

EDUCACIÓN DIGITAL EN ESCUELAS MEDIAS: UN ENFOQUE TRIC HACIA EL APRENDIZAJE BASADO EN PENSAMIENTO

Hernández Silvera, Dides Iliana

Pontificia Universidad Católica Argentina

hernandezsilvera@uca.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-7759-516X>

Resumen

El estudio pretendió evaluar una propuesta didáctica centrada en el método de aprendizaje basado en pensamiento (TBL) y uso de dispositivo móvil (Mobile Learning) en escuelas secundarias vulnerables de la provincia de Buenos Aires. Se empleó el cuestionario EMPA para valorar motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de aprender. Se realizó un estudio Cuasi-experimental, descriptivo-comparativo de corte transversal. Los datos fueron recogidos mediante muestreo por conveniencia. Participaron 157 estudiantes de cinco escuelas (42.2% académico, 33.1% alto riesgo y sin criterio 21.7) de entre 17 a 20 años ($M = 18.69$; $DE = .66$, espacios curriculares de Proyecto de Investigación, Filosofía y Psicología. Se administraron pruebas diagnósticas, pre y post uso de la metodología activa determinando el grado de aprendizaje sobre los contenidos curriculares. La modificación de notas luego de la metodología que contempla las TEPs y TRIC como logro de empoderamiento con relevancia del aspecto R-elacional indica mejor desempeño. Las diferencias entre las medias de las notas, observa mayor implicancia con las propuestas. El desempeño significativo destacó el promedio de pruebas pos-proyecto de 6.45 ($DE = 1.04$). Esta diferencia estadísticamente significativa ($t(132) = -23.00$; $p < .0001$), eleva el promedio final por encima de la inicial.

Palabras clave

Metodología TBL- TIC+TRIC, dispositivo móvil, vulnerabilidad.

Introducción

Este estudio presenta una propuesta de inclusión educativa virtual a partir de las redes sociales el cual surge del Proyecto Segunda Lectura, cuya finalidad es que los alumnos construyan de forma activa la reflexión de los contenidos presentados en los espacios curriculares. Esta propuesta es sustentada en la metodología de Aprendizaje Basado en Pensamiento (TBL) y el uso de dispositivo móvil o mobile learning (m-learning) como recurso de acceso a las TIC y TRIC.

Durante reuniones pedagógicas cinco escuelas secundarias de zona sur plantean la problemática observada en el alumnado y la necesidad de innovar la propuesta para el ciclo lectivo, en el uso de estrategias que generen mayor autonomía y participación basada en la currícula escolar. Con fines a favorecer un aprendizaje enriquecido por lo tecnológico, la información y la comunicación, surge esta convocatoria que enlaza un modelo más cautivador y faculta el desarrollo sustancial de habilidades para pensar.

En consecuencia, enseñar procedimientos de pensamiento permite situar la práctica por medio de preguntas abiertas o mediante secuencias breves, sin aportar amplias explicaciones para obtener mejores resultados. De esta forma, Swartz (2017) explica que el pensamiento eficaz devendrá del análisis de los contenidos propios de la materia, en este caso, espacios de Educación Secundaria.

En otras palabras, Swartz (2017) se refiere a la importancia de informar acerca de los temas que se tratarán en la clase, introduciéndolos para después indicar qué destrezas de pensamiento y hábitos se ejercitarán en la lección, para finalizar evaluando la totalidad del proceso y generar aprendizaje.

De esta forma el TBL permitiría insertarlos en situaciones cotidianas, mediante el análisis del entorno escuela o barrio, cuyo Eje formativo prescriptivo es el cuidado del ambiente o la convivencia: afectividad, relaciones interpersonales y ciudadanía responsable (DGCyE, 2019). Un ejemplo de ello es, realizar experiencias y prácticas de análisis en trabajos de campo como estrategia didáctica para el aprendizaje de los contenidos en los distintos espacios curriculares.

Esta invitación propone el uso de estrategias TIC desde el recurso m-learning, con fines a motivar al alumnado y mejorar el aprendizaje, sostenido por la metodología de TBL. Este recurso, requiere “digitalizar una actividad” al proceso de ejecutar una tarea o actividad a través del uso del dispositivo móvil (Rodríguez Arce y Coba Juárez Pegueros, 2017).

Sin duda varios son los aspectos por considerar en esta propuesta, al incluir el uso de dispositivo móvil se proponen competencias mediáticas y amplía el conocimiento hacia las redes sociales desde las TRIC. Gabelas, Marta-Lazo y Aranda (2012) expresan que la experiencia en los entornos tecnológicos, descrito como TRIC (tecnologías + relación + información + comunicación) produce interacciones a través de las redes sociales un enfoque educativo en red más versátil.

Adhiriendo a Marta-Lazo y Gabelas Barroso (2016), la forma de enlazar lo tecnológico, la información y la comunicación, genera espacios estables y lazos de confianza que facilitan el intercambio producido como factor R-elacional donde el acrónimo

TRIC interviene en la oportunidad de aprender. Los autores vinculan este factor con la formación en *Habilidades para la Vida* en un amplio abanico de cuestiones que incluyen aspectos cognitivos entre otros.

Cabe señalar que el interés por la actividad es *despertado*, por una necesidad cuyo mecanismo incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico (Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez, 2009). Sin duda, el tema central en este *despertar* es el concepto de motivación, el cual dentro de la literatura científica y académica ha contado desde hace tiempo con evidente atención (Junco Herrera, 2010; Tirado, Tejero-Díez, 2013).

En este sentido, adhiriendo a Tirado, Santos y Tejero-Díez (2013) la motivación es enfocada a desarrollar en los estudiantes intereses y actitudes favorables al aprendizaje de los contenidos de la asignatura. Cobra relevancia en este punto adentrarse en uno de los tantos escenarios en los que la motivación juega su papel, tal como lo es el ámbito académico. De esta manera, la motivación académica remitiría a la disposición positiva hacia el aprender de manera autónoma.

Quevedo-Blasco, Quevedo-Blasco y Téllez-Trani, (2016), en el desarrollo del cuestionario EMPA reconocen aspectos ineludibles para el progreso de esta propuesta. De esta forma, los autores hacen referencia a la motivación intrínseca (cuando la persona fija su interés por el trabajo, demostrando un papel activo en la consecución de sus fines, aspiraciones y metas), extrínseca (cuando se tienen en cuenta factores de carácter externo, como las ventajas que ofrece la actividad que se realiza, constituyendo un medio para llegar a un fin y no un fin en sí misma) y global del alumnado en el proceso de su aprendizaje.

En relación con estas últimas afirmaciones, los alumnos requieren alcanzar una reflexión personal a partir de lecturas variadas con el fin de alcanzar metas propias y desarrollar el conocimiento necesario para su vida en sociedad.

Antecedentes

Este estudio se llevó a cabo con adolescentes de escuelas estatales de enseñanza media ubicadas en zonas vulnerables y céntricas de zona sur de la Provincia de Buenos Aires. A efectos de reconocimiento sociambiental de las escuelas donde impacta el proyecto, se observan establecimientos educativos con concepto de vulnerabilidad académica, que hace referencia a aquellos individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del aula de clase.

En efecto, como afirman Díaz López y Pinto Loria (2017), las barreras que pueden presentarse a los jóvenes en su paso por la educación formal pueden ser de diversa índole: emocionales, familiares, interpersonales, relacionadas al proceso de enseñanza y aprendizaje o con el clima de la institución educativa en la que están inmersos; usualmente éstas condiciones vienen acompañadas de factores o fenómenos mucho más complejos o profundos y en la mayoría de los casos, desembocan en fracaso escolar, sobre todo si los proyectos o decisiones académicas no son pensadas para el alumnado.

A los fines de la implementación del proyecto Segunda Lectura y como continuidad de otras estrategias empleadas en estas instituciones, que reúnen las características poblacionales de: 1. escuelas secundarias céntricas, con población lindantes a asentamientos y zonas accesibles, denominadas con Riesgo pedagógico cuyos alumnos poseen bajo rendimiento académico (Castilla y López, 2006; Regillo Cruz, 2007). 2. la designación de Riesgo Social reseña a otro conjunto de escuelas cuyos alumnos pertenecientes zonas de asentamientos y villas cercanas concurren a las instituciones situadas en zonas riesgo socioambiental, revisado en García (2019). 3. escuelas existentes en zonas de inflamables con características de Alto riesgo, por la proximidad a depósitos de sustancias inflamables, incluyen algunos asentamientos y villas de alrededores (Abelenda, Canevari y Montes, 2016).

La propuesta habilita el trabajo de los alumnos con su caudal de conocimiento, cotidianeidad y lenguaje, para ampliarlo y participar de una metodología activa desde una competencia mediática. Ferrés y Piscitelli (2012), expresan que esta competencia trata de una cultura participativa de los ciudadanos (sociedad del conocimiento), que implica el dominio de conocimientos y destrezas de los temas planteados por docentes y requeridos desde el marco de la propuesta curricular implicando las redes.

A lo largo de un año y disponiendo de acceso a cinco escuelas y siete cursos de nivel medio, se pone en marcha esta metodología de TBL con apoyo de dispositivo móvil que vincula el uso de las redes sociales y la experiencia producida desde las TICs. Específicamente, esta propuesta habitó una invitación a los últimos años de educación Secundaria correspondientes a 4° y 6° años de las escuelas mencionadas. Aquí donde se plantea la necesidad del uso de estrategias que favorezcan la motivación por el proceso de aprender, la autonomía en sus desempeños en el contexto relacionado al currículum.

Adquiere relevancia en este punto adentrarse en uno de los tantos escenarios en los que la motivación juega su papel, tal como el ámbito académico. Es necesario situarnos también en la motivación para el aprendizaje adolescente cuya motivación para aprender en contextos vulnerables, no se centra en el rendimiento académico.

En este sentido la característica es mencionada por varios autores al coincidir que la motivación hacia el aprendizaje es esencialmente interpersonal, creada por relaciones internalizadas y por influencias interpersonales (Ramos Ferre, 2014).

Ante la situación planteada, surge la necesidad de valorar la motivación, mediante el cuestionario de Quevedo-Blasco, et al. (2016), a partir del instrumento de medida que un instrumento de medida que operativice la motivación intrínseca, extrínseca y global del alumnado para facilitar al profesorado una herramienta útil en relación con este constructo. Este instrumento proporcionó índices motivacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje como elemento de control de inicio para las estrategias metodológicas a emplear en el aula.

Posteriormente se aplicó la metodología de TBL que posibilitó incentivar en el alumnado la capacidad para efectuar un aprendizaje más consciente y profundo, ser capaz de tomar decisiones acerca de su aprendizaje, generar iniciativas y propiciar descubrimientos convocando la circulación de un aprendizaje más motivador, atractivo y cautivador. De esta manera el papel de las TICs en el fortalecimiento de las TRICs permite como individuos tener oportunidad de ser socialmente capaces de

integrarse y aprender en una sociedad plural y multicultural. Así mismo convoca a todos los docentes, a desafiar este pensar de una forma distinta, de enseñar-aprender de manera reflexiva y con una mayor llegada al alumno desde lo que trae (Hernández-Silvera, 2021).

En consecuencia, la propuesta en tanto objetivo general representa la finalidad del proyecto, Indagar la relación entre el uso de una metodología activa en torno a la dinámica digital móvil y la motivación al proceso de enseñanza aprendizaje inicial.

Quedan delimitados así los objetivos específicos

- Describir y analizar la influencia de la metodología de TBL en las notas post de acuerdo con el promedio obtenido de alumnos.
- Describir la respuesta del alumnado en tanto motivación al proceso de aprender y la relación con la metodología de dispositivo móvil en las redes sociales.
- Analizar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la valoración de desempeños antes y después del proyecto virtual.
- Analizar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en motivación intrínseca y extrínseca de acuerdo con el criterio de vulnerabilidad.

Surgen las hipótesis siguientes:

H1: Cuanto más adaptable y reflexivo sea el recurso metodológico los factores motivadores de naturaleza extrínseca a los que está sometido un alumno, repercutirán en mejor desempeño reportado en notas post.

H2: Cuanto mayor sea la motivación de los alumnos ante la búsqueda de su propio conocimiento, más conocimiento estará dispuesto a recibir y transmitir en el uso de las redes.

H3: Cuanto menor calificación pre-implementación del proyecto, mejor desempeño en el proceso de aprendizaje como respuesta a la intervención de estrategias metodológicas en el aula.

H4: Cuanto menor es la motivación tanto intrínseca como extrínseca, más bajo es el desempeño según el criterio de vulnerabilidad.

Método

Tipo y diseño de estudio

Se realizó un estudio Cuasi-experimental, descriptivo-comparativo de corte transversal se hace recopilación de un conjunto estrategias conducentes a la valoración del impacto de la intervención y por ende, al estudio de los eventuales cambios que pueden ocurrir y detectar en los sujetos sometidos a esta intervención en función del tiempo. Los datos fueron recogidos mediante muestreo por conveniencia. La recopilación de la información es a partir del cuestionario de uso de redes y el cuestionario

EMPA, luego se aplica la metodología TBL con el aporte de las TICs a través del uso del dispositivo móvil. De esta forma, se observan las calificaciones obtenidas a partir de la evaluación diagnóstica (pre) antes del inicio del trabajo con las TICs y M-learning y desde la participación en las propuestas (post) el registro de pruebas y sus los resultados finales.

Participantes

La muestra se conformó por 157 alumnos de cinco escuelas pertenecientes a escuelas públicas de los últimos años de secundaria de zona sur de Gran Buenos Aires (42.2% vulnerabilidad académica, 33.1% alto riesgo y sin criterio 21.7). Con una edad comprendida entre 17 a 20 años (M = 18.69; DE = .66, espacios curriculares de Proyecto de Investigación, Filosofía y Psicología.

En el momento previo a las intervenciones a los participantes se administró el cuestionario EMPA evidenciando Clara Desmotivación en 91%, se propone generar una metodología que favorezca el deseo por aprender.

Por otro lado, la muestra contó con tres grupos diferenciados, por un lado, el grupo registrado como vulnerabilidad académica, es decir, individuos que experimentan una serie de dificultades marcadas a lo largo de su trayectoria escolar que les impiden sacar provecho al currículo y a las enseñanzas dentro del aula de clase pertenecían al 63.7% cuyas calificaciones eran < a 4.

Asimismo, el grupo de alto riesgo proveniente de zona de inflamables está conformado por aquellos que han recurrido más de una vez (propio de nueva instancia presencial de cursada) o abandonado y que retoman sus estudios al siguiente año. Representan el 33.1% de la muestra que se trabajó en este estudio, posee en notas (pre) 74.1% notas <4.

Por último, el grupo de escuelas no consideradas de riesgo pedagógico, ni ambiental 21.7%; son escuelas céntricas, a las cuales concurren alumnos de zonas cercanas y más alejadas (otras localidades), clasificadas “sin criterio de riesgo” (pedagógico ni ambiental), aunque pertenecen a la categorización de Carrascosa y Leston (2020) de clase obrera, presentaron notas <4 en valoración inicial (pre) el 76,4%.

El análisis de los datos obtenidos en los registros de los grupos en tanto repitencia-promoción-vulnerabilidad, arrojó los resultados siguientes para repitencia y basado en si recurrió alguna vez, según los grupos comprendidos en riesgo pedagógico el 46.5%, 11% alumnos de escuelas con riesgo ambiental y 17.6% alumnos de escuelas sin riesgo pedagógico o ambiental.

Un dato principal, constituye el cuestionario inicial de uso de redes sirvió para conocer el grado de adhesión a las redes sociales más empleadas fueron WhatsApp 100%, YouTube por el 84,7%, Instagram 43.4%, Facebook 4,5%, Twitter 1,9%, dejando con 0% LinkedIn.

Instrumentos

En primera instancia, se contó con una prueba de evaluación diagnóstica inicial al lectivo, la cual consistió en un cuestionario breve de contenidos mínimos para el ciclo. Luego esos contenidos retomados, ampliados y trabajados, se vuelven a evaluar

a fin del ciclo lectivo. Además, se observan registros anecdóticos pertenecientes a datos de matrícula donde consta repitencia/promoción y cercanía de la escuela.

A su vez, a la par de la administración de las pruebas (pre) se administra el Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA) de Quevedo-Blasco et al. (2016). El instrumento se encuentra conformado por 33 ítems, con respuestas de tipo Likert de 5 puntos desde 1 (casi nada) a 5 (siempre), que miden motivación intrínseca, extrínseca y global del proceso de aprendizaje. En el presente estudio se evaluó la motivación extrínseca obteniendo una fiabilidad $\alpha = .91$.

Procedimiento

En primer lugar, junto a directivos informados del proyecto se participó a los alumnos acerca del estudio, los objetivos y la propuesta general, así como también se informa que su participación sería de carácter anónimo y protegiendo sus datos personales.

En segundo lugar, la invitación a TBL y en el empleo de recursos y estrategias de las redes sociales que visualizan para ampliar el conocimiento de estas. Esta propuesta permitió el uso del recurso M-learning, en una convocatoria para aprender desde el dispositivo móvil y a partir del pensamiento, búsquedas de conocimiento en la Web y reflexiones compartidas acerca de las TICs.

Los proyectos de trabajo contaron con breves presentaciones y con una instancia final de puesta en común, el envío de sus producciones participando en concursos internos de videos y música que permitieron además la discusión de temas curriculares con enfoque cooperativo.

Respecto a las TICs, generar espacios de conversación, juego, recreación, interacción y construcción; no solamente desde las redes sino desde la articulación y la guía docente en la R-relación virtual-dinámica-práctica que hace al conocimiento de estos entornos sociales, un conjunto de oportunidades para aprender habilidades para la vida y socializar.

De esta manera, se observa una respuesta de inserción en red que los incluye en la era digital, donde pensarse en un mundo social y laboral. Asimismo, cómo relacionarse en las redes con sus consecuentes cuidados respecto a riesgos, análisis de CV, generar ideas para posibilitar cambios en la sociedad o en el ámbito escolar influyeron en su cotidianeidad digital.

Algunos de los trabajos realizados desde las tres áreas curriculares representan temáticas que les preocupan, en cada espacio curricular: Psicología, conciencia respecto a temáticas más escuchadas en grupos tales como acoso, dependencias, aborto, abuso, alcoholismo. Generaron estrategias participativas de afiches, dossier de pensamientos, listas de interés. Desde el espacio curricular de Filosofía, Ser en sí y para sí: afiches de situaciones más escuchadas o vistas, publicar sus investigaciones en portfolio escolar (subidos por el docente a raíz de contar con datos móviles), pizarra/muro interactivo, debates, listas de interés (Agrupar a aquellos interesad@s para estar informad@s en el Timeline o línea del tiempo para separar eventos y etapas planteadas para el año lectivo).

A su vez, en el espacio curricular de PROMI (Proyecto y Metodología de la Investigación en Cs Sociales y Economía), suscitar espacios de participación y colaboración en emprendimientos que incluyen búsqueda de información y análisis de situación (comedores, ropero comunitario, situación de calle, espacios verdes, comenzando por hashtag (#) el cual es transformado en un hipervínculo que dirige la búsqueda. Es decir, es una manera más práctica de agrupar diversos contenidos sobre un tema determinado, facilitando la búsqueda.

Análisis de datos

Para el análisis de los datos recabados se utilizó el paquete estadístico para Ciencias Sociales SPSS 25. Se testearon en primer lugar el cumplimiento de supuestos de normalidad y homocedasticidad, debido a que ambos no se cumplieron, se procedió al empleo de estadística no paramétrica para responder a los objetivos propuestos. En el caso de los objetivos descriptivos, se procedió a calcular media, desvío estándar y frecuencias porcentuales de las variables evaluadas. En cuanto a los objetivos comparativos, se empleó la Prueba U de Mann-Whitney, con un nivel de significancia estadística de $p < .05$ o menor.

Resultados

Con referencia al primer objetivo, se buscaba describir y analizar la influencia de la metodología de TBL en las notas post de acuerdo con el promedio obtenido por alumnos. Los resultados encontrados reafirman la H1 cuanto más adaptable y reflexivo sea el recurso metodológico, más repercutirán en mejor desempeño reportado en notas post. El proyecto Segunda Lectura, a partir del interjuego de TBL y recursos utilizados mediante dispositivo móvil, tanto las aplicaciones como herramientas propias de las redes como este entorno de prácticas culturales y digitales en el uso de las TRIC, como factor R recupera la comunicación horizontal, repercutió en la modificación en las notas post promedio de calificaciones.

En segundo lugar, se buscaba describir la respuesta del alumnado en tanto motivación al proceso de aprender y su relación con la metodología de dispositivo móvil en las redes sociales afirmando que, la motivación de los alumnos ante la búsqueda de su propio conocimiento presentó Clara desmotivación inicial en 91% y uso las redes más empleadas destaca WhatsApp (100%) frente al Instagram (43.4%).

De esta forma, es posible decir que contaban con el uso masivo de una sola red de participación alta, que representan implicancia desde las TRIC como una actividad sostenida en el tiempo. De todas formas, el acceso general en este alto grado de adhesión permitió anticipar la posibilidad de generar redes de conocimiento ampliadas a otros probables desde el dispositivo móvil disponible.

Considerando el cuestionario de Quevedo-Blasco et al. (2016), en el momento previo a las intervenciones los participantes manifestaron un nivel medio de 11,76 (DE = 3,74) en motivación extrínseca. Estos datos podrían representar las ventajas que ofrece la actividad académica que se realiza, constituyendo un medio para llegar a un fin y no un fin en sí misma.

En tanto, respecto al último objetivo planteado desde la existencia de diferencias estadísticamente significativas en motivación intrínseca y extrínseca de acuerdo con la vulnerabilidad, en motivación intrínseca se encontró un nivel medio de 22,88 (DE = 5,52), reportando bajo interés por el trabajo, un papel pasivo en la consecución de sus fines académicos, referido a aspiraciones en el proceso de aprender. Estas dos variables estudiadas reportan la urgencia en el uso de metodología que permita captar la motivación en el proceso de aprendizaje para el cumplimiento de los fines que provoque motivación académica.

Por último, se propuso analizar si existían diferencias en la motivación extrínseca e intrínseca según los grupos estudiados, se calcularon los estadísticos descriptivos de ambas variables en los tres grupos (riesgo pedagógico, alto riesgo y sin criterio de riesgo), las medias más altas en ambas variables se pueden observar en el grupo riesgo pedagógico y las más bajas en el grupo de alto riesgo (ver tabla 1). Luego se analizó mediante la prueba U de Mann-Whitnet si dichas diferencias eran estadísticamente significativas, en cuanto a la motivación extrínseca no se encontraron diferencias significativas, por otro lado, con relación a la motivación intrínseca se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de riesgo pedagógico y el grupo de alto riesgo (ver tabla 2).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de la motivación según el grado de vulnerabilidad.

Criterio de Vulnerabilidad	Motivación	N	Mín	Máx	Media	Desv. Desviación
Riesgo Pedagógico	Intrínseca	71	14	34	24,01	5,43
	Extrínseca	71	9	22	12,25	4,21
Alto Riesgo	Intrínseca	52	16	36	21,42	5,94
	Extrínseca	52	9	24	11,08	3,55
Sin Criterio de Riesgo	Intrínseca	34	14	28	22,74	4,56
	Extrínseca	34	9	16	11,79	2,80

Tabla 2. Comparación de la motivación extrínseca según el grado de vulnerabilidad.

Motivación Intrínseca	Sig.
Riesgo Pedagógico / Alto Riesgo	.026

**La diferencia de medias es significativa en el nivel 0.05*

Seguidamente, con fines a analizar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la valoración de desempeños antes y después del proyecto virtual, los resultados encontrados verifican mejor desempeño en el proceso de aprendizaje como respuesta a la intervención de estrategias metodológicas en el aula. Mientras que las notas previas a la implementación del proyecto tuvieron un promedio de 2.67 (DE = 1.60), el promedio de las pruebas pos-proyecto fue de 6.45 (DE = 1.04). Esta diferencia fue estadísticamente significativa ($t(132) = -23.00; p < .0001$).

Para concluir, los resultados presentados en este trabajo muestran que la condición de cada grupo no es limitante para acceder a otras propuestas pedagógicas, que habiten la motivación en el proceso de aprender. Existe un común denominador que es la metodología apropiada para el curso escolar y las posibilidades de que disponen o de acceso para todos.

Discusión y conclusiones

El presente estudio buscó evaluar la propuesta didáctica pensada a partir del método de TBL asociado al beneficio de las redes sociales desde dispositivo móvil en escuelas que cumplen criterio de vulnerabilidad pertenecientes a la provincia de Buenos Aires. La enseñanza desde el TBL permite crear un espacio para pensar donde los alumnos pueden escuchar el trabajo de otros grupos y analizar su replicabilidad.

El estudio muestra un alto uso de dispositivos móviles, pero importantes deficiencias en aspectos básicos como la búsqueda de información académica dada por la misma red que habilitan las TICs. Asimismo, la toma de conciencia de las posibilidades que ofrecen las redes sociales para incidir en el desarrollo académico en la red conformó un apoyo al conocimiento académico y hacia un futuro laboral apertura a LinkedIn.

Asimismo, el grado de interés en la convocatoria resulta en mejor desempeño, orientación reflexiva a las propuestas de investigación, unidas a destrezas propias de las redes y sus búsquedas a partir de historias en video clip, presentadas en Rap, Trap y Reggaeton, por encima de una simple presentación.

Teniendo en cuenta los niveles bajos de motivación intrínseca y extrínseca detectados el empleo del cuestionario EMPA de Quevedo, et al (2016), el diseño de nuevas actividades basadas en las posibilidades tecnológicas facilitó el proceso de aprendizaje al adaptarse el contenido al uso del dispositivo móvil motivando la participación y aprendizaje de estos grupos en el conocimiento del contenido de las materias con elevada adhesión a la propuesta.

Asimismo, la existencia de una relación directamente proporcional entre Motivación Extrínseca y las TRICs, permitió ver un incremento de las notas post. Una aproximación que puede explicar este hallazgo refiere a la importancia del desarrollo del Factor R-elacional, en competencias necesarias para aprender que muestran una dimensión académica empoderada.

Cobra interés, la propuesta de los espacios curriculares en la educomunicación y su relación con la motivación hacia el proceso de aprender, que para los grupos representa la vinculación al entorno social, cultural de información general, de acceso a otras redes sociales, incluso el despliegue musical habilitando el debate interaula.

Esta propuesta es ampliamente replicable a zonas vulnerables y situaciones como las vividas durante la pandemia de covid19, ya que fueron empleados mínimos materiales y su uso permitió el ingreso y permanencia de los alumnos de esta franja etaria, en el interjuego de aprendizaje-investigación R-elacional con intervención de la tecnología en una propuesta concreta en educomunicación.

Por último, como limitaciones de la investigación, cabe indicar que los resultados son válidos para los grupos trabajados y en situación presencial, con mínima conectividad dada en forma alternada por datos móviles entre los mismos alumnos, además continuidad y refuerzo guía.

Para finalizar, la necesidad de aunar esfuerzos con la comunidad educativa y formar en R-elaciones donde mayor cantidad de espacios curriculares se sumen potenciando e impulsando a enfrentar nuevos desafíos que nos descubren en las instituciones. Estas metodologías activas y las redes sociales se abren a la educación nuevas oportunidades que responden a las necesidades, posibilidades y capacidades formativas de los grupos y la sociedad actual.

Referencias

Abelenda, N., Canevari, J., y Montes, N. (2016). Territorios de mayor vulnerabilidad social en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recorrido en perspectiva histórica sobre aspectos estructurales no resueltos. *Población de Buenos Aires*, 13(23), 7-30, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/740/74045592001/html/index.html>

Castilla, G., y López, G. L. (2006). Riesgo educativo. Algunas aproximaciones teóricas. Recuperado de: <https://www.academica.org/000-039/269.pdf>

Carrascosa, J. y Estévez Leston, B. (2020). *Mecanismos de acceso al empleo al comienzo de la trayectoria laboral: Desigualdades de clase, territoriales y educativas*. En R. Sautu, P. Boniolo, P. Dalle y R. G. Elbert (Eds.), *Tras las huellas del peso de las clases sociales en las trayectorias de vida. Herramientas de investigación cuantitativa*. Buenos Aires: CLACSO-IIGG.

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*. 4(1), Quito, Ecuador.

Díaz López, C. y Pinto Loría, M. L. (2017). Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico. *Praxis educativa*. 21(1), 46-54. DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (1a ed). (2019). Marco Curricular Referencial. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Recuperado de http://servicios2.abc.gov.ar/recursoseducativos/editorial/catalogodepublicaciones/disenio_curricular.html

Ferrés, J., y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores [Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators]. *Comunicar*. (38), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>.

Gabelas-Barroso, J.A., Marta-Lazo, C., y Aranda, D. (2012). Por qué las TRIC y nos las TIC [Internet]. *COMeIN Rev Estud Cienc Inf Comun*. (9). Recuperado de <http://www.uoc.edu/divulgacio/comein/es/numero09/articles/Article-Dani-Aranda.html>

García, S. (2019). Informe Final EISAAR. Barrio Villa Inflamable, Avellaneda.

Recuperado de: <http://www.acumar.gob.ar/wp-content/uploads/2016/12/Informe-Final-Villa-Inflamable-Avellaneda.pdf>

Hernández-Silvera, D. I. (2021). Desafíos de las TICs, TAC, TEP: Impacto de una propuesta Educativa virtual en Escuelas Secundarias Vulnerables. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 189-199.

Junco Herrera, I. (2010). La Motivación en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Temas de Educación*. Andalucía, España. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7327.pdf>

Marta-Lazo, C., y Gabelas Barroso, J. A. (2016). Comunicación digital. Un modelo basado en el factor Relacional, Barcelona, Editorial UOC, p.191.

Ramos Ferre, M. (2014). Estudio sobre la motivación y su relación en el rendimiento académico. Tesis para acceder a la Maestría en Intervención en Convivencia Escolar. De la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Almería, España. Recuperado de <https://www.academica.org/000-007/807.pdf?view>

Rodríguez Arce, J., y Coba Juárez Pegueros, J. P. (2017). Impacto del m-learning en el proceso de aprendizaje: habilidades y conocimiento. *Revista Iberoamericana para el desarrollo y la innovación educativa*. (8)15, DOI: 10.23913/ride.v8i15.303.

Swartz, R. J., Costa, A. L., Beyer, B. K, Reagan, R., y Kallick, B. (2017). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Madrid: Ediciones SM.

Tirado, F., Santos, G., y Tejero-Díez, D. (2013). La motivación como estrategia educativa: Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Perfiles educativos*, 35(139), 79-92. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100006&lng=es&tlng=es.

Quevedo-Blasco, R., J. Quevedo-Blasco, V., y Téllez-Trani, M. (2016). Cuestionario de evaluación motivacional del proceso de aprendizaje (EMPA). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 6(2), 83-105. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v6i2.163>