

**VISIÓN DE LOS EDUCADORES ACERCA DE LA  
GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO DE SUS ESTUDIANTES\*<sup>1</sup>****VIEW OF EDUCATORS ABOUT THE  
KNOWLEDGE MANAGEMENT OF THEIR STUDENTS**

DOI 10.32735/S2735-61752018000153273

**Mario Sandoval Manríquez<sup>2</sup>**

mario.sandoval@ulagos.cl

<https://orcid.org/0000-0002-0271-7959>

Universidad de Los Lagos

Osorno, Chile

**RESUMEN**

Este artículo da cuenta de los primeros resultados del Proyecto de investigación "Gestión del conocimiento y reforma del pensamiento en educación", realizado desde el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de los Lagos y que cuenta con el apoyo financiero de la Beca Iberoamericana, SANTANDER. El primer objetivo del proyecto es conocer la percepción de directores(as), jefes de UTP\*, profesores(as) y personal no docente acerca de la gestión del conocimiento de sus estudiantes, en 7 establecimientos educacionales de las comunas de la Provincia de Osorno. Este estudio se realiza con una metodología cualitativa, basada en el paradigma interpretativo. En una primera etapa se realizaron entrevistas en profundidad a los educadores señalados más arriba, las que fueron analizadas con la metodología de análisis de contenido. Los principales resultados señalan que los énfasis pedagógicos están centrados en lo cognitivo; los profesores trabajan para los resultados, medidos con las pruebas SIMCE\*\* y PSU\*\*\*. Los educadores coinciden en que sus alumnos son tecnológicos, pero que utilizan las tecnologías para divertirse; al mismo tiempo manifiestan una visión ambivalente de sus estudiantes, los consideran sanos, tranquilos, pero flojos. La familia juega un rol fundamental en la educación de sus hijos, sin embargo, se constata el bajo capital cultural de ésta. La visión de los educadores acerca de la gestión del conocimiento de sus estudiantes se acerca más a los tradicionales métodos de enseñanza/aprendizaje.

**Palabras claves:** gestión del conocimiento; estrategias de aprendizaje; tecnologías de la comunicación; estudiantes; educadores.

**ABSTRACT**

This article gives an account of the first results of the research project "Knowledge management and educational reform of thought", carried out by the Department of Social Sciences of the University of Los Lagos and that has the financial support of the Iberoamerican Scholarship, SANTANDER. The first objective of the project is to know the perception of Directors (heads), Heads of UTP, teachers (as) and non-teaching staff about the knowledge management of their students, in 7 educational

---

\* Artículo recibido el 15 de junio de 2017; aceptado el 29 de agosto de 2017.

<sup>1</sup> Esta investigación cuenta con el apoyo financiero de la Beca Iberoamericana, Santander, de quien el investigador es beneficiario.

<sup>2</sup> Trabajador social; Magíster en Ciencias Sociales; Doctor en Sociología; Profesor Asociado al Departamento de Ciencias Sociales y académico de la Universidad de Los Lagos.

establishments of the communes of the Province of Osorno. This study is carried out with a qualitative methodology, based on the interpretative paradigm. In a first stage, in-depth interviews were conducted with the educators mentioned above, which were analyzed with the content analysis methodology. The main results indicate that the pedagogical emphasis is focused on the cognitive; the teachers work for the results, measured with the SIMCE and PSU tests. Educators agree that their students are technological, but that they use technology to have fun; at the same time they manifest an ambivalent vision of their students, they consider them healthy, calm, but lazy. The family plays a fundamental role in the education of their children; however, the low cultural capital of this is confirmed. The vision of educators about the knowledge management of their students is closer to traditional teaching/learning methods.

**Key words:** Knowledge management; learning strategies; communication technologies; students, educators.

## Introducción

La aventura por aprender ha acompañado al ser humano desde que está sobre la faz de la tierra. Al principio los hombres y mujeres primitivos -as- a través del ensayo y el error perfeccionaron sus técnicas de caza y recolección. Durante la Edad Media la relación maestro-discípulo era fundamental para aprender un oficio.

Cuando en 1450 Johannes Gutenberg inventó la imprenta se dio inicio a un cambio epocal de la mayor envergadura, dando paso al saber impreso, al libro como fuente de conocimiento; fue así como durante siglos el conocimiento descansó en la palabra escrita.

Con la aparición del libro las formas de aprender, de gestionar el conocimiento, evolucionaron vertiginosamente; el conocimiento se pudo fijar y transmitir, sin depender de la memoria individual y colectiva, basada en la cultura oral, tan frágil y evanescente.

Durante el siglo XX el modelo de enseñar-aprender fue básicamente el mismo: por una parte, la existencia de instituciones especializadas en educar (las escuelas), con profesionales preparados para enseñar (los profesores) y con niños(as) y jóvenes (los alumnos) dispuestos a aprender. Más allá de si el paradigma utilizado fuera el conductismo, el constructivismo u otro; el modelo clásico ha sido: unos enseñan y otros aprenden. Los unos -los adultos- saben, y los otros, -los niños/as y jóvenes-, no saben y deben aprender.

Sin embargo, con la introducción rápida y vertiginosa de la cultura digital desde fines del Siglo XX, esta relación cambió y está dando origen a procesos y fenómenos que aún no terminamos de conceptualizar. Estos cambios tecnológicos caracterizan el contexto global actual.

En este nuevo contexto hay muchas cosas que saben los niños (as) y los y las jóvenes; cosas que no aprendieron de sus profesores, ni de sus padres o madres; las aprendieron entre pares, con ayuda y asistencia de las TICs; más aún cuando se constata que:

En el contexto iberoamericano, una gran parte de los docentes cuentan con escasa preparación didáctica. El último informe del estado de la Educación Superior en Iberoamérica (Brunner & Miranda, 2016) señala que el profesorado universitario, entre ellos el chileno, cuenta con limitadas oportunidades de capacitación y perfeccionamiento para abordar el reto que

supone el formar a las nuevas generaciones (Díaz-Vicario y Gairín, 2018, p. 2).

### Discusión

Una simple constatación empírica permite afirmar que las nuevas generaciones son usuarios intensivos de las nuevas tecnologías, al punto que autores como Prensky (2001) los define como *nativos digitales*; al respecto este autor señala lo siguiente:

Los universitarios de hoy constituyen la primera generación formada en los nuevos avances tecnológicos, a los que se han acostumbrado por inmersión al encontrarse, desde siempre, rodeados de ordenadores, vídeos y videojuegos, música digital, telefonía móvil y otros entretenimientos y herramientas afines (...) Resulta evidente que nuestros estudiantes piensan y procesan la información de modo significativamente distinto a sus predecesores (Prensky, 2010, p. 5).

Por su parte, Chaparro-Hurtado y Guzmán-Ariza (2013) afirman:

Tanto los niños como los jóvenes aprenden de manera informal a través de múltiples opciones relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC): interacción con redes sociales; desarrollo de destrezas para realizar tareas al mismo tiempo (multitasking), la hipertextualidad abocada en la complejidad y diversidad de la lectura; múltiples modos de construir el conocimiento, la bien llamada relación multimodal con la conexión, aprendizaje y juego; respuestas rápidas, intervenciones cortas, cooperación y nuevos esquemas de socialización desde interacciones breves, rápidas y eficaces (*op. cit.*, 232).

Al respecto cabe preguntarse: ¿para qué usan las nuevas tecnologías los y las jóvenes?:

Un sondeo sobre el uso de las nuevas tecnologías realizado por el Instituto Nacional de la Juventud de Chile (INJUV, 2017) señala que: “un 78% plantea estar muy familiarizado con los computadores, notebooks y laptops, mientras

que un 73% dice estarlo con el uso de internet para buscar información científica” (*op. cit.*, p. 4); al mismo tiempo “un 29% indica estar nada familiarizado con leer libros o revistas de difusión científica, así como un 33% plantea estar nada familiarizado con las revistas electrónicas de ciencias” (*op. cit.*, p. 4).

En su Informe 2015-2016, Global Kids online (Byrne, 2016) entrega los siguientes datos de un estudio realizado en Argentina, Serbia, Filipinas, y Sudáfrica: “En los cuatro países los niños informan que con mayor frecuencia se conectan en línea en el hogar, con más del 90% de niños en Argentina, Serbia y Sudáfrica el 62% en Filipinas” (*op. cit.*, p. 35). Por su parte, “los teléfonos inteligentes son el dispositivo más utilizado por los niños para conectarse a Internet” (*op. cit.*, p. 37) (...) “la mayoría de los niños en todos los países informan que aprenden algo nuevo al buscar en línea en al menos una vez por semana” (*op. cit.*, p. 41). “Visitar sitios de redes sociales y ver videoclips son las dos actividades más populares” (*op. cit.*, p. 43).

En otro estudio realizado por Global Kids Online (2018) en Bulgaria, Chile, Sudáfrica, Albania, Canadá, Montenegro, Nueva Zelanda, Noruega, Filipinas, Brasil, Ghana y Uruguay, sumando un total de más de 15.000 niños (as) se demuestra la importancia de los teléfonos móviles para el acceso de los niños a internet y las permanentes desigualdades entre grupos sociales y niños de diferentes edades.

Por su parte, los datos arrojados por la Pontificia Universidad Católica de Chile (2017) respecto de Chile son reveladores:

Un 79% de los hogares de niños, niñas y adolescentes que utilizan internet cuenta con al menos un computador portátil, el 92% con un celular que se puede conectar a internet (...) La edad promedio en que obtuvieron el primero teléfono celular es de 11 años (...) El 94% de los encuestados declara usar internet en la casa al menos una vez al mes o con mayor frecuencia. El segundo lugar con más menciones es la casa de un pariente o amigo y el tercero, el colegio (...) Poco más del 70% utiliza Facebook y poco más del 80% Whats app, mientras que el uso de Google está tan extendido (92%) que incluso los niños de 9 a 10 años lo utilizan en un 85% (...) El 78% de los niños, niñas y adolescentes usuarios de internet en Chile tienen un perfil creado en una red social o en un juego (*op. cit.*, pp. 28-29-30-31).

Como señalan Chaparro-Hurtado, et al. (2013). “En su relación con las tecnologías de la información y la comunicación, los escenarios de lo lúdico se amplían con los usos y disfrutes que los jóvenes hacen de nuevos artefactos” (*op. cit.*, 2013, p. 234).

Sin embargo, no todo es miel sobre hojuelas. En su estudio con estudiantes universitarios de El Salvador, Rivas (2016), con más de 35 años de experiencia académica, plantea lo siguiente:

En general, los estudiantes no leen lo que se les manda leer, parece que no estudian, no preguntan en clase ni fuera de clase (salvo raras excepciones), no saben o conocen acerca de muchas situaciones que los profesores presentamos en clase, no tienen un vocabulario adecuado que les ayude a situarse en los temas tratados, no tienen significados para muchas palabras, tampoco existe el hábito de buscar esas palabras (*op. cit.*, p. 2).

Y continúa:

Dan la impresión que poco les interesa lo que se presenta en las clases. Su motivación parece rondar en otras realidades o situaciones. Muchos de ellos están pendientes del teléfono celular, la tableta, el BlackBerry y los están manipulando y enviando mensajes (*op. cit.*, p. 2) (...)

En la mayoría de los casos los estudiantes no saben a qué vienen a la universidad. Ya lo hemos preguntado varias veces y la respuesta es el silencio o las caras de interrogación a las cuales se suma la inocencia, la inmadurez y el no saber dónde están sentados (*op. cit.*, p. 3).

La evidencia anterior pone de manifiesto la necesidad de conocer en profundidad las nuevas formas de aprender de los y las jóvenes y el uso que le están dando a las nuevas tecnologías y concomitantemente redefinir los roles de profesor(a) y alumno(a).

Es así como “el rápido desarrollo y popularización de las TIC en los últimos 30 años ha puesto en nuestras manos herramientas que, potencialmente, podrían transformar de manera radical tanto el qué como el cómo se enseña en los diversos niveles educativos” (Talanquer, 2009, p. 345).

En relación al uso de las TICs en el ámbito escolar “los estudiantes sienten mayor interés y se encuentran motivados con las clases en las que se utilizan las Tics como recursos para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Rizzo y Pérez, 2018, p. 47).

En ese sentido, Escorcia-Oyola y Jaimes, (2015) plantean que una de las tendencias en el uso de las Tics “se refiere a la tecnología como un elemento que está incorporado en los procesos educativos actuales” (*op. cit.*, p. 141).

Por todo lo dicho anteriormente, los conceptos de información, conocimiento, aprendizaje, jóvenes, educación, innovación, estrategias, cambio, escuela, TICs, paradigmas epistemológicos, gestión, juventud, complejidad, etc., son conceptos que hoy día se entrelazan, se reformulan, se conjugan, y están dando origen a nuevos escenarios educativos, donde las nuevas generaciones experimentan maneras de aprender hasta ahora inéditas.

Información y conocimiento son dos conceptos intrínsecamente relacionados al punto que García (1998) plantea que “la información constituye precisamente la materia prima del conocimiento” (*op. cit.*, p. 305).

Sin entrar en el debate epistemológico, ni filosófico (que no es el objetivo de este artículo) entenderemos conocimiento como “la combinación organizada y estructurada de ideas e información” (Bellinza, Guerrero, Colon y Ramírez, 2011, p. 258).

Como señala Gairín (2017) “El conocimiento es importante pero no siempre las personas que lo tienen desean compartirlo o encuentran ocasión para hacerlo; tampoco, algunas organizaciones demuestran interés en promover su intercambio o conocen la manera de hacerlo” (*op. cit.*, p. 43); en esa medida la obtención y retención del conocimiento se transforma en una fuente de poder.

Numerosos estudios (Martín-Barbero, 1998; Caldevilla, 2011; Karsenti y Lira-Gonzales, 2011; González, Rodríguez y Cárdenas, 2012; Alba y Zubillaga, 2012; Chaparro-Hurtado, et al., 2013; Solano, 2013; Cárcel, 2015; Martínez y González, 2015; Escorcia-Oyola, et al., 2015; Marulanda, López y López, 2016; Martínez, Pérez y Martínez, 2016; Costa y García, 2017; Hernández, Cano y Arano, 2017; INJUV, 2017; Kozanitis, 2017; Díaz-Vicario, et al., 2018; ONTSI, 2018) abordan la gestión del conocimiento desde el mundo empresarial, o de las instituciones en general -en entre ellas, la escuela-, sin embargo, el interés de este artículo es abordar el fenómeno desde los individuos, desde las personas, en este caso desde los jóvenes chilenos; al respecto cabe preguntarse ¿cómo están aprendiendo actualmente los jóvenes chilenos?, ¿cómo gestionan el conocimiento?, ¿a qué echan mano para aprender?, ¿qué relación hay entre la forma cómo aprenden y el uso de las nuevas tecnologías?, lo que saben hoy día los jóvenes, ¿lo aprenden de sus profesores?, o ¿hay otras fuentes de información y conocimiento? y ¿otras maneras de aprender?

Dicho lo anterior, se ocupará el concepto de *gestión del conocimiento* otorgado por Ordoñez (1999), quien lo entiende como: “una estrategia consciente para lograr que el conocimiento adecuado vaya a las personas apropiadas en el momento correcto, y además ayuda a las personas a compartir y utilizar la información de tal forma que se mejora la actuación organizativa” (*op. cit.*, p. 4); esta gestión se da, entre otros espacios, en las llamadas comunidades virtuales.

Respecto de las comunidades virtuales, Castell (2001) señala lo siguiente:

La formación de comunidades virtuales, basadas principalmente en la comunicación on-line se ha interpretado como la culminación de un proceso histórico de disociación entre localidad y sociabilidad en la formación de la

comunidad: nuevos y selectivos modelos de relaciones sociales sustituyen a formas de interacción humana limitadas territorialmente (*op. cit.*, p. 137).

Por lo tanto, cabe preguntarse ¿Los jóvenes actuales están aprendiendo en red, a través de comunidades virtuales? O más bien ¿el aprendizaje es solitario? Al respecto es importante tener en cuenta lo que señala Castell (2001):

La expansión de Internet está conduciendo hacia un aislamiento social y una ruptura de la comunicación social y la vida familiar, porque los individuos se refugian en el anonimato y practican una sociabilidad aleatoria, abandonando la interacción personal cara a cara en espacios reales (*op. cit.*, p. 137).

Dicho de otra manera, la exposición y sobre-exposición a las redes virtuales no es inocua; la realidad es de luces y sombras; por una parte, las redes sociales atraen, seducen y entregan herramientas fabulosas para el aprendizaje, y por otra parte, aíslan, retrotraen al espacio íntimo, cambian patrones culturales y generan cambios en las identidades juveniles.

Al observar este fenómeno desde la educación, el concepto utilizado es *estrategias de aprendizaje*, entendidas como “procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales” (Manuale, 1997, p. 35), por lo tanto, “las estrategias son una serie de habilidades utilizadas con un determinado propósito, es decir, apuntan casi siempre a una finalidad” (*op. cit.*, p. 36); en este caso, el aprendizaje de los y las jóvenes.

En síntesis, “las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje” (Valle, González, Cuevas y Fernández, 1998, p. 56).

## Resultados

Considerando todos los elementos conceptuales desarrollados anteriormente, a continuación, se presentan los resultados de las entrevistas realizadas a directores(as), jefes de UTP, profesores (as) y profesionales no docentes de establecimientos educacionales de la Provincia de Osorno, referido a la percepción que ellos tienen sobre la *gestión del conocimiento* de sus estudiantes.

### Concepto de aprendizaje de los directores(as), jefes de UPT y Profesores(as)

En primer lugar, interesó conocer el concepto de aprendizaje que tienen (en la práctica) los educadores; sus relatos son los siguientes:

Lo que yo tengo como figura y como elementos bases del aprendizaje, primero, es ver que haya un desarrollo cognitivo (...) a pesar de muchas cosas externas, el alumno puede aprender igual. Por lo tanto, apelo al modelo cognitivo, al desarrollo de las habilidades que forme un alumno integral,

porque estos chiquillos son buenos, son sanos, tranquilos; muchos vienen del campo; pero son flojitos; si uno no los aprieta, no estudian (director).

Como lo señala este director, lo esencial son los aspectos cognitivos de los alumnos; en otra época se diría su coeficiente intelectual. Es decir, habría una potencialidad en cada uno de ellos; potencial que los profesores deben estimular para que se desarrolle.

Lo anterior queda de manifiesto en las declaraciones de otro director:

Yo creo que está todo en la cabeza y lo que hace la educación en el fondo es ordenar las ideas. Lo que uno debe hacer con un alumno es tratar de que aquello que tiene que ver con la experiencia se transforme en abstracto. Nuestro cerebro es una computadora que va registrando y va seleccionando aquello, obviamente, que de forma más inmediata le sirve. Acá los profesores tienen una estructura pedagógica bastante tradicional. Yo creo que sus modelos fueron los profesores del siglo pasado. Es el docente el que ordena el juego (director).

Este aprendizaje se da también a través de la experimentación:

Los niños y los jóvenes tienen que vivir más, experimentar más las cosas, en todas las áreas. También hoy en día, como están los jóvenes y los niños, el diálogo; que sean más cercanos, más de ellos las cosas, no tan hacia arriba, sino llevarlos más a ellos (Profesora).

Sin embargo, muchos de los directores, profesores(as) y profesionales no docentes entrevistados señalaron que la forma de aprender sus alumnos es casi exclusivamente en el aula, al interior del establecimiento escolar, sin trabajo autónomo, o en sus casas. Lo anterior se refleja en las palabras de una jefa de UTP:

Aquí hay alumnas muy buenas que estudian de memoria; entonces cuesta. Lo que estamos haciendo ahora es que trabajen acá (se refiere al aula). Es aquí en el colegio donde debemos lograr que aprendan para que rindan una buena SIMCE y una buena PSU; aunque yo no estoy de acuerdo en que eso es educación de calidad; pero no queda otra ¡hay que hacerlo no más! En casa

no trabajan; no tienen ninguna opción de resolver las dudas, o de aprender.

Eso solo se puede lograr en la escuela (jefa de UTP).

El relato de otro jefe de UTP está orientado en el mismo sentido: “En Educación Media a los alumnos acá se les envía muy poca tarea para la casa. El objetivo que los niños trabajen aquí en clases. Se les facilita todo lo que es laboratorio, computadores” (jefe de UTP).

### **Estrategias que implementan los establecimientos educacionales para que sus estudiantes aprendan**

A pesar de los cambios de paradigmas a nivel educativo y del desarrollo de las nuevas tecnologías, en varios establecimientos reconocen que mantienen la tradicional forma de hacer clases: “Todavía seguimos trabajando con el tema del positivismo. La clase frontal” (director).

Otra directora señala lo siguiente:

No está descartada y sigue vigente, pese a todo lo que se ha intentado, la clase expositiva. Aunque sea con el Data-Show, sigue siendo expositiva, lo queramos, o no. Existe el trabajo grupal, el trabajo de investigación, otros que no sólo se quedan en el Power Point, hace poco les mostré el Prezzi, que es más moderno e interesante (directora).

Otro jefe de UTP mantiene la misma tradición:

Nosotros trabajamos muy académicamente y las clases, para cualquier persona, es muy expositiva. Y así se mantiene. Los colegas de repente desconocen cómo están haciendo su clase, les falta más preparación. Nos falta (se refiere a los jefes de UTP) entrar más a sala para ver qué está provocando los resultados, y qué es lo que los está afectando (jefe de UTP).

Un director lo explica de la siguiente manera: “la metodología que utilizan los profesores es más de exposición; o sea, el profesor va hacia la pizarra y escribe los contenidos” (director).

La novedad en las estrategias de aprendizaje implementadas por los profesores estaría en el uso cada más intensivo y diversificado de las TICs. Lo anterior queda de manifiesto en el relato de un director:

Se han ido diversificando las estrategias metodológicas, apuntando al uso de TICs, el uso de videos motivacionales, el power point. El Data-Show en las

salas se está usando todos los días. Antes, lo teníamos guardado. No se instalaba. Había uno o dos que estaban dando vueltas, pero ahora están en las salas, es más fácil (director).

Esta forma de enseñar incluiría el uso de las redes sociales:

Incluso nosotros al Facebook intentamos darle un uso pedagógico, una utilidad académica. Nosotros tenemos un facebook del colegio, como Institución, en el cual se dan distintas instrucciones. Ahí yo doy apoyo vocacional, dando información sobre becas, sobre charlas, etc. Aprovecho que los alumnos tienen facebook y les llega la notificación como mensaje de texto, ahí es más significativo, porque es una red social que ellos ocupan. Uno se va adecuando a eso (Profesional no docente).

Este uso de las nuevas tecnologías implica diversificar las metodologías de trabajo tradicionales, incorporando la diversidad: “trabajar la diversidad. Planificar con diversidad también. Ahí está la diferencia entre exigencia y excelencia. Yo creo que para que haya excelencia tenemos que trabajar con toda la gama de posibilidades para que los alumnos puedan aprender” (jefe de UTP).

Entonces, se combinan las formas tradicionales, como la clase frontal, con salidas a terreno, ejercicios prácticos, trabajos de laboratorio, etc., poniendo en práctica el aprender-haciendo:

Se trabaja acá en la sala de clases, en el laboratorio y después viene el trabajo que es individual o por grupo, Yo diría que lo más importante es el trabajo de la alumna, posterior a la explicación del profesor; sin embargo, hay que considerar que lo más importante es prepararlos para la SIMCE y la PSU; ¡eso es lo importante!; y la presión es permanente de la Dirección del Liceo y desde el Ministerio (Profesora).

Al respecto un director fue más explícito: “Sacarlos del aula, ¡sí!, afuera también se aprende. Se aprende en giras de estudios, se aprende en paseos, se aprende afuera” (director).

Lo anterior supone planificar el trabajo de aula, lo que es realizado por los profesores:

Nosotros, ante todo nos ordenamos, planificamos el aprendizaje. ¡Sí!, definitivamente no está resultando el álgebra o ni siquiera los términos semejantes, los elementos básicos del álgebra; se tienen que volver a replantear los términos semejantes. Ahora, le pedimos al profesor que replantee en su tiempo eso, o que ocupe otra estrategia; que planifique, que no se olvide del SIMCE y de la PSU porque no podemos bajar en el ranking (jefe de UTP).

En el mismo sentido se manifiesta otro jefe de UTP:

Nosotros tenemos una planificación por semestre. De esa planificación, en el fondo es un instrumento mayor y lo que no hay son seguimientos al trabajo diario porque no está en la política de la Dirección hacerlo aún. Por ende, nosotros damos por entendido que el profesor tiene que enseñar, no necesariamente la planificación, porque a veces el tiempo no da, pero sí que tiene que estar permanentemente diseñando, por lo menos, pautas de trabajo (jefe de UTP).

Las planificaciones están más centradas en los cometidos a desarrollar, que en los estudiantes que van a aprender; así lo expresa un jefe de UTP: "Se planifica desde el contenido. Porque ¡si fuera por los estudiantes!, no llegaríamos con las planificaciones ni a diciembre. Hay que mejorar la calidad y ¡nos guste, o no!, el ranking es importante" (jefe de UTP).

El testimonio de un director reafirma lo anterior:

Tenemos profesores que no hacen consciente esta deuda de capital cultural, o sea, este déficit que sí se debe incrementar. Y simplemente profesores que se han dedicado por años a pasar sus clases. Preparamos a los alumnos de planes diferenciales de Historia para que puedan desarrollar más expresión oral, ¡así! sepan comunicarse y expresarse con una autoridad y rendir una buena PSU. De alguna manera alimentamos su capital cultural. También

tenemos eventos en el Teatro; al mismo tiempo estamos fomentando una orquesta juvenil. Por ahí pasa el capital cultural (director).

El siguiente testimonio se manifiesta en la misma línea:

Es más, la profundidad que se les da en los contenidos, que son los regulares, pero, se les profundiza más, porque van a tener que rendir las pruebas (refiere a la SIMCE y la PSU). Como se les explica con esta gama de formas de enseñar, los alumnos lo interiorizan más. No lo memorizan solamente, lo viven más. Eso yo creo que es lo que hace que haya resultados mejores en la SIMCE y en la PSU (jefe de UTP).

Con todo lo anterior hay un reconocimiento que el aprendizaje es más individual; a pesar de los trabajos colectivos y del uso de la TIC: “El aprendizaje es más individual. Sobre todo, en enseñanza media. Por eso nos han cuestionado mucho y ha sido más difícil. Están acostumbrados a trabajar de manera muy individual” (jefe de UTP).

Una directora reconoce que los estudiantes, y en particular los profesores más jóvenes, son *tecnológicos*, sin embargo, en su formación inicial docente fueron formados en el paradigma conductista, situación que se está intentando cambiar:

Ellos sí. Son tecnológicos. Pero las unidades de computación son cuatro al año, entonces no es una cuestión de todos los días. Lo otro es que, por la cobertura, por el lugar, y por ser municipalizados y depender de afuera para los recursos no tenemos las condiciones tecnológicas que debería tener un colegio (directora).

Estas nuevas formas de aprender les plantean nuevos desafíos a los profesores, lo que vuelve la tarea pedagógica mucho más compleja:

Mmm, esa es una tarea complicada po'. En el aula es donde realmente se demuestra la vocación del profesor, porque ahora hay muchos distractores, ¡muchísimos! Hay cosas que, a los niños, a los jóvenes, les resulta mucho más interesante que estar escuchando al profesor. Tengo que reconocer que cuesta, cuesta mucho que los chiquillos... ¡motivarlos! ¿Ya? Es muy poco el

tiempo de concentración que tienen ellos, entonces es difícil, es súper difícil motivarlos (Profesora).

Lo anterior supone definir con claridad los objetivos pedagógicos que se plantean con sus alumnos:

Bueno, ahí hay mucho aún por trabajar. Sí. Les hemos pedido a los profesores dedicarse a la lectura de dos grandes ejes que son, por una parte, el marco curricular, donde están los objetivos redactados y ellos deben considerar los objetivos. Segundo, el profesor estaba acostumbrado a redactar sus propios objetivos, omitiendo el Programa. Nosotros les dijimos: ¡profesores, ustedes no se compliquen con la redacción del objetivo!, ustedes redáctenlo literalmente. Ahora, todos los profesores trabajan en sus objetivos. Pero ese es un trabajo lento (directora).

### **Uso de tecnologías por parte de los profesores(as)**

Existe un reconocimiento explícito por parte de los directores, en relación a que los profesores no conocen, o no utilizan adecuadamente las nuevas tecnologías:

Ese es un problema. El Power Point lo manejan casi todos los profesores, el Prezzi no creo; el video, algunos. La sala de computación, planilla Excel. En general yo diría que no. El problema es que no basta con saber usar el Prezzi y el Power Point. Lo que falta es la capacitación desde el punto de vista pedagógico. Ese es el descuido institucional, pero esa cosa viene pasando desde el Ministerio de Educación (director).

Una directora reconoce la misma falencia en los profesores:

Tenemos pizarras interactivas que están ahí, pero no se usan; porque no saben cómo hacerlo. Se está capacitando a los profesores porque no saben cómo utilizarla... ¿ah? pero la mayoría de ellos utiliza las salas de Enlace\*\*\*\*.

La mayoría de ellos utilizan las salas que puedan acceder al Data-Show. Profesores que son de la *vieja escuela* han sido autodidactas muchos de ellos en lo que es hacer el Power Point; pero falta capacitación; eso es lo que falta (directora).

El uso o no uso de las TICs está directamente relacionado con la edad de los profesores; así lo reconoce un jefe de UTP: "En enseñanza media, yo diría que todos se manejan muy bien con las TICs, excepto la profesora de religión, que es bastante mayor" (jefe de UTP).

Por el contrario, los profesores jóvenes sí son usuarios intensivos de las nuevas tecnologías y las utilizan en su trabajo pedagógico: "Hay cinco profesores que este año se están perfeccionando en el uso de las TICs. Son nativos digitales, son jóvenes; entendiendo que el aprendizaje está íntimamente relacionado con el uso de las TICs. Entonces hay profesores que participan en perfeccionamiento" (jefe de UTP).

Un testimonio similar lo relató un jefe de UTP:

Sí. La otra vez, la profesora de matemáticas me dijo; ¿hay alguna posibilidad de que yo pueda trabajar con los celulares?, yo pregunté ¿en qué?, en una aplicación que ellos pueden descargar para trabajar, me respondió. ¡Aquí los alumnos no pueden traer celulares!, o sea, pueden traer, pero el colegio no se hace responsable de eso. ¡Se quitan los celulares si suenan durante la clase!, pero si necesitan una calculadora y no tienen, lo pueden usar; sacan imágenes en la clase de Artes también (jefe de UTP).

Pero no sólo la edad influye en el manejo de las nuevas tecnologías, sino los recursos disponibles del establecimiento educacional; así lo manifiesta una directora:

Nosotros tenemos fallas serias; nosotros como Institución. Las chicas manejan mucho las nuevas tecnologías; se conectan. Nosotros como Institución no tenemos tecnología para ofrecerles, o sea, nosotros, por ejemplo, tenemos un laboratorio para 3000 alumnas, con 24 computadores, eso es lo que tenemos; eso es todo (directora).

## Estrategias -gestión del conocimiento- que utilizan los y las estudiantes para aprender, según los educadores

La visión generalizada de los directores, jefes de UTP, profesores y de profesionales no docentes es que los estudiantes no tienen estrategias de estudio, que no gestionan su conocimiento de manera autónoma; que simplemente no estudian fuera del establecimiento, que sólo se quedan con lo que se les entrega en clases: “Hay muchos alumnos que se quedan solo con lo que vieron en clase. Por su entorno, llegan a hacer otras cosas a sus casas, por la situación de vulnerabilidad que tienen” (director).

Pareciera ser que el uso de las nuevas tecnologías no cambia la manera de aprender, así lo manifiestan los directores, quienes señalan que sus alumnos(as) siguen estudiando *a la antigua*: “Algunos estudian con la *vieja escuela*, de memorizarlo todo, de utilizar la memoria, como un gran buzón: ¡memorizan, memorizan, memorizan! Otros utilizan las redes sociales, y ahí bajan información; el famoso Wikipedia” (director).

Si bien estas nuevas generaciones de estudiantes utilizan las nuevas tecnologías y las usan con más naturalidad, la mayoría solo se limita a *copiar, cortar y pegar*, sin leer ni entender lo que están bajando de internet: “Estos alumnos vienen con una lógica de copiar, cortar y pegar. Entonces, cuando se les presiona, ¡no quieren!, ¡no responden! Porque les han enseñado desde antes que pueden copiar y pegar. Entonces, eso hay que cambiarlo” (directora).

Una de las razones atribuidas a esta tendencia es el poco o nulo control parental:

Son muy pocos los estudiantes que tienen hábitos de estudio. No hay hábitos de estudio. La mayoría de ellos llega y en la casa no hay nadie. Son autodidactas, gestionan sus estudios solos, sin un adulto que los supervise. Los chicos calientan la materia (jefe de UTP).

Otro testimonio, en el mismo sentido, lo entregó otro jefe de UTP:

¿Fuera del colegio? No, no, ¡nooooo! Porque no está el hábito, porque, primero que nada, los padres. Si les pedimos trabajos para la casa es casi una pérdida de tiempo, porque no tienen alguien en la casa que los vigile, que apoye el trabajo de investigación o la tarea que se dio; porque los padres la mayoría de ellos trabajan (jefe de UTP).

Un caso distinto sucede en otro colegio: “Ellos se comunican muchos por whats app, por Facebook; por esas cosas. Ellos estudian en grupo. Por esas redes sociales se juntan, se ponen de acuerdo. Aquí en el colegio pueden trabajar y estudiar también” (jefe de UTP).

Otras de las razones atribuidas a la falta de gestión autónoma del conocimiento son las muchas horas que pasan en el establecimiento educacional, así lo expresó una directora: “¿Cómo estudian?... poco... a pesar de que son preocupados, ellos estudian poco, porque yo creo que

están mucho tiempo en el colegio, demasiado tiempo acá; entonces, llegan cansados a la casa” (directora).

Los directores(as), profesores(as) y profesionales no docentes reconocen que sus estudiantes son *tecnológicos*, pero que no usan esa habilidad para estudiar, sino que para divertirse. Al respecto, los siguientes testimonios son elocuentes: “Sí, sí. Son tecnológicos. Todos tienen teléfonos celulares. Pero eso es más un distractor que una ayuda” (director).

Ellos son usuarios de las nuevas tecnologías, pero para pasar el tiempo, para el chateo; las usan para divertirse. Todos tienen excelentes celulares. La gran mayoría hoy tiene un computador, un notebook. Aunque lo paguen en 24 cuotas, ¡eso es prioridad para los papás! pero el alumno no hace el uso que tiene que hacer de la tecnología. La usan para divertirse (directora).

### Conclusiones

Como queda demostrado, los énfasis pedagógicos están centrados en los resultados, en lo cognitivo, en el rendimiento, a pesar de declarar que la intención es formar alumnos integrales. El tiempo dedicado al proceso de enseñanza/aprendizaje está mayoritariamente focalizado en los resultados, medidos a través de pruebas estandarizadas. En la tensión entre la *integralidad* y la *performance* transcurre el proceso educativo.

Los profesores trabajan para los resultados, medidos con la prueba SIMCE y PSU; a pesar de no estar de acuerdo con ellas, ni compartir la idea de que esas pruebas son indicadores de calidad de la educación, sin embargo, es tanta la presión ministerial y del medio educativo que se ven obligados a focalizar su trabajo en los puntajes, en el ranking, en el rendimiento escolar expresado en números.

Respecto de las estrategias utilizadas por los establecimientos educacionales para lograr aprendizajes significativos, éstas se reducen a las metodologías tradicionales, como la clase frontal, con apoyo de aparatos electrónicos, como el data-show. En algunos casos se alude a clases participativas, a un aprender-haciendo fuera del aula. Lo que se observa en terreno es más bien una recarga administrativa en los profesores, centrados fundamentalmente en las planificaciones y, a pesar de ellas, prácticas educativas tradicionales, donde cada profesor hace lo que puede, a su manera.

Existe un gran desconocimiento de las nuevas tecnologías por parte de los profesores. La mayor aplicación tecnológica se reduce al uso del power point y nada más. Al respecto hay una gran diferencia del uso de estas nuevas tecnologías relacionadas con la edad de los profesores. Los profesores noveles utilizan más estas tecnologías, en cambio los profesores mayores no las utilizan por desconocimiento.

Existe consenso entre los directores(as) y profesionales no docentes en señalar que sus alumnos son *tecnológicos*, nativos digitales, sin embargo, a juicio de ellos, mayoritariamente utilizan las tecnologías para divertirse, para jugar; no para estudiar. Al respecto el gran desafío es incorporar el uso de estas tecnologías como herramientas educativas; sin embargo, para que los profesores puedan incentivar este uso en sus alumnos, ellos deben conocerlas y manejarlas. Mientras los profesores sigan siendo semi-analfabetos digitales ésta será una tarea pendiente.

Los profesores enseñan de una forma anticuada y los y las estudiantes lo asumen como tal; en ese sentido los profesores(as) no han sido capaces de entender que los y las estudiantes están constantemente sometidos a diversos estímulos auditivos y visuales; que son capaces de mirar 10 páginas de google simultáneamente y no por ello pierden la concentración del chat o de los juegos, de manera que un power point no los sorprende. Para ellos es algo plano y monótono que no logra capturar su atención.

La visión de los directores(as), profesores(as) y profesionales no docentes respecto de sus alumnos es ambivalente. Por una parte, los consideran jóvenes sanos, tranquilos, pero al mismo tiempo flojos, sin motivación para estudiar. Ellos consideran que sus alumnos se quedan sólo con lo que se les entregan en clases, sin trabajo autónomo fuera del aula. La percepción de los educadores es que ellos no tienen el capital cultural suficiente en sus familias, por lo tanto, no habría adultos significativos responsables que los acompañen en sus deberes escolares.

La familia juega un rol fundamental en la educación de sus hijos, es considerada por todos como una de las principales variables predictoras de rendimiento escolar, sin embargo, se constata el bajo capital cultural de ésta, por lo tanto, el bajo o nulo apoyo a sus hijos en sus tareas escolares y en su desarrollo académico. En ese sentido, familia y escuela perdieron hace tiempo su capacidad para controlar y regular las conductas juveniles. En particular, las familias de bajo capital cultural son espectadoras del proceso educativo de sus hijos.

Según la visión de los educadores, la gestión del conocimiento de sus alumnos se acerca más a los tradicionales métodos de enseñanza-aprendizaje; como señaló uno de los directores entrevistados: *memoria, memoria, memoria*. Ellos(as) no visualizan una gestión del conocimiento autónoma de sus estudiantes.

Una de las posibles vías de explicación de tal situación es factible obtenerla a través del examen de lo que han sido los modos característicos y tradicionales sobre los que se han sustentado las prácticas pedagógicas. Más aún, resultaría interesante explorar en un estudio futuro la relación de tales prácticas con las maneras particulares de producción y circulación del conocimiento validadas por la comunidad académica y científica. Es decir, se torna imprescindible examinar cómo se produce el conocimiento y cuáles son las formas preferentes de distribución, así como los mecanismos de validación utilizados. Ello podría dar luces sobre cuáles son los paradigmas desde los que se sitúan los docentes para desarrollar las estrategias de integración de las TICs en sus actividades pedagógicas.

Finalmente, es imprescindible constatar lo que está sucediendo con las nuevas generaciones. Nos referimos a los llamados *nativos digitales* (los estudiantes), en oposición a los migrantes digitales (los profesores -as-), es decir, las personas que tardíamente se han incorporado al uso de las TICs. La mayor diferencia entre ambos grupos es que los y las estudiantes son capaces de crear los instrumentos que utilizan, y cuando no los crean, los utilizan de manera particular, siendo capaces de interactuar con las diversas posibilidades que les otorgan las TICs con total naturalidad; en cambio los profesores (as) solo utilizan algunas herramientas tecnológicas de manera precaria, ignorando lo que hacen sus alumnos.

\* UTP = Unidad Técnico Pedagógica.

\*\* El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) es un conjunto de exámenes usados en Chile para medir el dominio de los estudiantes de temas del currículo escolar.

\*\*\* La PSU es la Prueba de Selección Universitaria que deben rendir todos los estudiantes chilenos al egresar de Educación Media, para ingresar a la Universidad.

\*\*\*\* Se refiere a un Programa Nacional del Ministerio de Educación que dota de computadores a los Liceos Municipales.

## Referencias

- Alba, C. y Zubillaga, A. (2012). La utilización de las TICs en la actividad académica de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 23 (1), 23-50. [https://doi.org/10.5209/rev\\_rced.2012.v23.n1.39100](https://doi.org/10.5209/rev_rced.2012.v23.n1.39100)
- Bellinza, M.; Guerrero, N.; Colon, S. y Ramírez, W. (2011). Gestión del conocimiento: Aproximaciones teóricas. *Cfío América*, 5 (10), 257-271.
- Byrne, J.; Kardefelt-Winther, D.; Livingstone, S. y Stoilova, M. (2016). *Global Kids Online Research Synthesis, 2015-2016*. UNICEF: Office of Research Innocenti and London School of Economics and Political Science.
- Caldevilla, D. (2011). Los retos de la era de las TICs: nativos digitales contra inmigrantes. *Comunicación y Medios*, (23), 23-36. <https://doi.org/10.5354/0716-3991.2011.26336>
- Chaparro-Hurtado, H. y Guzmán-Ariza, C. (2013). Consumo digital de jóvenes escolarizados en Villavicencio, Colombia. *Educación y Educadores*, 16 (2), 229-243. <https://doi.org/10.5294/edu.2013.16.2.2>
- Cárcel, F. (2015). Factores para la introducción de la gestión del conocimiento en las áreas de mantenimiento de las empresas industriales. *3C Empresa*, 22/4 (2), 108-123. <https://doi.org/10.17993/3comp.2015.040122.108-123>
- Castells, M. (2001). *La Galaxia Internet*. ARETE. Madrid: Cultura Libre.
- Costa, O. y García, O. (2017). El aprendizaje autorregulado y las estrategias de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 30 (30), 117-130. <http://dx.doi.org/10.15366/tp2017.30.007>
- Díaz-Vicario, A. y Gairín, J. (2018). Grupos de Creación y Gestión del Conocimiento en Red en un Programa de Perfeccionamiento en Docencia Universitaria. *RED*, 57 (5) 1-20. <http://dx.doi.org/10.6018/red/57/5>
- Escorsia-Oyola, L. y Jaimes, C. (2015). Tendencias de uso de las TIC en el contexto escolar a partir de las experiencias de los docentes. *Educación y Educadores*, 18 (1), 137-152. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.8>
- Gairín, J. (2017). Creación y gestión del conocimiento intergeneracional. Reflexiones y propuestas. *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*. Zk. Berezia. Núm. Especial, 42-59.
- García, F. (1998). El concepto de información: una aproximación transdisciplinar. *Revista General de Información y Documentación*, 8 (1), 303-326.
- GLOBAL KIDS ONLINE (2018). *2018: more research, new findings and further impact*. Recuperado de [http://globalkidsonline.net/2018\\_summary/](http://globalkidsonline.net/2018_summary/) (11 de marzo de 2019).
- González, J.; Rodríguez, T. y Cárdenas, E. (2012). Caracterización y medición del nivel de gestión del conocimiento en las medianas y grandes empresas del Valle de Sugamuxi del Departamento de Boyacá. *Estudios Gerenciales*, (28), edición especial, 339-362. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2012.1492>
- Hernández, C.; Cano, M. y Arano, R. (2017). *Gestión del conocimiento para el desarrollo de competencias laborales y su impacto en el proceso productivo de las empresas*. Recuperado de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2017/10/06CA201701.pdf> (05 de marzo de 2019).
- INJUV (2017). *Sondeo N°6: Percepción de las Juventudes sobre Ciencia y Tecnología. Jóvenes entre 15 y 29 años*. INJUV: Ministerio de Desarrollo Social.
- Karsenti, T. y Lira-Gonzales, M. (2011). La importancia de la motivación y las habilidades computacionales de los futuros profesores en el uso de las Tic. *REIS*, II (3), 113-129. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2011.3.30>
- Kozanitis, A. (2017). Las pedagogías activas y el uso de los TICs en contexto universitario: ¿una combinación posible? *Diálogo Educativo*, 17 (52), 479-502. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.17.052.ds08>
- Manuale, M. (1997). Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza de las Estrategias. *Aula Universitaria*, (1), 33-49. <https://doi.org/10.14409/au.v1i1.949>
- Martín-Barbero, J. (1998). *Cultura, medios y sociedad*. PRIMERA PARTE Cultura y medios de comunicación Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Martínez, F. y González, J. (2015). Uso y apropiación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación por parte de los docentes en las Facultades de Ingeniería. *Redes de Ingeniería*, 6 (1), 6-24. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.redes.2015.1.a01>
- Martínez, P.; Pérez, J. y Martínez, M. (2016). Las Tics y el entorno virtual para la tutoría universitaria. *Educación XX1*, 19 (1), 287-310. <https://doi.org/10.5944/educxx1.13942>

- Marulanda, C.; López, M. y López, F. (2016). La Cultura Organizacional y las Competencias para la Gestión del Conocimiento en las Pequeñas y Medianas Empresas (PYMES) de Colombia. *Información tecnológica*, 27 (6), 3-10. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642016000600002>
- ONTSI (2018). *Las TIC en los hogares españoles*. Estudio de demanda y uso de Servicios de Telecomunicaciones y Sociedad de la Información: LVIII Oleada. <https://doi.org/10.30923/1989-7766-lviii>
- Ordóñez, P. (1999). *Gestión del conocimiento y la empresa multinacional: una revisión teórica*. Recuperado de [file:///C:/Users/1111276/Downloads/198\\_00%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/1111276/Downloads/198_00%20(1).pdf) (05 de marzo de 2019).
- PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE (2017). *Implementación de estudio de usos, oportunidades y riesgos en el uso de TIC por parte de niños, niñas y adolescentes en Chile*. MINEDUC: UNESCO-OREALC.
- Prensky, M. (2001). *Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon*. Recuperado de <file:///F:/UAB%202019/Articulos%20UAB%202019/6%20%20Art%C3%ADculo%20sobre%20Gesti%C3%B3n%20del%20Conocimiento/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (07 de marzo de 2019).
- Prensky, M. (2010). *Nativos e Inmigrantes Digitales*. Cuadernos SEK 2.0. Editorial SEK.
- Rivas, D. (2016). *¿Cómo aprenden los estudiantes en la actualidad?* Universidad Centroamericana José Simeón Cañas: Departamento de Comunicaciones y Cultura.
- Rizzo, F. y Pérez, A. (2018). Importancia del uso de las Tics en los docentes". *Espirales*, 2 (23), 43-48. <https://doi.org/10.31876/re.v2i23.393>
- Solano, M. (2013). *Las nuevas tecnologías aplicadas a la gestión del conocimiento en el sector sanitario*. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica De Cartagena: Departamento de Economía de Empresa. <https://doi.org/10.31428/10317/3219>
- Talanquer, V. (2009). De escuelas, docentes y TICs. *Educación Química*, 20 (3), 345-350 [http://dx.doi.org/10.1016/S0187-893X\(18\)30035-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0187-893X(18)30035-1)
- Valle, A.; González, R.; Cuevas, L. y Fernández, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de Psicodidáctica*, (6), 53-68.