santiago: Arrayán Editores S. A.

López, R. (1997a) La prensa en la escuela. Madrid: Editorial Escuela Española.

López, F. (1997b) La gestión de la calidad. Madrid: La Muralla.

López, E. (1998) La observación participante. Madrid: UNED.

Mac Donald, B. y Walker, R. (1977) case study and the social philosophy of educational research,. En Hamilton, D., y otros (eds.), Beyond the numbers game. Berkeley, California: Mc Cutchan.

Madriz, Á. (1998) Literatura. Lectura y Enseñanza. Maracaibo-Venezuela: Publicación de la Facultad de Humanidades y Educación.

Magendzo, A., Dueñas, C. (2000) Ser y Conocer. Objetivos Fundamentales Transversales en los Sectores del Currículum. Santiago Chile: Ministerio de Educación.

Martí, E. (1992) Aprender con ordenadores en la escuela. Barcelona: ICE- Horsori.

Martínez, J. A. (1998) El periódico electrónico: un nuevo medio de comunicación para el tercer milenio. Madrid: Departamento de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad Europea.

Martini, S. (2000) Periodismo, noticia y noticiabilidad. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Buenos Aires: Ediciones Norma.

Marty, C. y Marty, R. (1995) La semiótica: 99 respuestas, Buenos Aires: Edicial.

Masterman, L. (1993) La enseñanza de los medios de Comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.

Mata, M. C. (1998) Desarrollo humano y cultura mediática. En Perspectivas y Desafíos. Argentina: Universidad Nacional del General Sarmiento.

Mayer, R. (2000) Diseño educativo para un aprendizaje constructivista. En Reigeluth, C. (Ed). Diseño de la instrucción. Teorías y Modelos. Madrid: Aula XXI Santillana.

Mc Kernan, J. (1999) Investigación-Acción y Currículo. Madrid: Editorial Morata.

Medina, A. y Domínguez, C. (2003) Problemas y finalidades de la investigación didáctica. En Medina, A y Castillo, S. (coordinadores), Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales. Madrid: Universitas, 13-30.

Medina, A. y Domínguez, C. (1989) La formación del profesorado en una sociedad tecnológica, Madrid: Cincel.

Medina, C. (2004) Entre tintas y plumas. Historia de la prensa chilena del siglo XIX. Concepción: UCSC.

Merriam, S. y Caffarella, R. (1991) Learning in adulthood: A comprehensive guide. San Francisco: Jossey-Bass.

Ministerio de Educación de Chile (2007) Competencias TIC en la profesión docente. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (2003) Marco para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile: CPEIP, Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación de Chile (1998) *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Moirand, S. (1979) *Les écrits de la presse et le professeur de langue*. En *Les Cahiers du CRELEF*, Université de Besançon, 8, 3-18.

Moirand, S. (2006) *Responsabilité et énonciation dans la presse quotidienne: questionnements sur les observables et les catégories d'analyse*. En *SEMEN 22*, Presses Universitaires de France - Comté, 45-59.

Moreira, M. (1997) *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. En M. Moreira, C. Caballero y M. L. Rodríguez, Editores. *Actas del II Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo*. Universidad de Burgos. Págs. 19-44.

Moreira, M. A. (2000) *Aprendizaje Significativo: teoría y práctica*. Madrid: Editorial Visor.

Morgan, D. (1998) *Focus groups as qualitative research*. Newbury Park, California: Sage.

Morales, I. (2005) *La lectura: Un orden personal*. Maracaibo-Venezuela: *Revista de Literatura Hispanoamericana*. 50.

Negroponte, N. (1995) *Ser digital*. Buenos Aires: Editorial Atlántida.

Neuner, G.; Babanski, Y.; Drefenstedt, E. y otros. (1981) *Pedagogía*. La Habana: MINED.

Nielsen, J. (2000) *Usabilidad, Diseño de Sitios Web*. Madrid: Prentice Hall.

Novak, J. y Gowin, D. (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

Novak, J. D. (1982) *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Editorial Alianza Universidad.

Olson, M. y otros, (1989) *Magazines in the classroom: Beyond recreational reading*. En *Journal of Reading*. 32, 8, 708-713.

Orrego, C.; Araya, R. (2002) *Internet en Chile: Oportunidad para la participación ciudadana*. Santiago: PNDUD.

Ossandón, C. (2000) *Prensa e historia*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Otálora, N. (1996) *La praxis pedagógica y didáctica de la tecnología*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Ouellet, A. (1982) *Processus de recherche: Un approche systémique*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Patton, M. Q. (1990) *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage publications.

Pérez, M. (2004) *Comunicación mediada por ordenador, estrategias instructivas y tutoría*. En Salinas, J.; Aguaded, J. y Cabero, J. (coordinador), *Tecnologías para la Educación*. Madrid: Alianza.

Pérez, G. (1998) *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.

Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga: Universidad de Málaga.

Piaget J. (1975) *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Proteo.

Piaget, J. (1975a) *Seis estudios de psicología*. Buenos Aires: Barral.

Piaget, J. (1980) *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.

Piette, J. (2000) *La educación en medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la escuela*. En Grupo Comunicar. Andalucía, España. 14, 79 - 88.

Postman, N. (1994) *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*. Madrid: Circulo de Lectores.

Provost, G. (1985) *La Technologie Éducative: Les nouveaux choix*. Québec: Publications Audiovisuelles.

Ramonet, I. (1998) *Internet, los nuevos caminos de la comunicación el mundo que llega*. Madrid: Alianza.

Raposo, M. (2006) *Elaboración de guías y unidades didácticas a través de Internet*. En *Revista Innovación Educativa*. 16, 21 – 30. Universidad de Santiago de Compostela.

Raposo, M. (2002) *Posibilidades de Internet en la planificación y desarrollo de Unidades Didácticas*. En Raposo, M; Sarceda, M; Sanjuán M. (Editores) *Teoría y práctica para la elaboración de programaciones de aula. ¿Cómo hacemos una unidad didáctica?* Santiago de Compostela: Tórculo. 207 – 236.

Reboul, E. (1980) *Aprender a usar las fuentes de información. Técnicas para la escuela*. Madrid: Narcea.

Reigeluth, C. (1987) *Instructional Theories in Action: Lessons Illustrating Selected Theories and Models*. Hillsdale, New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.

Ricoy, C. (2004) La prensa en la educación de adultos. En *Comunicar*. Andalucía, España. 23, 173-180.

Ricoy, C. (2002) La educación de adultos y el uso didáctico de la prensa. En *Comunicar*. Andalucía, España. 19, 184-191.

Roda, F. y Beltrán, R. (1988) *Información y comunicación: Los medios y su aplicación didáctica*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Rodríguez, G. y otros (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rogers, E. (1962) *Diffusion of innovations*. New York: Free Press.

Román, M. y Díez E. (2006) *La Inteligencia Escolar. Aplicaciones al Aula una nueva teoría para una nueva sociedad*. Santiago de Chile: Editorial Arrayán Editores.

Román, M. y Díez E. (1999) *Aprendizaje y Currículum: Didáctica socio-cognitiva aplicada*. Madrid: Editorial EOS.

Román, M. y Díez E. (1988) *Inteligencia y potencial de aprendizaje*. Madrid: Editorial Cincel.

Romero, R. (2000) *La Integración de las Nuevas Tecnologías: los Grupos de Trabajo*. Sevilla: Alcalá de Guadaira.

Romero, R. y Román, P. (1996) *Dos Medios de Creación de Imagen Social: la Prensa y la Televisión. Un Estudio en Desarrollo En. EDUTEC 95. Redes de Comunicación, Redes de Aprendizaje*. Palma de Mallorca. Servicio Publicaciones Universidad de las Islas Baleares.

Romero, R. (1995) *Los Medios de Comunicación en el Ámbito Curricular. Aspectos Críticos de una Reforma Educativa*. Sevilla, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Rosental, M y Idin, P. (1980) *Diccionario Filosófico*. Montevideo, Ediciones Pueblos Unidos.

Rotger, B. y Roque, J. (1987) *Cómo leer la prensa escrita*. Madrid: Escuela Española.

Ruiz, J. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Ruiz, J. (2003) Triangulación. Bilbao: Universidad de Deusto.

Saad D. y Pacheco, P. (1987) Taller de Diseño Instruccional. México: ILCE.

Salaverría, R. (2001) Aproximaciones al concepto de multimedia desde los planos comunicativo e instrumental. EN: Estudios sobre el mensaje periodístico, 7. Madrid: Universidad Complutense.

Salinas, J.; Aguaded J. y Cabero J., (2004) Tecnologías para la Educación: Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente. Madrid: Alianza Editorial.

Salinas, J. (2000) El aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación, En Cabero, J. (ed.). Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. Madrid: Síntesis, 199 – 227.

Salinas, J. (1999) Criterios generales para la utilización e integración curricular de los medios. En J. Cabero, J.; Bartolomé, A.; Cebrian, M et al. (Editores), Tecnología Educativa, Madrid: Síntesis, 107-129.

Salomon, G. y Clark, R. (1977) Reexamining the methodology of research on media technology in education. En Review of Educational Research, 47, 1, 99-120.

Sánchez, J. (2005) Aprendiendo con TICs: Teoría y Práctica. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Sánchez, J. (2005) Nuevas Ideas en Informática Educativa. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Sánchez, J. (2003) Integración Curricular de TICs: Concepto y Modelos. En Revista Enfoques Educativos, 5, 51- 65.

Sánchez, y otros (2002) Uso Curricular de Internet. En Revista Enfoques Educativos, 4, 173 – 192.

Sánchez, J. (2001) Aprendizaje Visible, Tecnología Invisible. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Sánchez, J. (1999) Usos educativos de Internet. En Revista Enlaces, 18, 35 -38.

Sánchez, J. (1993) Informática Educativa. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Sandin, M. (2003) Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones. Madrid: Mac Graw – Hill.

Sandoval, C. (1997) Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Sangor, R. (2003) Investigación cooperativa para la acción en el cambio educativo. En Hargreaves, A. Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador. Buenos Aires: Amorrortu, 237-265.

Santos, J. y otros (2003) Diseño de encuestas para estudios de Mercado. Técnicas de muestreo y análisis multivariantes. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

Santos, A. (2000) Evaluación eficaz del aprendizaje Vía Internet: Una perspectiva constructivista. La Habana: Editorial Libros para la educación.

Savater, F. (2000) El valor de educar. Bogotá: Editorial Ariel.

Savino, J. ; Marmiesse, C. y Bensa, F. (2005) L'éducatons aux médias de la maternelle au lycée. Direction de l'enseignement scolaire. Paris: Ministère de l'Education National.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (2001) Enseñar y aprender con la prensa. Madrid: CCS.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1998a) Enseñanza-Aprendizaje con medios de comunicación y nuevas tecnologías. Madrid: UNED.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1998b) Estrategias de enseñanza y aprendizaje con medios y tecnología. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.

Sevillano, M. L. (1991) Los medios en el currículum. En Medina, A.; Sevillano, M. L. Didáctica-adaptación. El currículum: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Evaluación. Madrid, UNED, 53-210.

Sevillano, M. L. y Bartolomé, D. (1989) Prensa: su Didáctica, Teoría, Experiencias y Resultados. Madrid: UNED.

Sohr, R. (1998) Historia y poder de la prensa. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

Sierra, F. (2000) Teoría de la información. Madrid: UNED.

Sierra, F. (2000a) Introducción a la Teoría de la Comunicación Educativa. Sevilla: MAD.

Sierra, F. (1998) Comunicación, educación y trabajo. Hacia una nueva perspectiva transdisciplinaria del desarrollo social. En Espacios de Comunicación, número 2, México: Universidad Iberoamericana, 199-219.

Sierra, R. (1998) Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios España: Editorial Paraninfo.

Singer, J. (1998) On Line Journalists: Foundations for Research into their changing roles. Colorado State University: Departamento de Periodismo y Técnicas de Comunicación.

Strauss, A. (1970) Descubriendo nuevas teorías de teorías previas. En T Shibusani: Naturaleza Humana y Comportamiento Colectivo. Ensayos en honor a Helbert Blumer, Nueva Jersey: Prentice-Hall.

Strauss, A. y Corbin, J. (1990) Basic of qualitative research. Grounded Theory procedures and techniques. California: Sage.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1992) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires: Paidós.

Tejada, J. (1997) El proceso de investigación científica. Barcelona: La Caixa.

UNESCO (2002) Youth and media, Paris: UNESCO.

UNESCO (1980) Enfoque sistémico del proceso educativo. Madrid: Anaya.

Urrego, I. et al. (2000) Aprendizaje Colaborativo y Cooperativo. Bogota: Proyecto Conexiones.

Valera, O. (2000) Las corrientes de la psicología contemporánea. Revisión crítica desde sus orígenes hasta la actualidad. Colombia: Universidad Autónoma de Colombia.

Valles, M. (2005). Metodología y tecnología cualitativas: actualización de un debate, desde la mirada más atenta en la obra de Barney Glaser. Madrid: Universidad Complutense.

Valles, M. (1999) Técnicas cualitativas de investigación social. Madrid: Editorial Síntesis.

Vargas G. (1993) ¿Es posible actualizar la pedagogía de C. Freinet? Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Veira, C. (1979) La prensa en la escuela. Madrid: Marsiega.

Vioque, J. (1984) La utilización de la prensa en la escuela. Madrid: Cincel.

Vigotsky, L. (2000) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Biblioteca de Bolsillo.

Vigotsky, L. S. (1979) El desarrollo de los procesos cognitivos. Barcelona: Crítica.

Walker, R. (1989) Métodos de investigación para el profesorado. Madrid: Morata.

Wolf, M. (1990). La investigación de la comunicación de masas. Buenos Aires: Paidós.

Wiersman, W. (1999) Research methods in education: an introduction. Boston: Allyn and Bacon.

Winton, Ch. (1978) Teoría y mediciones en Sociología. México D.F.: Limusa.

Zabalza, M. (1991) Fundamento de la didáctica y del conocimiento didáctico. En Medina, A. y Sevillano, M. L. El Currículo: Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Educación. Madrid: UNED.

Zabalza, M. (1989) Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. (1986) El periódico como instrumento interdisciplinar. I Curso Prensa - Escuela del MEC. Madrid.

10.2 Referencias de Internet

Académie de Nancy et Metz: Página con recursos pedagógicos.

En: <http://www.ac-nancy-metz.fr/>

15 abril 2007

Adell, J. (2004) Internet en educación. En Comunicación y Pedagogía, 200, 25 – 28.

En: <http://www.comunicacionypedagogia.com/publi/infocyp/muestra/pdf/adell.pdf>

1 noviembre 2006

Aguaded, J. y Martínez, E. (1998) Recursos Gráficos: Textos del libro Nuevas y antiguas tecnologías en la formación profesional ocupacional.

En: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0064recursosgraficos.htm#Prensa>

1 noviembre 2006

Aguaded, J. (1999) La Educación en Medios de Comunicación en el ámbito europeo: Un movimiento para el siglo XXI.

En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n12/n12art/art122.htm>

1 noviembre 2006

Alfonso, I. (2003) Elementos conceptuales básicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol11_6_03/aci17603.htm

11 marzo 2008

Álvaro, M. (2005) Uso de la prensa en la escuela

En: http://centros3.pntic.mec.es/~devalver/zamarramala/zamarra_1.htm

10 agosto 2007

Arancibia, M. (2002) Transformaciones en las organizaciones educativas que posibiliten aprendizajes transdisciplinario con utilización de recursos informáticos. Estudios Pedagógicos, no.28: Valdivia, Chile.

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100008&script=sci_arttext

11 Noviembre 2007

Área, M. (2002) Los Medios y el Currículum Escolar. Manual de Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema4.pdf>

9 de noviembre 2006

Área, M. (2002a) Educación y Medios de Comunicación. Manual de Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema5.pdf>

9 de noviembre 2006

Área, M. (2002b) Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación. Manual de Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema6.pdf>
9 de noviembre 2006

Área, M. (2002c) Los Medios y materiales de enseñanza. Fundamentos conceptuales Manual de Tecnología Educativa. Universidad de la Laguna.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/tema3.pdf>
9 de noviembre 2006

Área, M. (2001) Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital.
En: <http://webpages.ull.es/users/manarea/Documentos/documento11.htm>
1 marzo 2007

Área, M. (1998) Una nueva educación para un nuevo siglo.
En: <http://www.ull.es/departamentos/didinv/tecnologiaeducativa>
22 julio 2005

Área, M. (1998a) La educación de los medios de comunicación y su integración en el currículo escolar.
En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n4/n4art/art41.htm>
1 noviembre 2006

Área, M. (1995) Medios de comunicación y escuela: La política del avestruz.
En: <http://www.edulab.ull.es/tecedu/html/temario/tema5/documentacion/documentos/mediosdecomunicacion.htm>
15 agosto 2006

Arrarte, G.; Sánchez, J. (2002) La prensa digital en el aula de español. En Quaderns Digitals, 25.
En: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=235
9 de noviembre 2006

Ausubel: La Teoría del Aprendizaje significativo.
En: <http://www.ausubel.idoneos.com>
7 marzo 2007

Aviram, R. (2002) ¿Conseguirá la educación domesticar a las TIC?. Ponencia presentada en el II Congreso Europeo de Tecnología de la Información, Barcelona, junio 2002.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/pon1.pdf>
9 de noviembre 2006

Ballesta, J. (1999) Función didáctica de los materiales curriculares.
En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n5/n5art/art53.htm>
1 noviembre 2006

Ballesta, J. (1999a) La utilización didáctica de la Prensa.
En: <http://dewey.uab.es/pmarques/EVTE/apliprensa.doc>
1 noviembre 2006

Ballester, A. (2002) El Aprendizaje Significativo en la Práctica: Como hacer el aprendizaje significativo en el aula.
En: http://www.aprendizajesignificativo.com/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf
23 junio 2007

Bernabeu, N. (2002) Breve historia de la prensa.
En: <http://www.quadraquinta.org/inicio.html>
10 de mayo 2007

Bened (Boletín Electrónico de Educación a Distancia, UNED).
En: <http://www.uned.es/bened/>
7 marzo 2007

Brunner, J. J. (2000) Diarios Electrónicos: Una innovación bienvenida Mr. Media.
En: <http://mt.educarchile.cl/archives/28noviembre2000.pdf>
12 mayo 2007

Brunner, J.J. y otros (1995) Los Desafíos de la educación Chilena, Frente al Siglo XXI. Comité Técnico Presidencial. Editorial Universitaria, Santiago de Chile.
En: http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/los_desafios_de_1.html
12 mayo 2007

Buitrón, R. (2006) Diferencias entre el Periodismo Impreso y el Periodismo Digital.
En: <http://cmsi.colnodo.apc.org/documentos.shtml?x=2104>
10 octubre 2007

Buitrón, R. (2005) Seis reflexiones sobre periodismo impreso y periodismo digital.
En: <http://www.saladeprensa.org/>
1 noviembre 2006

Bullón, P. (1999) Algo está cambiando. La Prensa ante las nuevas tecnologías, Sala de Prensa.
En: <http://www.saladeprensa.org/art35.htm>
1 noviembre 2006

Cabero, J. (2003a) La galaxia digital y la educación: los nuevos entornos de aprendizaje. En Aguaded, J.Luces en el laberinto audiovisual Grupo Comunicar, 102-121.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/galaxia.pdf>
1 noviembre 2006

Cabero, J.; Barroso, J.; Román, P. (2001) Las influencias de las nuevas tecnologías. en los entornos de formación: posibilidades, desafíos, retos y preocupaciones. Comunicación y Pedagogía, 175, 48 - 54.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/131.pdf>

6 noviembre 2006

Cabero, J. (2001a) Las TICs: una conciencia global en la educación. En CEP de Lorca. Jornadas Nacionales TIC y Educación. Murcia: CEP de Lorca.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/88.pdf>

1 noviembre 2006

Cabero, J. (2001b) Las nuevas tecnologías en el aula. ¿Una realidad o una utopía?. En FETE- UGT - GID: Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, Sevilla, FETE.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/89.pdf>

1 noviembre 2006

Cabero, J. (2000a) Fuentes documentales para la investigación audiovisual, informática y nuevas tecnologías de la información y documentación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros>

1 noviembre 2006

Cabero, J. (1991a) Actitudes hacia los ordenadores y la Informática. Revista electrónica de tecnología educativa.

En: <http://edutec.rediris.es/documentos/1991/5.htm>

1 noviembre 2006

Cabrera M. (2000) Convivencia de la prensa escrita y la prensa on line en su transición hacia el modelo de comunicación multimedia.

En: http://www.ucm.es/info/emp/Numer_07/7-4-Comu/7-4-01.htm

15 noviembre 2006

Campos, J. (1995) El periódico escolar y la cultura organizativa.

En: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloI.visualiza&articulo_id=396

8 noviembre 2006

Canga, J. (2000) Periodismo e Internet: nuevo medio, vieja profesión.

En: http://www.ucm.es/info/period/Period_I/EMP/Numer_07/7-3-Pone/7-3-02.htm

15 mayo 2008

Carretero, M. (1993) Constructivismo y educación.

En: http://www.mariocarretero.net/spanish/entrevista_piaget.htm

10 abril 2008

Casas, J.; García, S. y González, F. (2006) Guía técnica para la construcción de cuestionarios. En Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía, Año 3, 6. México.

En: http://www.odiseo.com.mx/2006/01/casas_garcia_gonzalez-guia.htm

5 octubre 2006

Castañeda, E. (2001) Consideraciones generales sobre el manejo y presentación de la información: La importancia del contenido en la prensa en línea.

En: <http://www.saladeprensa.org/art297.htm>

15 septiembre 2007

Chadwick, C. (2001) La psicología del aprendizaje del enfoque constructivista.

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/270/27031405.pdf>

2 mayo 2008

Clauss Klamp, F. (1995) Aplicación práctica de la prensa en el aula.

En: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=393

8 noviembre 2006

Clauss Klamp, F. (1994) El universo a través de la prensa.

En: http://www.ucm.es/BUCM/compludoc/S/10102/1131995X_17.htm

8 noviembre 2006

Centro Zonal Sur, Red Enlaces, Chile.

En: <http://www.enlaces.udec.cl/>

16 octubre 2006

Centro Zonal Costadigital de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

En: http://enlaces.ucv.cl/p4_centro/site/edic/base/port/portada.html

16 octubre 2006

CEPEIP; Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, Ministerio de Educación, Chile.

En: www.cpeip.cl

10 agosto 2007

CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa).

En: <http://www.cide.edu/>

10 agosto 2007

Codina, LI. (1996) La prensa electrónica en Internet y el futuro de los medios de comunicación.

En: http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1996/abril/la_prensa_electronica_en_internet_y_el_futuro_de_los_medios_de_comunicacion.html

21 enero 2007

Collazos, C. y Mendoza, J. (2006) Como aprovechar el aprendizaje Colaborativo en el aula.

En: http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2288193&orden=87809

21 enero 2007

Collazos, C.; Guerrero, L. y otros (2001) Aprendizaje Colaborativo: Un cambio en el rol del profesor.

En: <http://www.dcc.uchile.cl/~luguerre/papers/CESC-01.pdf>

21 enero 2007

Computer Industry Almanac Inc (1999) North America is the Leading Region for internet Users.

En: <http://www.c-i-a.com/199908iu.htm>

3 marzo 2006.

Comisión TIC - Chile (1999) CHILE: Hacia la sociedad de la Información. Informe de la Comisión Presidencial Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/204.pdf>

9 noviembre 2006

Contreras, R. (2002) La investigación acción participativa: revisando sus metodologías y potencialidades. En Durston, J. y Miranda, F. Experiencias y metodologías de la investigación participativa. Chile: CEPAL.

En: <http://www.eclac.cl/publicaciones/desarrollosocial/5/LCL1715P/lcl1715-p.pdf>

9 noviembre 2006

Cox, C. (1997) La reforma de la Educación Chilena: Contexto, Contenidos, Implementación.

En: http://www.oei.es/reformaseducativas/reforma_educacion_chilena_cox.pdf

10 noviembre 2006

Delors, J. y otros. (1993) La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

10 agosto 2006

Díaz, J. (1997) Tendencias del periodismo electrónico. Una aproximación a la investigación sobre medios de comunicación en Internet.

En: <http://www.ehu.es/diaz-noci/Arts/A12.pdf>

24 abril 2007

Dick, B. (2000) Grounded Theory.

En: <http://www.groundedtheory.org/vidserie1.html>

14 marzo 2006

Diccionario de la lengua española.

En: www.wordreference.com/definicion/prensa

10 agosto 2007

Echeverría, J. (1998) Internet y el periodismo electrónico. En Sala de Prensa.

En: <http://www.saladeprensa.org/art08.htm>

8 noviembre 2006

Educación Enredada.
En: www.enredando.com
7 marzo 2007

Educar Chile, Portal de la educación chilena.
En: <http://www.educarchile.cl/>
7 marzo 2007

EduTEKA: Tecnología de Información y Comunicación.
En: <http://www.eduteka.org>
7 marzo 2007

El léxico español. Estudio semántico.
En: http://mimosa.pntic.mec.es/~ajuan3/lengua/lex_sem.htm
15 marzo 2008

El Mercurio: Diario chileno.
En: www.emol.cl
7 marzo 2007

Experiencia Zamarrala - En Castilla – España.
En: http://centros3.pntic.mec.es/~devalver/zamarramala/zamarra_1.htm
7 marzo 2007

Feria, A. (1995) Contenidos curriculares y medios de comunicación. En Cuadernos de Pedagogía, N° 234.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/feria2.html>
17 julio 2006

Feria, A. (1995a) El educador y la prensa digital.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/2libroedutec99/libro/5.4.htm>
17 julio 2006

Feria, A. (1995b) Integración Curricular de La Prensa en el aula: Experiencia de investigación a través de la elaboración del periódico de clase. En Sancho, J. y Millán, L. (Coord.): Hoy ya es mañana. Tecnología y educación: un diálogo necesario.
En: <http://www.geocities.com/crachilecl/medios.htm>
17 julio 2006

Feria, A. (1996) Medios de comunicación, niveles educativos y áreas curriculares. En Comunidad Educativa, 234.
En: <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/feria3.html>
17 Julio 2006

Fernández, L. (1999) Temáticas: Tecnología y Educación, Revista Enredando.
En: http://www.lafh.info/articleViewPage.php?art_ID=134
17 Julio 2007

Gallego, M. (1998) Investigación en el uso de la informática en la enseñanza. En Pixel-Bit. Revista de Medios de Comunicación. Universidad de Sevilla.

En: <http://www.us.es/sav>

17 julio 2006

García, E. (2000) Estructura comunicativa y organización de contenidos en Internet. Revista Latina de Comunicación Social N° 27, mayo.

En: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000tma/132%5CElvira.html>

17 Enero 2007

García, J. (2006) Aprendizaje.

En: <http://www.jlgcue.es/>

22 de julio 2008

Gimeno, J. (1991) Los materiales y la enseñanza. En: Cuadernos de Pedagogía, n° 194, p. 10-15.

En: <http://www.ub.es/ntae/articles/gimeno.PDF>

17 Enero 2007

González, S. (1995) La prensa y la formación permanente de maestros. En Comunicar, 4. Grupo Comunicar, Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación. Andalucía, España.

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15800427.pdf>

10 de mayo 2006

González, A.; Gisbert, M. y Henríquez, P. (2006) Las Tecnologías de la Informática y la Comunicación y los Entornos de Enseñanza-Aprendizaje: Aprendizaje Cooperativo. Universidad Rovira i Virgili

En: http://www.ice.urv.es/modulos/modulos/metodolo/apr_coop.html

10 de noviembre 2007

Granados, J. (2004) Tecnologías de información y comunicación (TIC): Un comparativo entre América Latina y el G7.

En: <http://www.gestiopolis.com/recursos2/documentos/fulldocs/ger/ticg7al.htm>

17 julio 2006

Gros, B. (2004a) Educar con tecnologías, de lo excepcional a lo cotidiano. Barcelona: EDUtec.

En: <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/cotidiano.pdf>

17 julio 2006

Gros, B. (2004b) El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades.

En: www.uninorte.edu.co/congresog10/conf/08_El_Aprendizaje_Colaborativo_a_traves

12 abril de 2007

Grupo de Tecnología Educativa, Universidad La Laguna.

En: <http://www.edulab.ull.es/tecedu/html/index.htm>

7 marzo 2007

Grupo de Tecnología Educativa, Universidad de Sevilla.

En: <http://tecnologiaedu.us.es>

7 marzo 2007

Hamada, T. y Scout, K. (2000) A collaborative learning model. The Journal of Electronic Publishing.

En: <http://www.press.uniech.edu/jep/06-01/hamada.html>

23 abril 2007

Hargreaves, A (2003) Replantear el cambio educativo: un enfoque renovador. Buenos Aires: Amorrortu.

En: <http://www.newmedia.colorado.edu/cscl/31.html>

17 julio 2006

Henríquez, P.; Rallo, R. y Gisbert, M. (2000). El trabajo colaborativo en la Red: Una herramienta para la innovación en la enseñanza universitaria.

En: http://users.servicios.retecal.es/sblanco2/html/en_la_universidad.HTM

10 noviembre 2006

Hervás, C. y Morales J. (1996) Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. El sistema educativo a través de los medios de comunicación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/158.htm>

6 noviembre 2006

Internet & Educación. Universidad De Castilla La Mancha.

En: <http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/WEBNNTT/Bloque%202/Internet.htm>

10 marzo 2007

Instituto de Prensa.

En: www.institutodeprensa.com

7 marzo 2007

Jiménez, R. (1999) Hacia un nuevo horizonte en la prensa científica: el renacer de una constelación de revistas en línea. En Revista Latina de Comunicación Social.

En: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/a1999coc/28rocio.htm>

21 enero 2007

Jiménez, M. (2003) Análisis de medios. Características de la prensa escrita y sus efectos psicológicos.

En: http://mx.geocities.com/nyarathotep_0/CARACTERiSTICAS_DE_LA_PRENSA.pdf

6 noviembre 2007

Johnson, C. (1993) Aprendizaje Colaborativo.

En: <http://campus.gda.itesm.mx/cite>

21 enero 2007

La teoría del aprendizaje significativo: Significatividad y Secuencia de Contenidos: David Ausubel.

En: [En: http://www.idoneos.com/index.php/concepts/ausubel](http://www.idoneos.com/index.php/concepts/ausubel)

7 marzo 2007

Lamarca M. J. (2006) Hipertexto: El nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen.

En: <http://www.hipertexto.info/documentos/hipermedia.htm>.

10 marzo 2008

Loscertale, F. y Núñez, T (1997) Técnicas de trabajo en el aula con prensa.

En: www.ieev.uma.es/edutec97/edu97_ta/taller03.htm

10 agosto 2007

Lucero, M. (2003) Entre el trabajo y colaborativo y el aprendizaje colaborativo. En Revista Iberoamericana de Educación.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/528Lucero.pdf>

9 de noviembre 2006

Marchesi, A. (2006) El valor de educar a todos en un mundo diverso y desigual. En Revista PRELAC Los sentidos de la Educación. UNESCO, Proyecto regional de Educación para América latina y el Caribe, 2.

En: http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/revista_prelac_2_espanol.pdf

1 de marzo 2007

Martín, I. (2006) Redacción Periodística para medios on-line: Una nueva forma de contar las noticias.

En: <http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=52&llengua=es>

25 enero 2007

Martín I. (2004) Periodismo electrónico, el cuarto medio de comunicación.

En: <http://www.monografias.com/trabajos903/periodismo-electronico-cuarto/periodismo-electronico-cuarto.shtml>

1 de abril 2008

Martin, M. (1989) Diseños para investigar la producción social de comunicación. En Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 48, 79-90.

En: <http://www.reis.cis.es/REIS/html/index.html>

8 noviembre 2006

Martínez, M. y Romero, M. (2001) Propuestas curriculares para la integración de los medios. En Comunicar. Andalucía, España. 17, 154 – 157.

En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15801724.pdf>

25 enero 2007

Martínez, O. y March, M. (2006) Uso de mapas conceptuales como técnica de apoyo durante el proceso Cognitivo de enseñanza-aprendizaje: experiencia de uso

colaborativo con alumnos de la Universidad Miguel Hernández (UMH). España: Centro de Investigación Operativa, Universidad Miguel Hernández.
En: <http://cmc.ihmc.us/cmc2006Papers/cmc2006-p240.pdf>
8 septiembre 2006

Marquès, P. (2000) Impacto de las TIC en educación: Funciones y Limitaciones.
En: <http://dewey.uab.es/pmarques/siyedu.htm>
8 noviembre 2006

Marquès, P. (1999a) Selección y uso de recursos multimedia. Diseño de actividades. Uso en el aula informática.
En: <http://dewey.uab.es/pmarques/interven.htm>
8 noviembre 2006

Marquès, P. (1999b) Los Medios Didácticos.
En: <http://dewey.uab.es/pmarques/medios.htm>
8 noviembre 2006

Mata, M.C. (1998) De la cultura masiva a la cultura mediática.
http://curso.ihmc.us/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1131318757078_1471265778_1179
8 octubre 2007

Medios de Comunicación y Aula.
En: http://www.uahurtado.cl/posgrado/html/diplomados/di_med_comunic.htm
15 marzo 2008

Ministerio de Educación de Chile (2004) Lengua Castellana y Comunicación; Programa de Estudio Octavo Año Básico. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: <http://www.curriculum-mineduc.cl/ficha/8-basico-lenguaje-y-comunicacion/>
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004a) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Primer Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/1m01_castellano.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004b) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Segundo Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/2m01_lenguaje_y_comun.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004c) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Tercer Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/3m01_lengua_castellana.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación de Chile (2004d) Lengua Castellana y Comunicación; Programas de Estudio Cuarto Año Medio. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
En: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/fichas/4m01_lengua_castellana.pdf
25 agosto 2007

Ministerio de Educación y Ciencia (2007) Historia de la prensa, Proyecto Media.
En: <http://recursos.cnice.mec.es/media/prensa/bloque1/index.html>
10 marzo 2008

Ministerio de Educación de Chile.
En: <http://www.Mineduc.cl>
7 marzo 2007

Ministerio de Educación y Ciencias de España.
En: <http://descartes.cnice.mecd.es/>
7 marzo 2007

Miró, S. (2007) El uso del diario en la escuela ayuda al aprendizaje.
www.estudie.cl/foroestudie/viewtopic.php?p=838&sid=95d21086f97953159f6f29d67d40fcc5
10 diciembre 2007

Navarro, R. (2004) El concepto de enseñanza aprendizaje.
En: <http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html>
6 noviembre 2006

Navarro, L. (2000) El periódico on line.
En: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/inf/11341629/articulos/ESMP0000110273A.PDF>
20 noviembre 2007

Núñez, I. (1995) Abriendo una ventana al mundo. Informática, Comunicación y Educación para todos. El Proyecto Enlaces. Estudio de Caso. UNESCO.
En: <http://www.unesco.org/education/efa/07D4chil.htm>
6 noviembre 2006

Odisea, Revista Electrónica de Pedagogía.
En: <http://www.odiseo.com.mx/>
5 marzo 2007

Origen de Internet.
En: <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/010815132146.html>
17 agosto 2007

Osder, E. (1997) En Prensa electrónica, sólo los duros sobreviven. En El diario el navegante: Internet, Informática y nuevos medios.
En: <http://www.elmundo.es/navegante/97/noviembre/28/presscabletv.html>
10 marzo 2007

- Padula, J. (2005) Educación e Internet, ¿unidas o separadas?
En http://www.educacionenvalores.org/article.php3?id_article=322%20-%2035k%20-10
10 marzo 2007
- Palomo, R.; Ruiz, J y Sánchez J. (2006) Las TIC como agentes de innovación educativas.
En: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/tic_agente_innovador.php3)
16 enero 2007
- Pérez, M. y Agueda I. (1993) Medios de Comunicación y Bachillerato. En Comunicar. Andalucía, España. 1, 45-56.
En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15800107.pdf>
1 de noviembre 2006
- Pérez, M. (1997) Nivel de uso pedagógico de los Medios de Comunicación en Educación Primaria. En Grupo Comunicar. Andalucía, España: 9, 183-190.
En: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/158/15800930.pdf>
1 de noviembre 2006
- Picardo, O. J, y otros (2004) Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación
<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Diccionario%20enciclopedico%20de%20Educacion.pdf>
10 mayo 2008
- Piernavieja, C. (2004) La prensa, una ventana al mundo para los jóvenes. En Aula de El Mundo.
En: <http://aula.elmundo.es/aula/noticia.php/2004/03/01/aula1077910680.html>
5 de marzo 2007
- PNUD (2006) Las Nuevas Tecnologías: ¿un salto al futuro? Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). PNUD - Chile.
En: <http://www.desarrollohumano.cl/informe-2006/sinopsis.pdf>
28 de marzo 2007
- PNDU (2001) Informe sobre desarrollo humano 2001. Poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano. Publicado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
En: http://hdr.undp.org/reports/global/2001/sp/hdr_sp_2001.pdf
28 de marzo 2007
- Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. En On the Horizon, NCB University Press, Vol. 9, 5, October.
En: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
18 de marzo 2006
- Prensa mundial online.
En: <http://www.onlinenewspapers.com/>

6 octubre 2006

Programa Plan LEA - Republica Dominicana.

En: <http://www.listin.com.do/planlea/>

7 marzo 2007

Programa Prensa-Escuela – Ecuador.

En: <http://www.me.gov.ar/oea/experiencias/ecuador/exp6.html>

16 abril 2005

Programa Prensa-Escuela el colombiano - Colombia.

En: <http://www.elcolombiano.com/ptaller.asp>

7 marzo 2007

Programa Colombia aprende, la red del conocimiento – Colombia.

En: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-75876.html>

7 marzo 2007

Programa Periodismo escolar en Internet – Argentina.

En: http://www.educared.org.ar/periodismo/2006/secciones/10_cartelera.asp

7 marzo 2007

Programa HOY en la Educación – Ecuador.

En: <http://www.explored.com.ec/fhe/home.htm>

7 marzo 2007

Programa Prensa y Educación – Chile.

En: http://www.udp.cl/prensa_educacion/

7 marzo 2007

Programa Primeras Noticias - En España.

En: <http://www.comunicacionypedagogia.com/>

7 marzo 2007

Programa Prensa-Escuela la Voz de Galicia - En España.

<http://www.prensaescuela.es/web/noticiaseducacion/rnoticiaweb.php?idnoticia=146>

7 marzo 2007

Programa Prensa Escuela – Sonora, México.

En: <http://www.prensaescuela.org/>

7 marzo 2007

Proyecto Aula. Lengua y literatura en Internet.

En:

http://lenguayliteratura.org/mb/index.php?option=com_content&task=view&id=308&Itemid=180

7 marzo 2007

Proyecto de desarrollo área de géneros y técnicas del periodismo.

En: <http://periodismo.usach.cl>

10 diciembre 2007

Puig, C. (2001) Del hipertexto al hipermedia. Una aproximación al desarrollo de las obras abiertas.

En: http://www.iaa.upf.es/formats/formats2/tom_e.htm

18 de marzo 2006

Quaderns Digital: Revista de Enseñanza.

En: <http://www.quadernsdigitals.net>

7 marzo 2007

¿Qué es el Constructivismo?

En: <http://orbita.starmedia.com/constructivismo/constructivismo.htm>.

10 abril 2007

Quintana, A.; Ballesteros, B.; Cantillo, Carreño, A.; Vargas G. y Maldonado, L. (1998) Periódico Electrónico Hipermedial: Una opción tecnológica en la vida escolar.

En: <http://www.c5.cl/ieinvestiga>

18 de marzo 2006

RAE (2005).

En: <http://www.rae.es/>

Red Enlaces – Chile.

En: <http://www.redenlaces.cl>

7 marzo 2007

Regil, L. (2001) Interactividad: Construcción de la Mirada.

En: <http://www.narxiso.com/interact.html>

10 noviembre 2006

Revista Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Educación en Medios de Comunicación.

En: <http://www2.uhu.es/comunicar/revista.htm>

En: <http://www.revistacomunicar.com/>

7 marzo 2007

Revista EDUTEC: Revista Electrónica de tecnología Educativa.

En: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec.html>

7 marzo 2007

Revista Pixel-Bit: Revista de Medios de Comunicación Universidad de Sevilla.

En: www.sav.us.es/pixelbit/

7 marzo 2007

Revista Iberoamericana: Revista de Educación de la OEI.

En: <http://www.rieoei.org/presentar.php>
7 marzo 2007

Riesco, J (1999) Ha llegado la Generación Y, formada por jóvenes educados en la cultura de Internet.

En: <http://web.jet.es/danet/generaciony.htm>
6 septiembre 2007

Rivas, M. (2003) Filosofía y Ciencia: Empirismo y Teoría del Aprendizaje.

En: <http://www.monografias.com/trabajos/filoycienempi/filoycienempi.shtml>
10 marzo 2008

Robles, A. (2004) Estrategias para el trabajo colaborativo en los cursos y talleres en línea.

http://eformadores.redescolar.ilce.edu.mx/revista/no3_04/Trabajo%20colaborativo.pdf
6 marzo 2008

Rodríguez, M. (2004) La Teoría del Aprendizaje Significativo.

En: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
6 marzo 2008

Rodríguez, M. (2000) El proceso de aprendizaje y las teorías educativas.

En: <http://sensei.lsi.uned.es/~miguel/tesis/node14.html>
6 marzo 2008

Rojas, D. (2006) Sistema educacional chileno.

En: <http://www.monografias.com/trabajos14/secteducacion/secteducacion.shtml>
15 octubre 2007

Romero, R. y otros (2000) El empuje de los medios y/o nuevas tecnologías en la innovación Las Nuevas Tecnologías para la mejora Educativa. En EDUTEC. Sevilla: Kronos. 573-600.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/98.pdf>
6 noviembre 2006

Romero, R. y otros (1995) Los libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje. Aspectos críticos de una Reforma Educativa. Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/131.pdf>
6 noviembre 2006

Romo, M. (2006) El diario en la educación: historia, presente y perspectivas.

En: <http://genesis.uag.mx/revistas/escholarum/articulos/humanidades/el%20diario.cfm>
16 marzo 2007

Sánchez, P. y otros (2004) La prensa en la escuela.

En: http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/Prensa/PRENSA_fca_2004.doc
6 agosto 2007

Sanhueza, G. (2001) Constructivismo.

En: <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml>

10 abril 2008

Sevillano, M. L. (1998) Investigación en tecnología y Medios de Comunicación.

En: <http://www.ull.es/congresos/tecneduc>

6 noviembre 2006

Sevillano, M. L. (1997) La integración curricular de la prensa y la mejora de la inteligencia.

En: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/139.pdf>

6 noviembre 2006

Sierra, F. (1995) Tecnología informática y prensa en el aula.

<http://www.lasrelacionespublicas.com/tecnologia-informatica-y-prensa-en-el-aula.htm>

6 noviembre 2007

Solaverría, R.; y otros (2005) Cibermedios. El impacto de Internet en los medios de comunicación en España Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.

<http://e-periodistas.blogspot.com/2005/11/se-publica-cibermedios-un-repaso-diez.html>

6 noviembre 2007

Solaverría, R. (2005a) Redacción periodística en Internet. Pamplona: Editorial EUNSA.

http://e-periodistas.blogspot.com/2005/03/nuevo-libro-sobre-redaccin-para_17.html

6 noviembre 2007

Televisión Francesa TV5: Recursos pedagógicos de educación en los medios.

En: <http://education.france5.fr/>

7 marzo 2007

Torres, L. (2005) Elementos que deben contener la paginas Web educativas. En Pixel Bit, 25.

En: <http://www.sav.us.es/pixelbit/articulos/n25art2508.htm>

25 enero 2007

Torrice, E. (2002) La escenificación mediática de los conflictos. En Sala de Prensa. 40

En: <http://www.saladeprensa.org/art311.htm>

6 noviembre 2007

Traductor Google.

http://www.google.es/translate_t?hl=es&langpair=es%7Cen&text=en+otras+palabras

7 marzo 2007

Trujillo, M. y Contreras, R (2002) Periodismo digital y discurso científico: nuevos modelos para el siglo XXI. En Razón y palabra, Revista electrónica en Latinoamérica especializada en Comunicación.

En: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n27/fcontreras.html>

25 enero 2007

UNESCO (2004) Children, Youth and Media Around the World. An Overview of Trends & Issues Report Compiled, Prepared by Susan Gigli, InterMedia Survey Institute, for UNICEF 4th World Summit on Media for Children and Adolescents Rio de Janeiro, Brazil April 2004.

En: http://www.unicef.org/videoaudio/intermedia_revised.pdf

25 enero 2007

UNESCO (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

25 enero 2007

UNESCO (1982) Declaración de los Medios en educación.

En: http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF

25 enero 2007

Van Braak, J. (2001) Factors influencing the use of computer mediated communication by teachers in secondary schools. En Computers & Education 36 - 1, 41-57.

En:

http://www.sciencedirect.com/science?_ob=PublicationURL&_tockey=%23TOC%235956%232001%23999639998%23226839%23FLA%23&_cdi=5956&_pubType=J&view=c&_auth=y&_acct=C000023958&_version=1&_urlVersion=0&_userid=496748&md5=56f13dbef0ccd3ae5acac48c7f463979

25 marzo 2007

Wolfenzon, E. y García, S. (2006) El aprendizaje Cooperativo: Ventajas en la Educación.

<http://www.trener.edu.pe/Principales/webtrener/PAGINAS%20WEB/EI%20Aprendizaje%20Cooperativo%20Ventajas%20en%20la%20Educacion.htm>

5 noviembre 2007

Zañartu, L. (2003) Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red.

En: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-02.htm>

23 abril 2008

Zárraga, J. (2005) Los medios de comunicación en Internet: Internet como nuevo canal de comunicación.

En: www.argo.es/medios/ponencia.html

15 abril 2008

Zúñiga, M. (1994). Del Constructivismo al Construccinismo.

En: <http://www.mep.go.cr/educacion/constructivismo.asp>

12 mayo 2007



ANEXOS



Encuesta de Diagnóstico Alumnos

El Diario electrónico como recurso de apoyo al proceso de Enseñanza aprendizaje en Enseñanza Media

Objetivos:

- Adquirir información acerca del conocimiento y uso que poseen los alumnos sobre el computador y sus recursos.
- Conocer la percepción y utilización que tienen los alumnos de la prensa escrita y/o electrónica.

Instrucciones:

1. Selecciona la o las alternativas, según corresponda, anotando una **X** en el casillero respectivo (puedes optar desde una alternativa a todas).
2. En las preguntas abiertas, por favor, responde brevemente en el espacio disponible para ello.

CRITERIO 1: CONOCIMIENTO Y USO DE LA TECNOLOGÍA

1. Utilizas el computador:

- [1.1] Habitualmente (todos los días) [1.2] Generalmente (la mayoría de los días) [1.3] Algunas veces (pocos días) [1.4] Nunca

Si no lo utilizas nuncamuchas gracias es todo.

2. El computador lo utilizas para:

- [2.1] Trabajos escolares [2.2] Jugar [2.3] Dibujar
- [2.4] Bajar música [2.5] Bajar software [2.6] Leer y escribir Correo

Otros: _____
(especificar)

3. Cuando lo utilizas con fines escolares, lo que usas es :

- [3.1] Herramientas de Office [3.2] Software Educativo [3.3] Internet

4. Cuando utilizas Internet, lo haces para :

- [4.1] Buscar información [4.2] Bajar música [4.3] Bajar software
- [4.4] Utilizar el correo [4.5] Chatear



5. ¿Cuanto tiempo, en promedio, pasas frente al computador al día?

- [5.1] Más de 8 horas [5.2] 6 a 8 horas [5.3] 4 a 6 horas [5.4] 2 a 4 horas
 [5.5] 1 a 2 horas [5.6] menos de 1 hora

6. ¿Dónde utilizas el computador?

- [6.1] Laboratorio del Colegio [6.2] Sala de clase [6.3] Casa [6.4] Cybercafé [6.5] Casa de amigos

Otros: _____
(especificar)

7. ¿Dónde tienes acceso a Internet?:

- [7.1] Colegio [7.2] Casa [7.3] Cybercafé [7.4] Telecentro [7.5] Casa de amigos

Otros: _____
(especificar)

8. ¿Cuántas horas te conectas a Internet al día?:

- [8.1] Más de 8 horas [8.2] 6 a 8 horas [8.3] 4 a 6 horas [8.4] 2 a 4 horas
 [8.5] 1 a 2 horas [8.6] menos de 1 hora

9. Como usuario de Internet, ¿qué servicio utilizas con más frecuencia?:

- [9.1] Messenger [9.2] Listas [9.3] E-mail [9.4] Chat [9.5] paginas Web

Otros: _____
(especificar)



CRITERIO 2: EXPECTATIVAS DE USO DE LA TECNOLOGÍA EN EL QUEHACER ESCOLAR

Por favor, marca todas las opciones que representen los usos de las TIC (Tecnologías de Comunicación e Información) y que consideras necesarias para mejorar tu aprendizaje

- 1. Usar el computador en la sala de clases
- 2. Utilizar el computador para realizar trabajos
- 3. Recibir los resultados de tus pruebas y certámenes a través de la Web de tu Liceo
- 4. Disponer de recursos multimediales (texto, gráfica, video, audio) como apoyo al estudio
- 5. Utilizar software educativo como apoyo al aprendizaje
- 6. Comunicarse con los compañeros a través de correo electrónico
- 7. Consultar a tus profesores usando el correo electrónico
- 8. Participar en grupos de discusión vía Internet, para comunicarse con fines de estudios, ya sea con alumnos del país y/o del extranjero
- 9. Disponer de un espacio en un servidor para tener páginas personales en Web
- 10. Disponer de Internet, en todo momento, para buscar material de apoyo al estudio
- 11. Enviar a los profesores trabajos prácticos, informes y otros por correo electrónico
- 12. Publicar en la Web del Liceo los trabajos de investigación que realices



CRITERIO 3: CONOCIMIENTO Y USO DE LA PRENSA ESCRITA Y ELECTRÓNICA

1. En tu casa, ¿se lee algún diario?:

- [1.1] Sí [1.2] No

2. ¿Con qué frecuencia se lee el diario en tu casa?

- [2.1] Todos los días [2.2] Algunos días a la semana [2.3] Sólo los domingos [2.4] Casi nunca

Otros: _____
(especificar)

3. ¿Cuáles son las secciones que más te gustan en un diario?

- [3.1] Noticias [3.2] Espectáculos [3.3] Policial [3.4] Deportes
 [3.5] Cultura [3.6] Economía [3.7] Jóvenes [3.8] Internacional
 [3.9] Política [3.10] Reportajes [3.11] Suplementos

Otros: _____
(especificar)

4. ¿Lees algún diario electrónico en Internet?

- [4.1] Sí [4.2] No

5. ¿Cuál?:

Diarios: _____
(especificar)

6. Lees diarios en Internet con una frecuencia de:

- [6.1] Todos los días [6.2] Día por medio [6.3] 3 veces por semana [6.4] 1 vez por semana
 [6.5] Ocasionalmente [6.6] Casi nunca [6.7] Nunca

7. ¿A qué tipo de público piensas que están dirigidos los diarios?:

- [7.1] Adultos [7.2] Gente que trabaja [7.3] Público en general
 [7.4] Jóvenes [7.5] Políticos



8. ¿Consideras que los diarios destinan espacios a jóvenes?

[8.1] Generalmente [8.2] Algunas veces [8.3] Pocas veces [8.4] Casi nunca [8.5] Nunca

Nombre alumno

Colegio

Curso

Comuna

Asignatura

Fecha

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
----------------------	----------------------	----------------------