



Informe final - Estudio cualitativo

Programa Comprometidos con la educación: Modelo integral PERÚ

EQUIPO CONSULTOR: CAROL RIVERO, PAUL NEYRA Y EDITH SORIA

Índice

Introducción	2
Resumen ejecutivo	4
1. Contextualización	6
2. Fundamentación teórica	9
3. Objetivos: general y específicos.....	11
4. Metodología.....	12
5. Resultados	24
6. Limitaciones del estudio.....	58
7. Conclusiones.....	59
8. Recomendaciones.....	62
Referencias bibliográficas	64
Anexos: Instrumentos	70

Introducción

ProFuturo es un programa de educación puesto en marcha desde el 2016 por Fundación Telefónica y "la Caixa" con la misión de reducir la brecha educativa en el mundo, proporcionando una educación digital de calidad a niños y niñas de entornos vulnerables en África, Latinoamérica y Asia.

Dentro de este marco, se desarrolló en el Perú el Programa "Comprometidos con la Educación", que cuenta con dos modelos de intervención que se adaptan a las diferentes realidades para satisfacer las necesidades particulares de docentes, así como niños y niñas en esos entornos específicos: un Modelo integral de educación digital, con formación docente y una plataforma de aprendizaje para estudiantes y un Modelo masivo abierto, con el que profesores de cualquier parte del mundo pueden formarse presencialmente y de manera virtual.

Ahora bien, desde el 2019 ProFuturo identificó la necesidad de contar con estudios de investigación a profundidad sobre una serie de comunidades educativas en Latinoamérica y África donde el programa viene interviniendo para impulsar su misión. En este contexto, se solicitó el presente estudio realizado en el 2023 que se enmarca dentro de lo que es el Modelo integral y que reporta el proceso de investigación desarrollado en cinco Instituciones Educativas de dos ciudades del Perú: Lima y Arequipa.

Así también, este estudio siguió las directivas y lineamientos establecidos en el documento de la "Metodología para la replicabilidad del Estudio Cualitativo" desarrollado por la Universidad Carlos III de Madrid (Uc3m, 2022); el mismo que busca, desde la mirada global de ProFuturo, poder comprender comparativamente su implementación en los diversos contextos educativos en los tres continentes en los que se centra su labor.

Por lo tanto, en el presente documento se detallarán los principales hallazgos del proceso de indagación realizado por un equipo de profesionales investigadores a través de un resumen ejecutivo. Además, se mencionará la contextualización de la educación en el Perú, con la finalidad de mostrar ciertas condiciones específicas de nuestro sistema educativo y también se describirá el desarrollo del Programa "Comprometidos con la Educación: Modelo integral" en el Perú.

En la siguiente sección se realizará una descripción teórica que sostiene y fundamenta esta investigación. De esa forma se realizará un análisis sobre la tecnología y su irrupción en las Instituciones Educativas, así como las oportunidades de desarrollo que se pueden generar de esta presencia en las aulas. Igualmente, se observará la relación entre la tecnología y la pedagogía y el rol actual del docente en el aula.

Con esta descripción contextualizada y teórica se presentarán los objetivos del estudio en una cuarta sección y luego se detallará la metodología aplicada, describiendo el enfoque de la investigación, los criterios de determinación de la muestra, las categorías de análisis, el diseño y/o adecuación de los instrumentos, así como las fases del proceso de aplicación realizado en el marco del trabajo de campo y los parámetros éticos implementados en el proceso de recojo de información.

En la quinta sección del documento se presentarán, de manera acuciosa, los resultados de la implementación del programa en las escuelas que formaron parte del estudio y finalmente, se discutirán las limitaciones del estudio, así como las conclusiones y las recomendaciones, las referencias bibliográficas y los anexos.

Resumen ejecutivo

Nombre del Programa analizado: Comprometidos por la Educación: Modelo integral

Investigadores:

- Dra. Carol Rivero Panaqué (Profesora principal en el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y Directora de la Maestría en Integración e Innovación Educativa de las TIC)
- PhD© Paul Neira Del Ben (Experto en políticas educativas y reforma de sistemas educativos).
- Dra. Edith Soria Valencia (Directora de investigación académica de la Universidad San Ignacio de Loyola).

Objetivos de la investigación:

- Analizar el Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” a partir de las percepciones de sus diferentes actores con la finalidad de identificar elementos concretos para describir los cambios y mejoras del programa en las comunidades escolares peruanas.
- Determinar la forma cómo los diferentes actores del Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” comprenden la incorporación de la tecnología y la innovación en los centros educativos.
- Establecer recomendaciones para la incorporación futura de indicadores de carácter social, cultural y educativo y la identificación de áreas de mejora para el programa y/o para algunos de sus componentes, de acuerdo con los hallazgos obtenidos.

Metodología:

Se realizó una investigación de enfoque cualitativo mediante un estudio de caso múltiple.

Categoría:

- Incorporación e impacto del Programa Comprometidos con la Educación: Modelo integral

Subcategorías:

- Comprensión de la tecnología y la innovación en los centros educativos.
- Cambios observados a partir de la incorporación del Programa.
- Expectativas personales de los beneficiados por el Programa.
- Áreas de mejora para el Programa
- Gestión (emergente)

Muestra: estuvo conformada por 92 informantes entre gestores, directores, coaches, docentes líderes y padres de familia de cinco instituciones educativas públicas de Lima y Arequipa con edades que fluctuaron entre los 29 a 65 años y siendo el 82% mujeres y 18% hombres.

Técnicas e instrumentos: se utilizaron las técnicas de la entrevista, la observación y el grupo focal y como instrumentos: la guía para una entrevista semiestructurada, la ficha de observación para sesiones de clase y la guía para los grupos focales de padres de familia y docentes.

Procedimiento:

- Fase 1: Coordinación con el IEP para la revisión de la Propuesta técnica y la confirmación de las instituciones educativas.
- Fase 2: Coordinación de la logística para el desarrollo del trabajo de campo.
- Fase 3: Trabajo de campo
- Fase 4: Procesamiento de la información
- Fase 5: Entrega del informe e incorporación de mejoras
- Fase 6: Cierre y entrega del Informe final

Análisis de la información: se realizó la codificación respectiva y se utilizó el programa ATLAS.ti 23 para la interpretación de los datos.

Componente ético: se tuvo en cuenta, en todo momento, las consideraciones éticas para la investigación y se entregó el protocolo de consentimiento informado a cada uno de los informantes.

En cuanto a las conclusiones y recomendaciones se recomienda revisar con detenimiento la última parte de este documento.

1. Contextualización

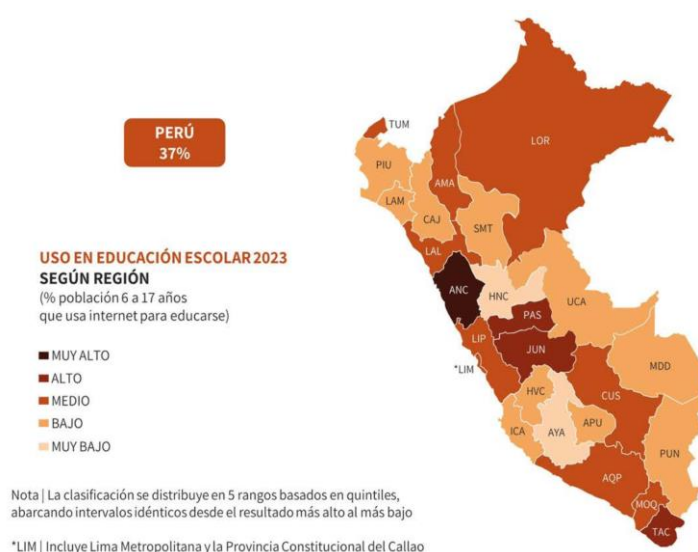
Para nadie es una sorpresa que durante y posteriormente la irrupción del COVID-19, los países del mundo se embarcaron en un proceso de transformación digital a ritmos y velocidades nunca antes visto. Sin embargo, dicho proceso implicó costos muy altos en términos de aprendizaje en la escuela peruana.

De acuerdo con la evaluación realizada a 396,000 estudiantes de 2do, 4to y 6to grado de Primaria y 2do grado de Secundaria por la Unidad de Medición de la Calidad de la Educación (UMC, 2022), se logró observar la caída de los aprendizajes respecto al 2019, especialmente en el área de matemática en Primaria. Además se identificó una brecha en el rendimiento entre estudiantes de instituciones educativas privadas y urbanas sobre las públicas y rurales. Esto nos muestra las debilidades en el sistema educativo peruano.

Así también en un reciente informe desarrollado por DN Consultores y American Tower sobre el Índice de Conectividad Digital Regional (2023), once regiones del Perú poseen una conectividad baja y el promedio nacional de uso de internet para la educación escolar (entre estudiantes de 6 a 17 años de edad) solo alcanza el 37% (revisar figura 1), por lo que se muestra una precariedad en cuanto a la conexión digital.

Figura 1.

Uso de internet para la educación



Fuente: Tomado de ICR (2023)

Ahora bien, en la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Públicas (Ministerio de Educación del Perú, 2021) se menciona que a nivel nacional, el 99,2% de los profesores cuenta con celulares (siendo este el medio más usado para asegurar conectividad a internet). De igual forma, declaran los docentes que un 62.5% cuenta con una conexión a internet en su hogar y finalmente, un 88.7% de estos cuenta con una laptop o tableta. Estas cifras, a primera vista ofrecen un panorama promisorio, sin embargo, la apropiación de estos dispositivos en los ámbitos escolares todavía no es el más adecuado, ya que los docentes requieren tener mayores competencias digitales.

Lo cierto es que la brecha digital en los salones de clase, la falta de conectividad o la conectividad de baja velocidad y la no disposición suficiente de equipos para uso escolar, así como el desafío de una mejor formación de los docentes para desarrollar sus capacidades tecnopedagógicas reflejan la situación actual del sistema educativo peruano.

A partir de este contexto es que se implementó el “Programa Comprometidos con la educación”, que a continuación se describirá con detalle.

El Perú y el Programa Comprometidos con la educación

El Programa “Comprometidos con la educación” impulsado por la Fundación Telefónica y Fundación “la Caixa” tiene como misión reducir la brecha educativa en el mundo, proporcionando una educación digital de calidad a estudiantes de entornos vulnerables y su objetivo principal es desarrollar e impulsar las competencias del siglo XXI para que docentes y escolares puedan hacer frente a los retos de la era digital.

En el Perú, este programa es implementado por la Fundación Telefonica Movistar y gestionado en alianza con el Instituto de Estudios Peruanos (IEP) y otras organizaciones aliadas. Esta es una propuesta que consta de equipamiento tecnológico, recursos educativos y formación docente con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en escuelas de entornos vulnerables.

Este programa tiene por objetivos (IEP, 2023):

- Desarrollar la competencia digital de docentes y estudiantes.
- Poner a disposición recursos digitales para mejorar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes y sus resultados, especialmente en Matemáticas y Pensamiento Computacional.
- Fortalecer a los actores clave de la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos, especialistas) para lograr autonomía en sus procesos de transformación digital.

Por otra parte, como ya se mencionó anteriormente, el programa tiene dos modalidades: Modelo Abierto y Modelo Integral. Mediante el Modelo Abierto se busca contribuir a la formación continua de los docentes mediante una oferta formativa abierta sobre temas relacionados con la competencia digital, la innovación, la gestión educativa, entre otros. Además de la formación, se fomenta el desarrollo de comunidades virtuales y se ponen a disposición diversos recursos educativos. Educared es el canal por donde se difunde la oferta de modelo abierto en Perú.

Mediante el Modelo Integral, el programa se centra en escuelas y apunta al desarrollo de las competencias digitales de docentes y estudiantes, y al aprovechamiento pedagógico de plataformas y recursos digitales para mejorar los resultados de aprendizaje en todas las áreas, especialmente en Matemática y Pensamiento Computacional.

La denominación “Integral” alude a que se abordan varias dimensiones de la problemática relacionada con la transformación digital de los procesos educativos en las instituciones educativas y a partir de allí, las acciones del Modelo Integral se organizan en 4 componentes:

- Capacitación y asistencia a los docentes.
- Plataformas educativas.
- Recursos Educativos.
- Asistencia para la gestión del equipamiento.

Finalmente, en el 2023 Comprometidos con la Educación tiene como meta alcanzar con su oferta formativa a 804 escuelas, 210 330 estudiantes y 43 979 docentes.

2. Fundamentación teórica

El rápido desarrollo de la tecnología ha generado cambios en la sociedad y también ha producido un gran impacto en la educación (Bernate & Fonseca, 2023). En ese sentido, las instituciones educativas están reestructurando las metodologías y las infraestructuras de las aulas para reducir la brecha que separa la educación tradicional de la digital (Ratheeswari, 2018).

Bajo este nuevo escenario de cambios se trata de aprovechar de la mejor manera la tecnología para lograr la eficiencia y la eficacia de los recursos digitales en los entornos educativos formales y no formales, de tal manera que la tecnología se constituya en un agente de cambio (Jadhav et al., 2022; Sunday & Rollins, 2018) que permita fortalecer los aprendizajes y desarrollar las habilidades de los estudiantes (De los Ángeles et al., 2023; Saverinus, 2008).

Igualmente, Ratheeswari (2018) señala que los estudiantes aprenden mejor a través de modalidades visuales y táctiles. Por ello, las TIC ofrecen diversas opciones para “experimentar” diferentes formas de aprendizaje, donde las nuevas tecnologías incrementan la motivación, favorecen la interacción entre los estudiantes y promueven el trabajo en equipo, impulsando la cooperación, la solidaridad, el respeto, la creatividad y la comunicación (Trujillo y Bedacarratx, 2020).

Desde esta perspectiva es indispensable integrar las tecnologías digitales al ámbito educativo, específicamente a la práctica pedagógica que se desarrolla en el nivel primario, pues permite promover desde temprana edad, el desarrollo de estrategias intelectuales, en torno al uso de las tecnologías que pueden potenciarse de forma individual o con sus pares (Sosa & Valverde, 2022). En este marco, es importante reconocer que la mejora de los aprendizajes no se logra automáticamente a partir de los avances tecnológicos, sino que debe ser producto del replanteamiento del modelo pedagógico que considere las corrientes emergentes del aprendizaje, el currículo flexible y el desarrollo de las competencias digitales de estudiantes y docentes, lo cual

debe estar orientado al desarrollo de procesos de innovación y mejora de la calidad de los aprendizajes (Lugo y Kelly, 2017).

Lo planteado anteriormente, genera una mediación tecnológica que complementa la acción pedagógica y promueve relaciones dinámicas que permiten superar la concepción instrumental de la tecnología y moviliza una verdadera integración de las mismas en las prácticas de enseñanza y aprendizaje (De los Ángeles et al., 2023; Lugo y Kelly, 2017). Por ello, es indispensable redefinir el rol del docente como mediador, del estudiante como agente activo de su propio aprendizaje y, de la tecnología, como soporte del desarrollo de las habilidades en el aprendizaje.

En ese sentido, la integración de la tecnología a la educación debe estar orientada a construir proyectos que promuevan un aprendizaje colaborativo que facilite la interacción social entre los estudiantes y desarrolle habilidades reflexivas e investigativas con la finalidad de generar mayor autonomía en los aprendizajes (Vargas Aponte et al., 2022). De esta manera se fortalecerá su pensamiento crítico (Sosa & Valverde, 2022; De los Ángeles et al., 2022).

En esa línea, los dispositivos móviles, representan una gran oportunidad para la interacción, a través de sus pantallas, las funciones de control, los gráficos combinados con texto y audio y, la retroalimentación (De los Ángeles et al., 2022). De esta manera, la tecnología brinda nuevas formas de enseñar y aprender y representa una gran posibilidad de cambio que permitirá crear programas que resulten eficaces y atractivos para los estudiantes y que ayuden a perfilarlo como un predictor de éxito (Jadhav et al., 2022; Ratheeswari, 2018).

Por lo tanto, existe una fuerte demanda de “adaptación al cambio”, donde las TIC deben constituirse en el “medio” que favorece la enseñanza y el aprendizaje para brindar a los educandos una sólida formación que les permita convertirse en “nuevos ciudadanos” capaces de vivir en el actual entorno (Trujillo y Bedacarratx, 2020).

En este marco, el rol del docente es de guía y facilitador, quien debe replantear su didáctica y diseñar ambientes interactivos de aprendizaje para favorecer el diálogo, el

razonamiento y el pensamiento crítico (Vargas Aponte et al., 2022). Asimismo, debe incorporar métodos innovadores que permitan perfilar un modelo pedagógico dinámico que transforme su práctica pedagógica y complemente los métodos de enseñanza tradicionales fundamentados solo en la transmisión de conocimientos (Cuaspa-Taimal et al., 2022).

En esta perspectiva, la Teoría del Cambio constituye una estrategia que permite representar visualmente las transformaciones que se deben realizar y de esta manera, proyectarlas en la comunidad educativa. Partiendo de ello, se puede realizar una planificación que permita reflexionar y reevaluar los logros en el desarrollo de los programas y de esta manera se podrán definir acciones que garanticen la sostenibilidad de los diversos ecosistemas educativos.

3. Objetivos: general y específicos

Objetivo general:

- Analizar el Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” a partir de las percepciones de sus diferentes actores con la finalidad de identificar elementos concretos para describir los cambios y mejoras del programa en las comunidades escolares peruanas.

Objetivos específicos:

- Determinar la forma cómo los diferentes actores del Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” comprenden la incorporación de la tecnología y la innovación en los centros educativos.
 - Indagar si los cambios son perceptibles para cada uno de los actores y cómo describen lo que ha cambiado.
 - Identificar, desde la perspectiva de las entidades socias ejecutoras y otros actores involucrados, cuáles son los principales resultados atribuibles a la aplicación del programa.
 - Indagar y sistematizar las expectativas personales de las personas beneficiadas por el programa.

- Proponer una visión evolutiva de los cambios que ocurren a partir de la presencia del programa en los centros educativos, que sea acorde con los hallazgos alcanzados durante el estudio.
- Establecer recomendaciones para:
 - La incorporación futura de indicadores de carácter social, cultural y educativo para ser incluidos en el sistema de monitorización y evaluación del programa.
 - La identificación de áreas de mejora para el programa y/o para algunos de sus componentes, de acuerdo con los hallazgos obtenidos.

4. Metodología

La presente investigación se realizó desde un **enfoque cualitativo**, el cuál permitió explorar y comprender las percepciones de los diferentes actores de los centros educativos y gestores que forman parte del Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral”. Desde esta perspectiva se analizaron a los sujetos en su contexto y los aspectos que los rodean (Guerrero, 2016) para lograr una comprensión holística del fenómeno (Valle et al., 2022; Creswell y Poth, 2018).

Por ello, es indispensable resaltar la importancia que tiene el estudio dentro del marco social y humano donde se desarrolla (Creswell & Creswell, 2018). Además, el análisis cualitativo implica la reconstrucción de los datos, a partir de los hallazgos de la investigación, lo cual posteriormente permite el diálogo entre los datos hallados y la teoría.

Bajo esta premisa, el investigador es quien asegura el rigor científico y ético en la investigación para lograr que los resultados sean significativos y ayuden a comprender así el fenómeno de estudio (Espinoza, 2020). En ese sentido, para el investigador es relevante reconocer la conexión y el acercamiento con la realidad estudiada y los sujetos implicados (Njie & Asimiran, 2014). De esta manera, se podrá comprender el punto de vista de los diversos actores educativos y el significado que le atribuyen a sus vivencias personales, a sus opiniones, entre otros (Valle et al., 2022; Molano et al., 2021).

Por todo lo expuesto líneas arriba, el desarrollo del estudio bajo un enfoque cualitativo, permitió comprender cómo los docentes, estudiantes, padres de familia, directores de instituciones educativas, así como los coaches y gestores en el contexto del Programa entienden la incorporación de la tecnología y los cambios observados desde su ingreso. Además, las indagaciones tomaron en cuenta las expectativas de los actores, para obtener aproximaciones que orienten la mejora continua.

Por otra parte, la investigación se abordó metodológicamente como un **estudio de caso múltiple** (Yin, 2003; Stake, 1999) donde se analizaron los diversos elementos que confluyen en el Modelo integral y de qué manera el programa ha permitido generar transformaciones en las vidas de los actores involucrados o, en todo caso, qué significados emergen desde sus testimonios. Para ello, se consideró la siguiente matriz de categoría y subcategorías, así como las fuentes de información:

Tabla 1.

Categoría y subcategorías de la investigación

Categoría	Subcategorías e indicadores	Fuente de Información
Incorporación e impacto del Programa Comprometidos con la Educación: Modelo integral	Comprensión de la tecnología y la innovación en los centros educativos.	Docentes de aula Directivos
	Cambios observados a partir de la incorporación del Programa.	Coaches Docentes de aula Padres de familia Directivos Gestores
	Expectativas personales de los beneficiados por el Programa.	Docentes de aula Padres de familia Directivos
	Áreas de mejora para el Programa	Coaches Docentes de aula Padres de familia Directivos Gestores
	Gestión	Docentes de aula Padres de familia Directivos Coaches Gestores

Nota. La gestión es considerada una subcategoría emergente que se obtuvo de las diferentes fuentes de información a partir de las entrevistas y los grupos focales.

4.1 Determinación de la muestra:

La muestra se seleccionó considerando, en primer lugar, los criterios que toma en cuenta el SAT sobre el nivel de apropiación del programa y su potencial para producir un mayor impacto.

En ese sentido, se consideraron cinco instituciones educativas públicas de Primaria, siendo dos de ellas, Escuelas de nivel medio de apropiación que cumplieran con los siguientes criterios:

- Cumplimiento de metas de beneficiarios (docentes y estudiantes realizan actividades dentro del programa).
- Frecuencia de uso pedagógico.

- Motivación de los docentes.
- Compromiso del equipo directivo.
- Cuidado y mantenimiento del equipamiento.

También, se seleccionó a una institución educativa (Escuela de nivel avanzado de apropiación) que además de contar con los anteriores criterios consideraba el siguiente indicador:

- Docentes responsables o líderes del proyecto.

Por último, se tomó en cuenta a dos instituciones educativas más (Escuelas de transformación) que cumplían con todos los indicadores mencionados anteriormente y con el siguiente:

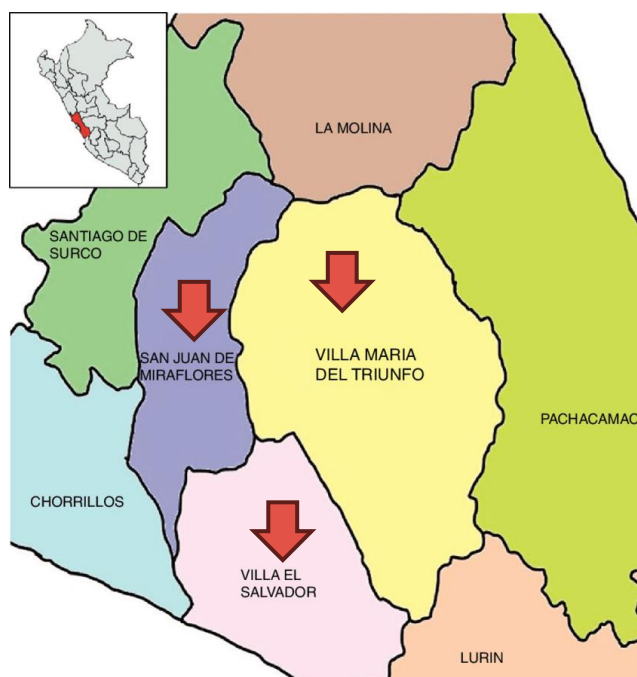
- Integración tecnológica e innovación en prácticas metodológicas.

En segundo lugar, se consideró como criterio de selección el aspecto sociodemográfico, por lo que tres de estas instituciones educativas estaban ubicadas en la ciudad de Lima y dos en la ciudad de Arequipa y si observamos su Índice de Desarrollo Humano (IDH), que tiene que ver con la calidad de vida, el acceso a la educación y el ingreso económico, Lima tiene 0.71 y Arequipa solo 0,64 (PNUD, 2019).

En Lima estas instituciones estaban ubicadas en los distritos de Villa María del Triunfo, Villa el Salvador y San Juan de Miraflores y en Arequipa, en los distritos de Paucarpata y Mariano Melgar. Por otro lado, aunque todas ellas estaban en zonas urbanas, el nivel socioeconómico de los habitantes de estos distritos corresponde a los niveles medio, medio bajo y bajo, de acuerdo a las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2022).

Figura 2.

Instituciones Educativas en los distritos de Lima



Fuente: <https://acortar.link/jUQCLT>

Figura 3.

Instituciones Educativas en los distritos de Arequipa



Fuente: <https://acortar.link/aqNDiW>

Por ello, tomando en cuenta los criterios mencionados anteriormente, las instituciones educativas seleccionadas fueron las que mencionamos a continuación:

- Lima: 6032 Almirante Miguel Grau Seminario (Nivel Medio)
- Lima: 6068 Manuel Gonzales Prada (Nivel Avanzado)
- Lima: Niño Jesús (Nivel: Transformación)
- Arequipa: 40315 José María Arguedas (Nivel Medio)
- Arequipa: 41031 Madre del Divino Amor (Nivel: Transformación)

Así también, se identificaron a los informantes que participaron del estudio en cada centro educativo apreciándose la siguiente información:

Tabla 2.

Determinación de las instituciones educativas y la muestra

I.E 1 Lima (Nivel Medio) VMT	I.E 2 Lima (Nivel Avanzado) VES	I.E 3 Lima (Nivel Transformación) SJM	I.E 4 Arequipa (Nivel Medio) PTA	I.E 5 Arequipa (Nivel Transformación) MM	Total
Gestor de la UGEL 1			Especialista en TIC de la DREA		2 gestores
1 Coach		1 Coach	1 Coach		3 coaches
1 Director 1 Docente líder 1 madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 madre de familia	5 directores 5 docentes líderes 5 madres de familia
7 padres de familia	9 padres de familia	7 padres de familia	7 padres de familia	8 padres de familia	38 padres de familia
7 docentes	9 docentes	5 docentes	6 docentes	7 docentes	34 docentes
Total					92 informantes

Nota. En este estudio se trató de considerar la mayor parte del ecosistema educativo, sin embargo, no fue factible contar con estudiantes como informantes, ya que se requería el consentimiento formal de los padres y esto significaba un mayor tiempo para el desarrollo de la investigación. Sin embargo, en la observación de clase, se pudo analizar el uso y apropiación de los estudiantes en relación a las tabletas, así como su interés y motivación por las actividades planteadas.

En cuanto a la edad de estos informantes fluctuaba entre los 29 a 65 años, siendo la mayoría de género femenino con 75 mujeres (81.52%) y solo 17 hombres (18.48%). Esta diferencia de género se debe a que en el contexto peruano, generalmente las personas encargadas de la educación de los niños son las madres de familia y si bien se convocó a la misma cantidad de padres, muy pocos aceptaron

participar de este estudio. Otra razón se debe a que las personas que enseñan en el nivel de Primaria, la mayoría son mujeres, de acuerdo a las estadísticas del INEI (2022).

4.2 Diseño de instrumentos:

Para el presente estudio se utilizaron como técnicas de recolección de información, la entrevista, la observación y el grupo focal y además se consideraron las orientaciones contenidas en el documento de "Metodología para la replicabilidad del Estudio Cualitativo" (UC3M, 2022), donde se brindaron algunos de los instrumentos que se aplicaron en los estudios previos y en los que se incorporaron algunos ítems que respondían al contexto peruano.

Tabla 3.

Técnicas e instrumentos para la investigación cualitativa

Técnica	Instrumento	Fuentes de Información
Entrevista	Guía de entrevista	Gestores Directivos Coaches Docentes de aula Docentes líderes Padres de familia
Grupo focal	Guía de grupo focal	Padres de familia Docentes de aula
Observación no participante	Guía de observación (registro descriptivo)	Docentes de aula Estudiantes

La entrevista

Se consideró pertinente aplicar una **entrevista semiestructurada** que permitiera una comunicación conversacional y bidireccional (Yin, 2003), a partir de preguntas generales con la posibilidad de incorporar interrogantes en el desarrollo de la misma (Edwards & Holland, 2013).

Este tipo de entrevista ayudó a comprender mejor el efecto del programa en la comunidad educativa, pues cada entrevistado(a) realizó una descripción de su experiencia y su percepción sobre la misma. Para tal fin, se elaboró como

instrumento, una guía de entrevista que proporcionó datos cualitativos significativos, los cuáles develaron las interpretaciones y significados de los entrevistados y fueron analizados de manera holística y contextualizada (Edwards & Holland, 2013). De la misma manera, se recogieron las percepciones y opiniones de los diversos actores sobre **la experiencia vivida, los cambios generados y las expectativas que se produjeron** en torno al Programa Comprometidos con la Educación: Modelo integral, por parte de los docentes, padres de familia, directores, coaches y gestores (revisar Anexos 1, 2, 3, 4 y 5).

La observación

Por otra parte, la **observación** resultó esencial para apreciar las actividades y dinámicas que los docentes realizaban en el aula con los estudiantes, lo cual evidenció en **qué medida integraban la tecnología en la planificación didáctica de las clases y cómo, a partir del Programa, se configuraban sus prácticas educativas**.

Esta técnica permitió contrastar la coherencia del discurso docente sobre los cambios educativos y la práctica pedagógica que desarrollaban en el aula. También, se pudo observar el comportamiento no verbal de los docentes y alumnos y se realizó un registro de dichas acciones (revisar Anexo 6).

El grupo focal

Como otra técnica de recojo de datos se consideró importante el **Grupo focal** (Freeman, 2006), ya que permitió la interacción entre informantes para contar con diferentes perspectivas y así analizar lo que pensaban los involucrados sobre el objeto de la investigación, en este caso, el Modelo integral. Además, esta técnica permitió la **comprensión de las experiencias vividas por las personas que conformaban la comunidad educativa, considerando principalmente a los docentes y padres de familia** (revisar Anexos 7 y 8).

Al final se desarrolló esta cantidad de entrevistas, grupos focales y observaciones:

Tabla 4.*Cantidad de técnicas e instrumentos para la investigación cualitativa*

	Centro Educativo 1 Lima (Nivel Medio)	Centro Educativo 2 Lima (Nivel Avanzado)	Centro Educativo 3 Lima (Nivel Transformación)	Centro Educativo 4 Arequipa (Nivel Medio)	Centro Educativo 5 Arequipa (Nivel Transformación)	Total
Entrevista	Gestor de la UGEL 1			Especialista en TIC de la DREA		2 entrevistas virtuales
	1 Coach		1 Coach	1 Coach		3 entrevistas virtuales
	1 Director 1 Docente líder 1 Padre/Madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 Padre/Madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 Padre/Madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 Padre/Madre de familia	1 Director 1 Docente líder 1 Padre/Madre de familia	15 entrevistas presenciales
Grupos focales	Gf1: padres de familia	Gf1: padres de familia	Gf1: padres de familia	Gf1: padres de familia	Gf1: padres de familia	10 grupos focales presenciales
	Gf2: docentes de aula	Gf2: docentes de aula	Gf2: docentes de aula	Gf2: docentes de aula	Gf2: docentes de aula	
Observación no participante	1 obs. de clase	1 obs. de clase	1 obs. de clase	1 obs. de clase	1 obs. de clase	5 observaciones de clase presenciales

4.3 Procedimiento de la investigación:

En esta sección se describe con mayor detalle, los elementos que permitieron operativizar el plan de implementación de la investigación. Para ello, presentamos un listado de acciones conducentes a los resultados y que involucraron a los distintos miembros del equipo.

Fase 1: Coordinación con el IEP para la revisión de la Propuesta técnica y la confirmación de las instituciones educativas

- Entrega de la propuesta técnica para la revisión del IEP (equipo de investigadores y responsables del Modelo integral).
- Confirmación de las cinco instituciones educativas en Lima y Arequipa (equipo de investigadores y responsables del Modelo integral) y los respectivos permisos para el desarrollo de todas las actividades en campo.

Fase 2: Coordinación de la logística para el desarrollo del trabajo de campo

- Preparación de todos los instrumentos y coordinación de la logística para las visitas a las instituciones educativas (equipo de investigadores y equipo de

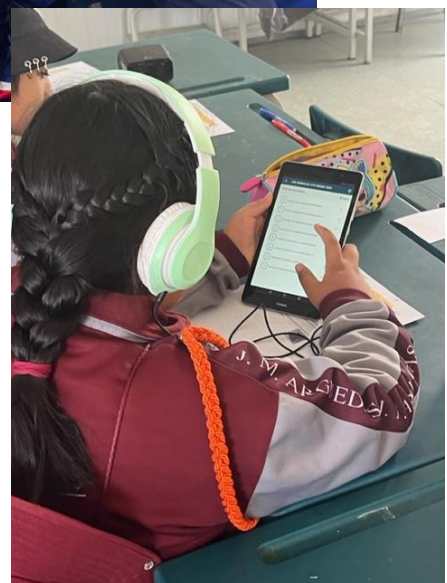
coaches). Aquí es necesario mencionar que la participación de los coaches fue realmente importante para facilitar las coordinaciones con los diferentes actores de estos colegios.

- Preparación de los consentimientos informados (equipo de investigadores).
- Presentación de la Propuesta técnica (equipo de investigadores).

Fase 3: Trabajo de campo

- Visita a las instituciones educativas para realizar las siguientes actividades:

- Presentación oficial a la Dirección de los investigadores y el motivo de este estudio.
- Desarrollo de entrevistas a los informantes mencionados anteriormente.
- Desarrollo de grupos focales con padres de familia y docentes.
- Desarrollo de la observación no participante en clase por cada I.E.



- Reunión con el IEP para informar sobre el avance de la investigación y lo desarrollado en el trabajo de campo.

Fase 4: Procesamiento de la información

- Procesamiento de la información recogida en el campo mediante el análisis y la transcripción de los resultados, por cada Institución Educativa y por los distintos instrumentos aplicados en el campo.
- Análisis de los datos con el uso del software para la investigación cualitativa Atlas Ti y elaboración de la triangulación con los objetivos y los resultados obtenidos.
- Desarrollo de la propuesta del Informe final.

Fase 5: Entrega del informe e incorporación de mejoras

- Entrega del primer borrador del informe final completo a los responsables del IEP, por parte del equipo de investigadores.
- Presentación oficial del primer *draft* del informe final a los responsables del IEP.
- Recojo e incorporación de todas las observaciones de mejora para la entrega del documento final.

Fase 6: Cierre y entrega del Informe final

- Socialización de los resultados finales, por parte de los investigadores, al equipo responsable del IEP.
- Envío del Informe final y otros entregables (material audiovisual, transcripciones, consentimientos informados, etc.).

4.4 Plan de análisis y manejo de datos de la información:

La información recogida de las entrevistas, el registro de las observaciones y los grupos focales se procedió a transcribir, luego a procesar y sistematizar con el uso de software especializado para la investigación cualitativa (ATLAS.ti 23).

La codificación se realizó de la siguiente manera:

Tabla 5.

Codificación para el ATLAS.ti.

Categoría	Sub Categorías	Indicadores	Códigos		
			Agente Educativo	Lugar	Categorías de Estudio
Incorporación e impacto del Programa Comprometidos con la Educación: Modelo integral	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión de la tecnología y la innovación en los centros educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> Mantenimiento y Seguridad de los equipos Adquisición y renovación de equipos Uso de recursos (lugar, frecuencia, organización) Creación de recursos Innovación Sostenibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> Dir Co Ges Doc DL PPFF 	<ul style="list-style-type: none"> LIM AQP 	<ul style="list-style-type: none"> CTI – MS CTI – ARE CTI – UR CTI - CR CTI - I CTI – S
	<ul style="list-style-type: none"> Cambios observados a partir de la incorporación del Programa. 	<ul style="list-style-type: none"> Resistencias y temores Aprendizaje activo. Aprendizaje colaborativo Compromiso docente Inclusión educativa Compromiso de la comunidad Dinámica intrafamiliar (Diálogo - apoyo) Prestigio institucional 	<ul style="list-style-type: none"> Dir Co Ges Doc DL PPFF 	<ul style="list-style-type: none"> LM AQP 	<ul style="list-style-type: none"> CO – RT CO – AA CO – AC CO – CD CO – IE CO – CC CO – DI CO - PI
	<ul style="list-style-type: none"> Expectativas personales de los beneficiados por el Programa. 	<ul style="list-style-type: none"> Calidad de los aprendizajes Desarrollo de competencias digitales Empleabilidad Capacitación docente 	<ul style="list-style-type: none"> Dir Co Ges Doc DL PPFF 	<ul style="list-style-type: none"> Lim AQP 	<ul style="list-style-type: none"> EP – CA EP – DCD EP - E EP - CD
	<ul style="list-style-type: none"> Áreas de mejora para el Programa. 	<ul style="list-style-type: none"> Equipos (número, dispositivos, sonido) Recursos digitales externos (Villa planet - oráculo) 	<ul style="list-style-type: none"> Dir Co Ges Doc 	<ul style="list-style-type: none"> Lim AQP 	<ul style="list-style-type: none"> AM – E AM – RDE AM - ACo AM – AC

Categoría	Sub Categorías	Indicadores	Códigos		
			Agente Educativo	Lugar	Categorías de Estudio
		<ul style="list-style-type: none"> • Amplitud de contenidos • Adecuación curricular (contenido - contextualización) • Talleres de capacitación (Certificación) • Comunicación del progreso y desarrollo del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • DL • PPFF 		<ul style="list-style-type: none"> • AM - TC • AM - CPD
	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión (subcategoría emergente) 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación del director con familias sobre el progreso y desarrollo del programa • Labor del director • Labor del coach • Rotación docente • Monitoreo (Director, coach, gestor) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dir • Co • Ges • Doc • DL • PPFF 	<ul style="list-style-type: none"> • Lim • AQP 	<ul style="list-style-type: none"> • G – CFPD • G – LD • G – LC • G – RD • G – M

Para garantizar el rigor en el procesamiento de la información se realizó la triangulación metodológica de los resultados de la investigación. De esta manera, se trató de eliminar los sesgos y errores metodológicos inherentes a las estrategias utilizadas (Torres, 2021), ya que se contrastaron los resultados obtenidos, analizando las semejanzas y diferencias en los hallazgos y así lograr la comprensión del problema de investigación (Aguilar y Barroso, 2015).

4.5 Componente ético:

El componente ético es un eje indispensable para el desarrollo de la investigación; por ello, se tuvo presente las consideraciones del Reglamento del Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú: Respeto a las personas, Justicia, Integridad científica y Responsabilidad. Por otra parte, se solicitó el consentimiento informado previo a grabar y/o filmar a los informantes, asegurando de esta manera la confidencialidad y codificando los nombres de los participantes para mantener su anonimato. Asimismo, antes de aplicar los instrumentos se garantizó que los informantes hayan leído y firmado un protocolo donde se señalaban los objetivos, alcances e instrumentos que se aplicaron en el estudio.

5. Resultados

Los resultados de la investigación son amplios y relevantes. Estos se realizarán teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación que busca describir los cambios y mejoras del programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” desde la percepción de los diferentes actores educativos pertenecientes a las comunidades educativas de Lima y Arequipa.

5.1 Cambios perceptibles en la comunidad educativa a partir de la Pandemia

Se iniciará este análisis con el primer objetivo específico que planteaba: “Indagar si los cambios son perceptibles para cada uno de los actores y cómo describen lo que ha cambiado”. En efecto, la irrupción de la pandemia por el Covid – 19 marcó un antes y un después en la toma de conciencia del uso de las TIC y de las tabletas ofrecidas por Fundación Telefónica.

De hecho, esta coyuntura generó diversos desafíos para llevar adelante el servicio educativo; así, los sistemas educativos del mundo se vieron obligados a suspender sus actividades presenciales e implementar la educación remota que tuvo por objetivo garantizar temporalmente el acceso a la educación. Cabe señalar que antes de la pandemia, ya se venía utilizando la plataforma offline EBRO en las maletas entregadas, pero no había mayor conciencia de la tecnología y el uso era limitado de acuerdo a las necesidades y posibilidades de los maestros y la escuela. En ese sentido, un docente señala:

Sólo nosotros como docentes éramos las que elaborábamos los materiales para poder trabajar con los estudiantes. Solamente era un trabajo dentro del aula, pero así netamente trabajo tecnológico antes no se hacía. Solamente en la hora de computación nada más y una hora de taller de computación [Doc – Lim – CTI – UR].

Durante la pandemia, lamentablemente no se afianzó el uso de los recursos tecnológicos, ya que las tabletas se quedaron guardadas en las Instituciones Educativas y los estudiantes seguían las clases desde los dispositivos que tenían en casa. Esto significó un retroceso en la implementación del programa. De hecho,

algunos directores expresaron: “Durante el COVID no hemos implementado, las tabletas estaban aquí y cada uno estaba en su casa” [Dir – Lim – CTI – UR], lo cual alteró la dinámica educativa y los planes curriculares que se estaban planteando. Ante esta situación, se utilizó “Aula Digital en Casa”, que eran clases interactivas alineadas a la propuesta de “Aprendo en Casa”. Sin embargo, no todos los padres de familia contaban en casa con los dispositivos necesarios para sus hijos:

En tiempos de pandemia inclusive nos dieron unos usuarios para que los niños ingresen y trabajen, así como trabajan con las tabletas, para que trabajen desde su casa ... sobre todo en la computadora personal porque en los celulares era un poco incómodo, pero sí se ha hecho... solamente que hay padres de familia, que no tenían una computadora en casa. Entonces de un salón eran solo cinco los que accedían para trabajar. [DL – Lim – AM - CPD].

A esto se sumaron las dificultades en relación a la señal de internet, los horarios de las clases y la nitidez de los materiales compartidos por los docentes que impactaron en una visión negativa sobre la enseñanza recibida:

En casa sólo había un sólo celular para cuatro hijos. De repente no coordinaban el horario y ya perdían su clase y se comenzaban a retrasar...hay niños que no tenían acceso a un celular...yo no sabía cómo usar el Zoom o el Meet, estaba perdido...se cruzaban también los horarios y teníamos que a fuerzas aprender a usar estas plataformas. Los profesores también tenían esos problemas para compartir las imágenes...no había una buena enseñanza...casi la mayoría de los niños se retrasaban por la pandemia [PPFF – Lim – EP - CA].

Sin embargo, a pesar de lo descrito, se recalca el interés y esfuerzo de los docentes, padres y estudiantes por mantenerse conectados y desarrollar las actividades de aprendizaje. Un director menciona:

Sí participaban, no todos, siempre hay un porcentaje, pero sí apoyaban, preguntaban Miss como se hace esto o lo otro. Otros lo dejaban porque debían hacer sus labores. En el caso de los chicos de 5° y 6° grado [de Primaria], ellos ya eran independientes, cuando se trabajaba en pandemia, ellos ingresaban y trabajaban. A veces se querían hacer los vivos y decían Miss tengo dificultades, ahí entraban los padres porque ellos también tenían acceso y se veía el tiempo de permanencia y los avances. Se hablaba con los padres y se les informaba que no ingresaban y se les enviaba el reporte. Había horarios y se veía que no ingresaban el tiempo necesario para las actividades y se informaba a los padres. Los más pequeños de segundo y tercero sí necesitábamos el apoyo de los padres. [Doc – Lim – CO - AA].

Aunque las opiniones de los agentes educativos no expresan con claridad los alcances del Programa en la pandemia, un docente advierte: “me parece que fue un soporte porque ellos [estudiantes] han estado trabajando en el tiempo del COVID también con ProFuturo” [DL – Lim – CTi - UR]. No obstante, a pesar de los esfuerzos queda la inquietud de los problemas asociados con la educación remota y los aprendizajes obtenidos, tal como observamos en los resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes (UMC, 2022).

Lo mencionado indica que existieron brechas de aprendizaje y de acceso a la tecnología que impactaron en el desarrollo de las competencias académicas de los estudiantes. Sin embargo, con el retorno a la presencialidad y el uso de la plataforma EBRO; así como la incorporación de la plataforma de Matemática se ha observado una expectativa e interés por parte de la comunidad educativa. Así, un Coach manifiesta:

Este año, por ejemplo, la plataforma Matemática ha sido un boom, ha tenido muy buena acogida a nivel nacional, creo porque estaban pidiendo a gritos... no se ha dejado de lado la plataforma EBRO que está considerando las cuatro áreas principales...todo se usa y es muy bueno para nuestros estudiantes...[Co – Lim – CTi - UR].

También mencionan el refuerzo de las actividades de aprendizaje que los docentes desarrollan en sus clases, así como las actividades extracurriculares complementarias al proceso formativo de los escolares. Además, perciben una mejora de sus competencias digitales. Las siguientes citas grafican estos hallazgos:

Cuando fue la clase de Comunicación, hicimos el tema de poesías...el verso...la epopeya y algo así, entonces empezaron a buscar la diferencia que habían entre los géneros literarios ...buscaron con ayuda de las tabletas y lo copiaron a su cuaderno...les gustó bastante y yo aprendí porque tampoco sabía eso...[Co – Lim – CTi - UR].

Bueno, integran, se han fortalecido en el tema de competencias digitales. Además que ellos están constantemente siendo acompañados y capacitados en este uso, en la planificación también, se han fortalecido en el tema de planificación, en el tema de insertar las competencias en la planificación, se podría decir que ha habido un avance al respecto de la competencia digital teniendo docentes que participan del programa [Ges – Lim – EP - DCD].

Hasta aquí podemos observar cómo la pandemia jugó un rol importante en la educación peruana y los esfuerzos realizados por Fundación Telefónica para apoyar a los docentes y estudiantes de las instituciones educativas, que formaban parte de su programa.

5.2 Resultados sobre la aplicación del programa

Los resultados de la aplicación del programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” se describirán a continuación teniendo en cuenta los aspectos más significativos que han marcado la vida de las comunidades educativas, la evolución de los cambios producidos en los actores educativos desde los significados que le atribuyen a la tecnología y las expectativas personales generadas desde la incorporación de las tabletas en la dinámica educativa.

5.2.1 Elementos que configuran los cambios en la vida de las comunidades escolares luego de la aplicación del programa.

En cuanto al objetivo específico que consideraba: “Identificar, desde la perspectiva de las entidades socias ejecutoras y otros actores involucrados, cuáles son los principales resultados atribuibles a la aplicación del programa”; se puede afirmar que los cambios observados por el programa toman en cuenta los siguientes indicadores:

(1) Promover aprendizajes activos: En esta línea, los informantes resaltan el interés que se traduce en una adecuada gestión de los aprendizajes. Esto se corrobora con lo que mencionan Castillo y Cabral (2022) quienes consideran que para desarrollar el aprendizaje activo, los estudiantes participan escuchando de manera activa, hablando de forma reflexiva y mirando con atención y con un fin determinado. Así:

Los estudiantes muestran mucho interés en el trabajo del aula porque precisamente utilizan herramientas que para ellos es interactiva. La plataforma y la tableta, es algo que a ellos les gusta, muestran esa buena disposición [Ges - Lim – CO - AA].

La plataforma es intuitiva y permite que vayan gestionando su aprendizaje porque el maestro hace un soporte en ellos, porque cuando desarrolla las

actividades hay una sección para que el alumno vea su progreso, entonces cada actividad lograda le marca un check entonces si ve que no le está marcando el progreso en la plataforma puede acercarse para poder darle el acompañamiento para que desarrolle sus actividades [Co - AQP – CO - AA].

- (2) **La integración efectiva de los recursos con fines pedagógicos:** Se constata que las plataformas usadas permitieron el desarrollo de actividades pedagógicas motivando la participación de los estudiantes a partir de las estrategias planificadas por los docentes con el uso de las tabletas. Un Coach comenta: “el equipamiento que se tiene...es en el uso de la plataforma Ebro y la plataforma de Matemática...para temas pedagógicos” [Co - Lim – CTI - UR]. Un Docente líder añade: “la profesora..lo usa para todo, lo usa en grupo...tiene más habilidades que todos los demás, entonces ella lo utiliza para diferentes partes de su planificación” [DL - AQP – CTI - UR].

Estos resultados coinciden con los trabajos de investigación realizados por Beltrán y Seinfeld (2013) y Asencios (2016) en donde hallaron efectos positivos y significativos de los recursos y el nivel educativo de los docentes en los rendimientos de los alumnos.

- (3) **La mejora de la calidad de los aprendizajes:** En general existe la percepción de que la integración de las tabletas permiten mejorar y recuperar los aprendizajes de los estudiantes. Un Director afirma: “Es una alianza estratégica que está poniendo en una buena posición a los niños y contribuyendo a la recuperación de la calidad educativa” [Dir - Lim – EP - CA]. Además, un padre de familia complementa:

El aprendió un poquito más con las tabletas... a educarse más...antes, todo lo veía juego, juego, juego... en la escuela lo que le enseñaron prácticamente es que no es solamente para jugar sino para aprender y como le digo lo que hacía en la escuela me enseñaba y me decía eso hemos hecho...[PPFF - AQP – EP - CA].

Todo este uso de la tecnología consideran que puede ayudar a la mejora del rendimiento académico de los estudiantes:

Definitivamente creemos y sabemos nosotros que el uso de la tecnología bien utilizada es positivo para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes ¿no? sobre todo en esta era en donde los estudiantes son ya más digitales la participación es más activa” [Dir – AQP – EP - CA].

En todo caso, asocian esta posibilidad de mejora en el aprendizaje, con el entusiasmo y la motivación de los estudiantes despertando su curiosidad por investigar y ampliar sus conocimientos, con diferentes recursos tecnológicos, además de la plataforma EBRO. Así, un docente líder añade: “empiezan a trabajar con entusiasmo...veo bastante entusiasmo en matemáticas” [DL – Lim – EP - CA] y otro complementa que de esta forma “están explorando y aprendiendo con esta herramienta tan importante” [DL – Lim – EP - CA]. Esto se debe, en parte, a los recursos a los que pueden acceder los estudiantes, por eso un docente señala que estos dispositivos son provechosos por “las actividades que presentan, hay lecturas, hay juegos, eso sí les ayuda” [Doc – Lim – EP - CA].

Por otro lado, la calidad educativa está reflejada en los procesos de construcción de aprendizajes a través de la retroalimentación. Así, un gestor menciona:

El Programa contribuye en el tema de generación y construcción de aprendizajes de los estudiantes, entonces es nuestro fin, como entidad, garantizar que nuestros estudiantes aprendan [Ges – Lim – EP - CA].

Y un docente añade:

Bueno, hemos estado trabajando lo que es la competencia “resolver problemas de cantidad” y obviamente ha ayudado a los niños a mejorar su aprendizaje, más que nada mediante la retroalimentación, ya que de repente con nosotros trabajamos en el aula y tenemos diversos niveles de aprendizaje, entonces como que la mayoría conoce su nivel, al menos en el área de matemática [Doc – Lim – EP - CA].

Sin embargo, es importante aclarar que esta es la percepción de los entrevistados, ya que se requeriría analizar en otro estudio, si realmente se observa esta calidad en los aprendizajes. Tal como señala Butcher (2015), quien

Menciona que un mayor gasto en TIC no siempre se traduce en un mejor desempeño educativo, indicando que la efectividad de las TIC está estrechamente ligada a cómo se integran en los entornos educativos. Adicionalmente, Fullan y Donnelly (2013) argumentan que el simple uso de la tecnología no produce cambios significativos, sino que su efectividad radica en la combinación con la pedagogía y la comprensión del sistema educativo.

- (4) El compromiso docente para llevar adelante las acciones pedagógicas:** Los profesores se han sentido desafiados a mejorar su trabajo con el uso de las tabletas, lo que ha conllevado a despertar en ellos, la necesidad de capacitarse para crear e innovar, por lo que se llegó a alcanzar las metas de participación: Dos Coach señalan:

Ahora el docente siente la curiosidad de crear esos recursos que ya están en la plataforma. ¿Cómo lo puede hacer?... pregunta y ¿Cómo yo puedo crear mi propio recurso? ¿Cómo yo puedo hacer un test, una evaluación? [Co - Lim – CO - CD].

Ha aumentado la participación. Antes debíamos monitorear para llegar a las metas de participación. Ahora ya no, en julio ya habíamos llegado a las metas. Hay mayor autonomía en el uso de la tecnología... [Co - AQP – CO - CD]

De esta manera, el rol del docente se redefine como un 'facilitador del aprendizaje' (Palomo-López et al., 2007), guiando a los estudiantes en su interacción directa con la tecnología y anticipando las necesidades individuales.

- (5) El desarrollo de competencias digitales:** Existe un reconocimiento de que el programa permitió el desarrollo de las competencias digitales en docentes y estudiantes. Un Gestor señala:

El programa que está dirigido a niños de Primaria...va desarrollando en los estudiantes la competencia digital, va desarrollando sus habilidades, capacidades, algunas destrezas y puede por ahí, ir despertando el interés para que los chicos a futuro se dediquen a temas relacionados con las tecnologías... [Ges - Lim – EP - E].

Además, un padre de familia menciona la necesidad de mayor capacitación para todos los agentes educativos:

A todos los padres nos agrada que los niños usen la tecnología, entonces la capacitación aparte de ser para los profesores también sería para los papás para que apoyemos con el uso y cuidado de las tabletas...así como en la búsqueda de información...” [PPFF – AQP – EP - DCD].

De todas maneras, sería importante evaluar a futuro sobre el nivel de las competencias digitales en docentes y estudiantes, ya que la percepción puede diferir con el desempeño real, de acuerdo a las diferentes dimensiones de estas competencias.

(6) La capacitación docente: Finalmente, esta experiencia generó espacios de formación docente en TIC que motivó a los maestros y permitió complementar los procesos de capacitación docente que venían recibiendo. Un docente indica: “A mí me gustó bastante...cuando nos daban esos cursitos que teníamos del año pasado...Las capacitaciones que teníamos...” [Doc - Lim – EP- CD]. Así también, un Director añade:

En el caso del colegio...los maestros han sido beneficiados en primer lugar en el uso de las TIC...y esto se ha complementado por las capacitaciones que da Perú Educa...[Dir - AQP – EP- CD].

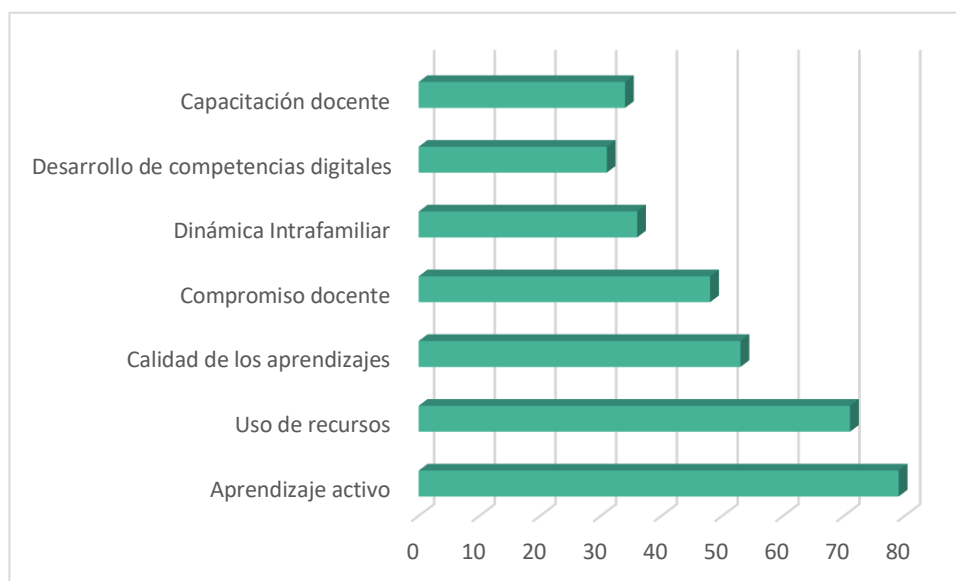
Esto se corrobora con lo que señala Vandeyar (2020), quien menciona que la integración de la tecnología depende de un contexto en el que se propicie a los docentes a la adquisición del conocimiento en cuanto al contenido (material), conocimiento de la pedagogía (estrategias de enseñanza, teorías de aprendizaje, planificación de lecciones y gestión del aula) y conocimientos tecnológicos (herramientas y recursos TIC). Es justamente en la integración o la intersección de estos tres conocimientos que se logran condiciones favorables para impulsar el uso de las TIC generando oportunidades de aprendizaje para el estudiante.

En resumen, cómo se puede apreciar en la siguiente figura, desde los discursos de los informantes, el mayor cambio observado radica en el aprendizaje activo, el cual está

asociado a la motivación, interés, concentración y emoción, por parte de los estudiantes. Le sigue el uso de recursos, puesto que desde la irrupción del programa se han desplegado diversas herramientas en las tabletas y otras, que de forma complementaria, coadyuvan al aprendizaje de los alumnos.

Figura 4.

Indicadores de cambio en la implementación del programa



Esto contribuye a la percepción de calidad del servicio educativo reconocido por los padres, que se expresa en el deseo de que sus hijos estudien en las instituciones que cuentan con estos recursos tecnológicos.

Sin embargo, los docentes también manifiestan la necesidad de contar en la plataforma EBRO con contenidos más relacionados al contexto peruano: “Me gustaría que el programa se relacione bastante con el trabajo que hacemos acá, que se involucre tanto con el proyecto, como con las experiencias de aprendizaje... para que hablemos un solo idioma” [Doc - Lim – AM - AC].; así como la posibilidad de adquirir y renovar equipos para dar acceso a la mayoría de los estudiantes: “lo que sucede es que cada año cambia la tecnología y no están de acuerdo a las actuales...ya necesitan renovación...ahora ya tienen mejor cámara, mejor sonido” [Doc - Lim – CTI - ARE].

Por otro lado, al realizar el análisis de sentimientos se procesaron 657 citas en función de los códigos establecidos, a partir de lo cual se estableció que 420 correspondían a sentimientos positivos en relación al Programa como: asertividad, cariño, empatía.

Se ha estado trabajando, incansablemente en las jornadas...se ha estado cerrando la brecha digital en el uso de estas tecnologías...es más en los años de pandemia que hemos estado nosotros encerrados a nivel mundial, el Programa de Educación de Aula digital [nombre que también se le conoce al Programa Comprometidos con la Educación: Modelo integral] ha contribuido de manera asertiva en el manejo de estas plataformas tecnológicas [Co - Lim – CTI - UR].

Hemos tenido varias horas, varias visitas...esto es a petición de los profesores que nos tienen cariño...entonces no se les podría defraudar...si te reciben con mucha afectividad...hemos tenido que estar con ellos enseñándoles para que se empoderen mucho más en este manejo de las plataformas [Co - Lim – G - LC].

195 citas a sentimientos neutros referidos a instrucciones o acciones técnicas:

Es un indicador de que estamos trabajando para el tema de la calidad o garantizar la calidad de aprendizaje en nuestros estudiantes [Ges - Lim – EP - CA].

Bueno, en el tema de la plataforma...hay que ir adaptándola siempre, pues con los avances de la tecnología hoy por hoy...hay que enseñarle a los estudiantes y a los maestros a utilizarla para construir aprendizajes...se debe ir innovando [Ges - Lim – AM - E].

Y solo 42 citas a sentimientos que se pueden considerar negativos como el cansancio, la recarga laboral, el agotamiento y el temor:

Los profesores a veces se sienten un poco abrumados por las actividades, ¿no? sobre todo, los que todavía no están muy involucrados en el tema de las tecnologías demuestran cierta resistencia a su uso, pero una vez que se empoderan, una vez que lo logran, que entienden la lógica del uso de la plataforma y entienden esa articulación con el curriculum, lo consideran un gran aliado [Ges - Lim – CO - RT].

Era el temor del maestro al usar la tableta porque de repente se puede caer, era un tema de seguridad. El otro es el miedo a ese cambio de empezar a trabajar con una plataforma o de empezar a manipular el equipamiento que se les ha dado [Co – AQP - CO - RT]

Todo lo anterior indica, en líneas generales, la percepción de una mejora a partir de la aplicación del programa en los diferentes contextos educativos.

5.2.2 Significados atribuidos a los cambios experimentados desde la llegada del programa

En este apartado, los hallazgos permitirán responder al objetivo que planteaba: “Proponer una visión evolutiva de los cambios que ocurren a partir de la presencia del programa en los centros educativos, que sea acorde con los hallazgos alcanzados durante el estudio”.

Ahora bien, en cuanto a los cambios experimentados desde la llegada del programa se puede sintetizar en los siguientes aspectos, que surgen del análisis de los conceptos emergentes de los discursos de los agentes educativos entrevistados:

a) Resistencias y temores

A partir de los discursos de los profesores se percibe que existe un marcado paso de una situación de temor e inseguridad hacia el empoderamiento del uso de las tabletas con fines educativos. Lo cual, en parte es compartido por los estudiantes y algunos padres de familia. Por ejemplo, un coach manifiesta respecto de la situación inicial en el uso de esta tecnología:

La percepción ha sido...que los docentes...se han sentido un poquito temerosos en operar esta nueva tecnología. De pronto muchos docentes atribuían el daño que le podían ocasionar a la tecnología que se les estaba dando o también..que el docente no quería salir de su zona de confort. Entonces eso ha sido de pronto el temor de los docentes en las instituciones educativas que tengo a mi cargo [Co – Lim - CO - RT]

Otro coach identifica los temores con la seguridad del uso de los equipos y la integración tecnológica que fue novedosa para los docentes: “Era el temor del maestro al usar la tableta porque de repente se puede caer, era un tema de seguridad. El otro miedo correspondía a ese cambio de empezar a trabajar con una plataforma o de empezar a manipular el equipamiento que se les había dado” [Co – AQP - CO - RT]

Sin embargo, este temor y miedo han ido cambiando con el transcurso de los años:

Ahora nos encontramos en el año 2023. Ya no hay ese temor de parte de los profesores, puesto que ya se ha empoderado a cada profesor, se ha empoderado en el manejo del equipamiento y...de estas dos plataformas poderosas que tiene Fundación, que es Ebro y a la que se ha sumado la plataforma para Matemática. Entonces ya no hay ese temor que en un inicio presentaron los profesores. No, ahora ya se han familiarizado, no vamos a decir un 100% ya que siempre hay un pequeño grupo que todavía no quiere de pronto o tiene temor. Estamos luchando frente a ese pequeño grupo para así llegar a un 100% y ya no tengan ese miedo en el uso de estas nuevas tecnologías [Co – Lim - G - LC]

Cabe señalar que los temores de los profesores se referían sobre todo a la posibilidad de romperse la tableta si se les caía, lo cual era compartido por padres y estudiantes; así como la posibilidad de malograrse si se usaba sin mayor control. Así una madre de familia comentó lo que dialogó con su hijo: “si se cae la tableta y si se rompe la tableta, yo tengo que comprarlo, tengo que reponerlo mamá...a veces me da miedo coger la tableta porque sí se me resbala y qué hago y si cuesta muy caro para arreglarla” [PPFF – Lim - CT - MS].

A esto se añaden algunas resistencias como la percepción de la recarga laboral y la dificultad de su manejo al tener que seguir algunos pasos. Al respecto, un director manifiesta: “un temor por parte de los profesores, en el sentido de que ello implicaba una mayor carga de trabajo...” [Dir – Lim - CO - RT]

A pesar de ello, el uso de la tableta permitió ser un aliado para el trabajo de los docentes y se habituaron a un entorno ágil haciéndolo parte de sus rutinas pedagógicas. Un docente comenta: “Al principio era difícil porque eran tantos pasos que debíamos seguir, pero poco a poco nos hemos habituado y ya, ya es súper fácil entrar y buscar y programar todo” [Doc – Lim - CO - RT] y un director añade: “cuando se empezó con lo que es educación digital, los profesores tuvieron un gran desafío...porque teníamos que estar involucrados en el uso de las plataformas respectivas que nos daban...” [Dir – AQP - CO - RT]

b) Aprendizaje activo

El uso de las tabletas en los procesos de enseñanza – aprendizaje ha significado para los estudiantes un motivo de alegría y activación de emociones positivas que dan cuenta del disfrute e interés por aprender y desarrollar aprendizajes a través de diferentes actividades. Un Coach indica: “La plataforma permite leer, revisar video, resolver una evaluación o completar algunas actividades” [Co – AQP - CO - AA].

En efecto, una profesora menciona: “y al ver todo en check logrado son felices” [Doc – Lim - CO - AA]. Dicha actitud se refleja en la motivación y la expectativa para trabajar con las tabletas. Así, una madre de familia dice: “por qué demoran tanto...seguro están en el Aula de innovación...estoy segura que están ahí pegados en la tableta. El profesor decía que han salido un poquito tarde porque no terminaban la actividad, querían más” [PPFF – Lim -CO - AA]. Esto conlleva a realizar las actividades propuestas con altos niveles de concentración que los induce a investigar y buscar sobre los temas que llaman su atención. Lo que contribuye a la motivación por la interactividad y autonomía durante el proceso de aprendizaje. Un Coach indica:

En cuanto a la autonomía también porque es intuitiva la plataforma porque van gestionando su aprendizaje porque el maestro hace un soporte en ellos, porque cuando desarrolla las actividades hay una sección para que el alumno vea su progreso, entonces cada actividad lograda le marca un check y si ve que no le está marcando el progreso en la plataforma puede acercarse para poder darle el acompañamiento desarrolle sus actividades [Co – AQP - CO - AA].

Por otra parte, es importante resaltar que, en este proceso, la interacción con el o la docente es fundamental, ya que contribuye a la retroalimentación formativa y el estímulo para perseverar en la actividad de aprendizaje. Así, en las observaciones de sesiones de aprendizaje se constata que, en el desarrollo de toda la sesión, los docentes de manera constante invitaron a sus alumnos a intervenir con sus opiniones, contando sus experiencias, comentando las respuestas de las actividades o interactuando con sus alumnos durante toda la clase y usando diversas estrategias que animen a participar a los alumnos. Lo que se complementa con la opinión de una maestra quien menciona:

También se motivan porque promueve la competencia, a veces me dicen miss no logre el puntaje y le digo la próxima lo vuelves a hacer y mejoras tu puntaje...” [PPFF – Lim - CO - AA].

c) Aprendizaje colaborativo

Respecto al interés por desarrollar el aprendizaje colaborativo se observa que este se da en dos niveles. Por un lado, son los mismos estudiantes quienes están pendientes del logro de sus compañeros, ya sea para apoyarlos o para consultar sobre determinados pasos. Por eso una madre de familia comenta lo que su hijo le dijo: “La profesora les deja una tarea y les hace grupos de dos o se apoyan entre ellos con tal de avanzar y también hay esa solidaridad entre ellos...” [PPFF – AQP - CO - AC].

De esta manera se ve que la observación de modelos contribuye al logro de aprendizajes significativos. Una madre de familia indica:

Basta que uno entienda y de ahí se ayudan...entonces hacen trabajo colaborativo...se ayudan...se relacionan entre ellos...desarrollan autonomía, trabajo en equipo... al ver a sus compañeros que no pueden, entonces al enseñarles están reforzando sus aprendizajes. No les dicen la respuesta, sino les dicen tienes que hacer así, como que hay esa relación entre compañeros, indistintamente si son amigos o no, pero el apoyo está presente...A veces se olvida alguno de algo y se apoyan en todos los aspectos, relacional, emocional y la habilidad comunicativa...porque a veces hay algunos como que muy cerrados, pero en ese momento te piden ayuda [Doc – Lim - CO - AC].

En esta línea se refuerza la idea que, al aprender colaborativamente, también aprenden individualmente al esforzarse por comprender las consignas y distribuir tareas, en base a la demanda cognitiva de la actividad de aprendizaje. Una maestra señala: “Como dice mi compañera hicieron el trabajo colaborativo, pero también trabajo individual, ya que ellos van leyendo, van entendiendo y van desarrollando para poder cumplir con todas las actividades que se les indica” [Doc – Lim - CO - AC].

Además, es importante resaltar que estos espacios colaborativos se desarrollan en las horas de clase y trascienden a los espacios de recreación, lo que evidencia un aspecto positivo y el interés de los estudiantes por usar las tecnologías y descubrir cosas nuevas en sus aprendizajes. Así, una madre menciona:

Se relaciona más en horas de recreo, en vez de jugar con la pelota... hacen su círculo y ahí empiezan sus ideas, cambian las experiencias que han tenido....que te pareció a ti [Doc – Lim - CO - AC].

Así también, otra madre de familia menciona:

Por ejemplo, los niños a la hora de recreo, en horas libres, intercambian ideas...a ver qué hiciste hoy con la tableta, enséñame para yo también saber...entre ellos empiezan más a interrelacionarse...mira...ahora llego a mi casa, voy a ver si está bien mi internet para buscar y trabajar...Al menos los niños de Primaria...Inicial no tiene esa facilidad de compartir esta experiencia.
[PPFF – Lim - CO - AC]

Sin embargo, a pesar de estas afirmaciones se observa que aún falta consolidar por parte de algunos docentes, la incorporación efectiva de las actividades colaborativas, ya que, si bien es cierto que se planifican como tal, en el momento de su ejecución son actividades más individuales, lo cual se registra en una observación no participante: “Si bien se reúnen en carpetas formando grupos, casi todas las actividades se hacen de manera individual” [Doc – AQP - CO - AA]

d) Compromiso docente

El compromiso de los docentes desde la llegada del programa se evidencia de diversas maneras. Teniendo en cuenta lo mencionado por los maestros, se observa una búsqueda e interés por espacios de capacitación en temas tecnológicos, ya que subyace en ellos la idea de que deben lidiar con una generación distinta, inmersa en la tecnología y al mismo tiempo consideran la necesidad de innovar y estar mejor preparados. Al respecto, una maestra señala: “ahora el docente también siente la curiosidad de crear esos recursos en la plataforma ¿cómo lo puede hacer?.. pregunto y ¿cómo yo puedo crear mi propio recurso? ¿cómo yo puedo hacer un test, una evaluación?” [Co – Lim - CO - CD].

Por otro lado, se resalta el nivel de conciencia y compromiso con el cumplimiento de sus funciones para que la implementación del programa sea efectivo y útil para los docentes. Un docente líder menciona: “los docentes se sienten motivados, ellos vienen para hacer su programación, vienen y quieren saber los contenidos para que ellos puedan anexarlos por sus actividades del mes, de la semana, no? [DL – Lim - CO - CD] . Otro docente indica:

Acá nosotros también hemos hecho actividades. Antes se podía hacer actividades y toda la ganancia era para comprar una computadora Primaria y otra computadora para Secundaria y así nos íbamos alternando, pero ya todo ha mejorado bastante cuando ha llegado la Telefónica...[Doc – Lim - CO - CD]

En ese marco de cumplimiento, se destaca el seguimiento de los alumnos cuando usan las tabletas. En una observación no participante se detalla que “la docente revisa con cada estudiante sus avances. Es importante mencionar que en la clase tenía un estudiante con habilidades especiales, lo que hacía que esté más tiempo con el niño para apoyarlo en la sesión, ya que se frustraba cuando no le salía algo” [Doc – AQP – CO - CD]. A lo que se añade la motivación de los estudiantes y padres. En este sentido una madre menciona: “...depende también como lo manejen los profesores. Yo pienso que, si el profesor motiva, se involucra, hace involucrar al padre de familia, pienso que esto se va para arriba” y un docente añade: “despierta el interés de aprender más y transmitir a los alumnos...transmitir ese interés en los alumnos para que ellos despierten su curiosidad y sigan trabajando, descubriendo todo lo que pueden hacer con la tecnología” [Doc – Lim – CO - CD]. Finalmente, esto consolida su identidad institucional y participación en actividades en bien de la comunidad.

e) Compromiso de la comunidad

Siguiendo los discursos de los participantes se aprecia que el compromiso de la comunidad se centra en el apoyo e interés de los padres de familia por aportar y cooperar con el colegio para realizar actividades que permitan comprar insumos de seguridad para las tabletas o cubrir necesidades derivadas del proceso de enseñanza – aprendizaje de sus hijos. Al respecto, un padre de familia comenta los esfuerzos que realizan por aportar lo necesario y al mismo tiempo solicitan el apoyo de las empresas como Fundación Telefónica:

En cada salón tenemos un comité y nosotros mismos abonamos 20 soles al año y hacemos lo posible...y a veces somos padres que tenemos 4 hijos y son 20 soles en cada aula, imagínate...si tuviéramos apoyo de Telefónica nos sacaríamos la lotería...porque al final los beneficiados son los niños [PPFF – Lim – CO - CC]

Este hecho de apoyar en la implementación de recursos a la escuela está motivado por la satisfacción de los estudiantes. Una madre indica:

Los padres están colaborando y también están muy contentos, porque ven la emoción con la que salen los niños y les cuentan...tuvimos el aula digital... se pone muy contentos... [PPFF – Lim – CO - CC]

Y si bien, los directivos también confirman que en general hay un apoyo por parte de los padres, mencionan que no todos contribuyen y que se demoran en ayudar, tal como se indica a continuación:

Cuando a los padres se les da resultados, se les explica por qué y para que pedimos su apoyo lo dan. No falta por ahí, pues, personas con problemas económicos...se trata de entender eso...la idea es que el papá vea resultados...sino ven eso, pues nadie va a ayudar [Dir – Lim – G - CFPD]

Por otro lado, también se reconoce la presencia de gobiernos regionales y municipales sobre todo en provincia, pero especialmente se reconoce el apoyo de la empresa privada como Fundación Telefónica. En este sentido se señala:

Han apoyado al proyecto al inicio, por lo menos si hablamos de autoridades educativas como la DREA, si había algo de apoyo porque en mi anterior institución donde era docente líder...no. [DL – AQP – CO - CC]

Los profesores de cada institución educativa reconocen más a la empresa privada, en este caso lo que hace la Fundación Telefónica, dado que la empresa imparte este equipamiento. [Co – Lim – AM - E]

Gracias al apoyo de Telefónica, el colegio ha mejorado bastante... antes también teníamos un internet, que no llegaba creo ni a una computadora...a lo mucho a los que trabajaban en la dirección, pero no había mucho para los estudiantes era caótico...no había señal...sólo llegaba para los profesores, mas no llegaba a los alumnos ...ahora llega, pero cuanto me gustaría que haya en todas las aulas. [PPFF – Lim – CTI - ARE]

Igualmente se resalta el rol de liderazgo del Gobierno central para canalizar la capacitación y formación tecnológica de los maestros. Finalmente, es importante señalar que, así como hay conocimiento y participación de las autoridades educativas y políticas para apoyar iniciativas del sector privado; también hay ONG's que se acercan a las instituciones para ofrecer su ayuda y contribuir con el equipamiento de las aulas. Un docente líder manifiesta:

Lo que ha llegado es una ONG...ellos han traído también estas tabletas para que los niños puedan seguir trabajando con la tecnología y el director está entusiasmado con los programas nuevos y con las ONG's que ayudan...[DL – Lim – CO - CC]

f) Dinámica intrafamiliar

Como se sabe, el proceso de aprendizaje de los estudiantes no es unidimensional y la familia juega un rol importante. En este sentido, los diferentes agentes entrevistados hacen referencia a cómo las relaciones interpersonales y funcionales al interior de la familia se han configurado en distintos momentos frente a eventos particulares como, por ejemplo, la pandemia: “todos estaban apoyando...hasta los abuelos...en el caso mío...mi suegra con mi suegro ayudaban... o ayudaba el otro tío” [PPFF – Lim – CO – DI]

En cuanto a la llegada del Programa, un docente líder menciona: “Sobre todo cuando los estudiantes...como decía una madre de familia...pasan la voz...¿que has hecho?...comparan y comparten...” [DL – Lim – CO – CD] y un padre de familia indica: “En mi caso, mi hija lo que me cuenta es que ella a través de la tableta realiza sus tareas, los exámenes y la profesora les enseña...” [PPFF – Lim – CO – DI] . De esta manera, el programa ha significado para los padres y estudiantes espacios de diálogo y apoyo en el logro de las competencias y la consolidación de los aprendizajes.

Una madre señala: “el papá también se involucraba...mi esposo ayudaba con las tareas...” [PPFF – Lim – CO – DI]. Además, ha servido esta integración de las tecnologías para que los niños dialoguen con sus padres y expresen sus inquietudes, temores y logros afianzando su seguridad en el aprendizaje y satisfacción por sus logros.

g) Prestigio institucional

Con la llegada del Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” a las Instituciones Educativas se generó una nueva experiencia en la forma de desarrollar los aprendizajes, lo que implicó que cada escuela beneficiaria sea reconocida en su localidad. Un Coach menciona:

Sí ha mejorado y repito estamos muy por encima de otros colegios que no tienen el programa y para mí es algo real, palpable...hay colegios que están pidiendo el programa... [Co – Lim – CO – PI].

Además, los padres de familia buscan que sus hijos puedan ser beneficiados con dicha tecnología. Un Coach afirma:

Cuando un padre de familia busca un colegio donde matricular a su hijo, el que sepa que tiene acceso a las tabletas, que tiene acceso a la tecnología, yo creo que también es como un plus para que lo matriculen y que su pequeño pueda estudiar. Ahora este colegio, solo tiene Primaria y tiene bastante demanda. Yo conversaba junto con el docente líder y al costado también hay otro colegio, pero sin embargo este colegio es uno de los más buscados y más solicitados y por lo tanto es un colegio que tiene hasta la sección F y G en algunos grados y eso es por la demanda [Co – Lim – CO – PI].

Por otro lado, la implementación de los dispositivos no sólo fue a nivel de uso pedagógico, sino que dio paso a innovaciones que merecieron ser reconocidas como buenas prácticas. Un gestor señala: “tenemos de hecho en UGEL 1 algunos colegios que son destacados por el uso de la plataforma y por el tema de buenas prácticas” [Ges – Lim – CO – PI].

Lo expresado líneas arriba tiene un claro efecto en el prestigio institucional y el compromiso por mantener el nivel educativo alcanzado. Así, un docente indica:

Eso le da un elemento diferenciador porque también los padres como que se pasan la voz y hay siempre una mayor inclinación, cierta fidelización digamos que los padres de familia quieren que sus hijos estudien acá porque ven mejores oportunidades [Doc – Lim – CO – PI].

h) Innovación

Finalmente, la comunidad educativa (especialmente los docentes) considera que se ha generado innovación. Sin embargo, el concepto de innovación para ellos no es claro, ya que lo relacionan solamente con la creatividad para el diseño de actividades

integrando las tabletas y no toman en cuenta todos los elementos que conforma realmente una innovación, como tal.

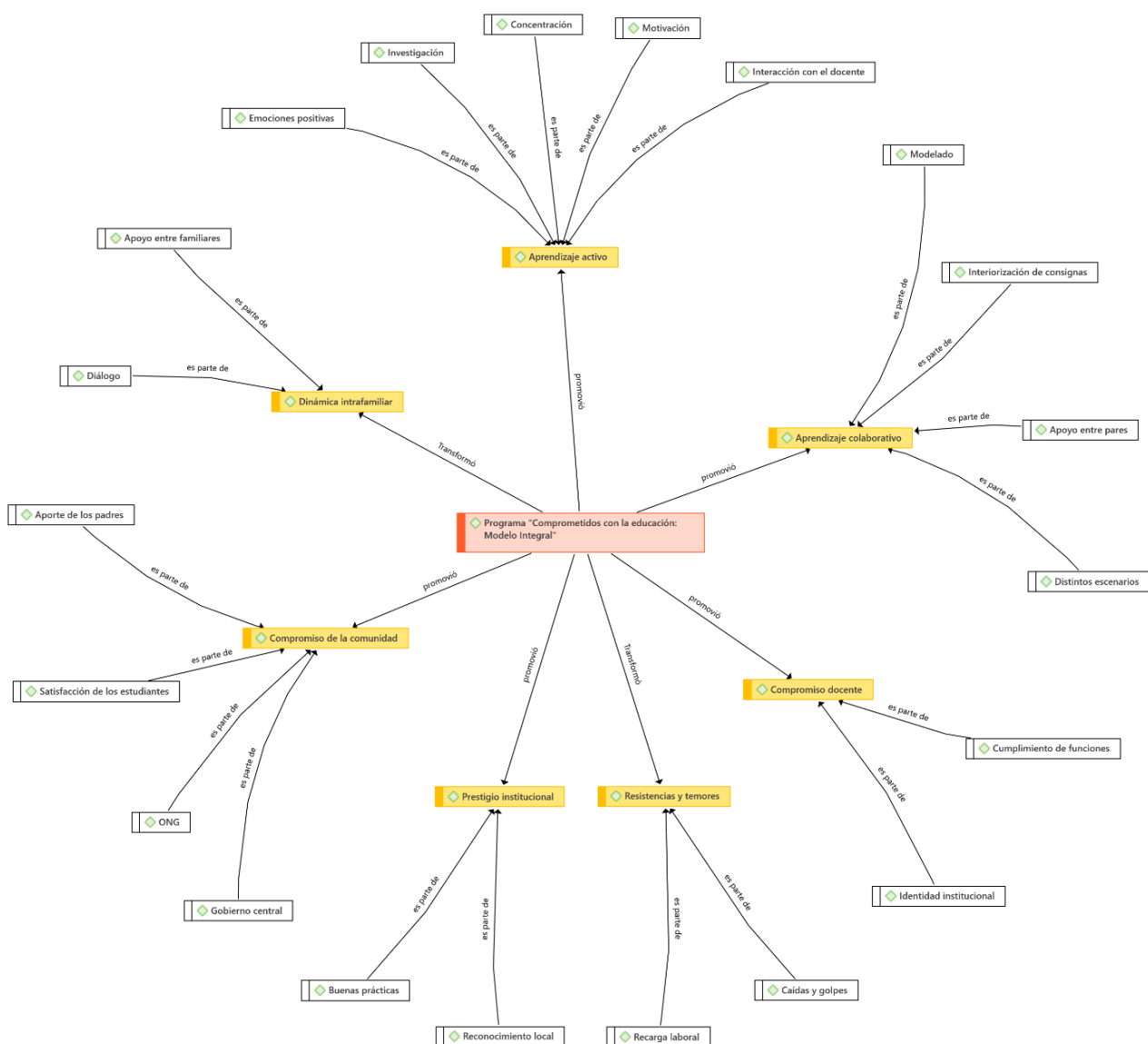
De esta manera, el término se mencionó en diferentes oportunidades como: “El docente utiliza de manera creativa e innovadora los recursos digitales utilizados en clase” [Doc – AQP – CTI – I] y “la acción innovadora se aprecia en el desarrollo de las actividades realizadas por los alumnos” [Doc – AQP – CTI – I]. Sin embargo, no hay una sistematización del proceso y el logro que señalan fue solo el diseño de materiales de lectura o apoyo: “Aquí más o menos 4 o 5 colegios suben sus materiales, pero no son interactivos. Un Coach menciona: “Más que nada son en formato PDF, Word, fichas o también videos” [Co – AQP – CTI – CR].

Por lo tanto, se debe reforzar en las instituciones educativas, lo que significa la innovación y qué elementos la conforman, con la finalidad de que se apropien de este concepto y trabajen para lograr un valor agregado al proceso de enseñanza aprendizaje.

En la siguiente figura se muestra un resumen de lo descrito hasta el momento:

Figura 5

Significados atribuidos a los cambios en función de las categorías de estudio



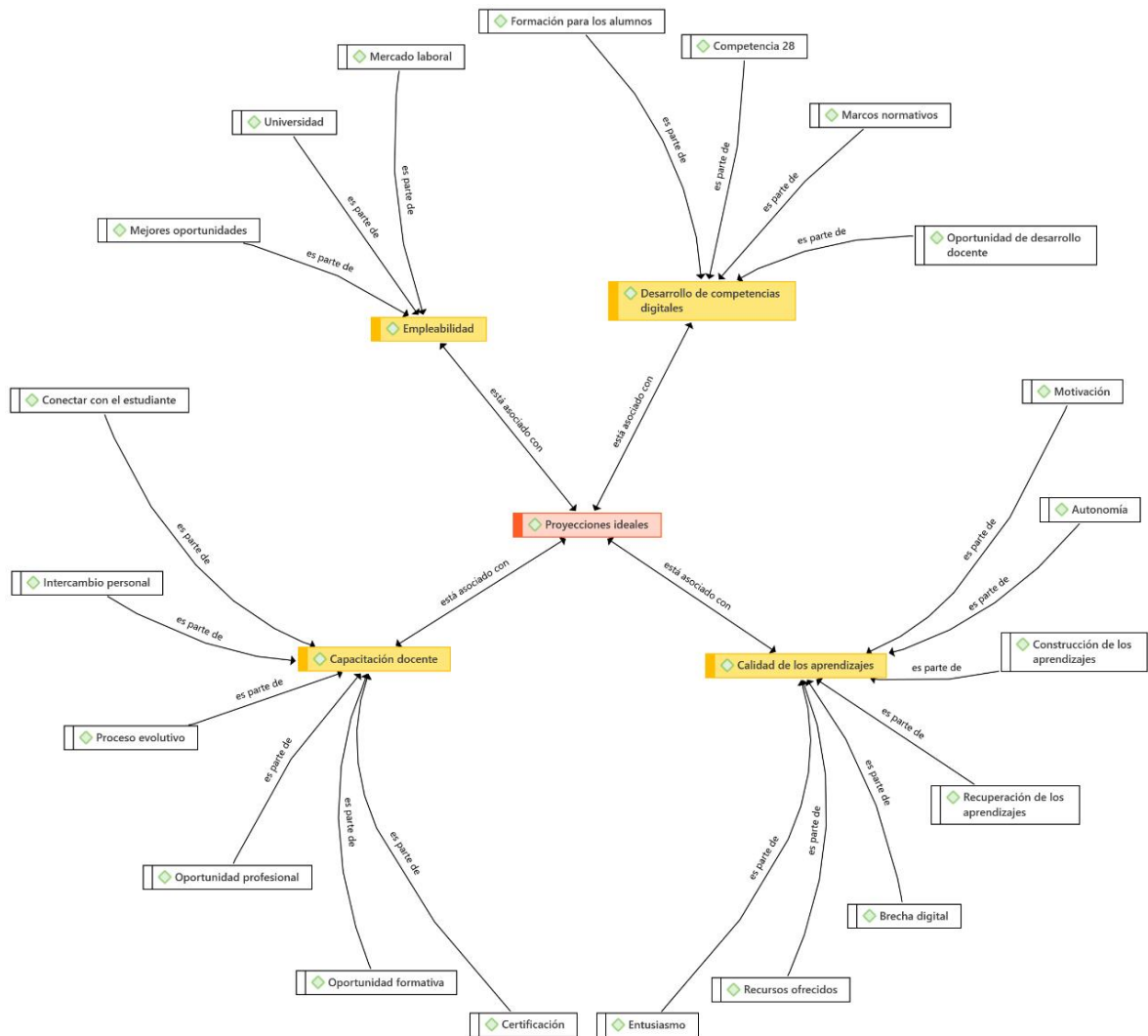
5.2.3 Proyecciones ideales desde los agentes educativos a partir de la aplicación del programa

En este apartado se da respuesta al logro del objetivo específico que señala: "Indagar y sistematizar las expectativas personales de las personas beneficiadas por el programa". Así, los proyectos de vida de los agentes educativos se han visto impactados con la irrupción de las tabletas teniendo en cuenta: la calidad de los

aprendizajes, el desarrollo de competencias digitales, la empleabilidad y la capacitación docente. Tal como observamos en la siguiente figura.

Figura 6

Proyecciones ideales de los agentes educativos en el marco del programa



a) Calidad de los aprendizajes

En este aspecto, existe una visión generalizada de que la tecnología contribuirá a la mejora y la calidad de los aprendizajes. En este sentido, una madre de familia sostiene: “Los chicos han aprendido mucho más, pues utilizan varias aplicaciones” [PPFF – Lim – EP - CA] y otra añade: “Me parece bonito que ella esté aprendiendo un poco más” [PPFF – Lim – EP - CA]; lo cual además es corroborado por un docente líder

al afirmar: “enriquecen sus aprendizajes, aplicando la tecnología” [DL – Lim – EP - CA].

Así también, la calidad de los aprendizajes se asocia con el cierre de la brecha digital.

Un Coach indicó:

Justamente, desde el 2018 hasta el 2022 se ha estado trabajando incansablemente en las jornadas durísimas de capacitación de cada monitor, en ese entonces a nivel nacional, en cada colegio. Se ha estado cerrando la brecha digital en el uso de estas tecnologías por Fundación que se ha hecho presente acá en la institución educativa, sobre todo en los años de pandemia [Co – Lim – G - LC].

Y un director añade:

Es un gran aporte no solamente para la escuela sino para el país, sé que lo están haciendo en varias escuelas, porque esto permite acortar las brechas digitales, las brechas de aprendizaje y las brechas de enseñanza [Dir – Lim – EP - CA].

A lo que se suma la posibilidad de recuperar los aprendizajes de forma más efectiva porque son conscientes del retraso que generó la pandemia y consideran que el Programa cumpliría con ese fin.

b) Desarrollo de competencias digitales en estudiantes y docentes

Los entrevistados consideran que este programa ha potenciado las competencias digitales en docentes y estudiantes. Un director señala: “Han mejorado bastante en el desarrollo de su competencia digital, ahora los niños ya no son analfabetos en tecnología como nosotros y sí sus aprendizajes han cambiado bastante” [Dir – AQP – EP - DCD]. Sin embargo, algunos actores educativos no las mencionan de forma explícita, pero se refieren a ellas cuando señalan el desarrollo de la competencia 28 que es la competencia TIC del Currículo Nacional cuando se refieren a los estudiantes.

c) Empleabilidad

De forma general, los actores entrevistados coinciden en que la experiencia de trabajo con el Programa tendrá a futuro un impacto significativo en el desarrollo de sus habilidades tecnológicas necesarias para la vida universitaria y el mundo laboral.

Por ello, los padres de familia advierten una oportunidad a futuro al acceder a estas tecnologías, por parte de sus hijos. Así, un docente indica: “los padres de familia...quieren que sus hijos estudien acá porque ven mejores oportunidades” [Doc – Lim – CO - PI].

Esas oportunidades son precisadas por diferentes actores como un Gestor y un Coach quienes señalan:

Bueno, es que el Programa está dirigido a niños, a chicos de Primaria, entonces en los estudiantes se va desarrollando la competencia digital, se van desarrollando sus habilidades, capacidades, algunas destrezas y puede por ahí, ir despertando el interés para que los chicos a futuro se dediquen a temas relacionados con las tecnologías [Ges – Lim – EP - DCD].

Sí creo que ayudará a los niños en temas de empleabilidad porque hay muchas carreras que tienen que ver con las tecnologías, que es bueno que desde la Primaria estén trabajando con las tabletas [Co – AQP – EP - E].

Esto coincide también con la opinión de una madre de familia quien menciona:

Que sea competente su educación para que puedan también ellos tener las mismas facilidades o puedan ser competitivos en el mercado. Que ellos puedan ir a la universidad...o tener una carrera técnica como mínimo, pero que puedan ellos desenvolverse en la vida [PPFF– Lim – EP - E].

Por lo tanto, como se aprecia desde diferentes voces, todos coinciden en la misma apreciación sobre la importancia del programa para la empleabilidad, lo cual reafirma un impacto positivo del mismo.

d) Capacitación docente

Finalmente, la implementación del programa ha significado para los docentes una oportunidad de formación a través de capacitaciones en tecnología y pedagogía para integrar efectivamente el uso de las tabletas en sus sesiones de aprendizaje y avanzar en su formación profesional. Un Coach indica:

Hemos hecho las jornadas de capacitación que les han ayudado en este caso, en el uso de herramientas...lógicamente que hemos contribuido en el aprendizaje de los docentes [Co– Lim – EP - CD].

Lo cual además ha sido un proceso gradual hasta llegar a dominar la tecnología a disposición. Así un docente menciona: “unos de repente que han llevado sus capacitaciones como en el caso mío fue más fácil, pero hubo otros docentes que de repente les costó, pero les sirvió ya que ahora ya lo manejan...” [Doc– Lim – EP - CD].

Otro docente menciona:

Desde un inicio cuando llegaron las maletas con las tabletas y los equipos, nosotros no sabíamos nada...cómo era el uso, el manejo, que teníamos que conectar. Él [docente líder] desde un inicio nos enseñó paso a paso, qué teníamos que aprender, a donde teníamos que ir y eso lo hizo en la sala de cómputo utilizando el material que teníamos, el equipo multimedia y lo que había [Doc– Lim – EP - CD].

De esa manera, se pudo lograr conectar con el mundo del alumno inmerso en las tecnologías. Por ello, un padre de familia señala: “La propuesta que está haciendo el colegio es capacitar a los maestros para hacer una sinergia con los alumnos” [PPFF– Lim – EP - CD] y además se promovió espacios de compartir. Así, una maestra señala: “Me gusta venir acá porque confraternizamos. Generalmente, estamos en nuestras aulas y cuando ella [docente líder] nos dice de una capacitación...ya estamos acá” [Doc– Lim – EP - CD].

Sin embargo, desearían que se pueda certificar de manera más efectiva, las horas invertidas hasta considerar un Diplomado de segunda especialidad para aumentar su escalafón. Así un docente menciona:

Nosotros le hicimos saber a la DREA, que nos hemos sentido incomodos, al menos mi persona. Al Coach le dije porque tantos años siempre capacitación, si nosotros habíamos hecho este convenio es porque tenía que ser una especialización no era solo certificados... el contrato con la DREA...no era lo que querían ellos, sino lo que nosotros pedíamos y ustedes podían decir directamente a Lima que los profesores están pidiendo esta certificación y hay colegios que se están retirando por esta situación [Doc– AQP – AM - TC].

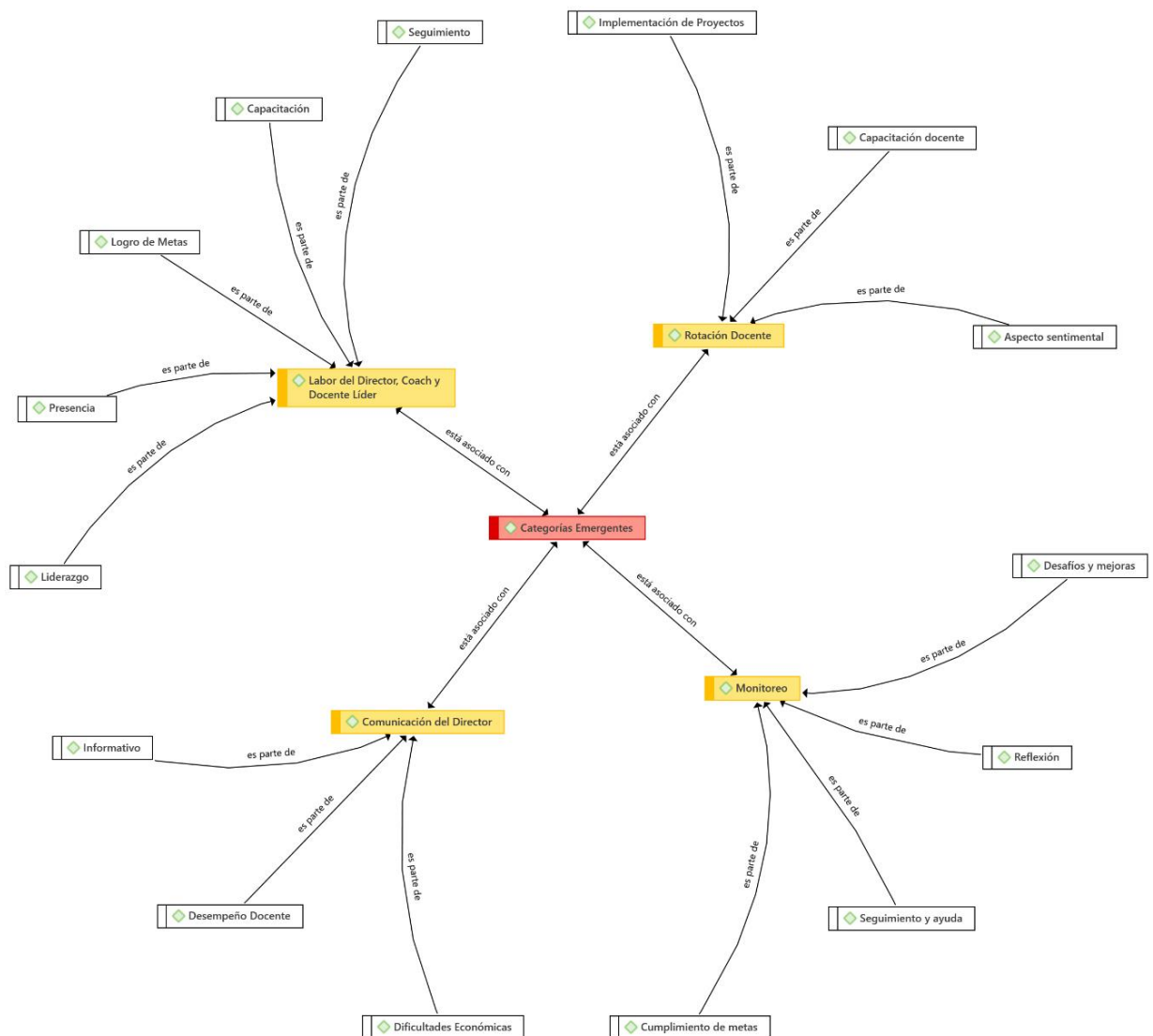
De esta forma, los profesores se proyectan en un futuro cercano mejorar en la carrera magisterial considerando esta propuesta de perfeccionamiento académico.

5.2.4 Categorías emergentes

Finalmente, es pertinente resaltar la identificación de algunas categorías emergentes (Ver Figura 7) que surgieron a partir de las entrevistas y que por su importancia para los objetivos del proyecto consideramos necesario describirlas.

Figura 7

Categorías emergentes a partir de los discursos de los informantes



a) Comunicación del director con familias sobre el progreso y desarrollo del programa

A partir de los discursos de los informantes se rescata que existe un nivel de diálogo entre el director y las familias; aunque es necesario mejorar los canales de comunicación frente a las necesidades o accidentes que se pueden generar con el uso de las tabletas. Al respecto sostienen:

Por lo menos hay un 50% de padres de familia con los que nos comunicamos...están siguiendo los logros de aprendizajes de sus estudiantes...lo reconocen y están muy agradecidos, pero hasta ahí nomás podemos llegar. [Dir– AQP – G - CFPD].

Yo pensaría que debería haber un poquito más de acercamiento por parte de la dirección para involucrarnos y en qué podíamos nosotros apoyar...por ejemplo, no sé si se habrán caído algunas tabletas, no ha comentado nada... pero sé que en otros colegios se le rompía la tableta y los padres reponían...eso para mí sí debe ser... para que puedan seguir otros niños, porque si no sería uno menos...[PPFF– Lim – G - CFPD].

Por otro lado, la comunicación es más de tipo informativa respecto a la adquisición de recursos tecnológicos en el marco de este proyecto: “Hubo una reunión virtual de padres de familia y el director nos comunicó que iba a haber una plataforma súper más práctica para los chicos” [PPFF– Lim – G - CFPD]. También, para realizar comunicados a modo de recordatorio a los padres de familia. Como punto importante, los directores señalan que la realidad económica de los padres impide poder hacer efectivo una mayor comunicación con ellos. Un director menciona:

Lo que nosotros usamos para comunicarlos con ellos es el WhatsApp no más, porque no tienen, pues lo poco que recargan son cinco soles, diez soles en su teléfono....a nosotros nos gustaría por ejemplo, a través de la plataforma, entregarles sus informes de rendimiento académico...utilizando la tecnología pero no podemos, no podemos por la misma situación económica de nuestros padres de familia [Dir– AQP – G - CFPD].

b) Labor del director, coach y docente líder

Un aspecto que se destaca en lo manifestado por los diferentes agentes educativos es la importancia que le atribuyen a las labores del director, coach y docente líder. Lo

cual, describe en parte el impacto del programa en la responsabilidad asumida por los líderes educativos.

Así, sobre la labor del director, un docente manifiesta: “...nuestro director es una persona que siempre está al día en lo que venga...sean proyectos, sean apoyos...siempre nos está ahí poniendo a trabajar” [Doc– Lim – G - LD] y un docente líder agrega: “el director se preocupa por la conexión y que llegue más tecnología que nos ayude a nosotros a seguirle dando uso que también los profesores necesitan” [DL– Lim – G - LD]

No obstante, un padre de familia considera que debe haber mayor involucramiento del director para que los resultados sean más efectivos: “...hay que apoyar el hecho de que los maestros estén en las horas de la noche...los talleres, las capacitaciones y liderando eso... porque si el director no está, las cosas no funcionan...” [PPFF - Lim – G - LD]

En cuanto al coach, se percibe también que los informantes destacan la importancia de su labor en el logro de las metas del programa, ya que para lograrlas, una herramienta clave fueron las capacitaciones y seguimiento.

En coordinación con la dirección...se ha llegado a hacer estas capacitaciones de formación docente en los diferentes temas, lógicamente en el uso de las nuevas tecnologías. Entonces hemos contribuido con este granito de arena y estoy seguro de que hemos llegado a un 80% o 90% en los colegios que está este programa...[Co - Lim – G - LC]

Otro punto ha sido también la capacitación personalizada a los docentes líderes se han hecho estas capacitaciones en las nuevas plataformas que se tenían que utilizar este año, en este caso específicamente la plataforma Matemática...para un buen uso” [Co - Lim – G - LC] .

Además, realizaron visitas a los colegios dando más de su tiempo establecido, sea de forma presencial o virtual. Un Coach menciona:

Cuando uno empieza con este programa no hemos estado solo una o dos horas en una visita al colegio. Hemos tenido aquí varias horas, varias visitas al colegio. A pesar de que nos decían uno o dos visitas nosotros teníamos que ir más visitas [Co - Lim – G - LC]

Y un docente añade:

Siempre estuvo orientándonos, nos capacitó presencialmente en un inicio y luego en la pandemia fue virtual. Siempre estuvo apoyándonos. Siempre desde el inicio estuvo él. Luego lo cambiaron, estuvimos desubicadas, no podíamos, algunas cosas no salían, pero luego el retomó y nos apoyó [Doc - Lim – G - LC].

Finalmente, se tuvo la figura del docente líder quien acompañó este proceso junto a los agentes líderes y su labor se describe como soporte tecnológico. Así, un docente líder señala:

Nosotros somos el soporte que ayuda al maestro, maestra cuando de repente tienen desconocimiento del manejo de la tecnología y le damos la orientación y también el apoyo necesario, tanto al docente como también al estudiante [DL - Lim – G - M].

Lo cual permitió un trabajo en equipo para alcanzar los logros previstos. Un gestor menciona:

Es un trabajo conjunto; director, docente líder, profesor y estudiante, no es el trabajo de uno solo, el director está comprometido y promueve. Los docentes están empoderados y han visto que la herramienta los ayuda en el aprendizaje y se crea esa necesidad de trabajo, es un trabajo conjunto, no es de una sola persona [Ges - Lim – CO - CC].

Aunque, algunos docentes líderes eran también docentes de aula, por lo que en estos casos se limitaba su participación, ya que no podían abandonar el aula y trabajar en un espacio diferente. Un Coach señala:

Los docentes líderes no necesariamente son de AIP [Aula de Innovación Pedagógica], son docentes de aula, porque la función del docente líder más que nada es de una persona empoderada que lidere en el uso del equipamiento. En algunos casos si coincidió. Mandaron al de AIP para que sea docente líder. Entonces, digamos que hay más predisposición en las escuelas donde hay AIP porque ellos no tienen aula a cargo. Entonces pueden hacer un mayor acompañamiento a los maestros. En cambio, uno que está en aula que es docente líder, él no puede abandonar a sus estudiantes e ir a acompañar a un maestro. Entonces es ahí donde nosotros apoyamos [Co - AQP – G - DL].

c) Rotación docente

En otro orden de ideas surge el tema de la rotación de personal, tanto para los directivos como para los docentes. Al respecto, es importante señalar que la

permanencia en una Institución Educativa no sólo conlleva una ubicación laboral y funcional sino también lo emocional. En ese sentido, un director menciona:

Entonces a veces la distancia me va a obligar a trasladarme a otro colegio, pero también va el lado sentimental todo lo que se hizo acá en la institución educativa, no me gustaría que se quede en vano” [Dir - AQP – G - RD].

Sin embargo, a veces estos cambios impactan en la organización de los maestros y las actividades a realizarse, lo cual puede agotar e interferir en el bienestar y comodidad de los docentes. Un profesor menciona:

Pero los directivos son nuevos, que tienen otra mentalidad y es solamente eso que avance, [dicen] de repente en la tarde ahí podemos tener un horario que no afecte tu horario escolar, pero, entonces yo pienso que, así como se trabaja con los docentes que somos los que estamos en aula también debería enfocarse en los directivos ya que uno también se cansa [Doc - Lim – G - LD].

Lo cierto es que la rotación de los agentes educativos puede interferir en el desarrollo de los planes de capacitación o implementación de proyectos, lo cual debe revisarse a fin de planificar acciones a mediano y largo plazo sin que esto implique mayores dificultades.

El otro problema también es que todos los años no están los mismos profesores. Con los contratos paran rotando, entonces hay que enseñarles. Claro los docentes líderes que permanecen, algunos son nombrados, ellos también se encargan de capacitar, pero si lo cambian hay que capacitar al nuevo. Hay movimiento de docentes cada año [Co - AQP – G - RD].

d) Monitoreo

El monitoreo, ha sido una actividad pedagógica ejercida por los diferentes agentes con responsabilidad a nivel de gestión e implementación del programa. En ese sentido, un Coach menciona que implicó reflexionar sobre estas preguntas: “¿cómo han estado avanzando?, ¿cómo han ido al inicio? y ¿cómo el colegio ha ido creciendo?” [Co - Lim – G - M]. Y al mismo tiempo entenderlo como una actividad formativa de seguimiento y no como la fiscalización del desempeño de los monitoreados. Un Coach señala:

Siempre cuando voy, les digo que yo no estoy para monitorearlos. Yo estoy acá para acompañarlos para ayudarlos...si ustedes tienen tal vez programado un tema, ayudarles a buscar, ya sea en el catálogo o también pudiendo crear el

recurso. Entonces ellos ya no lo ven como una carga...como que vienen a monitorear, sino...viene a acompañarme [Co - Lim – G - M].

Así, se configura un proceso para identificar desafíos y establecer las acciones para mejorar en cuanto a la apropiación de la tecnología. Un Coach señala: “el seguimiento permite ver si hay resultados y si no hay resultados tal vez de mejoría, ¿qué puedo hacer o puedo ayudar? o qué actividades puedo yo proponer para mejorarlas?” [Co - Lim – G - M].

Además, este monitoreo ha sido efectivo porque ha implicado el empoderamiento de los maestros en el uso de las tabletas y en las metas de participación propuestas en el proyecto. Un coach menciona:

Antes debíamos monitorear para llegar a las metas de participación. Ahora ya no, en julio ya habíamos llegado a las metas. Hay mayor autonomía en el uso de la tecnología, antes llamaban para colocar un cable en el lugar correcto, pero ahora ellos ya lo solucionan y en eso también han ayudado los docentes líderes. Su labor es importante porque los empoderamos para que sean una fortaleza...Ellos también tienen el respaldo de los directivos y la comunidad educativa [Co - AQP – G - M].

Cabe señalar que a partir del monitoreo se aprecia una perspectiva de mejora de las prácticas pedagógicas con el uso de los recursos tecnológicos, aunque no se manifiestan detalles específicos. Un docente líder señala:

Sí, hay una mejora porque al inicio de año... como hemos regresado se habían olvidado y ellos las manejan [tabletas] ya más solos, más autónomos y ya no están dependiendo del AIP o de mi persona...hay una mejora en su práctica pedagógica [DL - AQP – CTI - UR].

Por otro lado, cabe señalar que la frecuencia de uso de la plataforma y las tabletas es variable, dependiendo del tamaño de la Institución Educativa y el número de estudiantes; así en promedio se ha trabajado entre 1 a 2 horas a la semana de acuerdo al horario establecido en el ambiente que han destinado para dichas actividades. Aunque, algunos han trabajado hasta 2 veces a la semana. Esto se corrobora en las intervenciones de diferentes actores educativos: “Cada uno tiene una, dos horas a la semana para trabajar” [Dir - Lim – CTI - UR]; “...su cronograma que tienen es 2 veces a la semana...así, van marcando su avance en la plataforma...”

[PPFF - Lim – CTI - UR]; “según el horario...no pueden entrar todos...O sea no me refiero a todo el salón...a mí me toca los lunes a las 4:40 por ejemplo. A mí me toca los viernes a primera hora...” [Doc - Lim – CTI - UR].

e) Consideraciones adicionales:

De forma complementaria a la descripción realizada se pudo identificar tres aspectos que consideramos importante mencionarlos:

Diferencia de género en cuanto al dominio de las tecnologías

Al respecto se planteó en algunas entrevistas, la interrogante de si los estudiantes varones demuestran mayor habilidad con las tabletas que las mujeres. En todos los casos, la respuesta fue que, en ambos, el dominio y rendimiento fue igual sin mostrar mayores diferencias. Así, un docente líder dice: “En qué sentido...la diferencia...porque comparto con todos...y con todos es igual” [DL - Lim – CTI - UR] y un director añade: “No, no hay diferencia” [Dir - Lim – CTI - UR]. Estos hallazgos permiten ver que, en relación al uso de las tecnologías, los miembros de la comunidad no encuentran diferencias por condición de género, aunque las investigaciones no han llegado a un consenso al respecto.

Dependencia de la escuela y familia hacia el programa

Cabe señalar que durante el desarrollo de las entrevistas se percibió la expectativa de los agentes educativos de las escuelas por lograr el apoyo en equipos e internet, ya que si bien, es cierto, manifiestan que hay niveles de organización con los padres de familia para conseguir algunos equipamientos; al mismo tiempo son conscientes que su capacidad adquisitiva es limitada y desearían conseguir mayor cantidad de equipos y una mejor red de internet.

Al respecto algunos padres de familia mencionan:

Debe haber más computadoras, laptops, porque pienso yo que ellos son el futuro, porque si a ellos se le da la educación, una educación buena, ellos van a poder ayudar también a su familia. Pero, en el caso de los niños que no tienen, prácticamente se les resta...no tienen como sobresalir, ni la inteligencia, ni las oportunidades para poder desarrollarse...no lo tienen. No tienen ni para comer,

menos van a tener para pagar una mensualidad de internet...no tienen [PPFF - Lim – CTI - ARE].

Se requiere más apoyo, porque las tablets, las computadoras no se dan abasto, la señal no ayuda mucho...por la cantidad de niños que hay [PPFF - Lim – CTI - ARE].

Quisiéramos que nos donen más tabletas, si estuviera en su mano. Si los padres nos unimos y pedimos nos darán una o dos computadoras. Le voy a pedir que pongan Wifi para alimentar un televisor en todas las aulas...[PPFF - Lim – CTI - ARE].

Un docente señala:

Yo creo que, en el tiempo de la pandemia, ahí hubiera estado Telefónica...de repente traer más tabletas para los niños que no tenían para que ingresaran en su estudio a través del zoom o lo que se le proponía para el trabajo a distancia. Teníamos bastante niños que no tenían un aparato para poder ingresar a sus clases virtuales [Doc - Lim – CTI - ARE].

Un director añade: “Mira el Programa está muy bien, los programas también, sino que tendría que ser un paquete no, tendría que tener también internet” [Dir - Lim – CTI - ARE].

Identificación del programa por su nombre

Es importante señalar que se percibió que no existe un consenso para identificar el Programa por su nombre. De esta manera se le identifica como un programa en términos generales con 562 menciones. Específicamente se le denomina como ProFuturo (9), Aula Digital (32), Fundación Telefónica (21), maletas (34). Esto implica que es necesario presentar con mayor claridad el proyecto a los agentes educativos y no sólo incidir en los dispositivos a utilizar.

Sostenibilidad

Finalmente, se aprecia en lo manifestado por los actores educativos, la inquietud por asegurar la permanencia de este programa en el tiempo, al considerarlo una fortaleza y oportunidad para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y así consolidar su prestigio institucional. Un director expresa dicha preocupación al decir:

Mire, cuando recibimos por primera vez los equipos nos dijeron que iba a durar tres años, luego se amplió por un año y estuvimos nosotros buscando alternativas de cómo hacer que este proyecto continúe en el tiempo ... [Dir - AQP - CTI - S].

En ese sentido, consideran que la sostenibilidad del proyecto radica en empoderar en el uso de las tecnologías a los maestros para que el trabajo continúe y se fortalezca. Un gestor indica:

Para mantener la sostenibilidad deberíamos continuar siempre con esa formación, entiendo que toda intervención no es eterna llega un momento en el que se cumple, tiene una fecha de culminación, entonces empoderar bien en este caso a los profesores de innovación pedagógica para que ellos también hagan esa parte de réplica, los profesores con los estudiantes en la utilización de la herramienta para que después no quede ahí en el olvido [Ges - Lim - CTI - S].

De esta manera se logrará la autonomía institucional sabiendo que es lo más apropiado para el trabajo pedagógico. Un Gestor menciona que se debe: “promover más la autonomía en los maestros que se han acostumbrado, a que siempre esté el Coach, entonces diseñar actividades que promuevan quizás mucho más la autonomía y no estar dependiendo porque así se podría garantizar la sostenibilidad del programa” [Ges - Lim - CTI - S] y es lo que los agentes responsables esperan que se consolide:

El proyecto está enfocado por ejemplo en crear autonomía total y que cada colegio... maneje el equipamiento que se ha dado... estamos batallando un poquito también en este punto.... Yo creo que en el futuro vamos a llegar a eso, a dejarlos solos, ya que los hemos empoderado y hemos trabajado, los hemos capacitado... [Co - Lim - CTI - S].

Cabe señalar que, en este trabajo, el soporte de los padres de familia es importante tanto para el cuidado, como para el mantenimiento de los equipos que beneficiarán la educación de sus hijos ya que consideran que no todo es gratuito y se debe establecer mecanismos de colaboración. Al respecto, un Coach menciona: “sí valoran el programa porque se comprometen. Al inicio de año los padres se hacen responsables, porque nosotros no realizamos reposición de equipos, si hay averías se gestiona a través de la APAFA” [Co - AQP - CTI - S] y una madre de familia añade: “los padres deben involucrarse. Yo soy de las nuevas personas que cree que la educación

no es gratis, pues a veces hay que aportar algo para que puedan también ellos darle el valor que tienen...” [PPFF - Lim - CTI - S].

Finalmente, a partir de estos resultados analizados desde los diferentes objetivos, así como las categorías y subcategorías, vemos como el “Programa Comprometidos por la Educación: Modelo integral” ha formado parte de las instituciones educativas y los cambios que se han identificado, así como las mejoras que se podrían considerar en los próximos años para su sostenibilidad.

6. Limitaciones del estudio

Como todo estudio de investigación, este puede ser perfectible, por lo que se señala a continuación algunas limitaciones en el desarrollo del trabajo.

- Si bien en la metodología se consideró la observación de diferentes sesiones de clase hubiera sido interesante conocer la percepción de los estudiantes, más allá de lo observado. Sin embargo, eso significaba el consentimiento informado de los padres y este procedimiento en el contexto peruano requería de más tiempo al indicado para este estudio.
- Si bien, al momento de convocar a los informantes, se trató de que la muestra sea homogénea, especialmente en padres de familia y docentes, los informantes en su mayoría han sido mujeres, por dos razones. Una de ellas es porque en Primaria principalmente son mujeres quienes enseñan y la otra es porque en su mayoría son las madres de familia quienes se encargan del cuidado y educación de sus hijos. De todas formas, hubiera sido interesante controlar esta diferencia.
- El tiempo que se tuvo para el desarrollo de todo este estudio ha significado un gran reto aunque se contó con todo el apoyo del IEP y de los *coachs* para la gestión y el

relacionamiento con las instituciones educativas, lo cuál ayudó mucho a disminuir los tiempos que significaría realizar un trabajo de campo sin previa coordinación.

7. Conclusiones

Como parte del objetivo: Determinar la forma cómo los diferentes actores del Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” comprenden la incorporación de la tecnología y la innovación en los centros educativos, podemos mencionar las siguientes conclusiones:

- En primer lugar, se observa un antes y un después en relación a la implementación del Programa a partir de la pandemia del Covid-19. Esto se debió a que el Perú fue uno de los últimos países a nivel mundial, en el que se abrieron las escuelas y varios estudiantes de colegios públicos no contaban con una adecuada conexión a internet, así como a dispositivos electrónicos. Además, las tabletas ofrecidas por Fundación Telefónica no pudieron ser utilizadas, ya que se encontraban en las instituciones educativas. Sin embargo, se valoró el interés y esfuerzo de los docentes, padres y estudiantes, por mantenerse conectados y desarrollar las actividades de aprendizaje a través de una educación remota. Así también, los actores de algunas instituciones educativas (directores, padres de familia y docentes) valoraron el apoyo brindado por Fundación Telefónica al utilizar “Aula digital en casa” durante la pandemia para la respectiva conexión y utilización de recursos educativos.
- Los diferentes actores también consideran que el Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” ha permitido la promoción de aprendizajes activos, así como la integración efectiva de los recursos, el desarrollo de habilidades digitales y la mejora de la calidad de los aprendizajes, en especial, aquellos profesores que llevaron capacitación permanente dentro del Programa. Sin embargo, debemos considerar que esta es una percepción de los informantes y es importante analizar luego, si realmente se desarrollan todos estos aprendizajes y habilidades que mencionan y que, de cierta forma, fueron observados en las sesiones de clase. Así también, se identificó el compromiso docente para llevar adelante diferentes

acciones pedagógicas con estrategias que permitían la motivación y la autonomía con el uso de las tabletas.

- A partir del Programa se observaron cambios en relación a los temores que tuvieron al inicio, los miembros de la comunidad educativa sobre el cuidado y uso de las tabletas, pasando de una sensación de miedo por su uso o por la forma en que se debería aplicar en el aula a empoderarse con el uso de esta tecnología. En esta parte es importante mencionar el apoyo brindado por los coaches y los docentes líderes que ayudaron, no solo a capacitar a los docentes y estudiantes, sino a darles una mayor seguridad al momento de utilizar la tecnología durante las sesiones de clase.
- Otros cambios que perciben los profesores y padres de familia están relacionados al desarrollo de habilidades de los estudiantes, en cuanto a sus competencias digitales, observando especialmente una de ellas, como es la búsqueda y selección de la información. Además, se identificó un mayor interés y motivación de los niños y niñas al momento de usar las tabletas en el aula y el apoyo entre compañeros durante las actividades realizadas. Aún así, todavía falta que los profesores realicen otras actividades que realmente signifiquen un mayor involucramiento dentro de lo que puede ser un trabajo colaborativo y que se utilicen las tabletas más allá del reforzamiento de un tema o retroalimentación.
- En cuanto al compromiso de la comunidad, si bien se observa el deseo de los padres de familia por continuar con el Programa y por consiguiente, el interés para apoyar a la sostenibilidad de los equipos, también se identifica que no todos apoyan o se demoran en realizarlo por la información brindada de los directores y docentes. Además, algunos padres consideran que este apoyo en relación al mantenimiento o cambio de equipos podría llegar principalmente del Ministerio de Educación y de Fundación Telefónica.
- Los padres de familia señalan que el Programa ha significado espacios de diálogo entre ellos con sus hijos, ya que les mencionan constantemente las actividades que realizan con las tabletas y en la época de la pandemia sirvió para un mayor apoyo por parte de estos padres. Igualmente, ellos consideran que todos los recursos que

ofrece el Programa facilitan al logro de las competencias, así como la consolidación de los aprendizajes.

- Por otro lado, se resalta el prestigio institucional que el Programa ha generado en los colegios, debido a que dentro de su localidad, las instituciones son reconocidas por contar con esta tecnología y por las buenas prácticas y concursos a los que han participado los estudiantes y docentes. Por ello, hay una mayor demanda en la matrícula, puesto que los padres de familia están interesados en que sus hijos formen parte de estas instituciones donde se utiliza la tecnología.
- En cuanto a la innovación, si bien los diferentes actores mencionan que, con la llegada del Programa se ha innovado, todavía falta un mayor conocimiento de lo que significa realmente el término innovación, ya que lo atribuyen principalmente a la creatividad, al momento de integrar la tecnología y no toman en cuenta otros elementos necesarios en una innovación educativa como es el proceso sistematizado y el valor agregado.
- En relación a las proyecciones de los agentes educativos a partir de la aplicación del Programa, ellos perciben la importancia que genera para una mayor empleabilidad de los estudiantes en el futuro debido al desarrollo de diferentes habilidades necesarias en el siglo XXI. Así también, los docentes reconocen que al ser capacitados en diferentes temas tecnológicos y pedagógicos, les abre las puertas para un mejor trabajo y para estar preparados al momento de planificar e implementar sus sesiones de clase.
- Como parte de las categorías emergentes se identificó la importancia de la comunicación constante entre el director, docentes y padres de familia sobre el trabajo que realizan los estudiantes con las tabletas y la plataforma EBRO o la actual plataforma de Matemática. Además, la labor que realizan los directores, coaches y docentes líderes es considerada fundamental para que el Programa sea sostenible en el tiempo. Sin embargo, un punto que también se debe tomar en cuenta es la alta rotación y el agotamiento de los docentes por todas las actividades que deben realizar además de su perfeccionamiento.

- Como puntos de mejora, los docentes solicitan contenido adicional en la plataforma EBRO para que esté más contextualizado a la realidad peruana y también consideran importante la renovación o aumento de equipos. Además, se requiere que todos los actores reconozcan al Programa por un mismo nombre, ya que mencionaron: “Aula Digital”, “ProFuturo” y “Comprometidos con la Educación”. En cuanto a las capacitaciones, aunque mencionan los docentes que son valiosas por el aprendizaje logrado, desean que todas estas actividades les genere un mayor puntaje dentro del Escalafón para su desarrollo profesional y que se pueda considerar un programa de formación que derive a una Segunda Especialidad.
- Finalmente, el Programa “Comprometidos con la Educación: Modelo integral” a partir de las percepciones de sus diferentes actores es reconocido como importante dentro de las instituciones educativas, ya que genera prestigio institucional, desarrollo de habilidades en docentes y estudiantes y una oportunidad para disminuir la brecha digital.

8. Recomendaciones

En relación al Programa:

- Se requiere una intervención que permita ofrecer un solo nombre distintivo para el programa. El trabajo en la identidad del programa, bajo un solo nombre, permitirá mostrar con mayor claridad las características claves del mismo, fortalecer los lazos de compromiso y definir en uno solo, las diferentes nomenclaturas encontradas a lo largo del estudio.
- El rol de los directivos en los procesos de adopción de la tecnología están siendo analizados por distintas investigaciones alrededor del mundo. Por ello, recomendamos identificar con mayor detalle el rol que cumplen los directores de las Instituciones Educativas para asegurar mejores caminos, alineamientos y tomas de decisiones que ayuden a la sostenibilidad del Programa y a la adopción de las tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero sobre todo a que pueda convertirse en una marca cultural-pedagógica de esa Institución Educativa.

- Es importante analizar la formación o capacitación actual que se les está brindando a los docentes y aliarse con universidades para lograr la creación de una Diplomatura que tome en cuenta los temas tecnológicos y pedagógicos ya trabajados e incorpore entre sus actividades lo que realizan los profesores dentro del aula con el uso de las tabletas y las plataformas y recursos que ofrece Fundación Telefónica, para así generar un mayor valor e interés por parte de los docentes.
- Se recomienda desarrollar estrategias para que los mismos profesores diseñen sus propios recursos más contextualizados con la realidad peruana y suban ese material a la plataforma EBRO. Además, se sugiere aprovechar todos los recursos y aplicaciones que Fundación Telefónica ha desarrollado durante varios años como Oráculo matemático y VillaPlanet para que puedan ser trabajados en el aula.
- Se requiere una mayor sensibilización a los padres de familia sobre la importancia de participar activamente en el mantenimiento del equipamiento y en desarrollar propuestas de sostenibilidad y de soporte, más allá del apoyo que pueda brindar el Estado o la empresa privada.
- Creemos además que existe una oportunidad de mejoramiento de los mecanismos de comunicación entre la Institución Educativa y los padres de familia. La misma que debe permitir a estos últimos ampliar no solo la comprensión del desarrollo del Programa, sino que les ayude desde sus hogares a sostener un trabajo coordinado para afianzar las competencias y aprendizajes de los estudiantes basados en el desarrollo de una identidad digital fuerte y logrando así su desarrollo personal y profesional.

Desde una mirada prospectiva:

- Recomendamos realizar un estudio que permita conocer las competencias digitales que el cuerpo de docentes, involucrados en el programa, han desarrollado a lo largo de la implementación del mismo. Este estudio permitiría agregar información que ayude a la necesaria conversación que debemos tener en el sistema educativo para conseguir desarrollar un marco de competencias del desempeño docente actualizado

y que incorpore esta crucial competencia como un estándar requerido para los docentes peruanos.

- También es importante seguir indagando sobre los cambios observados en el desarrollo de las habilidades y las competencias digitales de los estudiantes a partir de la incorporación del Programa y a través de un estudio con enfoque mixto que permita identificar la calidad de los aprendizajes.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, S., y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88. https://www.researchgate.net/publication/279758167_La_triangu_lacion_de_datos_como_estrategia_en_investigacion_educativa
- Asencios, R. (2016). *Rendimiento escolar en el Perú: Análisis secuencial de los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes*. Lima: Banco Central de Reserva del Perú.
- Beltrán, A., & Seinfeld, J. (2013). *La trampa educativa en el Perú: cuando la educación llega a muchos pero sirve a pocos*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Bernate, J. A., & Fonseca, I. P. (2023). Impacto de las Tecnologías de Información y Comunicación en la educación del siglo XXI: Revisión bibliométrica. *Revista de ciencias sociales*, 29(1), 227-242. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8822438>
- Butcher, N. (2015). *Guía Básica de Recursos Educativos Abiertos*. UNESCO.
- Cabero, J. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. <http://cmappublic2.ihmc.us/rid=1M92QZKRZ-XM42B8-1QZZ/caberne.pdf>
- Canaval, G. (2000). El cambio social: análisis del concepto y aplicación en la investigación, educación y práctica de los profesionales de la salud. *Colombia Médica*, 31(1), 37-42. <https://colombiamedica.univalle.edu.co/index.php/comedica/article/view/150>
- Castillo, A. & Cabral, L. G. (2022). Modelo dinámico del aprendizaje activo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, e1552. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1552
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications, Inc. <https://fliphtml5.com/pyiue/cuke/basic>
- Creswell, J. y Poth, C. (2018). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. SAGE Publications.

- Cuaspa Taimal, E. A., Gómez Delgado, D. C., & Llanos González, M. A. (2022). La transformación educativa con las nuevas tecnologías. *Fedumar Pedagogía Y Educación*, 9(1), 80–87. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar9-1.art-6>
- De los Ángeles, V., Hernández, J. M., & Trujillo, L. V. (2023). Enseñar y aprender en la era digital.: Uso y apropiación de las TIC en una escuela pública de la Patagonia Austral. *Encuentro Educativo. Revista de investigación del Instituto de Ciencias de la Educación*, 3(2), 61-93. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/encuentroE/article/view/6153>
- DN Consultores y American Tower (2023). *Índice de Conectividad Digital Regional*. <https://dnconsultores.com/icdr2023/>
- Donnelly, K., & Fullan, M. (2013). *Alive in the swamp: Assessing digital innovations in education*. <https://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2013/08/New-Pedagogies-for-Deep-Learning-An-Invitation-to-Partner-2013-6-201.pdf>
- Duarte, J., Gargiulo, C., & Moreno, M. (2011). *Infraestructura Escolar y Aprendizajes en la Educación Básica Latinoamericana: Un análisis a partir del SERCE*. Banco Interamericano del Desarrollo.
- Educared (2023). *Educación digital*. <https://www.fundaciontelefonica.com.pe/educacion/educacion-digital/> Edwards, R. & Holland, J. (2013). *What is qualitative interviewing?* Bloomsbury.
- Epstein, J.; Santo, R. & Guillemin, F. (2015). A review of guidelines for cross-cultural adaptation of questionnaires could not bring out a consensus. *Journal of Clinical Epidemiology*, 68, 435-441.
- Espinoza, E. E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Revista Conrado*, 16(75), 103-110. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n75/1990-8644-rc-16-75-103.pdf>
- Freeman, T. (2006). 'Best practice' in focus group research: Making sense of different views. *Journal of advanced nursing*, 56, 491-497. [10.1111/j.1365-2648.2006.04043.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.04043.x)
- Fullan, M. & Donnelly, K. (2013). *Alive in the swamp: Assessing digital innovations*. New schools venture funds.
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *Revista de la Universidad Internacional del Ecuador*. 1(2), 1-9. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/3645/3/document.pdf>
- Hambleton, R. (2005). *Issues, design and technical guidelines for adapting test into multiple languages and cultures*. En: R. Hambleton, P. Merenda, Ch. Spielberger (Eds.). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment* (3 – 38). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hedrih, V. (2020). *Adapting psychological tests and measurement instruments for cross-cultural research: an introduction*. Routledge.
- Iliescu, D. (2017). *Adapting tests in linguistic and cultural situations*. Cambridge University Press.

- Instituto de Estudios Peruanos [IEP] (2023). *Términos de referencia para una investigación cualitativa*. Documento de trabajo.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2022). *Empleo e ingresos*. https://proyectos.inei.gob.pe/microdatos/Consulta_por_Encuesta.asp
- Jadhav, P., Gaikwad, H. y Patil, K. (2022). Teaching and Learning with Technology: Effectiveness of ICT Integration in Schools. *ASEAN Journal For Science Education*, 1 (1), 33-40. <https://ejournal.bumipublikasinusantara.id/index.php/ajsed/article/view/33>
- Liebenberg L. (2009). The visual image as a discussion point: Increasing validity in boundary crossing research. *Quality research*, 9(4) 441-467.
- Lugo M.T. y Kelly, (2017). Nuevas perspectivas: de cómo integrar las TIC en la escuela a cómo pensar la escuela en el marco de la cultura digital, en Delgado Lasa, J. Coord. *Siglo XXI: Educación y Ceibal*, Administración Nacional de Educación Pública, Montevideo.
- Mannay D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Narcea S.A. de ediciones.
- Ministerio de Educación del Perú (2021). *Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Públicas*. <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>
- Molano de la Roche, M. Valencia, A. M., y Apraez, M. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Semillas del Saber*, 1(1), 18-27. <https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314/178>
- Morrow, Virginia (2009) *The Ethics of Social Research with Children and Families in Young Lives: Practical Experiences*, Working Paper 53. Young Lives.
- Mourshed, M., Krawitz, M., & Dorn, E. (2017). *How to improve educational outcomes: New insights from data analytics*. <http://asiandatasience.com/wp-content/uploads/2017/11/How-to-improve-student-educational-outcomes-New-insights-from-data-analytics.pdf>
- Njie, B., & Asimiran, S. (2014). Case Study as a Choice in Qualitative Methodology. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSRJRME)*, 4(3), 35-40. <https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-4%20Issue-3/Version1/E04313540.pdf>
- Olivar, A., & Daza, A. (2007). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y su Impacto en la Educación del Siglo XXI. *NEEGOTIUM*(7), 21-46. <https://www.redalyc.org/pdf/782/78230703.pdf>
- Palomo-López, R., Ruiz-Palermo, J., & Sánchez-Rodríguez, J. (2007). *Las TIC como agentes de innovación educativa*.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaupsp/detail.action?docID=317427Z>

PNUD (2019). El reto de la igualdad. Una lectura de las dinámicas territoriales del Perú. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/pe/896b1c8abc283aa2909892ebcc0201997a3bcf200795a9baa7e50855128b271a.pdf>

Profuturo. (2019). *Compromiso con la Educación*. Penguin Random House.

Rana K., Greenwood J. y Henderson R. (2022). Teachers' experiences of ICT training in Nepal: how teachers in rural primary schools learn and make progress in their ability to use ICT in classrooms. *Technology, Pedagogy and Education*, 31:3, 275 -291, <https://doi.org/10.1080/1475939X.2021.2014947>

Ratheeswari, K. (2018). Information Communication Technology in Education. *Journal of Applied and Advanced Research*, 3(1) 45-47. Phoenix Research Publishers. <https://dx.doi.org/10.21839/jaar.2018.v3S1.169>

Unesco (2023). Resumen del informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién? https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_spa

Rodríguez, G; Gil, J y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona: Ediciones Aljibe.

Rogers, P. (2014). *Theory of Change. Methodological Briefs - Impact Evaluation No. 2*. UNICEF. <https://www.unicef-irc.org/publications/747-theory-of-change-methodological-briefs-impact-evaluation-no-2.html>

Saverinus K., (2008). "The role of ict in education sector", ICT in Education. <https://bit.ly/3eo91Tw>

Sevillano. M.L. y Rodríguez, R. (2013). Integración de tecnologías de la información y comunicación en educación infantil en Navarra. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, pp. 75-87. <https://idus.us.es/handle/11441/22669>

Solé, J. (2020). El cambio educativo ante la innovación tecnológica, la pedagogía de las competencias y el discurso de la educación emocional. Una mirada crítica. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32. 101–121. https://www.researchgate.net/publication/338321991_El_cambio_educativo_ante_la_innovacion_tecnologica_la_pedagogia_de_las_competencias_y_el_discurso_de_la_educacion_emocional_Una_mirada_critica

Sosa, M. J., & Valverde, J. (2022). Hacia una educación digital. Modelos de integración de las TIC en los centros educativos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(94), 939-970. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662022000300939&script=sci_arttext

Sunday, O. & Rollins, I. (2018). An effective use of ICT for teaching and learning in Nigeria Educational Sector. *Nigerian Journal of Management Sciences Vol. 6 No.2*. <https://www.bsum.edu.ng/njms/pdf/v6n2/file34.pdf>

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Segunda Edición. Ediciones Morata.

- Tilve, D., Gewerc, A., & Álvarez, Q. (2009). Proyectos de innovación curricular mediados por TIC: Un estudio de caso. *RELATEC* 8(1), 65-81. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/18815>
- Torres, A. (2021). El transitar en la investigación cualitativa: un acercamiento a la triangulación. *Revista Scientific*, 6(20), 275-295. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/651/1288
- Trujillo, V. y Bedacarratx, V. (2020). Hacia una conceptualización de las prácticas de Enseñanza en la era digital. El rol docente en una Escuela pública de Puerto San Julián, en la Patagonia Austral. En V. Llana (comp.) 6° Encuentro de Investigadores, Becarios y Tesistas de la Patagonia Austral: libro de artículos cortos. UNPA. <https://eipa6.secyt.unpa.edu.ar/wp-content/uploads/2021/02/6to-EIPA-Libro-de-Articulos-Cortos.pdf>
- UC3M (2022). *Estudio cualitativo. Metodología para la replicabilidad del Estudio Cualitativo*. Documento de trabajo ProFuturo.
- UNESCO (2018). *ICT Competency Framework for Teachers*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>
- UNESCO (2020). *Políticas digitales en los sistemas educativos de América Latina (2013 – 2018)*. Oficina para América Latina del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Unidad de Medición de la Calidad de la Educación [UMC] (2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022*. Ministerio de Educación del Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadossem2022/>
- Universidad Carlos III de Madrid [Uc3m] (2022). *Estudio cualitativo. Metodología para la replicabilidad del Estudio Cualitativo*. ProFuturo.
- Valencia-Molina, T., Serna-Collazos, A., Ochoa-Angrino, S., Caicedo-Tamayo, A., Montes-González, J., & Chávez-Vescane, J. (2016). *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Pontificia Universidad Javeriana - Cali.
- Valle, A., Manrique, L., y Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559>
- Valliant, D. (2022). Formación del profesorado en escenarios de tecnologías digitales: contexto y perspectivas. En: competencia digital para la transformación educativa. OEI. <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/competencia-digital-docente-para-la-transformacion-educativa>

- Valliant, D.; Rodriguez, E. & Bentancor-Biagas, G. (2021). Plan CEIBAL and the Incorporation of Digital Tools and Platforms in the Teaching of Mathematics According to the Teachers' Perceptions. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(12). 1-11. <https://www.ejmste.com/download/plan-ceibal-and-the-incorporation-of-digital-tools-and-platforms-in-the-teaching-of-mathematics-11307.pdf>
- Vandeyar, T. (2020). A window to teachers' ICT practices: Discerning between teaching and the complex science of pedagogy. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 28(109), 982-1011. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40362020000400982&lng=es&nrm=iso&tIng=en
- Vargas Aponte, J. P., Vargas Aponte, S. J., & Pinto Vásquez, K. N. (2022). Tendencias de Web 2.0 como plataforma tecnológica para la innovación en el pensamiento pedagógico docente. *Revista Temario Científico*, 2(2), 39-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9005115>
- Yin, R. (2003). *Case Study Research. Design and Methods*. Tercera Edición. Sage Publications.

Anexos: Instrumentos

Anexo 1: Guía de Entrevista para docentes

Cuestiones a tener en cuenta para obtener información cualitativa y valoración de los docentes participantes en las entrevistas:

1. ¿Cómo recibieron la llegada del Programa? ¿Qué sensaciones y expectativas generó?
2. ¿Qué hitos identifica en la línea de tiempo en cuanto a la implementación del Programa en su escuela?
3. ¿Cómo valora las acciones de formación y soporte otorgados por el Programa?
4. ¿Contó en las formaciones iniciales, con el equipamiento necesario?
5. ¿Cuál es el tiempo promedio de intervención de los *coach* en la escuela?
6. ¿Las formaciones han contribuido a ir cerrando la brecha digital entre los docentes?
¿Utilizan la tecnología con mayor facilidad?
7. ¿Los contenidos proporcionados por el Programa han contribuido en la mejora de las competencias docentes? Ejemplifique.
8. ¿Cómo valora la usabilidad de la plataforma? ¿es sencilla de usar?
9. ¿Qué tan eficiente es el equipamiento para la integración de las TIC?
10. ¿Se han producido transformaciones concretas en la forma de enseñar, más allá del uso funcional de la tecnología?
11. ¿Cómo valora la transformación de las prácticas pedagógicas docentes desde la llegada del programa?:

Planificación

Impartición

Evaluación docente

12. ¿Ha tenido la posibilidad de crear recursos digitales propios adaptados a su contexto, escuela y comunidad?
13. ¿Cuál es el tiempo aproximado de uso promedio de la herramienta educativa por los estudiantes?
14. ¿Qué idea tiene en relación con la intensidad del uso de las herramientas? ¿Resulta suficiente?
15. ¿Qué número y tipo de actividades con los recursos del Programa son los que realiza principalmente en su clase? ¿Utiliza los dispositivos para otras actividades, al margen de las clases y contenidos disponibles?
16. ¿El programa ha influido de alguna manera en las dinámicas de cooperación y organización docente?

17. ¿Es un factor de motivación para usted la llegada del programa?
18. ¿Ha habido una mejora en la relación entre profesores gracias al Programa?
19. ¿Qué valoración general hace de los recursos proporcionados? ¿Habría algo que mejorar al respecto?
20. ¿Con la llegada del Programa se ha identificado una mayor motivación entre los niños y niñas? Si es sí ¿Qué ejemplos explicarían esta mayor motivación?
21. ¿El programa ha mejorado las competencias y capacidades de aprendizaje de niños y niñas?
22. ¿Cuál es la relación entre la llegada del programa y el aumento de la asistencia a clase de los alumnos? ¿Y en la participación?
23. ¿Cómo valora la motivación de los alumnos hacia el autoaprendizaje, el trabajo en equipo, la proactividad y la competencia investigadora e indagadora desde la llegada del Programa? ¿Ha habido cambios al respecto?
24. ¿Se han apreciado mejoras en las competencias y aprendizaje de estudiantes? ¿En qué ámbitos o materias?
25. ¿Cómo afecta el uso de los recursos del Programa de Educación Digital a la concentración y esfuerzo de los estudiantes en la realización de las actividades escolares?
26. ¿Se ha reducido el nivel de absentismo y deserción escolar en la escuela desde la llegada del Programa?
27. ¿Ha contribuido a atraer a más estudiantes a la escuela? En caso afirmativo ¿proceden de otras escuelas o eran estudiantes que han abandonado la escuela?
28. En relación a las niñas ¿Podría describirnos si aprecia alguna diferencia en el uso de la tecnología frente a como lo hacen los niños? Del mismo modo, ¿los padres y madres estimulan de forma diferente a niñas y niños a la hora de participar en las actividades del programa, especialmente en el uso de la tecnología?
29. ¿Considera que el programa ha generado algún cambio, positivo o negativo, en la actitud, participación o desempeño educativo de las niñas?
30. ¿Cómo cree que el programa podría mejorar más el impacto en el aprendizaje de estudiantes?
31. ¿Ha producido algún cambio en las expectativas de futuro de niños y niñas en su desarrollo educativo? (continuar la educación secundaria, por ejemplo).
32. ¿Cree que, a largo plazo, el programa ayudará a mejorar las oportunidades laborales de niños y niñas de la escuela?
33. ¿Ha habido una mejora en la relación entre alumnos y profesores gracias al

Programa?

34. ¿Cómo valoran los padres y las madres el Programa?
35. ¿Conocen los padres y madres, en opinión de los docentes entrevistados, las oportunidades que ofrece? ¿Participan más en las tutorías y procesos escolares? ¿Están más implicados o no hay cambios identificados al respecto desde la llegada del programa hasta la actualidad?
36. En su opinión ¿hay cierta implicación comunitaria (autoridades, líderes, asociaciones, organizaciones locales) en relación con el proyecto?
37. Del mismo modo, ¿ha apreciado cambios en la implicación de las autoridades educativas locales, regionales o nacionales con la escuela tras la llegada del programa?
38. ¿Ha ofrecido algún tipo de oportunidad, herramienta o solución el Programa ante las limitaciones generadas por el Covid 19?
39. ¿Ha cambiado la escuela (en opinión del docente entrevistado) desde la llegada del Programa?
40. ¿Tiene una visión de cambio respecto al uso de las TIC para mejorar los aprendizajes? ¿en qué medida esa visión de cambio es un referente para la planificación pedagógica integrando las TIC?
41. Si identifica cambios ¿qué rol le atribuye al director, al docente de aula de innovación, al docente en general, a las familias, a los estudiantes, para favorecer el/los cambios?
42. ¿Cuáles cree que son las posibilidades de sostenibilidad de los recursos, contenidos, capacidades generadas por el programa en la escuela?
43. Dentro de la cadena de valor del Programa ¿cuáles cree que son los procesos críticos? ¿qué procesos requieren mejorar? ¿qué mejoras pueden tener un efecto muy importante en el Programa?
44. Por último, indíquenos sus expectativas personales en su carrera profesional como docente en la escuela. ¿Ha aumentado su motivación por continuar su labor en esta escuela?

Anexo 2: Guía de Entrevista a Coaches

Cuestiones a tener en cuenta para obtener información cualitativa y valoración de los coach participantes en las entrevistas:

1. ¿Qué importancia tiene su trabajo como coach?
2. ¿Su labor es reconocida por los docentes?
3. ¿Hubo temores en los equipos al inicio de la intervención? ¿Qué tipo de temores eran? ¿Se mantienen actualmente?
4. Respecto a las formaciones ¿están enfocadas en la generalidad de los docentes o en aquellos que, de inicio, estaban más preparados?
5. ¿Cuál es el tiempo promedio de intervención de los coach en las escuelas objeto de la investigación? ¿Qué actividades de apoyo y acompañamiento realizan principalmente?
6. ¿Se han producido transformaciones concretas en la forma de enseñar, más allá del uso funcional de la tecnología?
7. ¿Cómo valora la transformación de las prácticas pedagógicas docentes desde la llegada del programa:

Planificación

Impartición

Evaluación docente

8. ¿Cuál es el tiempo aproximado de uso promedio de la herramienta educativa por los estudiantes? ¿Resulta suficiente?
9. ¿Qué número y tipo de actividades con los recursos del Programa son los que realiza principalmente los docentes en sus clases? ¿Utilizan los dispositivos para otras actividades, al margen de las clases y contenidos disponibles?
10. ¿Están generando los docentes contenidos contextualizados culturalmente y en su lengua natal? ¿Cómo coach lo ha intentado promover?
11. ¿Se están generando recursos propios a nivel local?
12. ¿Cuál es el porcentaje de Diseño Curricular Nacional (DCN) contemplado en la plataforma?
13. ¿En su opinión ha cambiado la escuela y la actitud de los docentes desde la llegada del Programa?
14. ¿En su opinión ha mejorado la competencia digital docente?
15. En el Perú, las competencias digitales son transversales ¿qué indicadores cualitativos y cuantitativos se pueden incorporar en el monitoreo del programa que permita identificar la contribución del programa al desarrollo de competencias digitales de

docentes y estudiantes?

16. ¿Tienen todavía los docentes problemas de comprensión acerca de la gestión de la plataforma educativa?
17. ¿Según lo que ha podido identificar, ha generado el programa una motivación extra entre los docentes para mejorar su desarrollo profesional?
18. ¿Qué mejoras cree que se han producido en los estudiantes de la escuela?
 - Aprendizaje de competencia digital
 - Mejora de las competencias curriculares
 - Desarrollo de habilidades blandas: trabajo en equipo, autonomía, concentración...
 - A largo plazo, mejora de su empleabilidad
 - Reducir absentismo, superación y mantenimiento en la escuela
19. ¿Cree que, a largo plazo, el programa ayudará a mejorar las oportunidades laborales de niños y niñas de la escuela?
20. ¿Los padres y madres valoran el Programa?
21. En su opinión, ¿hay cierta implicación comunitaria (autoridades, líderes, asociaciones, organizaciones locales) en relación con el proyecto?
22. Del mismo modo, ¿ha apreciado cambios en la implicación de las autoridades educativas locales, regionales o nacionales con la escuela tras la llegada del programa?
23. ¿En su opinión hay una apuesta en el país por la educación digital en las escuelas?
24. ¿El programa ha ofrecido alternativas, soluciones o herramientas ante el cierre de las escuelas?

Anexo 3: Guía de Entrevista a Direcciones educativas

Cuestiones a tener en cuenta para obtener información cualitativa y valoración de los directores participantes en las entrevistas:

1. ¿Existían entre los docentes, temores iniciales hacia el programa o la tecnología?
¿Se han superado?
2. ¿Qué ha cambiado en la escuela desde la llegada del Programa?
3. ¿Qué hitos identifica en la línea de tiempo en cuanto a la implementación del Programa en su escuela?
4. ¿Qué recursos identifica del Programa (factor recordación)?
5. ¿Qué tan eficiente es el equipamiento para la integración de las TIC?
6. ¿Dentro de los perfiles profesionales del profesorado, los más capacitados o motivados, han servido de puente entre los docentes y los coaches?
7. ¿Se han generado cambios entre los docentes en la forma de enseñar por el uso de la solución educativa propuesta por Fundación Telefónica?
8. ¿Ha habido una mejora en la relación entre profesores gracias al Programa?
9. ¿Ha contribuido el programa a la retención o atracción de maestros en la escuela que usted dirige?
10. ¿Ha mejorado la motivación entre los docentes gracias al Programa?
11. ¿Cuál es el porcentaje del Diseño Curricular Nacional (DCN) contemplado en la plataforma?
12. ¿Se están generando recursos propios a nivel local? ¿Se promueven desde la dirección?
13. ¿Cuál es el tiempo aproximado de uso promedio de la herramienta educativa por los estudiantes?
14. ¿Qué ha cambiado en el desempeño educativo de niños y niñas?
15. ¿Tienen los niños y niñas mayor o menor facilidad para el trabajo con las herramientas en función de variables étnicas o de su entorno local?
16. ¿Qué número y tipo de frecuencia tienen las actividades desarrolladas por los niños y niñas?
17. ¿Hay motivación entre los estudiantes por el Programa?
18. ¿Cómo afecta el uso de los recursos del Programa a la concentración y esfuerzo de los estudiantes en la realización de las actividades escolares?
19. ¿Se ha reducido el nivel de absentismo y deserción escolar en la escuela desde la

llegada del Programa?

20. ¿Ha habido un aumento en la motivación para el aprendizaje (incluidas las habilidades sociales (como el autoaprendizaje, el trabajo en equipo, la proactividad y la competencia investigadora) en las escuelas desde la llegada del Programa?
21. ¿Ha contribuido a atraer a más estudiantes a la escuela? En caso afirmativo, ¿proceden de otras escuelas o eran estudiantes que han abandonado la escuela?
22. ¿El programa puede ayudar a promover la continuidad de los estudiantes hacia otros niveles educativos?
23. ¿Cree que, a largo plazo, el programa ayudará a mejorar las oportunidades laborales de niños y niñas de la escuela?
24. En relación a las niñas, ¿Podría describirnos si aprecia alguna diferencia en el uso de la tecnología frente a como lo hacen los niños?
25. Del mismo modo, ¿los padres y madres estimulan de forma diferente a niñas y niños a la hora de participar en las actividades del programa, especialmente en el uso de la tecnología?
26. ¿Considera que el programa ha generado algún cambio, positivo o negativo, en la actitud, participación o desempeño educativa de las niñas?
27. ¿Ha habido una mejora en la relación de la escuela con sus antiguos alumnos y otras organizaciones públicas y privadas con interés en la educación?
28. ¿Por la experiencia acumulada en la dirección, ha habido algún tipo de resistencia entre las familias ante la llegada de las nuevas soluciones tecnológicas? ¿Se mantienen estas resistencias?
29. ¿Se generan oportunidades de acceso a la información y de superación de la brecha digital en las familias y otros adultos de la comunidad?
30. ¿Se ha producido una reducción de costes en materiales didácticos gracias al Programa?
31. ¿Cómo ha sido la motivación de la participación de las familias en el programa?
32. ¿Los padres y madres participan más en las actividades relacionadas con la escuela y la formación de sus hijos/as?
33. A juicio de la dirección ¿Existe impacto del programa a nivel comunitario?
34. ¿Tiene una visión de cambio respecto al uso de las TIC para mejorar los aprendizajes? ¿en qué medida esa visión de cambio es un referente para la planificación pedagógica integrando las TIC?
35. En el Perú, las competencias digitales son transversales ¿qué indicadores cualitativos

- y cuantitativos se pueden incorporar en el monitoreo del programa que permita identificar la contribución del programa al desarrollo de competencias digitales de docentes y estudiantes?
36. Dentro de la cadena de valor del Programa ¿cuáles cree que son los procesos críticos? ¿qué procesos requieren mejorar? ¿qué mejoras pueden tener un efecto muy importante en el Programa?
 37. ¿Qué ha supuesto COVID 19 para la escuela y para el programa?
 38. ¿El programa ha ofrecido alternativas, soluciones o herramientas ante el cierre de las escuelas?
 39. En opinión de los docentes entrevistados, ¿hay cierta implicación comunitaria (autoridades, líderes, asociaciones, organizaciones locales) en relación con el proyecto?
 40. Del mismo modo, ¿ha apreciado cambios en la implicación de las autoridades educativas locales, regionales o nacionales con la escuela tras la llegada del programa?
 41. Durante el periodo de cierre de escuelas, ¿Ha contribuido el programa a crear planes de trabajo para los estudiantes en sus casas? ¿Cómo lo ha hecho?
 42. ¿Han existido sinergias entre el Programa y la Escuela para ofrecer soluciones o herramientas ante el contexto de pandemia?
 43. Por último, indíquenos sus expectativas personales en su carrera profesional como directivo/a de escuela? ¿Ha aumentado su motivación por continuar su labor en esta escuela?

Anexo 4: Guía de entrevista al padre/madre de familia

Cuestiones a tener en cuenta para obtener información cualitativa y valoración de padres y madres participantes en las entrevistas.

1. ¿Cómo era la escuela antes de la llegada de Fundación Telefónica y cómo es ahora?
2. ¿Qué ha cambiado en su opinión el funcionamiento de los centros escolares a los que asisten sus hijos/as?
3. ¿Ha tenido la oportunidad de conocer en detalle el Programa? ¿Qué recursos identifica del Programa (factor recordación)?
4. ¿Para usted tiene algún significado o valor que la escuela participe en el programa de Aula Digital? ¿Cree que beneficiará a la escuela y a la educación y desarrollo de sus hijos/as?
5. ¿Ha identificado en sus hijos mayor motivación para acudir a la escuela? ¿Y a los docentes de la escuela?
6. ¿Ha apreciado una mejora de los resultados educativos de sus hijos desde la llegada del programa? En caso afirmativo, ¿En qué aspectos concretos y materias ha mejorado el desempeño de sus hijos?
7. ¿Cree que, a largo plazo, el programa ayudará a mejorar las oportunidades laborales de sus hijos?
8. ¿Existe por el uso de la tecnología, una mayor interacción entre padres, madres e hijos?
9. ¿Está más motivado como padre / madre a participar en las dinámicas de la Escuela?
10. ¿En alguna medida ha mejorado su capacidad en el uso de la tecnología gracias al programa?
11. ¿Cómo es la relación con los docentes? ¿Y con la dirección?
12. ¿Los padres y otros adultos de la comunidad utilizan los equipos para otras actividades de capacitación, información...?
13. ¿Considera que los adultos de la comunidad, incluyendo padres y madres, deben implicarse para garantizar la sostenibilidad del programa?
14. ¿Cuáles son las expectativas personales de niños y niñas, en relación a su desarrollo personal y educativo, en su opinión?
15. ¿Cuáles son sus expectativas en cuanto al desarrollo personal y educativo de su(s) hijo(s)?

16. ¿Ha modificado de alguna forma el programa las posibilidades de superación escolar (primaria) y continuidad hacia niveles superiores?
17. ¿La comunidad se ha interesado por el Programa?
18. ¿Los padres y madres hablan en los espacios comunitarios del Programa?
19. ¿El programa tiene efectos positivos en la comunidad?
20. ¿El programa de Educación Digital proporcionó alguna alternativa formativa ante la imposibilidad de acudir sus hijos a las clases por las consecuencias de la pandemia?

Anexo 5: Guía de entrevista a Gestores

Cuestiones a tener en cuenta para obtener información cualitativa y valoración de líderes comunitarios participantes en las entrevistas

1. ¿Para usted tiene algún significado o valor que las escuelas participen en el Programa?
2. ¿Considera que se han dado efectos positivos a nivel comunitario por la llegada del Programa?
3. ¿Considera que se han dado efectos adversos a nivel comunitario por la llegada del Programa?
4. ¿Considera que se ha producido algún efecto en la enseñanza de docentes y aprendizajes?
5. ¿Cree que, a largo plazo, el Programa puede ayudar a mejorar las oportunidades laborales de niños y niñas de la comunidad?
6. ¿Considera que en las instituciones educativas se habla del Programa y sus integrantes se preocupan por el desarrollo del mismo?
7. ¿Usted sabe si los padres y otros adultos de la comunidad utilizan los equipos para otras actividades de capacitación, información, etc.?
8. ¿Considera que los adultos de la comunidad, incluyendo padres y madres, deben implicarse para garantizar la sostenibilidad del programa?
9. ¿Cómo afecta la llegada de la tecnología a las comunidades y las familias?
10. ¿Ud. sabe si existen o se han creado grupos de educación no formal que se beneficien del Programa?
11. ¿Existen iniciativas comunitarias de apoyo al Programa?
12. ¿Qué papel debe jugar la comunidad y sus líderes de cara al mantenimiento y sostenibilidad del proyecto?
13. Dentro de la cadena de valor del Programa ¿qué procesos requieren mejorar? ¿qué mejoras pueden tener un efecto muy importante en el Programa?

Anexo 6: Observación no participante

N°	Ítems	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El docente presenta sesión de aprendizaje al iniciar su clase.			
2	El docente contempla en su sesión de clase la competencia transversal TIC.			
3	El docente utiliza variadas estrategias de enseñanza activas durante su clase.			
4	El docente utiliza algún recurso didáctico digital del Programa durante su sesión de clase.			
5	El docente interactúa permanentemente con sus estudiantes haciendo uso de alguna herramienta tecnológica.			
6	El docente evidencia un manejo solvente de los recursos tecnológicos.			
8	Los recursos digitales utilizados por el docente motivan a los estudiantes a aprender.			
9	El docente utiliza de manera creativa e innovadora los recursos digitales utilizados en clase.			
12	El docente invita a sus estudiantes a participar de manera activa haciendo uso de recursos digitales.			
13	El docente guía y orienta a sus estudiantes en el uso de herramientas digitales durante la clase.			
14	El docente propone a sus estudiantes trabajos grupales y cooperativos integrando la tecnología.			

Anexo 7: Grupo focal con docentes

Nos interesa obtener información cualitativa y valoración de los docentes participantes en el grupo focal acerca de la visión global de la escuela y los cambios obtenidos gracias al proyecto.

Situación de la escuela y la comunidad previa a la llegada del proyecto:

Cohesión comunitaria, compromiso con la escuela, situación socioeconómica de las familias e implicación en el desarrollo educativo de sus hijos, recursos educativos a disposición de la escuela, apoyo previo que la escuela recibe de las autoridades educativas.

¿Qué ha cambiado, a grandes rasgos, tras la llegada del proyecto, en la comunidad educativa y la escuela?

Valoración sobre los principales componentes del proyecto

Valoración de la labor de los coaches y la formación recibida.

Valoración/percepción en los docentes sobre la utilidad y pertinencia de los contenidos educativos.

- Incluyendo dificultades con el idioma español / inglés en los contextos de intervención.
- Adecuación y relevancia de la plataforma educativa en relación con los planes de estudio nacionales.

Valoración/percepción en los docentes de la funcionalidad de la aplicación Gestión de clase que sirve para desarrollar actividades didácticas.

Valoración/percepción en los docentes de la operatividad y funcionalidad técnica de los dispositivos

- Principales usos de la plataforma y contenidos por parte de los docentes.
- Frecuencia de uso.
- Limitaciones para la puesta en marcha y desarrollo del proyecto.
- Oportunidades de mejora identificadas.

Valoración sobre cambios en los procesos y resultados educativos.

Valoración de la transformación en las competencias docentes.

Si se han generado por parte de los docentes contenidos contextualizados culturalmente y en su lengua natal y si los coaches lo han intentado promover.

Impacto del proyecto en la organización escolar.

Impacto del proyecto en la motivación y desarrollo profesional docente.

Impacto del proyecto en la motivación de los estudiantes.

Impacto del proyecto en mejora del rendimiento escolar de los estudiantes (identificar áreas y materias).

Valoración sobre participación de padres, madres y relación con la comunidad

Participación e implicación de los padres y madres en las actividades escolares y el proceso educativo de sus hijos/as.

Relación del Proyecto con la comunidad: uso de recursos del proyecto, apoyo en el sostenimiento del proyecto e impacto en la comunidad.

Contexto Covid-19

Dificultades que ha debido afrontar las familias en contexto COVID.

Mecanismos de adaptación del proceso educativo que la escuela ha puesto en marcha.

Aportaciones del proyecto para afrontar la pandemia Covid 19.

Expectativas de futuro: sostenibilidad y desarrollo del proyecto

Expectativas personales de los docentes en relación con la mejora de la escuela.

Perspectiva de docentes sobre las posibilidades de sostenibilidad de los recursos, contenidos, capacidades generadas por el proyecto en la escuela.

Anexo 8: Grupo focal con padres de familia

Nos interesa obtener información cualitativa y valoración de padres y madres participantes en el grupo focal acerca de su visión global de la escuela y los cambios obtenidos gracias al programa

- Situación de la escuela y la comunidad previa a la llegada del programa: cohesión comunitaria, compromiso con la escuela, situación socioeconómica de las familias e implicación en el desarrollo educativo de sus hijos, recursos educativos a disposición de la escuela y apoyo previo que la escuela recibe de las autoridades educativas.
- Conocimiento del Programa.
- Cómo ha ido desarrollándose y si han tenido información sobre los objetivos y alcance del Programa.
- ¿Qué ha cambiado, a grandes rasgos, tras la llegada del programa, en la comunidad educativa y la escuela?

Valoración sobre cambios en los procesos y resultados educativos

Motivación de los niños y niñas.

Mejora en el aprendizaje de sus hijos/as.

Interés por continuar su desarrollo educativo tras la educación primaria.

Valoración sobre participación de padres y madres, posibles cambios en las dinámicas familiares e implicación comunitaria

Participación e implicación de los padres y madres en las actividades escolares y el proceso educativo de sus hijos/as.

Cambios en las dinámicas familiares.

Relación del Programa con la comunidad: uso de recursos del programa, apoyo en el sostenimiento del programa e impacto en la comunidad.

Impacto en la comunidad.

Contexto COVID

Dificultades que ha debido afrontar las familias en contexto COVID.

Mecanismos de adaptación del proceso educativo que la escuela ha puesto en marcha.

Expectativas de futuro: sostenibilidad y desarrollo del programa

Expectativas personales de las familias en relación con la mejora de la escuela.

Perspectiva de familias sobre las posibilidades de sostenibilidad de los recursos, contenidos y capacidades.