

Percepciones sobre la medida de restricción del uso de celulares en el Colegio Santa Elena

Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEEEd

Comisión Directiva del INEEEd: Martín Pasturino (presidente),
Celsa Puente y Javier Lasida

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Los autores del documento son Mariana Castaings, Carmen Haretche, Melissa Hernández, Javier Labarthe, Cecilia Oreiro y Jennifer Viñas-Forcade

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor

Diseño y diagramación: Diego Porcelli

ISBN: 978-9915-9820-5-2
Montevideo, 2025

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)
Edificio Los Naranjos, Planta Alta, Parque de Innovación del LATU
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay
(+598) 2604 4649 – 2604 8590
ineed@ineed.edu.uy
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEEEd. (2025). *Percepciones sobre la medida de restricción del uso de celulares en el Colegio Santa Elena*. <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Percepciones-medida-restriccion-uso-celulares-Colegio-Santa-Elena.pdf>

Este informe trata de adolescentes y adultos mujeres y varones. El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía de lenguaje y procura una lectura más fluida, sin ninguna connotación discriminatoria.

Este informe fue elaborado por el INEEEd en el marco de una consultoría solicitada por el Colegio Santa Elena. Su publicación cuenta con la autorización del colegio. El contenido y las conclusiones son responsabilidad exclusiva del INEEEd.

ÍNDICE

Introducción	4
Objetivos del estudio.....	4
Metodología y fuentes de información.....	4
Estructura del informe	5
Percepciones sobre el contexto previo, la implementación y la gestión de la medida.....	6
Precepciones de los adultos respecto al uso del celular previo a la medida.....	6
Precepciones de los estudiantes respecto al uso del celular previo a la medida.....	8
Percepciones de los adultos sobre el proceso de implementación y comunicación del cambio.....	9
Percepciones de los adultos sobre las modificaciones en los roles y la gestión y el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación	10
Percepciones sobre los efectos de la medida en el comportamiento, la convivencia y la atención en clase de los estudiantes	14
Percepciones de los adultos.....	14
Percepciones de los estudiantes	16
Relación entre las percepciones de los estudiantes sobre la medida y sus trayectorias educativas.....	20
Habilidades socioemocionales de los estudiantes y su relación con el modo en que perciben la medida.....	21
Relación entre las percepciones de los estudiantes sobre la medida y el uso de dispositivos fuera del colegio.....	25
Percepciones de los estudiantes y sus familias sobre el uso de tecnología fuera del colegio.....	26
Percepciones de los adultos sobre el mantenimiento y la ampliación de la medida.....	30
Reflexiones finales	33
Anexo	36

INTRODUCCIÓN

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Desde el año 2025 el Colegio Santa Elena implementó, en sus dos sedes (Montevideo y Lagomar), una política que restringe el uso de celulares durante el horario curricular en el tercer tramo de la educación básica integrada (séptimo, octavo y noveno)¹. En estos niveles, cada estudiante deposita su dispositivo en un “estacionamiento de celulares” al ingresar y lo retira al finalizar la jornada. Para actividades académicas, los docentes pueden solicitar el uso del aula móvil de informática.

En primaria los estudiantes no llevan celular al colegio, mientras que en bachillerato se recomienda mantenerlo guardado, salvo cuando el docente indique su uso.

El objetivo general del estudio es describir las **percepciones de estudiantes, familias, docentes y equipos técnicos** respecto al no uso del celular durante la jornada escolar. En particular, se busca identificar **beneficios, limitaciones y valoraciones** del proceso desde la mirada de los distintos actores.

Las preguntas orientadoras son las siguientes:

- ¿Los docentes perciben mejores condiciones para la enseñanza?
- ¿En qué medida la coordinación del aula móvil supone una dificultad pedagógica u organizacional?
- ¿Las conversaciones entre estudiantes generan menos distracción que el uso del celular?
- ¿Se observan cambios en la convivencia y en las conductas en clase?
- ¿Las percepciones de los estudiantes varían según sus trayectorias previas?

METODOLOGÍA Y FUENTES DE INFORMACIÓN

El estudio combina técnicas cuantitativas y cualitativas.

- Estudiantes: dos cuestionarios aplicados en séptimo, octavo y noveno (percepciones y contexto; habilidades socioemocionales²), además de grupos focales realizados en ambas sedes.
- Docentes: cuestionarios y grupos focales.

¹ El horario curricular en esos grados es de aproximadamente 7 horas diarias.

² Instrumento que es parte de la prueba Aristas del INEEd.

- Adscriptos: cuestionarios específicos y entrevistas en profundidad.
- Equipo directivo y técnico (psicólogas y psicopedagoga): entrevistas en profundidad.
- Fuentes secundarias: calificaciones de años previos como aproximación a trayectorias escolares.

ESTRUCTURA DEL INFORME

El informe se organiza en secciones que permiten presentar de forma ordenada los objetivos, el enfoque metodológico y los principales hallazgos del estudio. Tras una introducción general, se detallan los objetivos del trabajo, la metodología empleada y las fuentes de información utilizadas. Luego, el documento aborda las percepciones de los distintos actores sobre el contexto previo, la implementación y la gestión de la medida, así como sus efectos en el comportamiento, la convivencia y la atención de los estudiantes. Se incluyen también análisis específicos que relacionan dichas percepciones con las trayectorias educativas, las habilidades socioemocionales y el uso de dispositivos fuera del colegio. Las secciones finales recogen las valoraciones de los adultos sobre la continuidad y ampliación de la medida, seguidas de una reflexión integradora y de anexos que describen las muestras, los perfiles poblacionales y los materiales gráficos complementarios.

PERCEPCIONES SOBRE EL CONTEXTO PREVIO, LA IMPLEMENTACIÓN Y LA GESTIÓN DE LA MEDIDA

PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS RESPECTO AL USO DEL CELULAR PREVIO A LA MEDIDA

En este apartado se desarrolla la percepción de todos los adultos que formaron parte del estudio: **directores, adscriptos, docentes de aula y equipo técnico**. Siempre que se menciona a “los adultos”, la referencia es a estos actores.

En la institución existía, desde hacía varios años, una regla informal que restringía el uso del celular durante las clases, salvo en los casos en que el docente autorizaba su empleo con fines pedagógicos. Sin embargo, esta disposición no lograba sostenerse de manera consistente, ya que su aplicación dependía del criterio individual de cada profesor y del grado de cumplimiento voluntario de los estudiantes.

Por otra parte, el colegio implementó varios intentos intermedios de uso del celular (por ejemplo, en algunos recreos o en el comedor), pero el control parcial resultó más complejo. En la práctica, controlar el uso en determinados momentos y no en otros se volvía más difícil y agotador para adscriptos y docentes que aplicar una medida general de no uso dentro del colegio.

Los directores reconocen que esto generaba una **incoherencia institucional** (“lo decimos, pero no lo cumplimos”), lo que consideraban especialmente problemático porque transmitía mensajes contradictorios sobre las normas y sobre la capacidad de la institución para hacerlas cumplir.

Los docentes destacan en los grupos focales que **el celular era un elemento distractor constante**. Incluso silenciado, el dispositivo generaba distracción y mantenía a los estudiantes pendientes de notificaciones o vibraciones. Existía una “militancia constante” o “lucha” para que los estudiantes guardaran los dispositivos.

La encuesta a docentes muestra que el 57% reporta que los estudiantes lo usaban muchas veces y otro 12% indica que lo usaban siempre. En conjunto, casi **7 de cada 10 docentes observaban un uso muy frecuente**. Se constatan diferencias significativas por espacio curricular³. La respuesta “siempre” es más frecuente en los docentes que dictan espacio Técnico-Tecnológico. “Muchas veces” aparece especialmente alto en las respuestas de los docentes del espacio Científico-Matemático, Comunicación, Creativo-Artístico, y Desarrollo

³ Los espacios curriculares son: Científico-Matemático (Matemática, Ciencias Físico-Químicas, Física, Química, Ciencias del Ambiente / Biología, Geografía / Ciencias del Ambiente), Comunicación (Lengua Española, Comunicación y Sociedad, Inglés), Ciencias Sociales y Humanidades (Historia, Formación para la Ciudadanía), Creativo-Artístico (Arte-Comunicación Visual, Arte-Comunicación Musical, Arte-Literatura, Arte-Diseño), Técnico-Tecnológico (Ciencias de la Computación, Tecnologías), Autonomía Curricular (talleres rotativos y optativos de Ciencias, Arte-Educación Musical, Arte-Educación Visual, Participación Juvenil) y Formación Humano Cristiana.

Personal y Conciencia Corporal. Muy pocos docentes contestan que los adolescentes “nunca” usaban el celular en clase y corresponde sobre todo a los espacios de Desarrollo Personal y Conciencia Corporal.

La mayoría de los docentes identifica como principales **efectos del uso de celulares** la distracción (83%) y las dificultades en la atención (77%). En menor medida mencionan el uso educativo y colaborativo (45%) y los conflictos entre estudiantes (37%) (gráfico A.19).

Fuera del aula, los recreos se caracterizaban por **aislamiento y menor interacción presencial** entre estudiantes, quienes tendían a jugar o navegar en sus dispositivos.

Los problemas que más se mencionan en las entrevistas y grupos focales son los relacionados con las “bromas” en redes, como, por ejemplo, hacer *stickers* de estudiantes o docentes, así como también filmar a los docentes dando clase. Muchos de los inconvenientes que se desencadenaban en el colegio se iniciaban en las redes o fuera del centro educativo:

“De repente lo usaban para una fotito que estaba descontextualizada o le sacaban una foto a alguien y hacían un sticker y después lo usaban más tarde. Obviamente que la producción no era en el colegio, era una producción que se hacía luego y dejaba a alguien mal” (entrevistado 1).

La falta de comunicación cara a cara de algunos estudiantes con sus pares y adultos también se menciona como muy preocupante:

“Veía a chiquilines que ni decían buen día, hola. No se hablaban, no te contestaban. Aquello que teníamos antes de poder charlar y poder mirarnos las caras, ya no se daba, no se miraban a las caras y poder tener un *feedback* con cada uno. No se estaba logrando, no era la mayoría, pero era un grupo bastante importante que nos preocupaba, nos llamaba mucho la atención (entrevistado 3).

Asimismo, se observaba una **demandas constante de los estudiantes a sus familias**, especialmente a las madres o referentes femeninos, a través de WhatsApp. Un entrevistado lo sugiere como una comunicación o demanda “a la carta”, que terminaba recargando y preocupando a las familias sin razón.

Los docentes mencionan en los grupos focales de manera frecuente que también eran los padres o las madres de los estudiantes quienes llamaban en horarios de clase generando un conflicto al estudiante: “profesor, tengo que atender que me está llamando mi padre”.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a docentes
- Grupos focales con docentes
- Encuesta a adscriptos
- Entrevistas a adscriptos de octavo
- Entrevistas a equipo técnico
- Entrevistas a directores

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO AL USO DEL CELULAR PREVIO A LA MEDIDA

En este bloque se analiza la información proveniente del cuestionario y de los grupos focales con estudiantes. El cuestionario ofrece datos sobre el uso del celular previo a la medida únicamente para los estudiantes de octavo y noveno, ya que los de séptimo cursaban primaria antes de 2025 y no hacían uso de celular.

La encuesta a estudiantes permite identificar diversas conductas previas a la implementación de la medida de no uso del celular (gráfico A.13). En relación con la atención y el orden en el aula, el 58% indicó que “muchas veces” o “siempre” **el profesor debía esperar para que la clase se organizara adecuadamente** y el 47% señaló que no escuchaba al docente. Asimismo, el 64% reportó la presencia de **ruido y desorden**, con diferencias significativas por sede: estos comportamientos fueron más frecuentes en Montevideo. El 61% afirmó que se **distráía** pocas veces o nunca por el uso del celular.

Los resultados de la encuesta muestran que la gran mayoría de los estudiantes (93%) utilizó el celular en algún momento del año pasado (estudiantes de octavo y noveno) y un 51% declara haberlo usado “muchas veces” o “siempre” para buscar información para las clases (gráfico A.15).

El **uso más frecuente del celular** se daba al ingresar o salir del colegio (88% indicó “muchas veces” o “siempre”), durante los recreos (61%) y en espacios como baños, pasillos o el comedor (52%) (gráfico A.14). Estos porcentajes son más altos en Montevideo.

En cuanto a las **actividades realizadas**, predominó la comunicación con familiares o amigos externos al centro (76%) y el uso de redes sociales (71%). Entre los fines recreativos, las acciones más mencionadas fueron jugar (57%) y escuchar música (40%) (gráfico A.15).

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a estudiantes de octavo y noveno
- Grupos focales con estudiantes

PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS SOBRE EL PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN Y COMUNICACIÓN DEL CAMBIO

A partir del contexto, y en el marco de las reuniones conjuntas de los directores de las dos sedes y el Consejo Directivo, se resolvió avanzar hacia una **política institucional de no uso del celular durante toda la jornada educativa**. Para garantizar su cumplimiento, se implementó un sistema de **cajas personalizadas** donde los estudiantes depositan sus dispositivos al ingresar y se fortaleció el equipamiento informático del colegio (computadoras y conectividad wifi) y los recursos humanos.

La decisión fue adoptada en febrero de 2025 y comenzó a aplicarse a partir del 1.º de marzo, con una planificación previa que contempló tanto la comunicación de la medida a la comunidad educativa como la preparación de los recursos materiales necesarios para su ejecución.

Los testimonios de los actores entrevistados muestran un **alto grado de acuerdo y convencimiento con la medida implementada**. Si bien alguno de ellos consideró de antemano que era demasiado restrictiva o impuesta súbitamente, luego, al observar los efectos, se la consideró una buena medida:

“A mí, particularmente al principio, como que me chocaba, bueno... una caja y luego los iban a dejar ahí, ¡wow, qué montón!, la prohibición y todo lo que significa, ¿no? Pero después, ahora que la veo funcionar, estoy súper contenta” (entrevistado 2).

Los docentes describieron la medida en los grupos focales con palabras de valoración mayoritariamente positiva: “acertada”, “favorable”, “muy positiva”, “valiente”, “necesaria”, “innovadora” y “desafiante”. Algunos la calificaron como “humanizadora” o “humanizante”.

Los datos de la encuesta a docentes reflejan un acuerdo importante con la medida de restringir el uso del celular dentro del colegio (73%). Un 24% manifiesta acuerdo parcial, mientras que solo un 2% está directamente en desacuerdo. El acuerdo es más alto en Lagomar (87%) que en Montevideo (63%), y la sede de la capital presenta más respuestas “parcialmente”.

El 100% de las familias declara estar al tanto de la medida institucional. La mayoría expresa alto nivel de acuerdo: 82% muy de acuerdo, 12% de acuerdo y 6% en desacuerdo o muy en desacuerdo. En conjunto, el apoyo familiar es muy amplio y transversal. Por grado la variación es leve: en noveno se observan valores ligeramente más altos en desacuerdo, pero no alcanzan significancia estadística.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a docentes
- Grupos focales con docentes
- Encuesta a adscriptos

- Entrevistas a adscriptos de octavo
- Entrevistas a equipo técnico
- Entrevistas a directores
- Encuesta a familias

PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS SOBRE LAS MODIFICACIONES EN LOS ROLES Y LA GESTIÓN Y EL USO PEDAGÓGICO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

En lo que respecta a la gestión de la implementación de la medida, los adscriptos son los actores clave. Su rol, en relación con esta política, se centra en la recepción de los celulares al comienzo de la jornada, el control de que cada uno se ubique en su lugar destinado en la caja y la habilitación de su devolución al finalizar la jornada diaria. Por otra parte, cuando es necesario y en casos puntuales, también son los encargados de permitir el retiro del celular durante el horario escolar.

Otra modificación importante que generó la medida en el rol del adscripto fue el retorno de su función como interlocutor clave entre la institución y las familias: en lugar de que la comunicación se establezca directamente entre el estudiante y su familia a través del celular, el adscripto vuelve a ocupar ese lugar de mediación, centralizando y regulando los canales de contacto durante la jornada escolar.

En los grupos focales con docentes surge que, luego de la medida, los estudiantes recurren al docente o a la adscripción para resolver problemas o situaciones, en lugar de manejar todo por WhatsApp. Esto es valorado positivamente porque implica “ordenar los canales institucionales”.

El equipo técnico no percibió cambios significativos en su rol ni en la demanda de trabajo a partir de la implementación de la medida. Observa la experiencia de forma positiva, destacando que la reducción del uso del celular contribuye a un clima institucional más ordenado y a una mejor disposición de los estudiantes para el trabajo y el intercambio cotidiano:

“No hay demanda mayor por la medida del celular. Gestionás otras cosas, sí, pero no me aparta de tener una entrevista, de atender a un estudiante que se siente mal, de trabajar en una situación con un adolescente, o sea, no es que la inversión del tiempo es significativa al punto tal que tus funciones quedan... no, eso no ocurre, eso no ocurre” (entrevistado 4).

El cuerpo docente no opuso resistencia y, de hecho, vio la medida como un “ordenador”. El cambio principal fue que la norma se convirtió en una política institucional, liberando al docente de ser el “policía de los celulares”.

Los directores, por su parte, están muy convencidos de la medida y de sus efectos positivos en el clima escolar y el aprendizaje dentro del aula. Mencionan que hubo alguna resistencia al comienzo de parte de estudiantes y familias, pero que rápidamente comenzaron a tener devoluciones muy positivas.

Respecto al **uso de las aulas móviles y el celular con fines pedagógicos**, los docentes participantes de los grupos focales mencionan que el hecho de no poder usar el celular ha requerido la utilización de otros dispositivos, principalmente *laptops*. Esto ha generado cierta dificultad, ya que es necesario coordinar el acceso a estos recursos mediante la reserva correspondiente, con antelación. Los docentes lo perciben como una limitación, ya que si no se planifica es difícil o imposible utilizarlos de forma espontánea para una búsqueda rápida o una actividad de 5 minutos. Algunos docentes señalan que han dejado prácticas de uso de herramientas como Kahoot y han vuelto a requerir más fotocopias, diccionarios o libros para trabajar en clase.

En los grupos focales se pudo ver que **donde se siente más la falta del celular es en aquellas materias que dependen de la immediatez de la información o de herramientas específicas del celular** (como grabar audios en Música, consultar el diccionario de la Real Academia Española o usar plataformas interactivas como Kahoot). La falta del dispositivo obliga a recurrir al papel o a herramientas físicas, lo cual ralentiza la clase.

El uso del celular con fines pedagógicos dentro del aula era, según los docentes, muy común: siete de cada diez docentes (71%) menciona que lo utilizaba como recurso pedagógico antes de la medida. Los espacios Científico-Matemático, Técnico-Tecnológico y Comunicación son los que reportaban mayor empleo pedagógico del celular.

Una de las cosas que señalan muchos docentes es que **las computadoras disponibles — tanto por sus características como por el software instalado— no resultan pertinentes para algunas de las actividades que antes se realizaban con el celular**. Además, se mencionan fallas técnicas en ciertos equipos, así como problemas de lentitud o dificultades de conexión a internet. Estas limitaciones frecuentemente obligan a negociar ajustes en la planificación o incluso a cancelar actividades.

Las principales **dificultades identificadas por los docentes** se vinculan con aspectos organizacionales y pedagógicos. El 33% de los participantes señala problemas para coordinar el acceso al aula móvil, con una diferencia significativa entre sedes: esta percepción es mayor en Montevideo (46%) que en Lagomar (13%). Asimismo, un 30% reporta que la medida genera mayor ansiedad o incremento de conversaciones en clase, especialmente en los espacios Formación Humano Cristiana y Técnico-Tecnológico. Por otro lado, un 35% de los encuestados indica no haber experimentado dificultades, proporción más alta en Lagomar (49%) que en Montevideo (23%) (gráfico A.21).

Por otra parte, las **dificultades percibidas por las familias** presentan niveles bajos y una notable estabilidad entre los distintos grupos. La preocupación más frecuente es la **imposibilidad de comunicarse directamente con los estudiantes** durante la jornada escolar (18%). En proporciones menores se mencionan un aumento del uso del celular fuera

del centro educativo (6%), la pérdida de oportunidades educativas (3%) y un incremento de charlas o distracciones en clase (2%). En conjunto, estos resultados indican que los problemas asociados a la medida son acotados y no constituyen un motivo de preocupación generalizado para las familias (gráfico A.24).

Los comentarios abiertos refuerzan esta interpretación. Solo se registraron diez respuestas y, en su mayoría, relativizan la existencia de dificultades. Entre los temas recurrentes se destacan la importancia de mantener canales alternativos de comunicación entre las familias y el centro educativo, la necesidad de coherencia entre las normas del hogar y las institucionales, el señalamiento de que las oportunidades educativas pueden abordarse mediante otros recursos disponibles en la institución y la percepción de que la medida contribuye a fortalecer la autorregulación del estudiantado fuera del aula.

Cuando se les consulta a los docentes en qué **condiciones consideran que debe usarse el celular con fines pedagógicos**, en general, muestran alta disposición a utilizarlo únicamente en condiciones controladas o cuando existen limitantes de infraestructura. El 83% dijo estar de acuerdo con usar el celular si es una actividad puntual y corta (gráfico A.22). Las respuestas adicionales (“otro”) muestran una idea común: el celular puede usarse cuando aporta un recurso específico que otros dispositivos no brindan. Por ejemplo, como laboratorio móvil (sensores), por herramientas propias del celular (cámara, aplicaciones específicas), para proyectos o cuando sea estrictamente necesario, como apoyo en actividades puntuales.

Los docentes identifican **efectos ampliamente favorables del uso de tecnologías de la información y la comunicación**, especialmente en el interés por el aprendizaje (81%), el acceso a mejores fuentes de información (79%), el trabajo acorde a un nivel adecuado a las necesidades (77%) y el desarrollo de habilidades para resolver problemas (66%). Pero también reconocen riesgos importantes. Entre los efectos negativos señalados destacan la copia de material sin citar (78%), la disminución de la capacidad de atención (73%), la información falsa o engañososa (65%), la expresión escrita más pobre (62%) y la distracción del aprendizaje (50%) (gráfico A.10).

En relación con el **uso del celular con fines pedagógicos, las opiniones de las familias se presentan divididas**. Un 41% considera que no debería permitirse, mientras que un 40% se manifiesta a favor. El 19% restante adopta una postura intermedia y responde “depende”, generalmente acompañando esta opción con condiciones o matices. Las diferencias significativas se observan únicamente por grado: entre las familias de séptimo predomina el desacuerdo (56%), mientras que en octavo y noveno aumenta el apoyo al uso pedagógico del dispositivo (46% y 49%, respectivamente), lo que sugiere **una mayor apertura entre las familias de estudiantes de mayor edad**, posiblemente asociada a niveles más altos de autonomía o a hábitos de estudio distintos.

Las respuestas abiertas de las familias, correspondientes a la categoría “**depende**” —59 en total— muestran patrones consistentes. **La mayoría plantea que el uso del celular podría habilitarse únicamente de manera puntual, con finalidades estrictamente académicas y bajo supervisión docente**. En numerosos comentarios se señala, además, que el centro educativo dispone de dispositivos alternativos, como computadoras o tablets, que permitirían

cumplir esos objetivos sin recurrir al teléfono personal. Otra línea argumental frecuente refiere al riesgo de distracciones, por lo que se propone que cualquier uso del celular sea excepcional, controlado y autorizado para actividades específicas, como cuestionarios interactivos o tareas puntuales.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a docentes
- Grupos focales con docentes
- Encuesta a adscriptos
- Entrevistas a adscriptos de octavo
- Entrevistas a equipo técnico
- Entrevistas a directores

PERCEPCIONES SOBRE LOS EFECTOS DE LA MEDIDA EN EL COMPORTAMIENTO, LA CONVIVENCIA Y LA ATENCIÓN EN CLASE DE LOS ESTUDIANTES

PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS

Las percepciones sobre el impacto en la convivencia son positivas. Los actores adultos entrevistados reconocen que la medida contribuyó a reducir ciertos conflictos, especialmente aquellos relacionados con el uso inapropiado del celular, como filmaciones, discusiones en redes o distracciones en clase.

Los docentes mencionan que los conflictos que sí surgen ahora son de carácter verbal y son más fáciles de gestionar y desarticular. Encuentran que ahora este tipo de problemas, que tienen que ver con más interacción, tienen la ventaja de que pueden ser resueltos con su intermediación, porque suceden en clase o en el colegio, no fuera.

Además, se menciona que la medida promueve la interacción cara a cara, los juegos deportivos, de caja o cartas, cosas que se habían perdido. **Se ven más grupos conversando o jugando en los recreos, algo que antes era raro.** De todas formas, algunos aluden a que siempre hay excepciones, ya que algunos igual traen un celular escondido, lo usan en el baño, pero no es lo más común.

Si bien las psicólogas mencionan que en algunos casos hubo que acompañar un poco más que en otros a los adolescentes con el tema de la ansiedad por no tener el celular cerca, de todas formas, señalan que fueron excepciones que se pudieron resolver de forma rápida.

Una entrevistada menciona lo siguiente:

“Con los gurises más retraídos está buenísimo porque los ves que interactúan. En muy poquitos casos, que nos preocupaban y que los seguimos un poquito de cerca, observamos una especie de síndrome de abstinencia, sobre todo los de noveno, que estaban muy apagados al celular. Pero bueno, ahora ves a los de noveno jugando al truco, que antes no, no los veías mucho. Era como más de bachillerato o de instancias más tipo campamento y salidas, pero ahora los ves colgados con juegos. Bueno, los de séptimo jugando al Uno. Un montón de cosas de socialización que mejoró” (entrevistado 2).

Una entrevistada comentaba el caso de un estudiante que en 2025 empezó a asistir a este colegio:

“Una de las cosas que valorizaba es que acá cuando habla con sus compañeros lo miran. Y yo no entendía bien, le pregunté: ‘¿cómo que te miran?’ Y me dijo: ‘porque antes en donde yo estaba no me miraban porque estaban con el celular, entonces me contestaban mirando el celular’” (entrevistado 4).

Una de las entrevistadas valora positivamente la medida con relación a la disminución de distracciones y el alivio que significa para los docentes no tener que estar controlando y observando a los estudiantes por el uso del celular en clase:

“Esto también ayuda al docente, porque cuando está en clase ya está, no es un problema para él el celular, lo resuelven otros. Los chiquilines llegan, los ponen en las cajas, de eso se encargan el adscripto y la adscripta” (entrevistado 2).

Los entrevistados adultos identifican reacciones diversas en los estudiantes según la edad y el grado. En general, los estudiantes de séptimo aceptaron la medida con mayor facilidad, ya que venían de primaria sin poder usar los celulares en el colegio. Por su parte, los de octavo y noveno manifestaron más resistencia.

En los grupos focales de docentes de aula se percibió de forma bastante generalizada una mayor atención y predisposición de los estudiantes en clase. Se destaca una capacidad de razonamiento más profunda y la sensación de que los estudiantes están “mucho más atentos”, mostrando “una profundidad en los razonamientos que no se veía desde hace años” y una mayor conexión con lo que ocurre en el aula.

Sin embargo, **algunos docentes señalan que la ausencia del celular simplemente ha desplazado la falta de enfoque hacia otros distractores** o el incremento de conversaciones entre compañeros, aspectos que ahora vuelven a requerir gestión. Cuando se plantean estos “nuevos problemas”, algunos reconocen que lo que hay de fondo es un problema de gestionar la atención por parte de los estudiantes, que pasó del celular a otros emergentes en este momento: “ha aumentado la charla”, “los estudiantes se paran constantemente”.

Los resultados de la encuesta permiten concluir que la percepción de los docentes sobre el impacto de la medida es mayoritariamente referida a la **mejora en la atención y la participación** (87%), seguida por la **promoción del intercambio y la socialización** (83%) y la **mejora del clima de aula** (63%). En menor medida se mencionan mejoras en el rendimiento (42%) y la disminución de conflictos (33%). Prácticamente no se registran respuestas que indiquen que la medida no aporta beneficios (gráfico A.20).

Los **beneficios más señalados por las familias** son la mejora de la concentración en clase (95%), mejora de la convivencia (91%) y la reducción del uso problemático de pantallas (78%) (gráfico A.23). En todos los casos, noveno presenta proporciones algo menores de adhesión, aunque sigue siendo mayoritario. **El patrón sugiere que, a medida que avanza la escolaridad, algunas familias perciben los beneficios como importantes, pero no universales.**

Los comentarios abiertos sobre los beneficios que perciben las familias (37 respuestas) apuntan mayoritariamente a: mejor interacción cara a cara; reducción de distracciones; desarrollo de habilidades sociales y empatía; mayor creatividad y juego en recreos; reducción de ansiedad, dependencia o exposición digital; prevención de riesgos (fotos, privacidad), y mejora de la convivencia y del clima escolar.

Si bien los docentes señalan que aún es demasiado pronto para sacar conclusiones sobre el impacto de la medida, **perciben algunos cambios en los estudiantes**. Entre ellos, mencionan mejoras en la organización del material de estudio, un uso más adecuado del tiempo y el hecho de que muchos han tenido que aprender cosas nuevas para ellos como, por ejemplo, leer la hora en relojes analógicos. Se observa que dedican más tiempo a pensar, buscar argumentos y discutir temas, habilidades que se habían perdido según los docentes. Por último, **mentionan que ha aumentado la colaboración entre estudiantes, ya que al terminar su trabajo muchas veces ayudan a otros compañeros en lugar de mirar el celular.**

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a docentes
- Grupos focales con docentes
- Encuesta a adscriptos
- Entrevistas a adscriptos de octavo
- Entrevistas a equipo técnico
- Entrevistas a directores
- Encuesta a familias

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES

Tanto en los grupos focales como en la encuesta se observa que hay una **clara diferencia de percepción sobre la medida entre los estudiantes de séptimo y los de octavo y noveno**. Es probable que la diferencia esté marcada por haber tenido la experiencia de usar el celular en el liceo años anteriores y aquellos que, como venían de primaria, no podían hacerlo. Los estudiantes que no habían pasado por la experiencia de usar el dispositivo en el colegio viven la medida como algo más “razonable”, mientras que los de niveles superiores la perciben de forma más controvertida, expresando desagrado y, en algunos casos, interpretándola incluso como una especie de “penitencia”: “Ahora nos pueden devolver el celular, ya aprendimos”.

En la encuesta se consultó a los estudiantes su grado de acuerdo con ocho afirmaciones asociadas a una percepción positiva respecto a la medida tomada⁴ y otras ocho asociadas a una percepción negativa⁵.

⁴ Nos relacionamos más en los recreos o el comedor, aprendo más porque presto más atención, los profesores pueden enseñar mejor, jugamos más a juegos de mesa o deportes en el colegio, me distraigo menos en clase, hay menos problemas en redes (acoso, violencia), hay menos ruido y desorden durante la clase y hay menos conflictos entre compañeros.

⁵ A veces quiero comunicarme con mi familia y no puedo, a veces quiero comunicarme con amigos que no concurren a este colegio y no puedo, ahora uso el celular más tiempo en casa, hay más charlas entre compañeros dentro de las clases, las clases serían más divertidas si usáramos el celular, me aburro en los recreos, el aula móvil no es cómoda para trabajar todos juntos en clase y me cuesta realizar tareas sin el celular.

Considerando las respuestas de los estudiantes que dicen estar “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” con cada una de estas diecisésis observaciones, se elaboró un **índice de percepción de la medida**. Valores positivos del índice reflejan percepciones predominantemente favorables, mientras que valores negativos indican percepciones mayoritariamente desfavorables⁶. La tabla a continuación muestra el índice promedio general de los estudiantes participantes, así como el correspondiente a cada grado y sede. Entre corchetes se muestra, además, el rango del índice (el valor más bajo y más alto que adquiere para cada grado, sede o combinación de grado y sede). Los valores se colorean con los tonos del semáforo, siendo los más positivos más verdes, los más negativos más rojos y los intermedios amarillos.

TABLA 1
ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES SOBRE LA MEDIDA

Sede/grado	Séptimo	Octavo	Noveno	Total
Montevideo	1,53 [-2 a 7]	0,26 [-6 a 5]	-0,8 [-5 a 6]	0,11 [-6 a 7]
Lagomar	0,19 [-4 a 6]	0,45 [-6 a 6]	-0,02 [-5 a 6]	0,23 [-6 a 6]
Total	0,72 [-4 a 7]	0,35 [-6 a 6]	-0,46 [-5 a 6]	0,17 [-6 a 7]

Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Se observa que la percepción promedio para los estudiantes de ambas sedes y grados (0,17) es levemente positiva, pero muy cercana al cero. Por grado, como se mencionó anteriormente, la percepción es más positiva en séptimo y más negativa en noveno. La percepción promedio en Lagomar es algo más positiva que en Montevideo. En esta última sede es donde se registra la mayor diferencia entre las percepciones positivas de los estudiantes de séptimo y las negativas de los estudiantes de noveno.

En la tabla 2 se destacan las reacciones predominantes y algunas citas clave que surgieron de los grupos focales.

TABLA 2
REACCIONES PREDOMINANTES Y CITAS CLAVE DE LOS ESTUDIANTES EN LOS GRUPOS FOCALES

Grado/nivel	Reacciones predominantes y citas clave
Séptimo	Las reacciones fueron de sorpresa y desilusión, con expresiones como “injusto” y “no me gustó”. Sin embargo, el impacto fue menor para ellos, dado que venían de primaria con una restricción similar y no experimentaron un cambio tan significativo.
Octavo	Los estudiantes de este nivel describieron la medida con palabras como “aburrido”, “raro” e “impactante”. Para ellos, que ya habían vivido un año con la política anterior, el cambio fue significativo y alteró sus rutinas y formas de socialización establecidas.
Noveno	La percepción predominante fue de molestia y desacuerdo. Calificaron la medida como “molesta”, “innecesaria”, “repentina” y “extrema”, considerando que por su edad tenían una mayor capacidad para autorregularse.

Fuente: elaboración propia a partir de grupos focales con estudiantes.

⁶ Para elaborar el índice se asignó un valor de 1 a todas las respuestas “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” de percepciones positivas y el valor de -1 a todas las mismas respuestas pero asociadas a percepciones negativas. Por tanto, el índice tomaría el valor de -8 si el estudiante marca esas respuestas en las percepciones negativas. Para elaborar este índice se asume que todas las afirmaciones que se le presentan al estudiante tienen el mismo peso, por eso no se pondera y simplemente se les asigna el valor 1.

Según lo analizado en las encuestas, en general, la medida se percibe positiva para **la atención**. Un 40% de los estudiantes considera que se distrae menos en clase al no poder usar el celular. El 45% considera que presta más atención y aprende más por no usar el celular, con leve variación por sede (gráfico A.16). Algunos estudiantes expresaron en los grupos focales que perciben una **mayor concentración** en clase, ya que no están pendientes de las notificaciones o si el celular suena. Varios estudiantes que antes tenían notas bajas o eran distraídos notaron que **sus notas mejoraron y valoraron la medida a partir de ello**.

Por otra parte, se consultó a los estudiantes sobre la practicidad y funcionalidad de las **aulas móviles**. **Solo el 34% de los encuestados manifestó incomodidad al trabajar en el aula móvil**. Este porcentaje es levemente más alto en Montevideo que en Lagomar. En los grupos focales se trató el tema también y de manera generalizada, en ambas sedes, se constató la percepción de los estudiantes de que **es una herramienta que presenta importantes limitaciones de infraestructura y logística**.

Entre los principales problemas mencionados se encuentran:

- **Conectividad**: la conexión a internet es débil o presenta fallas frecuentes.
- **Disponibilidad**: las computadoras suelen no estar accesibles; muchas deben reservarse con anticipación, lo que dificulta el trabajo espontáneo en clase.
- **Rendimiento**: varios equipos, especialmente los más antiguos, son lentos para encender, funcionan con sistemas operativos desactualizados o presentan fallas de *hardware* (por ejemplo, pantallas parcialmente dañadas o equipos sin carga).
- **Cantidad insuficiente**: a menudo no hay dispositivos para todos los estudiantes, por lo que deben compartirse entre varios.
- **Limitaciones prácticas**: para actividades como grabar audios en Música o sacar fotografías para trabajos, el celular resulta mucho más práctico que la computadora.

Si bien la normativa vigente permite a los docentes solicitar el uso de celulares para actividades específicas, los estudiantes señalan que **esta opción rara vez se utiliza debido a la complejidad del proceso**. Los estudiantes (también los docentes) describen el protocolo como “una trama” (engorroso y burocrático).

Según el relato de los propios estudiantes, un problema recurrente en el pasado era la creación de *stickers* o la toma de fotos de compañeros o profesores. Los estudiantes señalan que, si bien la mayoría de los *stickers* eran “bromas” con amigos y se hacían con consentimiento, la medida ha hecho que la ocurrencia de estos incidentes disminuya. Algunos pocos piensan que esto igualmente se da o se podría dar fuera del espacio de clase.

Desde el punto de vista del **uso del celular fuera del colegio**, el 65% responde en la encuesta que ahora usa el celular más tiempo en casa, especialmente en noveno grado. En los grupos focales se percibe una idea generalizada de que el no uso durante el horario escolar genera ansiedad o “desesperación” por usarlo al salir, en palabras de los propios estudiantes. Señalan, además, que compensan esta restricción usando el celular mucho más tiempo en casa. Algunos incluso expresaron que el no poder usarlo en el colegio les da “más ganas de usarlo” en el hogar, aumentando su tiempo en pantalla. También mencionaron que, al

llegar a sus casas, se les dificulta realizar deberes y mantener la concentración debido al uso intensivo del dispositivo y a la sensación de “no poder desconectarse”, según manifestaron durante los grupos focales.

Los estudiantes afirman —tanto en la encuesta como en los grupos focales— que lo que más extrañan es la **comunicación con sus familias**. **Se encontró que la principal dificultad y punto de descontento** (bastante recurrente en las dos sedes) **es la restricción a la comunicación familiar y la logística que implica**. Según sus propias palabras: “quiero decirles cosas a mis padres que no quiero que el adscripto sepa porque son personales”. Señalan una cantidad importante de situaciones que se podrían presentar día a día y que podrían coordinarse con la comunicación con sus familias a través del celular. El 76% de los encuestados afirma que a veces quieren comunicarse con sus familias y no pueden, siendo la percepción más alta en noveno (87%). En segundo lugar está la demanda de comunicarse con amigos que no concurren al colegio, 70% siente que les resulta difícil no hacerlo, con mayor impacto en noveno.

Los estudiantes expresan —a través de la encuesta y los grupos focales— que ahora hay **mayor socialización entre pares**. El 65% percibe que se relaciona más con compañeros en los recreos o el comedor, con diferencias por grado (mayor en octavo y noveno), mientras solo el 35% dice aburrirse en los recreos. Por otra parte, el 64% afirma que hay más charlas entre compañeros dentro de las clases.

La mayoría de los adolescentes participantes de los grupos focales concuerdan en que la medida aumentó la interacción social en los recreos y el almuerzo (séptimo y octavo). Antes, muchos comían y estaban concentrados en el celular o jugando juegos en red, lo que limitaba la conversación. Algunos estudiantes señalan aspectos como “podemos disfrutar más jugando con nuestros compañeros”. El 43% afirma que juegan más a juegos de mesa o deportes en el colegio. **De todas formas, el 60% considera que las clases serían más divertidas si se usara el celular (con diferencias por grado)**.

Las valoraciones realizadas por los estudiantes de todos los niveles incluyen tanto aspectos positivos como negativos. En términos positivos, destacan una mayor socialización y reconocen que la medida les permitió tomar conciencia de la escasa interacción que existía anteriormente, incluso cuando compartían juegos en red con compañeros que estaban físicamente presentes.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a estudiantes de séptimo, octavo y noveno
- Grupos focales con estudiantes

RELACIÓN ENTRE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA MEDIDA Y SUS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS

Si se consideran las calificaciones promedio de los estudiantes a lo largo de su trayectoria educativa en el colegio⁷, se observa, tanto para el total de los estudiantes como diferenciando según el grado que cursan actualmente, que **las percepciones sobre la medida son más positivas para los estudiantes con calificaciones promedio más altas (más de 8) que para el resto**. En noveno grado la percepción de los estudiantes con calificaciones altas es similar a la de los estudiantes con calificaciones intermedias (6 a 8), mientras que los estudiantes con calificaciones promedio insuficientes presentan la percepción más negativa.

TABLA 3
RELACIÓN ENTRE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA MEDIDA Y SUS CALIFICACIONES

Grado actual/calificación promedio trayectoria	Baja (<6)	Media (6-8)	Alta (+8)
Séptimo	0,83 [-2 a 6]	0,47 [-4 a 6]	1,16 [-4 a 7]
Octavo	0 [3 a 2]	-0,01 [6 a 6]	0,94 [-4 a 6]
Noveno	-1,5 [-5 a 5]	-0,37 [-5 a 6]	-0,37 [-4 a 5]
Total	-0,4 [-5 a 6]	0,01 [-6 a 6]	0,53 [-4 a 7]

Fuente: elaboración propia a partir de las calificaciones de los estudiantes y el índice de percepciones de los estudiantes sobre la medida.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a estudiantes de séptimo, octavo y noveno
- Calificaciones de los estudiantes de séptimo, octavo y noveno

⁷ Se calculó el promedio de las calificaciones de cada estudiante para los diferentes grados cursados en el colegio, a partir de sexto. Entre los estudiantes de Montevideo que se encuentran cursando noveno se consideraron las calificaciones a partir de séptimo, dado que en dicha sede en el año 2022 no se otorgó una calificación a los estudiantes (que en ese entonces cursaban sexto).

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES Y SU RELACIÓN CON EL MODO EN QUE PERCIBEN LA MEDIDA

Las habilidades socioemocionales pueden agruparse en motivación y autorregulación (habilidades vinculadas a lo académico), a lo relacional (habilidades intrapersonales e interpersonales) y a otros aspectos emocionales individuales (conductas de riesgo). La tabla A.1 sintetiza las dimensiones y subdimensiones de las habilidades socioemocionales consideradas en el cuestionario correspondiente de Aristas Media (aplicado habitualmente a estudiantes de noveno grado), que fue completado en el marco del presente estudio por los estudiantes de educación media básica del Colegio Santa Elena.

Entre los estudiantes del colegio, las **habilidades enfocadas en las metas académicas** (gráfico A.25) disminuyen a lo largo de la trayectoria educativa. En noveno el valor de dicho índice es algo menor para los estudiantes del Santa Elena que para sus pares de centros educativos del mismo grado y similar contexto participantes de Aristas Media 2022. La disminución se observa principalmente en la **motivación intrínseca**, que es la participación en las tareas como un fin en sí mismo.

Dicha motivación intrínseca, así como la perseverancia o el compromiso son, sin embargo, las dos habilidades en que los promedios de los estudiantes de noveno del Santa Elena más se asemejan a sus pares de centros educativos comparables de Aristas Media 2022. En las restantes habilidades académicas los promedios de los estudiantes de noveno grado del colegio son inferiores a los de Aristas.

Comparando habilidades académicas en una y otra sede, cabe destacar, además, que la **autorregulación metacognitiva** (planificación, monitoreo y autocorrección durante la ejecución de tareas) es menor en Montevideo que en Lagomar. En noveno, la **autoeficacia académica** (autovaloración de las habilidades) en Literatura también es bastante menor en Montevideo que en Lagomar. Con la autoeficacia académica en Idioma Español en octavo ocurre lo opuesto: es mayor en Montevideo que en Lagomar. Aunque la **perseverancia académica** suele aumentar conforme se avanza en la educación media básica, su valor promedio en séptimo en Lagomar es bastante más alto que en Montevideo y se asemeja al de los estudiantes de noveno en ambas sedes.

Las **habilidades interpersonales** (empatía y habilidades de relacionamiento) varían levemente en función del grado y la sede considerada (gráfico A.26). Son algo mayores en Montevideo en octavo y en Lagomar en séptimo y noveno. En noveno son, sin embargo, inferiores a las de sus pares participantes de Aristas Media 2022 en centros comparables.

En cuanto a las **habilidades intrapersonales**, no se observa un patrón claro en su evolución de un grado a otro. En noveno el **autocontrol** es mayor en el Santa Elena (especialmente en Lagomar) que en los centros educativos comparables de Aristas Media 2022. La **regulación emocional** supera levemente el promedio de los centros educativos comparables únicamente en Montevideo.

Tampoco hay un patrón claro en la evolución de las **conductas de riesgo externalizantes e internalizantes** a lo largo de la educación media básica (gráfico A.27). En noveno, sin embargo, estas aumentan levemente en Lagomar respecto a los grados inferiores, situándose en valores cercanos (aunque levemente inferiores) al promedio de estudiantes de dicho grado en centros educativos comparables de Aristas Media 2022. El valor de estos índices para noveno en Montevideo es inferior a dicho promedio.

En cuanto a la **relación entre las habilidades socioemocionales de los estudiantes del colegio** (tabla 4) **y su percepción de la medida tomada**⁸, se observa cierta relación positiva entre la motivación y autorregulación del aprendizaje (en general, y en particular en el caso de la motivación intrínseca) y la percepción positiva de la medida. Los estudiantes para quienes participar de las tareas académicas constituye un fin en sí mismo (y no únicamente un medio para lograr otro fin ulterior) tienen una percepción de la medida algo más positiva que quienes presentan una menor motivación intrínseca en el ámbito académico (gráfico 1). Esto podría deberse a que se trata de estudiantes cuya motivación es menos sensible a factores externos, incluyendo el contar o no con su teléfono móvil durante las horas de clase.

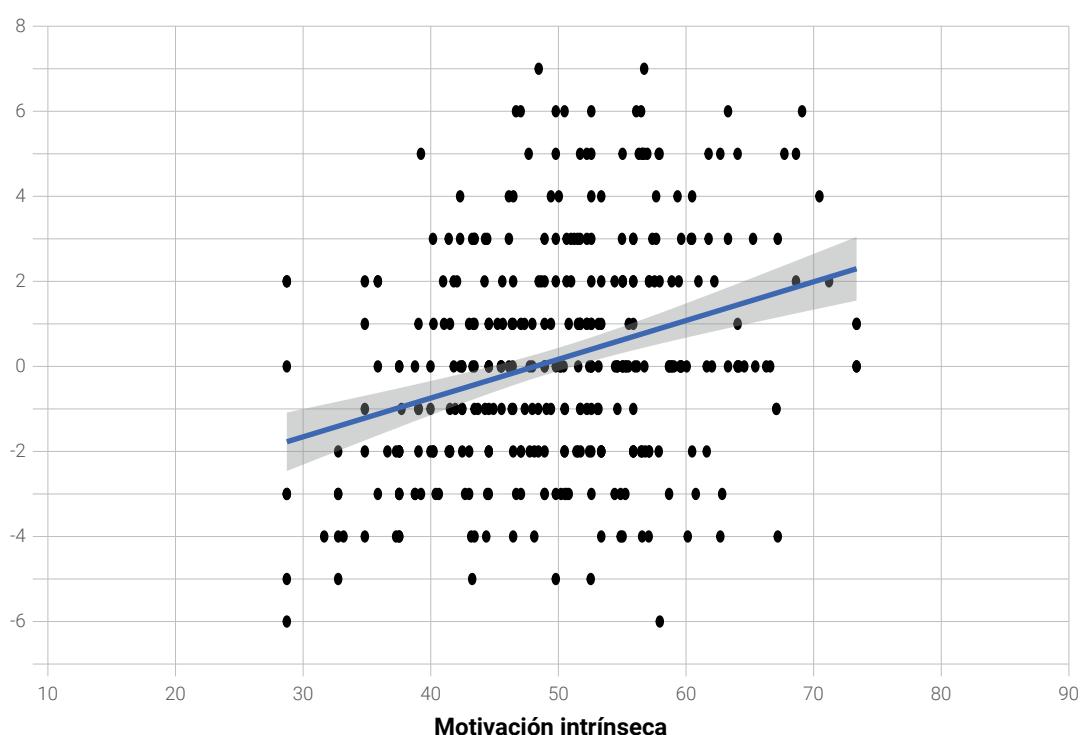
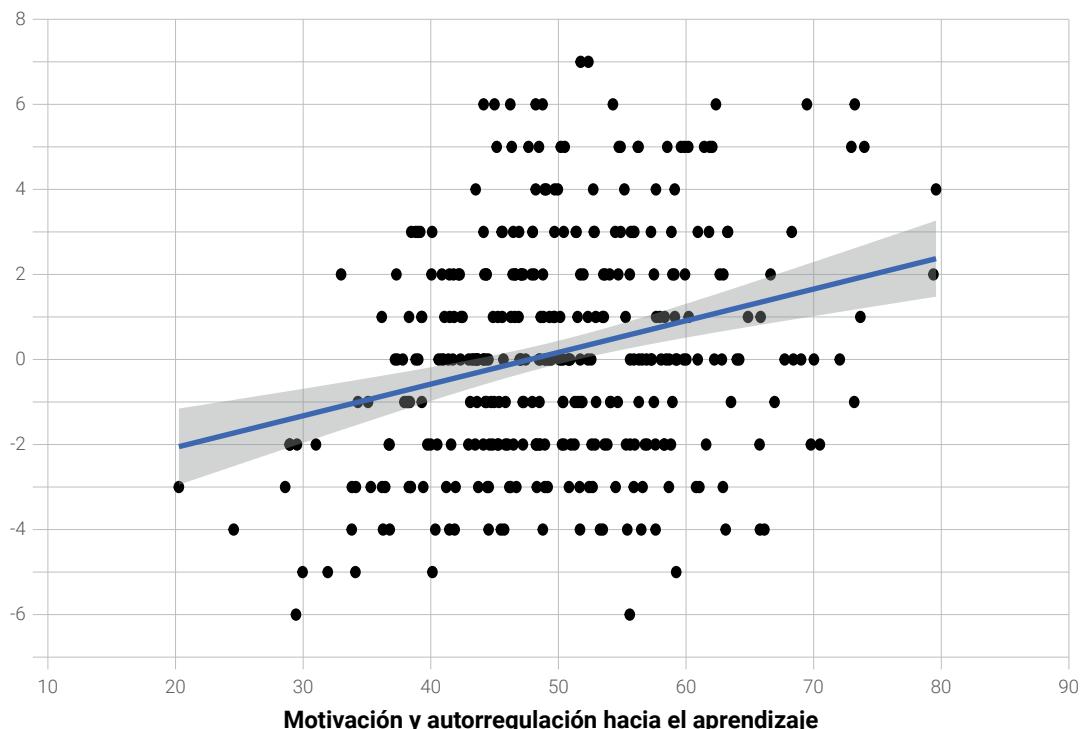
TABLA 4
DESCRIPCIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES PARA LAS QUE SE ANALIZA LA RELACIÓN CON LA PERCEPCIÓN DE LA MEDIDA TOMADA

Dimensión	Subdimensión	Descripción
Motivación y autorregulación del aprendizaje: habilidades con foco en las metas académicas	Motivación intrínseca	Participación en una tarea como un fin en sí mismo, por razones tales como el desafío, la curiosidad o el dominio de una tarea o materia
	Perseverancia académica	Compromiso con las tareas académicas, foco y persistencia en la persecución de metas académicas, a pesar de obstáculos, dificultades y distracciones

Fuente: basado en el *Reporte de Aristas 16. La evolución de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de educación media y su vínculo con los desempeños*; la tabla A.1 del Anexo contiene la descripción de todas las habilidades socioemocionales evaluadas.

⁸ Se detallan las relaciones entre habilidades socioemocionales y el índice de percepción de la medida tomada con coeficientes de correlación superiores a 0,2.

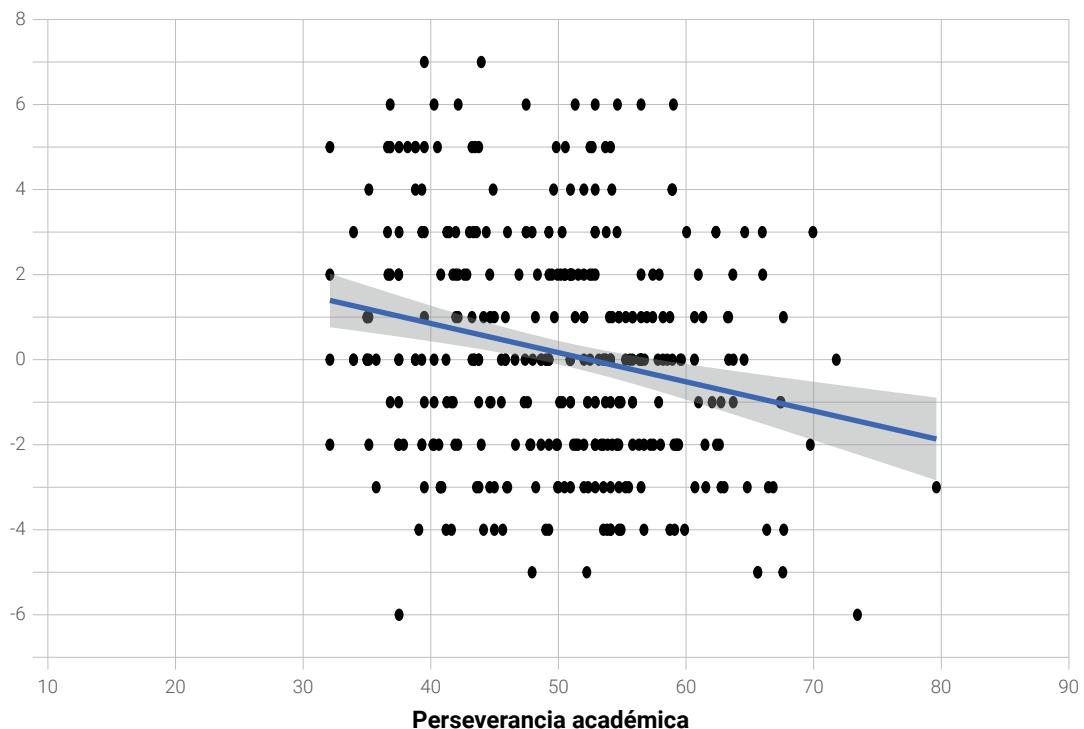
GRÁFICO 1
RELACIÓN ENTRE LA MOTIVACIÓN Y AUTOREGULACIÓN HACIA EL APRENDIZAJE (ARRIBA) Y LA MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DE LOS ESTUDIANTES (ABAJO) Y SU PERCEPCIÓN DE LA MEDIDA



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario de habilidades socioemocionales a estudiantes.

Por el contrario, se observa una leve asociación negativa entre la perseverancia académica y la percepción de la medida (gráfico 2). Teniendo en cuenta lo mencionado en los grupos focales, esto podría explicarse por una percepción de la medida como punitiva o, de algún modo, injusta, principalmente por parte de aquellos estudiantes altamente comprometidos con el estudio y el cumplimiento de lo académico.

GRÁFICO 2
RELACIÓN ENTRE LA PERSEVERANCIA ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES Y SU PERCEPCIÓN DE LA MEDIDA



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario de habilidades socioemocionales a estudiantes.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a estudiantes de séptimo, octavo y noveno
- Encuesta de habilidades socioemocionales a estudiantes

RELACIÓN ENTRE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA MEDIDA Y EL USO DE DISPOSITIVOS FUERA DEL COLEGIO

Las percepciones de los estudiantes sobre la medida varían en función del uso que estos hacen de sus dispositivos fuera del colegio. En particular, considerando el índice de percepción de la medida, quienes dedican mayor tiempo a mirar *reels* o videos en redes sociales (Instagram, TikTok, YouTube) tienen una percepción más negativa que quienes declaran dedicar menor tiempo a esta actividad, como se observa en la tabla 5⁹. La relación entre la percepción acerca de la medida y otros tipos de uso de los dispositivos (mirar películas, series o TV; jugar videojuegos; chatear o hablar por WhatsApp, Instagram, etc.) es menos clara.

TABLA 5

RELACIÓN ENTRE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA MEDIDA Y EL USO DE DISPOSITIVOS FUERA DEL COLEGIO

Actividad / horas por día	Nunca	< 1 h	< 2 h	< 3 h	< 4 h	< 5 h	< 6 h	> 6 h
Mirar reels o videos (Instagram, TikTok, YouTube)	2,4 [0 a 5]	0,69 [-4 a 6]	0,45 [-5 a 7]	0,45 [-4 a 6]	-0,62 [-6 a 5]	-0,68 [-4 a 5]	-1,18 [-6 a 2]	-0,52 [-4 a 6]

Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Fuente de información incluida en este apartado:

- Encuesta a estudiantes de séptimo, octavo y noveno

⁹ Al igual que en la tabla 3, esta muestra el índice promedio de los estudiantes que declaran dedicar las horas por día indicadas en cada columna. Entre corchetes se muestra, además, el rango del índice (valor más bajo y más alto que adquiere para los estudiantes que marcan esa opción de respuesta). Los valores se colorean con los tonos del semáforo, siendo los más positivos más verdes, los más negativos más rojos y los intermedios amarillos.

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES Y SUS FAMILIAS SOBRE EL USO DE TECNOLOGÍA FUERA DEL COLEGIO

La encuesta relevó el tiempo que los estudiantes dedican diariamente al uso de dispositivos digitales fuera del ámbito escolar, considerando diversos tipos de actividades. En términos generales, el uso más extendido se asocia al consumo de contenidos audiovisuales y a la interacción en redes sociales.

En relación con **mirar películas, series o televisión**, la mayoría de los estudiantes declara dedicar hasta una hora diaria (46%) o entre una y tres horas (45%), mientras que solo un 8% supera las tres horas (gráfico A.17).

El consumo de **reels o videos en plataformas como Instagram, TikTok o YouTube** constituye la actividad con mayor presencia. El 84% dedica más de una hora al día a este tipo de contenidos. Se observa una ligera mayor concentración de tiempo en esta actividad entre los estudiantes de Montevideo.

Respecto a **jugar videojuegos**, un 53% lo hace hasta una hora diaria; solo un 17% supera las tres horas. En general, no se trata de porcentajes elevados; los varones reportan mayor dedicación.

Finalmente, **chatear o comunicarse por WhatsApp, Instagram u otras aplicaciones de mensajería** también constituye una práctica frecuente. El 37% indica dedicar hasta una hora diaria y un 45% entre una y tres horas, mientras que un 18% señala conversar más de tres horas por día en redes o plataformas de mensajería.

Por su parte, **las familias señalan que el uso recreativo y social de internet está ampliamente habilitado en el ámbito del hogar**. Entre las actividades con mayor autorización se encuentran las videollamadas (94%), ver videos o series (91%) y el uso de redes sociales (90%). En contraste, las prácticas sujetas a mayor regulación son las descargas de contenidos (72%), compartir archivos (72%) y jugar en línea (66%) (gráfico A.11). No se observan diferencias entre sedes, lo que sugiere patrones de regulación familiar similares entre Montevideo y Lagomar. Sin embargo, emergen diferencias sistemáticas por grado en tres actividades —descargas, uso de redes sociales y compartir contenido—, todas con un incremento marcado en noveno grado.

En cuanto al **tiempo destinado al estudio fuera del horario de clase**, según las familias, la distribución general muestra una amplia dispersión: el 29% de los estudiantes dedica 30 minutos o menos, otro 29% estudia entre más de 30 minutos y menos de una hora, el 26% lo hace entre una y dos horas, y un 8% supera las dos horas diarias. Además, un 9% declara

que su hijo no estudia fuera del horario escolar (gráfico A.12). En este caso sí se registran diferencias significativas por sede: en Lagomar se concentra una mayor proporción de estudiantes en los tramos superiores de dedicación.

En términos generales, los estudiantes reportan que el uso del celular **incide en distintas dimensiones de su vida** fuera del colegio, aunque la magnitud de los efectos varía según el tipo de impacto. El 55% señaló que utiliza el celular por más tiempo del previsto y el 51% indicó que lo revisa de manera frecuente para no perder información. En contraste, proporciones menores reportaron efectos más intensos: un 15% manifestó sentir ansiedad cuando no tiene el celular cerca y un 12% declaró experimentar dolor físico asociado a su uso (gráfico A.18).

En relación con **el impacto en los estudios**, el 46% reconoció haber postergado actividades académicas debido al uso del celular y el 44% reportó dificultades de concentración al estudiar por esta misma causa. Por grado, los estudiantes de octavo y noveno presentan mayores problemas de concentración vinculados al celular (51% y 48% respectivamente), mientras que el porcentaje disminuye en séptimo (32%).

La mayoría de los estudiantes reflexionaron en los grupos focales que la **autorregulación** es muy difícil a su edad e incluso difícil para los adultos. Sin embargo, algunos expresan que después de experimentar las consecuencias del uso excesivo el año pasado, ahora serían “más conscientes” y capaces de regularse si se les diera la oportunidad.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

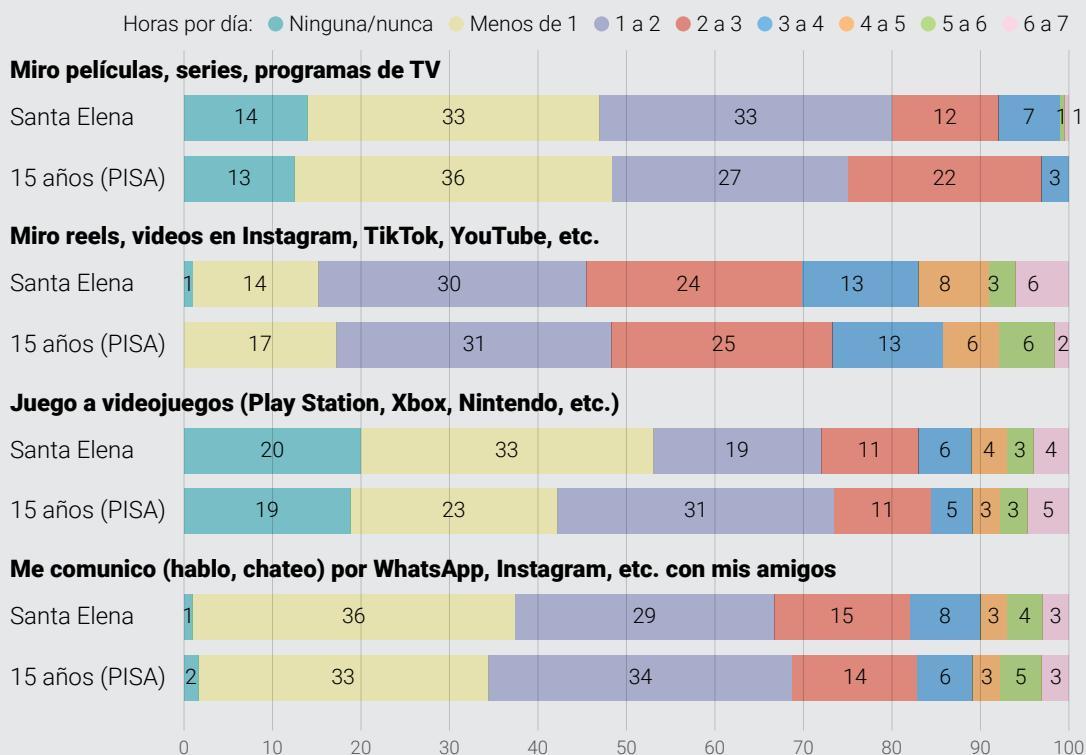
- Encuesta a estudiantes de séptimo, octavo y noveno
- Grupos focales con estudiantes
- Encuesta a familias

Uso de dispositivos digitales entre estudiantes de centros de contexto socioeconómico y cultural muy favorable: una comparación entre 2022 y 2025

Este estudio no cuenta con una línea de base que permita comparar el cambio en el comportamiento de los estudiantes con relación al uso de celulares. Sin embargo, Uruguay cuenta con información previa a 2025 (cuando se implementa la medida en el Colegio Santa Elena) sobre algunos hábitos de uso de dispositivos digitales entre adolescentes de aproximadamente la misma edad.

A continuación, se comparan las respuestas de estudiantes de 15 años que asistían a centros de contextos muy favorables en 2022 con las que dieron los estudiantes de séptimo, octavo y noveno del Santa Elena en 2025. Específicamente se considera la cantidad de tiempo destinado al uso de dispositivos digitales fuera del horario escolar y criterios de validación y uso de la información que encuentran en línea.

GRÁFICO 3
ESTE AÑO, CUANDO NO ESTÁS EN EL COLEGIO, ¿CUÁNTO TIEMPO LE DEDICAS POR DÍA, GENERALMENTE, AL USO DE DISPOSITIVOS O RECURSOS DIGITALES EN LAS SIGUIENTES SITUACIONES?

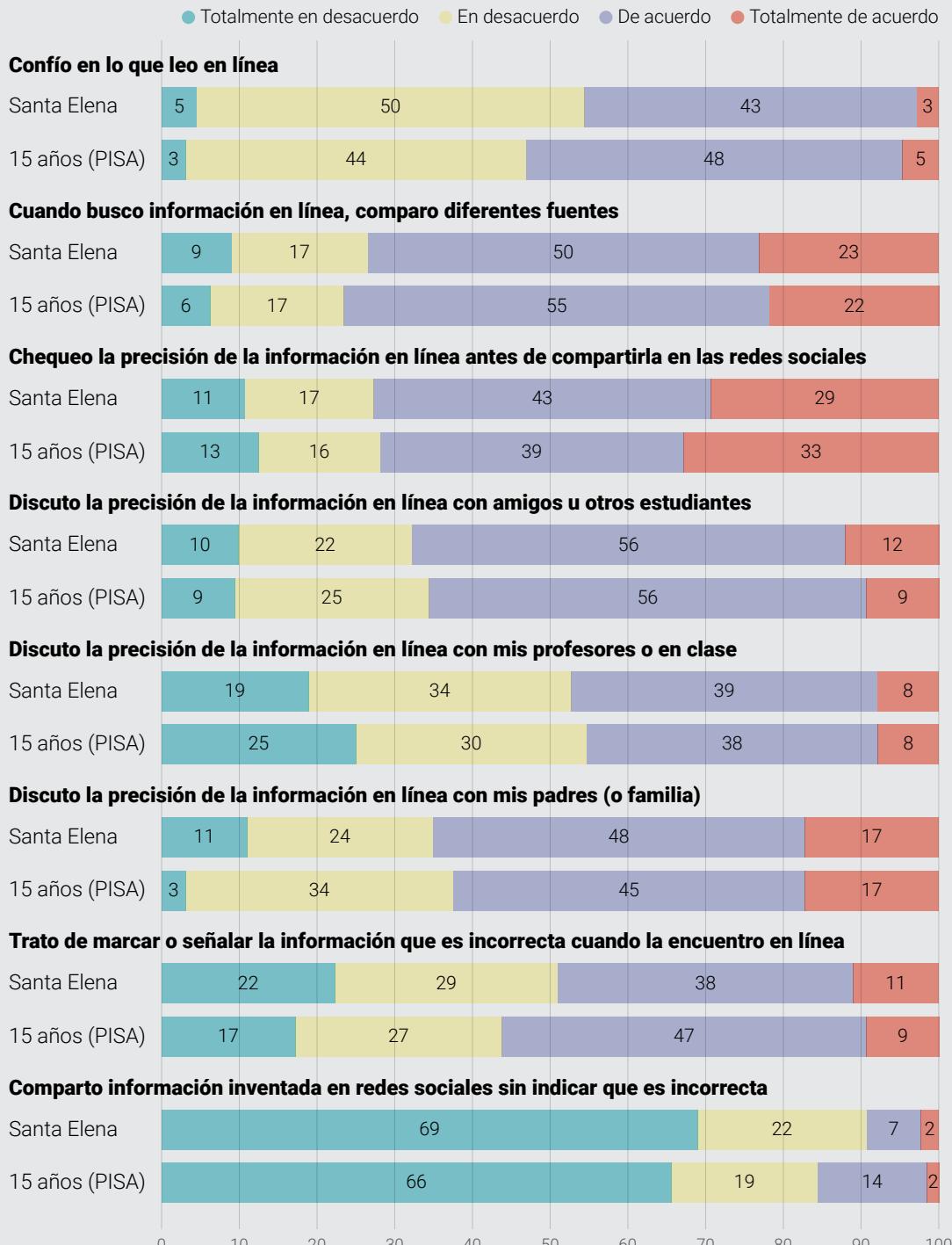


Fuente: elaboración propia a partir de PISA 2022 y del cuestionario a estudiantes del Santa Elena 2025.

Los resultados muestran que no hay diferencias. La cantidad de tiempo que los estudiantes del Santa Elena en 2025 dicen dedicar a usar dispositivos digitales cuando no están en el colegio es muy similar a la declarada por estudiantes de 15 años de centros de contextos muy favorables en 2022 (gráfico 3). Lo mismo sucede respecto a criterios de uso de información obtenida en línea (gráfico 4).

En principio, estas similitudes tienden a indicar que el “no uso” del celular en el colegio no aumenta el uso luego del horario escolar. Al menos esto se observa con relación a mirar películas, series, programas de TV; mirar *reels* o videos; jugar videojuegos, y comunicarse con amigos. Tampoco modifica hábitos de análisis crítico de la información obtenida en línea.

GRÁFICO 4
¿QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁS CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES?



Fuente: elaboración propia a partir de PISA 2022 y del cuestionario a estudiantes del Santa Elena 2025.

PERCEPCIONES DE LOS ADULTOS SOBRE EL MANTENIMIENTO Y LA AMPLIACIÓN DE LA MEDIDA

Entre los adultos entrevistados se percibe como una medida **sostenible en el tiempo** sin grandes cambios. Hay un consenso generalizado de que sería una decisión acertada.

Por otra parte, en los grupos focales y en las preguntas abiertas del cuestionario algunos docentes sugirieron que la prohibición total, si bien es efectiva para el control, no educa en el uso responsable. Creen que la institución debe seguir trabajando en la autonomía y autorregulación de los estudiantes, especialmente en bachillerato.

Si bien algunos docentes ven la medida como un paso importante en relación con los objetivos pedagógicos y de contenido de las asignaturas, otros entienden que la limitación y la menor libertad de los estudiantes puede tener sus aristas negativas. En esta línea hay docentes que piensan que el colegio es un espacio para educar sobre estos aspectos, entre los que se incluyen la autorregulación y el manejo sano de las tecnologías. Otros entienden que eso se debe dar en un espacio familiar independiente.

En los grupos focales se identificó que algunos docentes no se consideran en condiciones de emitir una valoración definitiva acerca de “lo mejor”, aludiendo a que ellos mismos enfrentan dificultades comparables en la gestión de la exposición a las tecnologías —particularmente al teléfono celular—, tanto en su práctica personal como en el ámbito familiar.

Existe un consenso, tanto entre los docentes como los adscriptos y el equipo técnico, en que la institución debe complementar la medida con instancias formativas sobre ciudadanía digital y uso responsable de la tecnología. Se recomienda instaurar más talleres y espacios de reflexión (“quizás transversales”) sobre ciudadanía digital, seguridad en redes, peligros de perfiles falsos, ciberacoso y el impacto emocional del uso excesivo.

En términos de **desarrollo profesional docente**, las necesidades de formación más altas se concentran en áreas críticas vinculadas al uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación. El 87% de los docentes declara requerir más apoyo para trabajar con estudiantes con necesidades educativas específicas, mientras que un 76% necesita formación para apoyar el aprendizaje personalizado. Además, un 77% manifiesta dificultades para gestionar problemas sociales asociados al uso de tecnologías —como el ciberacoso—, y la misma proporción (77%) demanda más herramientas para identificar prácticas engañosas en internet. La evaluación de la fiabilidad de fuentes también representa un desafío relevante: un 68% de los docentes señala necesitar más formación en este aspecto. Por su parte, la demanda asciende al 68% en el uso de recursos digitales

específicos por asignatura y al 69% en el uso de plataformas de codificación visual. Estas áreas muestran, en conjunto, que entre siete y casi nueve de cada diez docentes requieren fortalecer sus competencias para acompañar al estudiantado en entornos digitales complejos (gráfico A.9).

Otras áreas presentan necesidades relativamente menores, aunque igualmente significativas. El 52% de los docentes reporta necesitar más apoyo en el uso de aplicaciones de productividad, mientras que un 64% identifica dificultades en la integración general de tecnologías de la información y la comunicación a las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Las necesidades de formación son transversales, más allá del espacio curricular, aunque se observan tendencias a mayores requerimientos en áreas Técnico-Tecnológicas, Científico-Matemáticas, Comunicación y Ciencias Sociales/Humanidades, y menores en el ámbito Creativo-Artístico.

En los grupos focales se sugiere también buscar formas de **involucrar y educar a las familias**. Aunque la asistencia a talleres específicos suele ser baja, se podrían aprovechar las reuniones obligatorias para sembrar la “semilla” del cuestionamiento sobre el rol del celular en el hogar. Esta línea no es compartida por todos los profesores, ya que algunos piensan que las familias pueden no mostrarse abiertas a tratar estos temas en particular.

En la encuesta dirigida a las familias, la **disposición a participar** en instancias de diálogo institucional muestra un perfil equilibrado. Un 51% manifestó interés en participar, un 37% respondió “tal vez” y un 13% indicó que no lo haría. La ausencia de diferencias significativas entre grupos sugiere que existe un núcleo importante de familias claramente abiertas a involucrarse y un segmento adicional que podría sumarse si las instancias propuestas resultan accesibles, pertinentes y ajustadas a sus tiempos y necesidades. Este panorama evidencia un potencial relevante para el fortalecimiento de los espacios de participación y corresponsabilidad educativa.

En relación con el abordaje del uso adecuado del celular con los estudiantes, la percepción de las familias es mayoritariamente positiva. Un 82% considera que el tema efectivamente fue trabajado durante el año, mientras que un 8% sostiene que no lo fue y un 9% señala que sí se abordó, aunque con margen para mejorar.

Las respuestas abiertas asociadas a la opción “podría mejorarse” —29 en total— permiten identificar varias líneas de acción sugeridas por las familias. Entre las más frecuentes se encuentran la necesidad de otorgar mayor continuidad y profundidad al tratamiento del tema; la realización de talleres explicativos centrados en riesgos, fraudes y uso responsable, y la importancia de reforzar la coherencia interna del centro, dado que algunas familias mencionan que ciertos docentes permiten el uso del celular en situaciones puntuales. También se solicita mayor información dirigida a las propias familias sobre cómo se está trabajando con el estudiantado y se enfatiza la relevancia de la gestión del cambio, señalando que es fundamental que los estudiantes comprendan y se convenzan del sentido de la medida.

Algunos docentes plantean la posibilidad de que el colegio facilite más espacios y herramientas para el juego (pelotas, cartas, etc.), mientras que para otros la autogestión de los estudiantes en sus espacios recreativos es una oportunidad de crecimiento personal: “que aprendan a aburirse”. También se menciona la importancia de ayudar a suplir ciertas funcionalidades del celular de forma analógica como, por ejemplo, el uso de las agendas, los apuntes, etc.

Con relación a la **extensión de la medida al bachillerato**, las opiniones son más tímidas. En la mayoría de los casos se plantea que es necesario reflexionar más en torno a ese tema:

“Yo creo que en bachillerato habría que saltar un poquito, habría que regularlo menos. Sí, yo creo que en algún momento los gurises necesitan ser responsables de las cosas que hacen, de hacerse cargo. Creo que en cuarto, que termina siendo como un básico más, como un ciclo básico más, capaz que habría que hacer algo medio parecido a esto, pero ya en quinto y sexto no me imagino que haya que sacárselos” (entrevistado 5).

Aunque también hay voces que opinan que sería conveniente extenderlo a bachillerato.

“Yo la apoyaría institucionalmente entera, en todos los grados, sí, en bachillerato también yo la apoyaría, porque me parece que es una manera de que ellos también se desintoxiquen y puedan tener espacios de charla, de diálogo, de otras cosas que a veces la tecnología nos saca, a todos, no solo a ellos, a los adultos también” (entrevistado 1).

Si bien esta medida ha reordenado el clima de aula y recuperado habilidades básicas de convivencia y socialización, el desafío pendiente es cómo enseñar a los estudiantes a gestionar esa herramienta poderosa en el mundo exterior, donde la regulación institucional ya no existe, evitando que el tiempo de “abstinencia” en el colegio se traduzca simplemente en un uso compensatorio descontrolado en casa.

Fuentes de información incluidas en este apartado:

- Encuesta a docentes
- Grupos focales con docentes
- Encuesta a adscriptos
- Entrevistas a adscriptos de octavo
- Entrevistas a equipo técnico
- Entrevistas a directores
- Encuesta a familias

REFLEXIONES FINALES

El análisis de las **percepciones de la comunidad educativa** permite concluir que la implementación de la medida de no uso de celulares durante el horario curricular generó transformaciones visibles en el clima escolar, la convivencia y las dinámicas pedagógicas. Existe un amplio consenso en que la medida fue positiva: la mayoría de los actores destaca mejoras en la atención, una reducción de la dispersión y una socialización más frecuente y sostenida, tanto dentro del aula como en recreos y otros espacios. También se señalan beneficios en términos de participación, autonomía en producciones orales y escritas, y la recuperación de prácticas como leer, jugar o conversar durante los recreos. Se observa, además, una disminución de tensiones en torno al control del dispositivo, lo que favorece una interacción más fluida entre estudiantes y docentes.

En relación con el **primer objetivo del proyecto —comprender las percepciones de estudiantes, familias, docentes y equipos técnicos—**, las valoraciones del estudiantado revelan una heterogeneidad importante asociada a la experiencia previa con el uso del celular en el centro educativo. El estudio muestra con claridad que la percepción sobre la medida es más positiva entre los estudiantes de séptimo que entre quienes cursan octavo y, especialmente, noveno. Esta diferencia parece estar asociada a que quienes llegan desde primaria sin experiencia de uso del celular en el centro interpretan la medida como razonable, mientras que quienes ya habían integrado el dispositivo a su vida escolar la viven de forma más controvertida, en algunos casos incluso como una “penitencia”. En la encuesta, el índice de percepción elaborado a partir de 16 afirmaciones (ocho de valoración positiva y ocho negativa) muestra que la percepción general es levemente positiva (0,17), pero muy cercana a la neutralidad. Las diferencias por grado y sede reafirman esta heterogeneidad: séptimo presenta las valoraciones más favorables y noveno las más negativas, con mayor disparidad interna en Montevideo.

Estas percepciones también se vinculan de manera consistente con otros aspectos de la **trayectoria estudiantil**. Por un lado, los estudiantes con calificaciones promedio más altas (superiores a 8) tienden a mostrar percepciones más positivas de la medida, mientras que quienes presentan calificaciones insuficientes concentran las percepciones más negativas. Por otro lado, el análisis del **uso de dispositivos fuera del colegio** evidencia que quienes dedican más tiempo a mirar *reels* o videos en redes sociales presentan valoraciones más desfavorables. En conjunto, estos hallazgos invitan a considerar la medida no como un factor aislado, sino en interacción con trayectorias previas, niveles de autonomía, hábitos digitales y perfiles de desempeño académico.

Al vincular las **habilidades socioemocionales** con la percepción sobre la medida, se observa que quienes tienen una mayor motivación y autorregulación hacia el aprendizaje y mayor motivación intrínseca tienden a valorar más positivamente la restricción de uso de celulares en el colegio. En cambio, la perseverancia académica se asocia levemente con percepciones más negativas, posiblemente porque algunos estudiantes con alto compromiso académico interpretan la regulación como innecesariamente restrictiva. Estas relaciones sugieren que la forma en que se experimenta la medida está influida no solo por hábitos digitales o desempeño académico, sino también por el perfil socioemocional del estudiantado.

El **segundo objetivo del estudio, orientado a analizar los beneficios y limitaciones percibidas**, muestra que, si bien la medida mejoró las condiciones para enseñar —al disminuir conflictos vinculados al control del dispositivo y al reducir la carga de supervisión docente—, también generó nuevas tensiones. Entre ellas se señalan limitaciones en actividades pedagógicas que requieren fotografías, videos, búsquedas rápidas o aplicaciones específicas, así como la insuficiencia de recursos informáticos institucionales (computadoras escasas, dificultades de reserva o de carga). Estas restricciones no invalidan la pertinencia de la medida, pero sí exigen revisar los recursos tecnológicos disponibles y flexibilizar procedimientos para actividades puntuales.

Respecto del **tercer objetivo —la valoración general del proceso**—, la comunidad educativa tiende a interpretar la regulación no solo como una prohibición, sino como una herramienta pedagógica y formativa. Varios docentes señalan la necesidad de aplicar la medida con cierto grado de flexibilidad, por ejemplo, en salidas didácticas o actividades que lo requieran, y sugieren avanzar hacia estrategias de autorregulación más que hacia una prohibición rígida. Desde esta perspectiva, la regulación abre oportunidades para trabajar habilidades como la gestión de la urgencia, la resolución de problemas y la autonomía, siempre que esté inserta en un proyecto educativo más amplio y sostenido en acuerdos institucionales claros.

Las **familias**, por su parte, valoran la disminución de la sobrecarga comunicacional y reconocen que el filtro institucional entre estudiantes y adultos contribuyó a ordenar canales y roles. Sin embargo, persisten preocupaciones relativas a la imposibilidad de resolver comunicaciones rápidas o privadas durante la jornada.

El **estudiantado**, en tanto, sostiene que la educación digital recibida es todavía insuficiente; demandan mayor acompañamiento en temas como seguridad en línea, adicciones digitales, uso crítico y bienestar. Sus propuestas —uso parcial en recreos, flexibilización del acceso a las cajas de celulares, talleres de sensibilización— apuntan a un modelo más equilibrado, especialmente para niveles superiores, cuando la autonomía cobra mayor relevancia.

Finalmente, la medida estimuló una **reflexión más amplia sobre la tecnología**, en torno a qué tipo de relación se busca fomentar y cómo educar para un uso crítico, regulado y responsable que exceda el ámbito escolar. En conjunto, los hallazgos confirman que la restricción del uso del celular puede producir mejoras significativas en la dinámica escolar, siempre que se acompañe de decisiones organizacionales coherentes, recursos tecnológicos adecuados y un enfoque pedagógico que trascienda la mera prohibición. Los desafíos

detectados —logísticos, pedagógicos y vinculares— no invalidan la medida, sino que señalan áreas de ajuste para sostenerla en el tiempo y hacerla más pertinente para distintas edades y trayectorias.

En **síntesis**, la evidencia sugiere que el camino más prometedor para abordar el vínculo entre adolescentes, aprendizaje y dispositivos digitales en el escenario educativo actual combina tres pilares: **regulación institucional, educación para el uso crítico de la tecnología y participación activa del estudiantado** —a través de talleres, instancias de consulta, participación en campañas internas sobre uso responsable y espacios para problematizar temas como ciudadanía digital, adicción digital o privacidad—. Esta articulación permite avanzar hacia una cultura tecnológica más saludable, realista y formativa, capaz de acompañar las distintas edades y trayectorias del estudiantado.

ANEXO

DESCRIPCIÓN DE LAS MUESTRAS (CUESTIONARIOS)

Estudiantes

- Participaron 355 estudiantes (91% del total de inscriptos). Distribución por sede: Montevideo 50,1% y Lagomar 49,9%. Por grado: 27% en séptimo, 38% en octavo y 35% en noveno.

Docentes

- Para este análisis se consideran docentes (cédulas únicas) para los resultados y docentes-cargo para las aperturas (sede, grado, espacio curricular).
- Participantes: 101 docentes-cargo en un total 110 cargos (92% de cobertura). 86 docentes únicos.

Adscriptos

- Respondieron el cuestionario 3 adscriptos de un total de 6 (50% de cobertura).
- Dos adscriptos de séptimo y uno de octavo, dos de Lagomar y uno de Montevideo.

Familias

- Respondieron el cuestionario un total de 307 familias (79% de cobertura).
- Distribución por sede: 167 Montevideo (55%), 137 Lagomar (45%).
- Distribución por grado: 29% de séptimo, 37% de octavo y 35% de noveno.

PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DE LA POBLACIÓN

Estudiantes

- Género: 48,2% mujeres, 50,4% varones y 1,4% otro. Edad promedio: 13,6 años (12 a 17). No hay diferencias de edad por sede.
- Autoidentificación étnico-racial: 84,8% blancos, 3,1% afro/negros, 5,1% indígenas, 2% asiáticos y 5,1% otros.
- Trayectoria escolar: 49,3% cursó primaria en el mismo colegio, 45,1% en otro privado y 5,6% en público.

- Alta permanencia institucional (86,2% ya asistía al colegio el año anterior). La muestra es equilibrada en sedes, género y nivel educativo, aportando solidez al análisis.

Docentes

- Género: 70% mujeres y 30% varones. Distribución por sede: 33 mujeres y 23 varones en Montevideo, 34 mujeres y 11 varones en Lagomar. No se observan diferencias significativas de género entre sedes.
- Distribución por grado: 23 mujeres y 10 varones en séptimo, 22 mujeres y 8 varones en octavo, 22 mujeres y 16 varones en noveno. La distribución por grado no presenta diferencias significativas entre géneros.
- Año de inicio en la docencia: promedio 2010 (rango 1986–2025).
- Antigüedad en el colegio: promedio 10 años (rango 0–32).
- La muestra es mayoritariamente femenina, equilibrada entre sedes y grados, con experiencia docente variada y buena representatividad para los análisis posteriores.

Familias

- Género de la persona referente: 75% mujeres y 25% varones.
- Relación con el estudiante: la categoría dominante es madre/padre, solo aparece un caso aislado de “pareja de madre/padre”.
- Edad del estudiante: rango observado de 13 a 16 años.
- Distribución general concentrada en 13 y 14 años (67% del total).

OTRA INFORMACIÓN

OTRA INFORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

El cuestionario aplicado a los estudiantes permite extraer información sobre sus hábitos de estudio y tiempo libre y el uso de tecnologías en el aprendizaje.

Estudio y tiempo libre

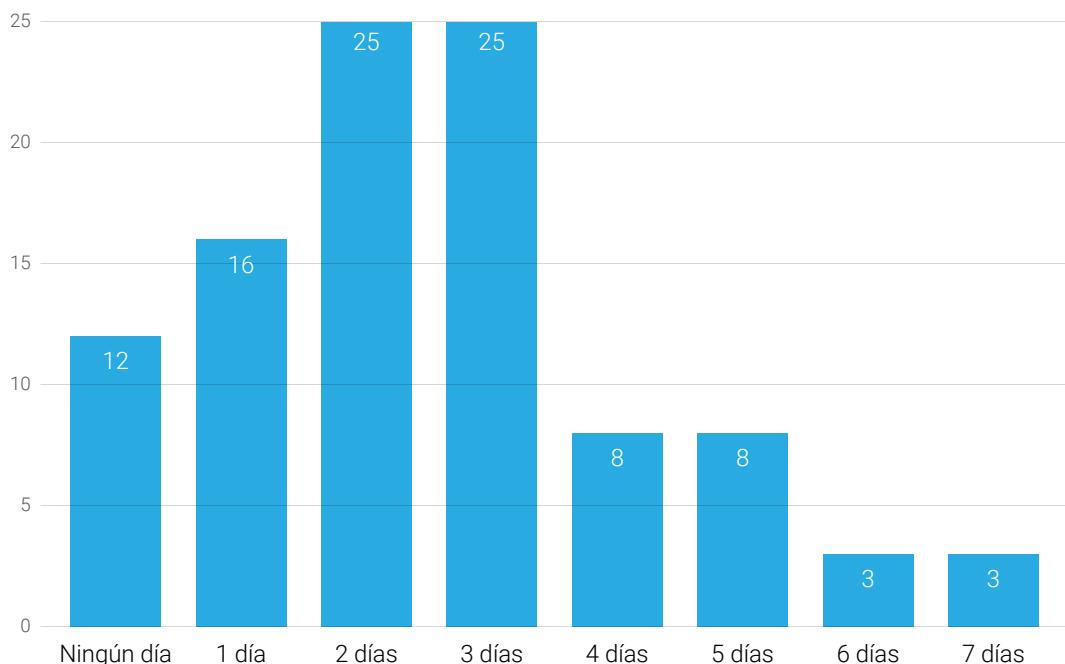
Hábitos de estudio y lectura

- La mitad de los estudiantes dedica entre dos y tres días por semana a estudiar o realizar tareas en casa:
 - 25% indicó hacerlo dos días y 25% tres días.
 - 16% estudia solo un día y 12% no estudia ningún día (gráfico A.1).
- Por sede:
 - En Montevideo predomina estudiar dos días a la semana (29%), mientras que en Lagomar se reparte entre dos (21%) y tres días (26%).
 - Montevideo presenta más estudiantes que no estudian en casa (17% vs. 7%).

- Por grado:
 - Séptimo grado es el más dedicado (38% estudia tres días), octavo se concentra en dos días (29%) y noveno muestra mayor dispersión.

Al comparar los resultados con la prueba de Aristas Media 2022, se destaca una mayor cantidad de estudiantes que indican que estudian más de cinco días a la semana en Aristas que en el Santa Elena (30,4% y 14%, respectivamente).

GRÁFICO A.1
CANTIDAD DE DÍAS A LA SEMANA QUE ESTUDIAN EN EL HOGAR
 EN PORCENTAJES



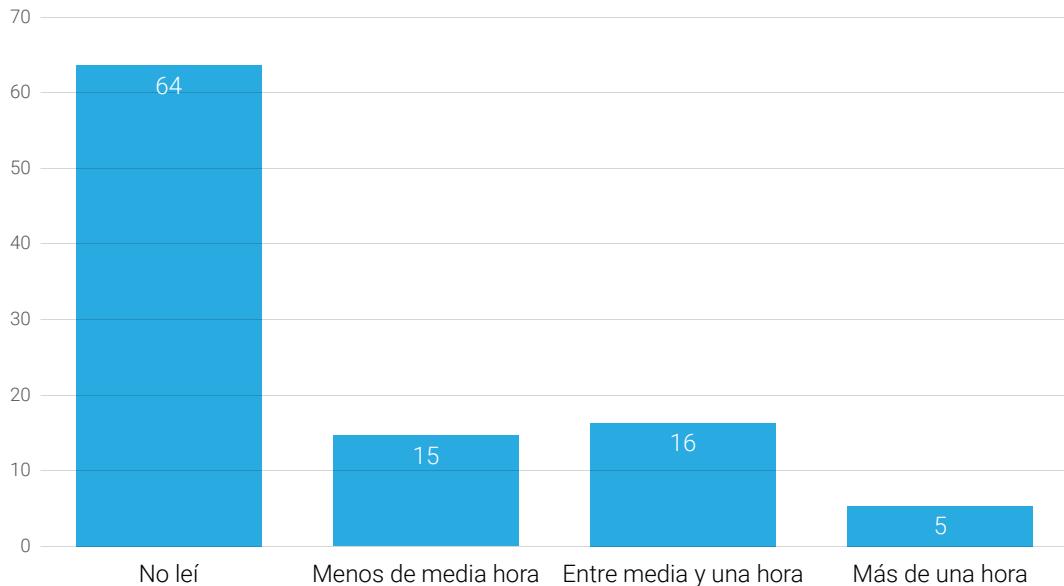
Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Respecto a la lectura por interés personal:

- 50% lee porque le gusta y 50% no, sin diferencias significativas por sede o grado, aunque en octavo la lectura por interés es levemente más frecuente.
- En cuanto al tiempo de lectura diaria: 64% no leyó nada el día anterior, 15% leyó menos de media hora, 16% entre media hora y una hora y 5% más de una hora (gráfico A.2). La lectura disminuye con el grado: séptimo (59% no lee), octavo (58%) y noveno (73%).

Se observa que en relación con los resultados de Aristas Media 2022, los estudiantes del Colegio Santa Elena leen menos porque les gusta (72% de Aristas y 50% del Santa Elena). En el mismo sentido, el porcentaje de estudiantes en Aristas que indican que en el día anterior leyeron más de una hora es aproximadamente el doble del registrado en el Santa Elena (11% y 5%, respectivamente). También hay casi 10 puntos de diferencia entre quienes no leyeron el día anterior (55% en Aristas y 64% en el Santa Elena).

GRÁFICO A.2
EN EL DÍA DE AYER, ¿CUÁNTO TIEMPO PASASTE LEYENDO?
EN PORCENTAJES

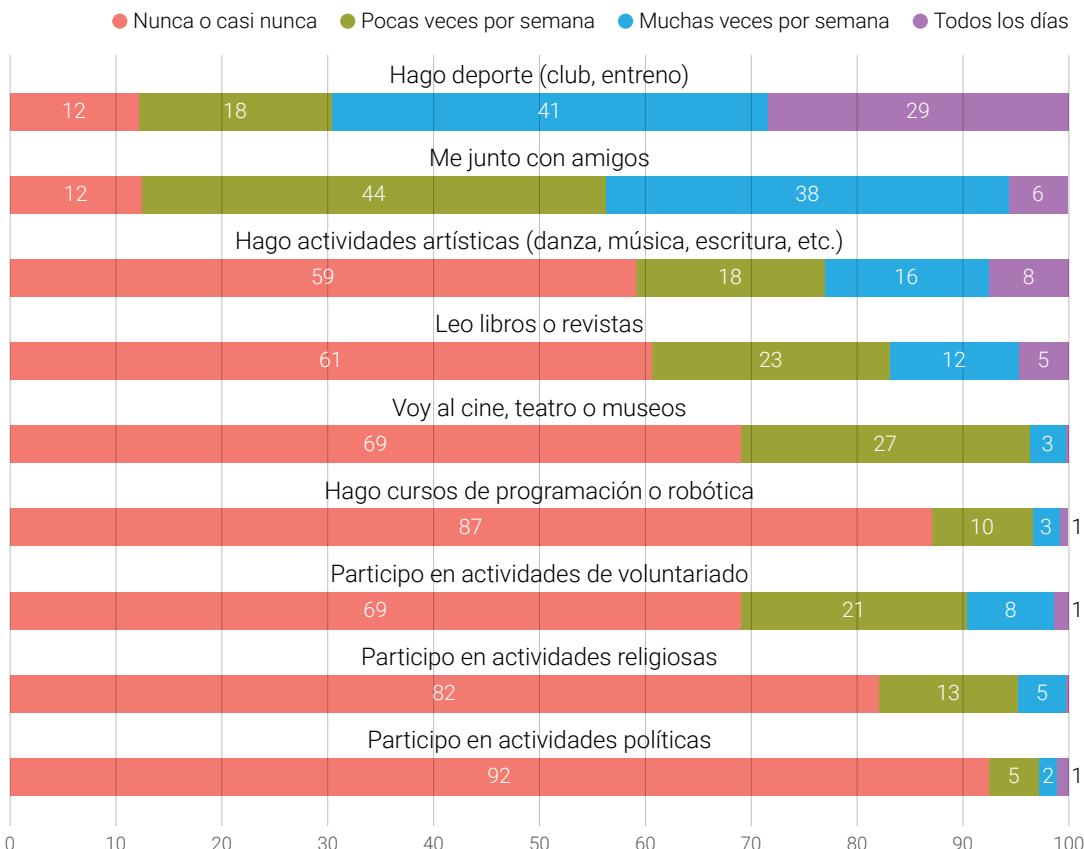


Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Actividades en el tiempo libre

- Predominan las actividades sociales y deportivas, con baja participación en actividades culturales o solidarias (gráfico A.3).
- Actividades más frecuentes:
 - Reunirse con amigos: 88%.
 - Hacer deporte: 88%.
- Actividades menos frecuentes:
 - Actividades artísticas: 59% nunca o casi nunca.
 - Leer libros o revistas: 61% nunca o casi nunca.
 - Cine, teatro o museos: 69% nunca o casi nunca.
 - Voluntariado: 69% nunca o casi nunca, más frecuente en Lagomar y en séptimo grado.
 - Actividades religiosas: 82% nunca o casi nunca; mayor participación en grados bajos.
 - Cursos de robótica/programación: 87% nunca o casi nunca.
 - Actividades políticas: mínima participación (>90% nunca o casi nunca).

GRÁFICO A.3
ACTIVIDADES DE LOS ESTUDIANTES EN EL TIEMPO LIBRE
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Uso y edad de obtención del celular propio

- El 98% de los estudiantes posee celular propio, sin diferencias por sede ni grado.
- Edad de obtención:
 - Entre 10 y 12 años: la mayoría (10 años 21%, 11 años 21%, 12 años 17%).
 - Antes de los 10 años: 7 años 10%, 8 años 8% y 9 años 11%.
 - Antes de los 7 años o después de los 13: menos del 4%.
- En Lagomar se observa una leve tendencia a obtenerlo antes, aunque sin diferencias significativas.

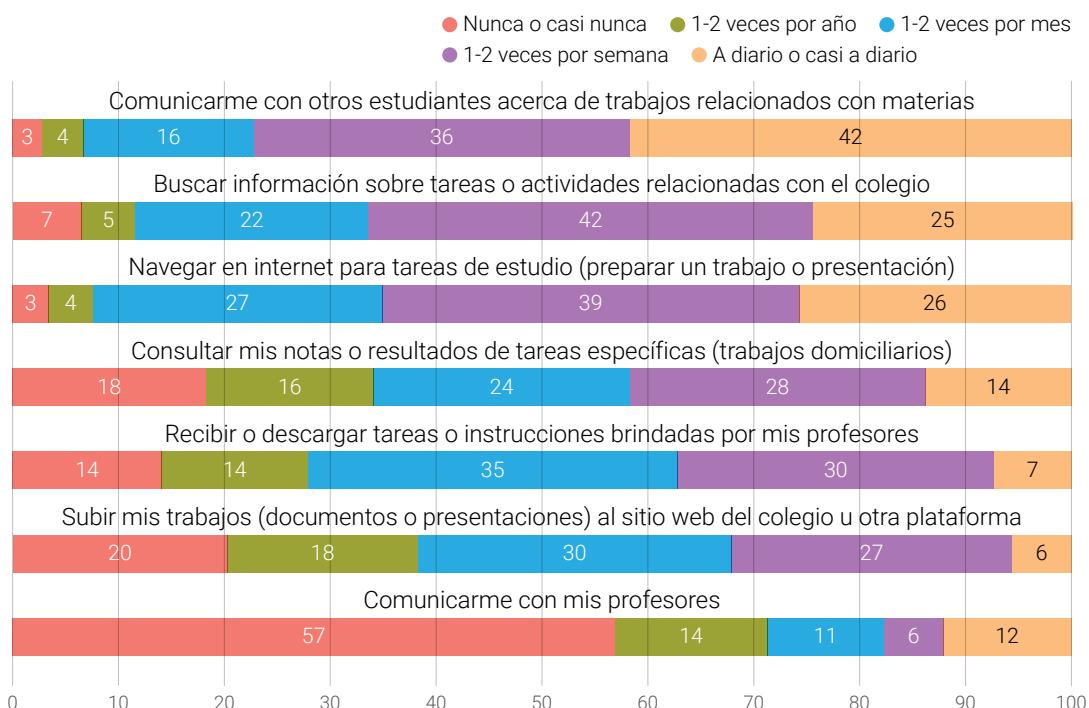
Uso de tecnología para el aprendizaje

Recursos digitales: aprendizaje fuera colegio

- La mayoría utiliza tecnología para estudiar o realizar tareas (gráfico A.4).
- Actividades más frecuentes:

- Comunicarse con otros estudiantes sobre trabajos: 77% una vez por semana o más seguido.
- Buscar información: 66%.
- Navegar en internet para estudiar: 65%.
- Menos utilizadas: comunicación con profesores, subir trabajos y recibir instrucciones digitales.
- Lagomar y noveno grado muestran un uso más intenso de plataformas educativas y recursos online.

GRÁFICO A.4
USO DE TECNOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE SEGÚN LOS ESTUDIANTES
EN PORCENTAJES



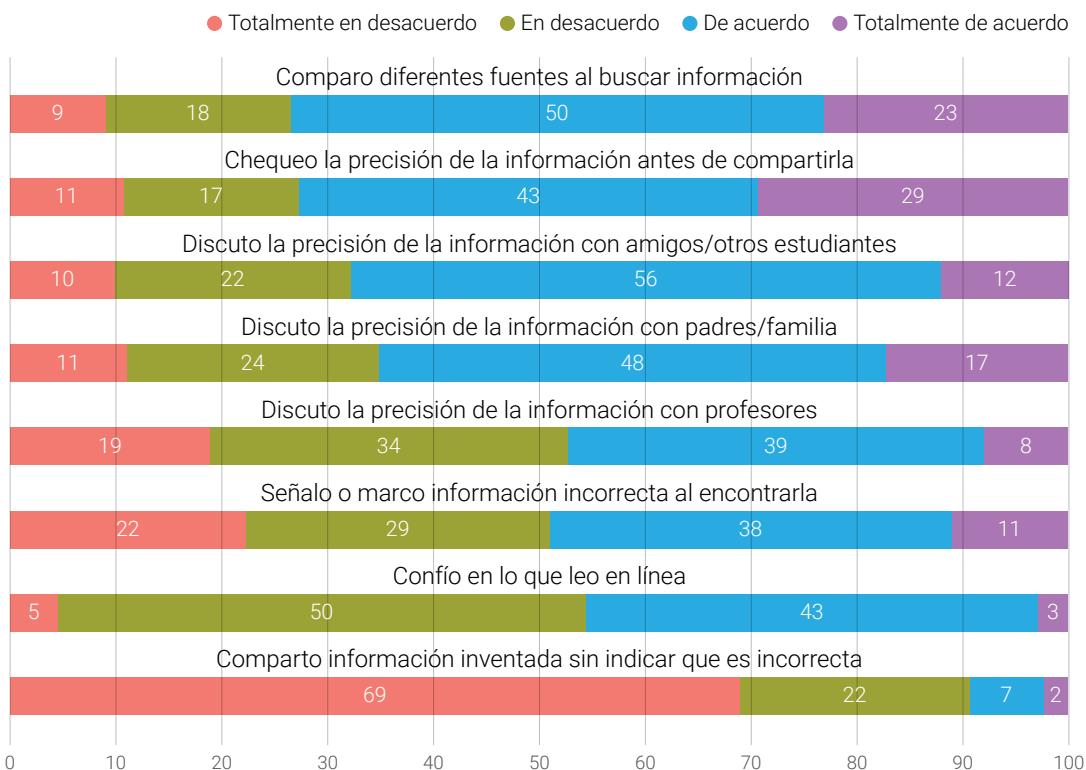
Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Credibilidad y evaluación de la información en línea

- Los estudiantes muestran un uso crítico moderado: comparan fuentes y evitan difundir información falsa, aunque la práctica de señalar errores es menor (gráfico A.5).
- Confianza limitada en lo leído en línea (54% en desacuerdo).
- Tendencia positiva hacia la verificación de información:
 - Comparar fuentes: 73% de acuerdo o muy de acuerdo.
 - Chequear antes de compartir: 72%.
- Discusión sobre precisión: con amigos/estudiantes 68%, con profesores 47%.
- Señalar información incorrecta: 49%.
- Evitan compartir información inventada: 91%.
- No se observan diferencias significativas por sede ni grado.

GRÁFICO A.5

CREDIBILIDAD Y EVALUACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN LÍNEA SEGÚN LOS ESTUDIANTES EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

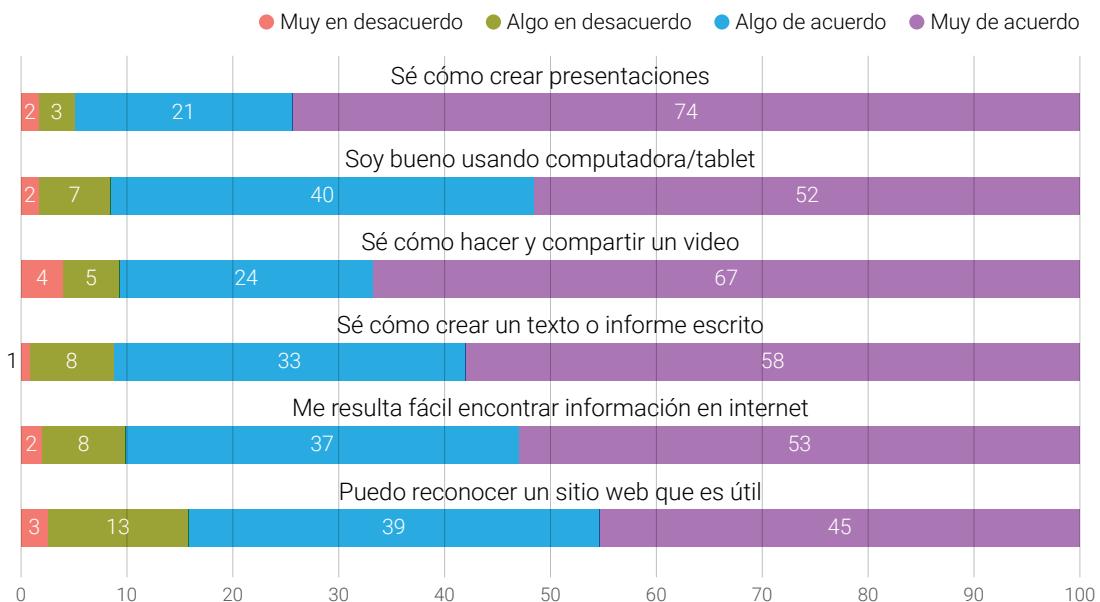
Confianza propia en el uso de tecnologías de la información y la comunicación

- Los estudiantes muestran alta confianza en sus habilidades digitales (gráfico A.6).
- Áreas con mayor confianza (más del 90% acuerdo o muy de acuerdo):
 - Crear presentaciones.
 - Usar computadora o *tablet*.
 - Hacer videos.
 - Crear un texto o informe escrito.
- Menor confianza en evaluar utilidad de sitios web, aunque sigue siendo mayoría.
- Homogeneidad en las competencias por sede y grado.

GRÁFICO A.6

CONFIANZA PROPIA DE LOS ESTUDIANTES EN EL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

OTRA INFORMACIÓN DE LOS DOCENTES

El cuestionario aplicado a los docentes permite extraer información sobre su formación inicial en tecnologías de la información y la comunicación para apoyar la enseñanza y el aprendizaje, su participación reciente en actividades de formación profesional y sus percepciones sobre necesidades de formación en estos aspectos. También recoge sus opiniones sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje.

Formación y tecnologías de la información y la comunicación

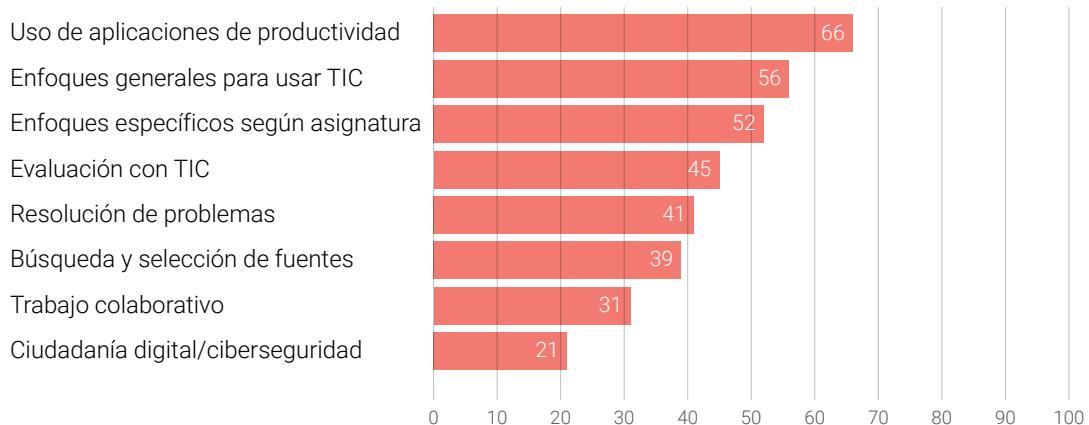
Formación inicial recibida sobre diversos aspectos del enfoque

- La formación más frecuente se relaciona con el uso básico de aplicaciones de productividad (66%) (gráfico A.7).
- La mayoría de las dimensiones de formación inicial se ubican entre el 40% y el 55% de docentes que declaran haberla recibido, salvo ciudadanía digital/ciberseguridad (21%) y trabajo colaborativo (31%), que aparecen como los aspectos más débiles.
- No se observan diferencias relevantes entre sedes (Montevideo/Lagomar) ni entre grados (séptimo a noveno).
- Las distribuciones son prácticamente paralelas, lo que sugiere un perfil formativo bastante homogéneo.

- El único eje donde sí aparecen diferencias sistemáticas es en los espacios curriculares. Con frecuencia destacan como mejor posicionados en formación inicial:
 - Científico-Matemático.
 - Comunicación.
 - Técnico-Tecnológico.
- Espacios como Formación Humano-Cristiana, Creativo-Artístico y Ciencias Sociales presentan mayor dispersión y frecuencias más altas de “No” o “No lo recuerdo”.
- Uso de aplicaciones de productividad.
 - Participación: 66%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede ni por grado. Por espacio curricular, más frecuente en Ciencias Sociales y Humanidades, Científico-Matemático y Comunicación.
 - Enfoques generales para usar tecnologías de la información y la comunicación.
 - Participación: 56%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
 - Enfoques específicos por asignatura.
 - Participación: 52%.
 - Diferencias: no hay diferencias por sede ni grado. Por espacio curricular, más frecuente en Científico-Matemático y Comunicación.
 - Uso de tecnologías de la información y la comunicación para evaluar el aprendizaje.
 - Participación: 45%.
 - Diferencias: no hay diferencias por sede ni grado. Por espacio curricular, más frecuente en Comunicación y Técnico-Tecnológico.
 - Apoyo en tecnologías de la información y la comunicación para resolver problemas.
 - Participación: 41%.
 - Diferencias: no hay diferencias por sede. Por grado, más frecuente en séptimo; por espacio curricular, más frecuente en Ciencias Sociales y Humanidades, Comunicación y Técnico-Tecnológico.
 - Apoyo para evaluar la fiabilidad de fuentes.
 - Participación: 39%.
 - Diferencias: no hay diferencias por sede ni grado. Por espacio curricular, más frecuente en Comunicación, Autonomía Curricular y Científico-Matemático.
 - Uso de tecnologías de la información y la comunicación para colaborar con otros docentes.
 - Participación: 31%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede ni grado. Por espacio curricular, más frecuente en Autonomía Curricular.
 - Gestión de problemas sociales en tecnologías de la información y la comunicación (ciberacoso, etc.).
 - Participación: 21%.
 - Diferencias: homogéneo entre sedes y grados. Por espacio curricular, ligeramente más frecuente en Técnico-Tecnológico.

GRÁFICO A.7

ASPECTOS INCLUIDOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

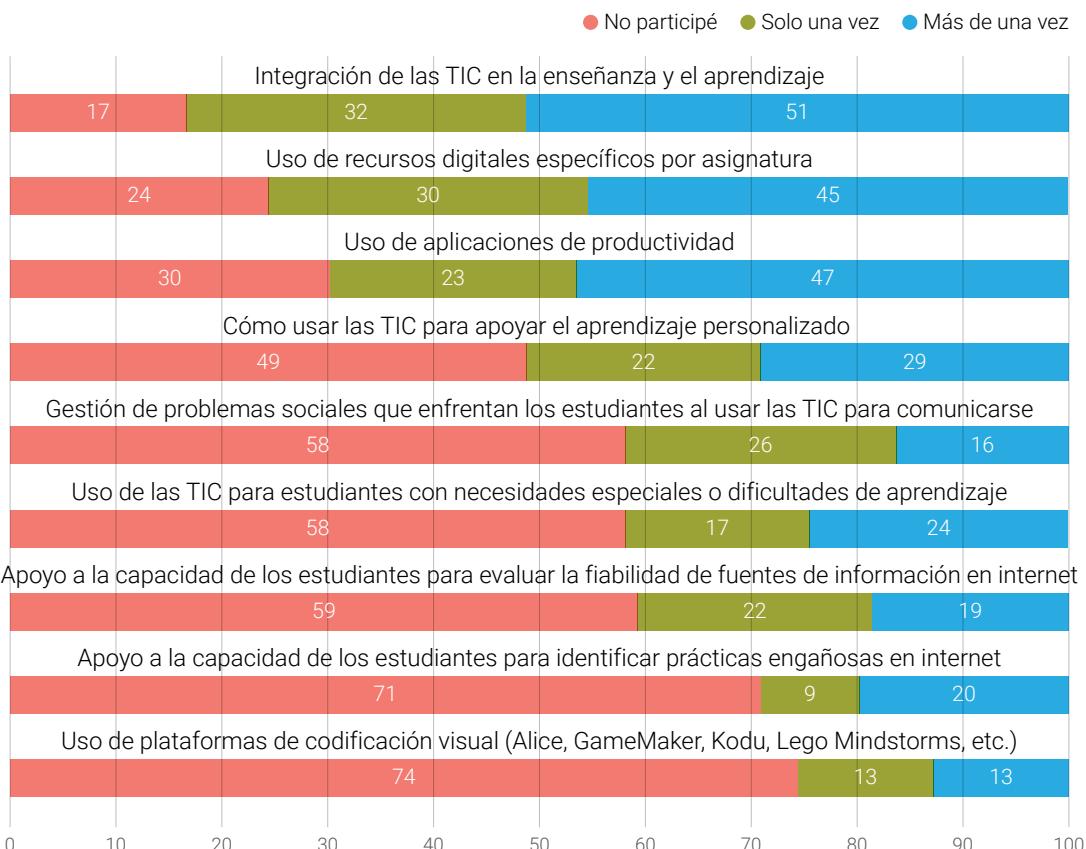
Participación en actividades de formación profesional en los últimos dos años

- Las formaciones con mayor participación son la integración de las tecnologías de la información y la comunicación con la enseñanza, el aprendizaje, el uso de recursos digitales específicos por asignatura y el uso de aplicaciones de productividad, donde siete o más de cada diez docentes participaron al menos una vez (gráfico A.8).
- Las áreas más débiles son el uso de plataformas de codificación visual e identificar prácticas engañosas en internet, con 7 de cada diez docentes que no han participado en actividades de formación.
- No hay diferencias relevantes por sede ni por grado; las distribuciones entre Montevideo y Lagomar y entre séptimo y noveno son prácticamente paralelas.
- Las diferencias aparecen por espacio curricular: los docentes de Científico-Matemático, Comunicación, Técnico-Tecnológico (y en algunos casos Ciencias Sociales) muestran mayor participación, mientras que Creativo-Artístico y Formación Humano-Cristiana presentan menores niveles de participación.
- Integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje.
 - Participación: 17% no participó, 32% solo una vez y 51% más de una vez.
 - Sede: no hay diferencias significativas.
 - Grado: no hay diferencias significativas.
 - Espacio curricular: no hay diferencias significativas
- Uso de recursos digitales específicos por asignatura para la enseñanza y el aprendizaje.
 - Participación: 24% no participó, 30% solo una vez y 45% más de una vez.
 - Sede y grado: sin diferencias significativas.
 - Espacio curricular: sin diferencias significativas.
- Uso de aplicaciones de productividad (por ejemplo, procesador de texto, presentaciones, uso de internet, hojas de cálculo).
 - Participación: 30% no participó, 23% solo una vez y 47% más de una vez en los últimos dos años.

- Sede y grado: no hay diferencias significativas.
- Espacio curricular: mayor participación en Ciencias Sociales y Humanidades, Científico-Matemático, Comunicación, Técnico-Tecnológico y Autonomía Curricular.
- Cómo usar las tecnologías de la información y la comunicación para apoyar el aprendizaje personalizado de los estudiantes.
 - Participación: 49% no participó, 22% solo una vez y 29% más de una vez.
 - Sede: no hay diferencias significativas.
 - Grado: no hay diferencias significativas.
 - Espacio curricular: no se observan diferencias significativas.
- Gestión de problemas sociales que enfrentan los estudiantes al usar las tecnologías de la información y la comunicación para comunicarse con otros (por ejemplo, ciberacoso).
 - Participación: 58% no participó, 26% solo una vez y 16% más de una vez.
 - Sede: sin diferencias significativas.
 - Grado: sin diferencias significativas.
 - Espacio curricular: mayor participación en Técnico-Tecnológico y Comunicación.
- Uso de las tecnologías de la información y la comunicación para estudiantes con necesidades o dificultades específicas de aprendizaje.
 - Participación: 58% no participó, 17% solo una vez y 24% más de una vez.
 - Sede: no presenta diferencias significativas.
 - Grado: no presenta diferencias significativas.
 - Espacio curricular: sin diferencias significativas.
- Apoyo a la capacidad de los estudiantes para evaluar la fiabilidad de fuentes de información en internet.
 - Participación: 59% no participó, 22% solo una vez y 19% más de una vez.
 - Sede: no presenta diferencias significativas.
 - Grado: no presenta diferencias.
 - Espacio curricular: menor participación en Creativo-Artístico y Técnico-Tecnológico; mayor en Comunicación.
- Apoyo a la capacidad de los estudiantes para identificar prácticas engañosas en internet (por ejemplo, estafas, noticias falsas, bots, etc.).
 - Participación: 71% no participó, 9% solo una vez y 20% más de una vez.
 - Sede: no se observan diferencias significativas.
 - Grado: no se observan diferencias.
 - Espacio curricular: mayor participación en Técnico-Tecnológico y Comunicación; menor en Creativo-Artístico.
- Uso de plataformas de codificación visual (por ejemplo, Alice, GameMaker, Kodu, Lego Mindstorms, MIT App Inventor, Scratch).
 - Participación: 74% no participó, 13% solo una vez y 13% más de una vez.
 - Sede: no hay diferencias significativas.
 - Grado: no hay diferencias significativas.
 - Espacio curricular: no hay diferencias significativas (tendencia no significativa a mayor participación en Científico-Matemático y Técnico-Tecnológico).

GRÁFICO A.8

PARTICIPACIÓN DE LOS DOCENTES EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN SOBRE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

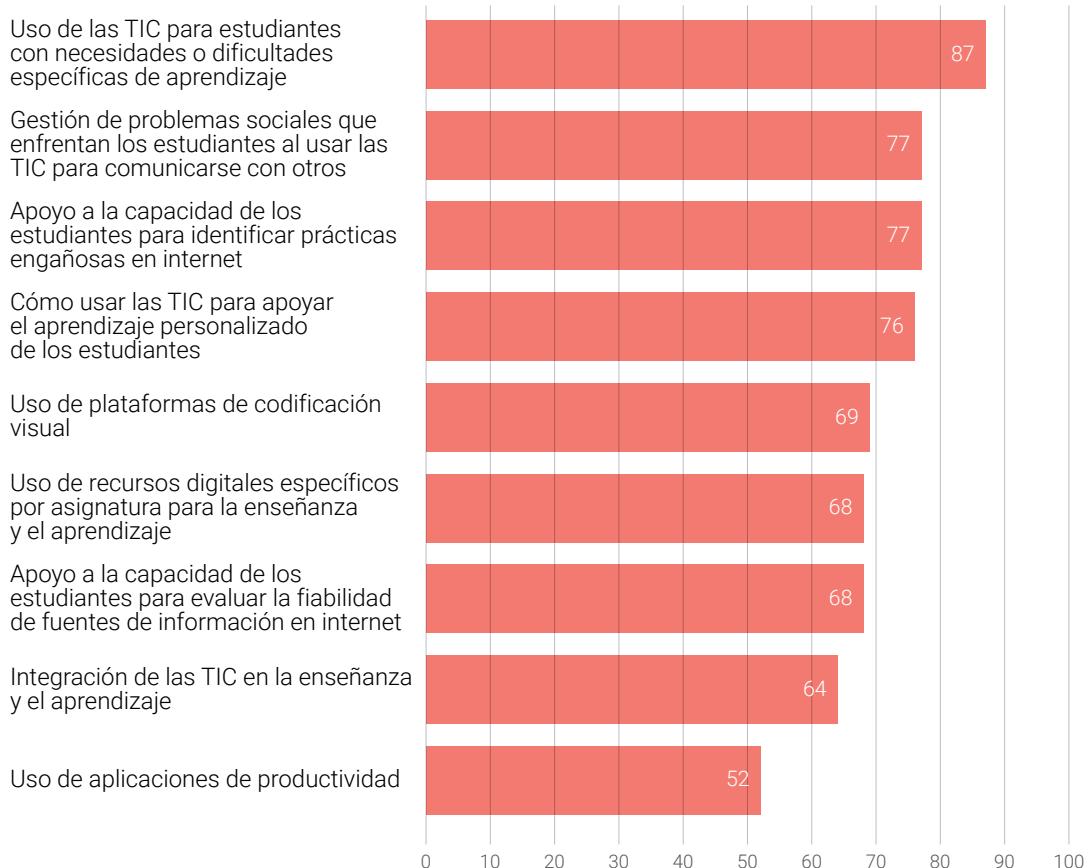
¿Necesita realizar más actividades de formación profesional sobre estos contenidos en el futuro?

- Las necesidades más altas se concentran en el uso de tecnologías de la información y la comunicación para estudiantes con necesidades educativas especiales (87%), en la gestión de problemas sociales (como ciberacoso) (77%) y en la identificación de prácticas engañosas (77%) (gráfico A.9).
- Las áreas con menor necesidad relativa —aunque igualmente elevadas— son el uso de aplicaciones de productividad (52%) y la integración general de tecnologías de la información y la comunicación (64%).
- No se observan diferencias relevantes por sede ni por grado.
- Las diferencias aparecen por espacio curricular: Técnico-Tecnológico, Comunicación, Científico-Matemático y en algunos casos Ciencias Sociales muestran mayores niveles de necesidad; mientras que Creativo-Artístico y Formación Humano-Cristiana tienden a presentar porcentajes más bajos.
- Uso de aplicaciones de productividad.
 - Necesidad total: 52%.
 - Sede y grado: sin diferencias.

- Espacio curricular: sin diferencias significativas; tendencia a mayor necesidad en Técnico-Tecnológico y Ciencias Sociales/Humanidades, y menor en Creativo-Artístico.
- Integración de tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje.
 - Necesidad total: 64%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: niveles algo más altos en Científico-Matemático, Técnico-Tecnológico y Comunicación; más bajos en Creativo-Artístico y Formación Humano-Cristiana.
- Evaluación de la fiabilidad de fuentes en internet.
 - Necesidad total: 68%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: mayor necesidad en Comunicación y Ciencias Sociales/Humanidades; menor en Creativo-Artístico y Técnico-Tecnológico.
- Uso de recursos digitales específicos por asignatura.
 - Necesidad total: 68%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: mayor necesidad en Científico-Matemático, Técnico-Tecnológico y Comunicación; menor en Creativo-Artístico.
- Uso de plataformas de codificación visual.
 - Necesidad total: 69%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: sin diferencias significativas; leve tendencia a mayor necesidad en Científico-Matemático y Técnico-Tecnológico.
- Cómo usar tecnologías de la información y la comunicación para apoyar el aprendizaje personalizado.
 - Necesidad total: 76%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: sin diferencias significativas; tendencia a valores más altos en Científico-Matemático y Técnico-Tecnológico, y más bajos en Creativo-Artístico.
- Identificación de prácticas engañosas en internet.
 - Necesidad total: 77%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: mayor necesidad en Técnico-Tecnológico y Comunicación; menor en Creativo-Artístico.
- Gestión de problemas sociales asociados al uso de tecnologías de la información y la comunicación.
 - Necesidad total: 77%.
 - Sede y grado: sin diferencias.
 - Espacio curricular: tendencia a mayor necesidad en Técnico-Tecnológico y Científico-Matemático; menor en Creativo-Artístico y Comunicación.
- Uso de tecnologías de la información y la comunicación para estudiantes con necesidades educativas especiales.
 - Necesidad total: 87%.
 - Sede y grado: sin diferencias.

- Espacio curricular: sin diferencias significativas; leve tendencia a mayor necesidad en Técnico-Tecnológico y Ciencias Sociales/Humanidades.

**GRÁFICO A.9
NECESIDAD DE MAYOR FORMACIÓN EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN SEGÚN LOS DOCENTES**
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y el aprendizaje

Los docentes identifican efectos ampliamente favorables del uso de tecnologías de la información y la comunicación, especialmente en el interés por el aprendizaje (81%), el acceso a mejores fuentes de información (79%), el trabajo acorde a un nivel adecuado a las necesidades (77%) y el desarrollo de habilidades para resolver problemas (66%) (gráfico A.10).

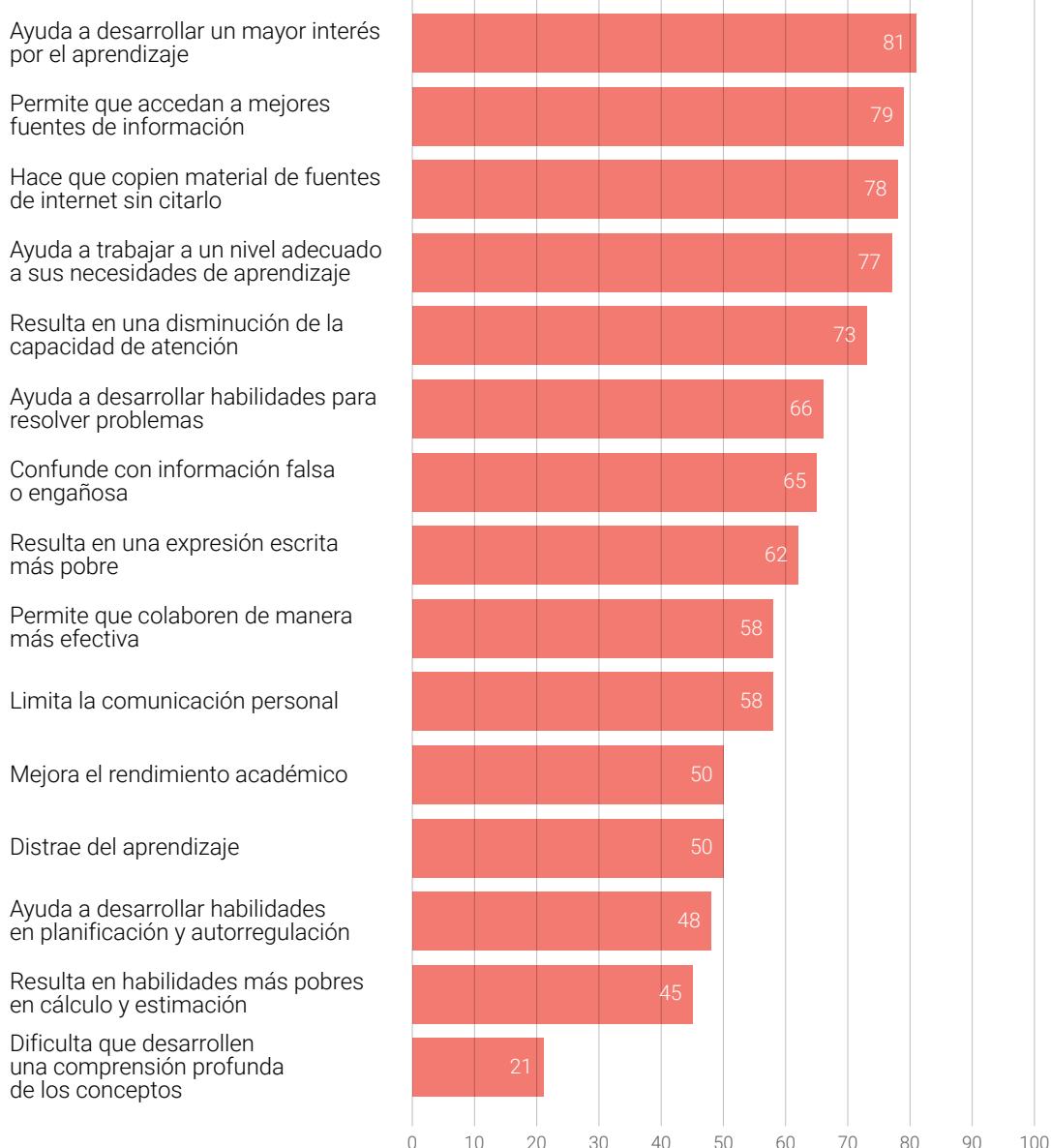
También se reconocen riesgos importantes. Entre los efectos negativos señalados destacan la copia de material sin citar (78%), la disminución de la capacidad de atención (73%), la información falsa o engañososa (65%), la expresión escrita más pobre (62%) y la distracción del aprendizaje (50%).

- No se observan diferencias significativas por sede ni por grado en casi todos los ítems. Las percepciones docentes sobre el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación son en general consistentes entre Montevideo y Lagomar, así como entre séptimo, octavo y noveno.
- Las diferencias relevantes aparecen por espacio curricular. Las percepciones positivas y negativas más altas tienden a concentrarse en Comunicación, Científico-Matemático y Técnico-Tecnológico, especialmente en: impacto en la comprensión profunda, copia sin citar, colaboración efectiva, mejores fuentes de información y mejor rendimiento académico.
- Colaboración: el único ítem con diferencia por grado. “Permite que colaboren de manera más efectiva” muestra mayor acuerdo en octavo grado, además de diferencias por área curricular.
- Ayuda a los estudiantes a desarrollar un mayor interés por el aprendizaje.
 - Nivel de acuerdo: 81%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Permite que los estudiantes accedan a mejores fuentes de información.
 - Nivel de acuerdo: 79%.
 - Diferencias: por espacio curricular, más frecuente en Comunicación, Científico-Matemático y Técnico-Tecnológico. No hay diferencias significativas por sede ni grado.
- Hace que los estudiantes copien material de fuentes de internet sin citarlo.
 - Nivel de acuerdo: 78%.
 - Diferencias: por espacio curricular, más frecuente en Comunicación, Creativo-Artístico y Técnico-Tecnológico. No hay diferencias significativas por sede ni grado.
- Ayuda a los estudiantes a trabajar a un nivel adecuado a sus necesidades de aprendizaje.
 - Nivel de acuerdo: 77%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Resulta en una disminución de la capacidad de atención de los estudiantes.
 - Nivel de acuerdo: 73%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades para resolver problemas.
 - Nivel de acuerdo: 66%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Confunde a los estudiantes con información falsa o engañososa.
 - Nivel de acuerdo: 65%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Resulta en una expresión escrita más pobre entre los estudiantes.
 - Nivel de acuerdo: 62%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Permite que los estudiantes colaboren de manera más efectiva.
 - Nivel de acuerdo: 58%.
 - Diferencias: hay diferencias significativas por grado y espacio curricular. Más frecuente en octavo y en Comunicación, Técnico-Tecnológico y Científico-Matemático.
- Limita la comunicación personal entre los estudiantes.

- Nivel de acuerdo: 58%.
- Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Mejora el rendimiento académico de los estudiantes.
 - Nivel de acuerdo: 50%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede ni grado. Por espacio curricular, más frecuente en Comunicación y Técnico-Tecnológico.
- Distrae a los estudiantes del aprendizaje.
 - Nivel de acuerdo: 50%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades en planificación y autorregulación.
 - Nivel de acuerdo: 48%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Resulta en habilidades más pobres en cálculo y estimación entre los estudiantes.
 - Nivel de acuerdo: 45%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede, grado ni espacio curricular.
- Dificulta que los estudiantes desarrollem una comprensión profunda de los conceptos.
 - Nivel de acuerdo: 21%.
 - Diferencias: no hay diferencias significativas por sede ni por grado. Por espacio curricular, más frecuente en Ciencias Sociales y Humanidades, Científico-Matemático y Comunicación.

GRÁFICO A.10

ASPECTOS POSITIVOS Y NEGATIVOS DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN EL CENTRO EDUCATIVO SEGÚN LOS DOCENTES
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

Nota: el porcentaje suma las respuestas muy de acuerdo y de acuerdo.

OTRA INFORMACIÓN DE LAS FAMILIAS

El cuestionario aplicado a las familias de los estudiantes recoge información sobre los hábitos de los estudiantes en cuanto al uso de internet fuera del colegio y el tiempo de estudio.

Actividades fuera del colegio

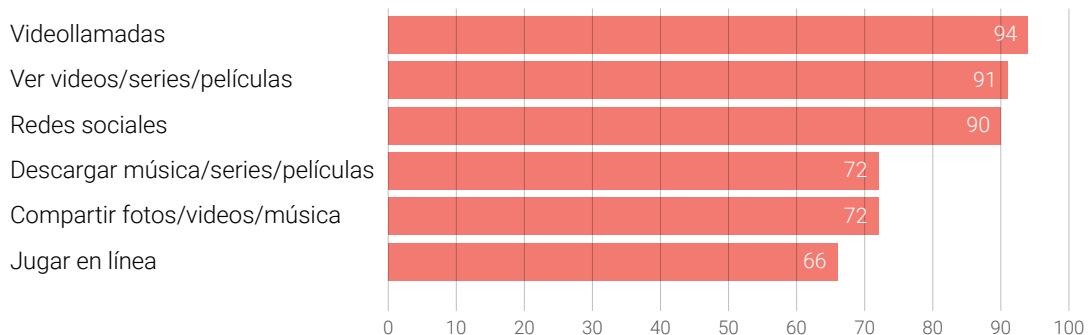
- Acceso a celular propio: 100% de los estudiantes tienen celular propio.

Uso de internet

- El patrón general indica que el uso recreativo y social de internet está ampliamente permitido por las familias. Las actividades con mayor habilitación son: videollamadas (94%), ver videos/series (91%) y redes sociales (90%). Las actividades con mayor regulación son: descargas (72%), compartir fotos, videos y música (72%), y jugar en línea (66%) (gráfico A.11). No hay diferencias por sede, confirmando una política familiar similar entre Montevideo y Lagomar. Sí hay diferencias consistentes por grado en tres actividades: descargas, redes sociales, compartir contenido. Todas muestran un aumento claro en noveno grado.
- Hacer videollamadas.
 - 94% de los estudiantes tienen permitido hacer videollamadas.
 - No hay diferencias significativas por sede ni por grado.
- Ver videos, películas o series en plataformas.
 - 91% tienen permiso para ver contenido audiovisual.
 - No se observan diferencias significativas por sede ni por grado.
- Usar redes sociales.
 - 90% tienen permitido acceder a redes sociales como Instagram, WhatsApp, TikTok o Spotify.
 - No hay diferencias por sede.
 - Sí hay diferencias por grado: 80% en séptimo y más del 90% en octavo y noveno. Por lo tanto, el acceso crece con la edad y se estabiliza en octavo y noveno.
- Descargar música, series o películas.
 - 72% tienen permiso para descargar contenidos.
 - Sin diferencias por sede.
 - Con diferencias significativas por grado: séptimo y octavo muestran porcentajes similares, noveno destaca con 87%, señalando un aumento importante con la edad. La habilitación aumenta en la adolescencia media, posiblemente asociada a mayor autonomía digital.
- Compartir o enviar fotos, videos o música.
 - 72% tienen permiso para compartir contenido multimedia.
 - No hay diferencias por sede.
 - Sí existen diferencias por grado: 63% en séptimo, 70% en octavo y 81% en noveno. Aumenta claramente con la edad, probablemente asociado al desarrollo de redes sociales personales.
- Jugar en línea con otras personas.

- 66% pueden jugar en línea.
- No hay diferencias significativas por sede ni grado.
- “No tiene permitido utilizar internet”: solo 0%–1% seleccionó esta opción.

GRÁFICO A.11
USO DE INTERNET FUERA DEL COLEGIO SEGÚN LAS FAMILIAS
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a familias.

Tiempo dedicado al estudio en la semana y fuera de clase

- Distribución general (gráfico A.12).
 - 29%: 30 minutos o menos.
 - 29%: entre más de 30 minutos y menos de 1 hora.
 - 26%: entre 1 y 2 horas.
 - 8%: más de 2 horas.
 - 9% no estudió fuera del horario de clase.
- Diferencias significativas por sede: el tiempo de estudio fuera de clase, según las familias, es mayor en Lagomar, sede que concentra más estudiantes en las categorías altas.
- No se observan diferencias significativas por grado.

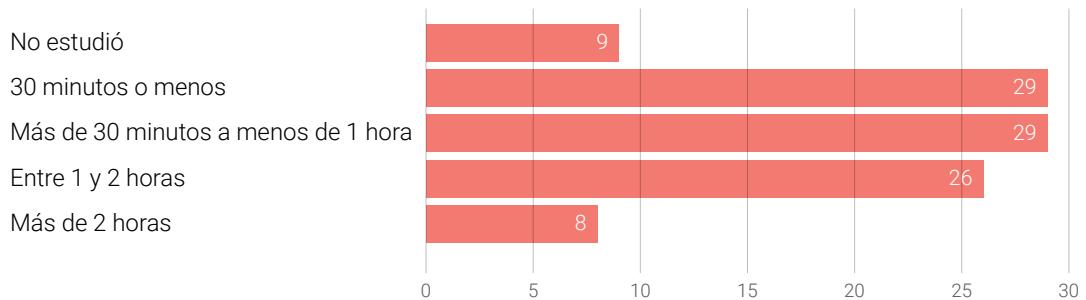
En la prueba ERCE¹⁰ se observa un menor tiempo de estudio. Mientras que en el Santa Elena el 8% de las familias indicaron un tiempo de estudio de más de 2 horas por día, en ERCE el 5% de las familias indicaron ese mismo tiempo de estudio.

¹⁰ En ERCE, Estudio Regional Comparativo y Explicativo, los datos corresponden a estudiantes de sexto de primaria.

GRÁFICO A.12

TIEMPO DEDICADO AL ESTUDIO SEGÚN LAS FAMILIAS

EN PORCENTAJES

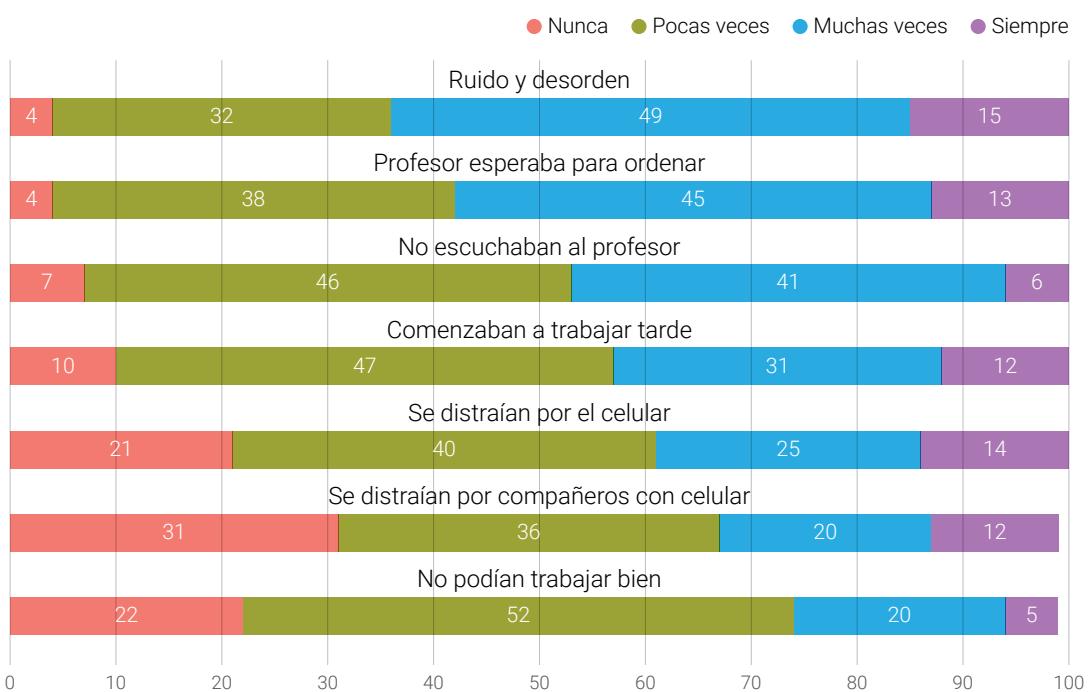


Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a familias.

GRÁFICO A.13

USO DEL CELULAR Y CONDUCTAS EN CLASE ANTES DE LA MEDIDA SEGÚN LOS ESTUDIANTES

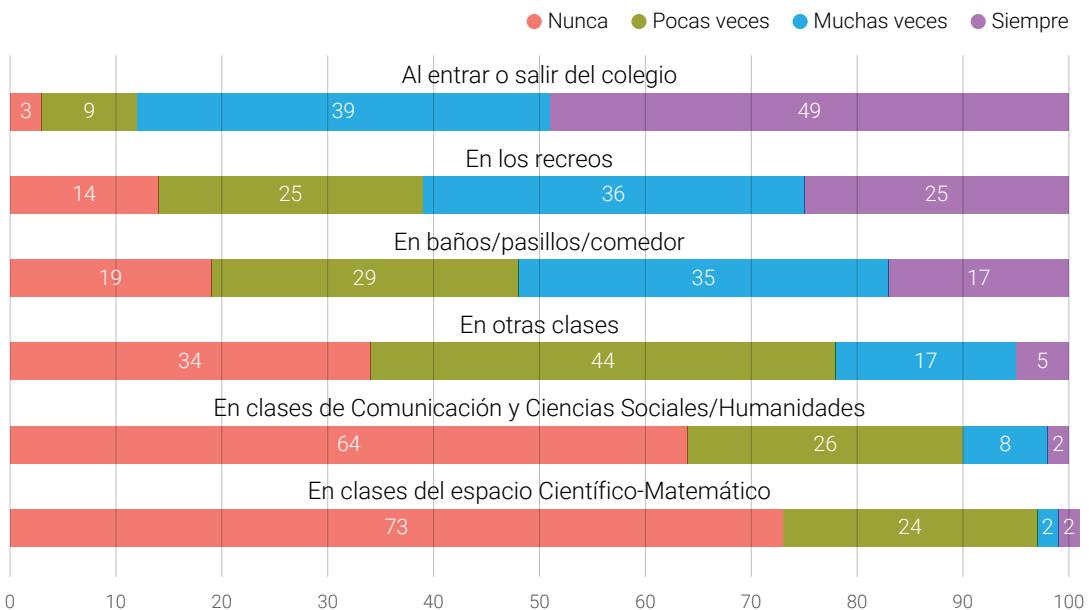
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

GRÁFICO A.14

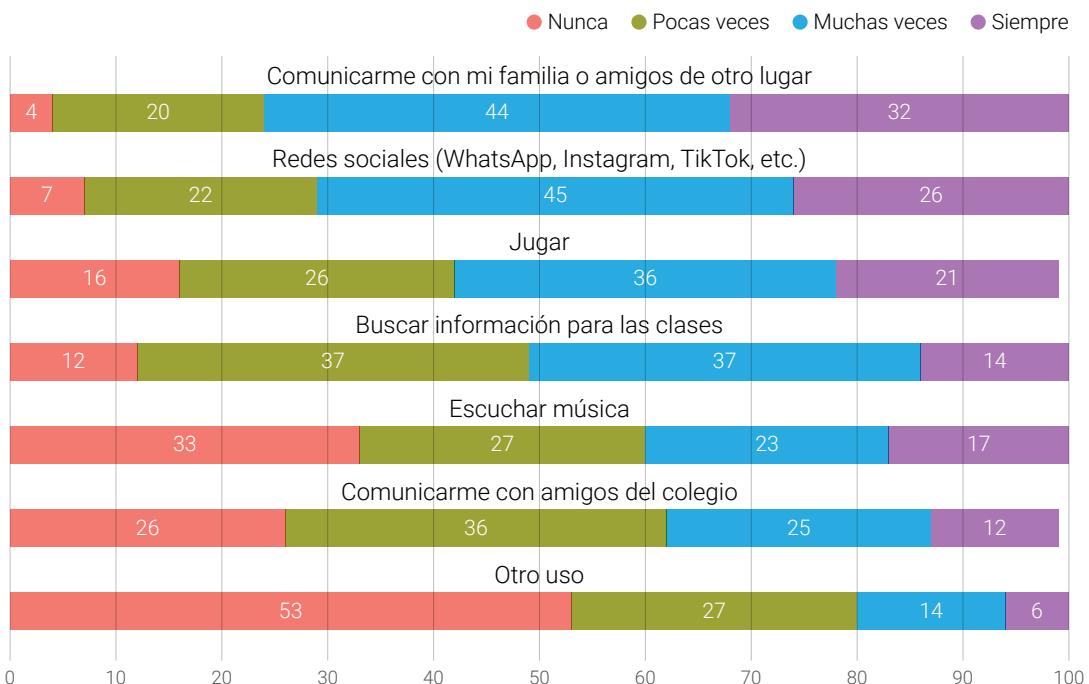
MOMENTOS DE USO DEL CELULAR EN EL COLEGIO ANTES DE LA MEDIDA SEGÚN LOS ESTUDIANTES
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

GRÁFICO A.15

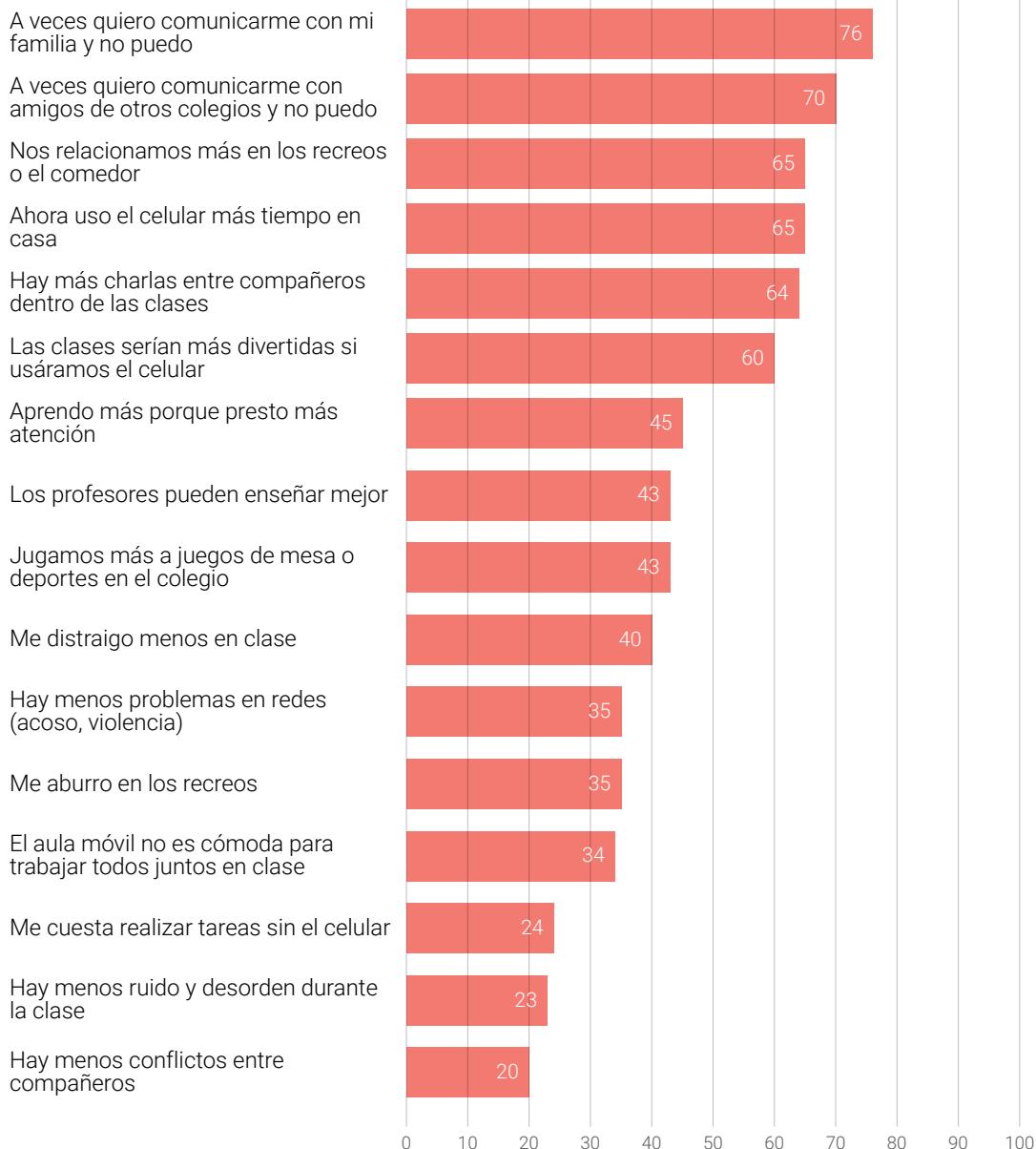
ACTIVIDADES REALIZADAS CON EL CELULAR DENTRO DEL COLEGIO ANTES DE LA MEDIDA SEGÚN LOS ESTUDIANTES
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

GRÁFICO A.16

PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL NO USO DEL CELULAR EN EL COLEGIO
EN PORCENTAJES

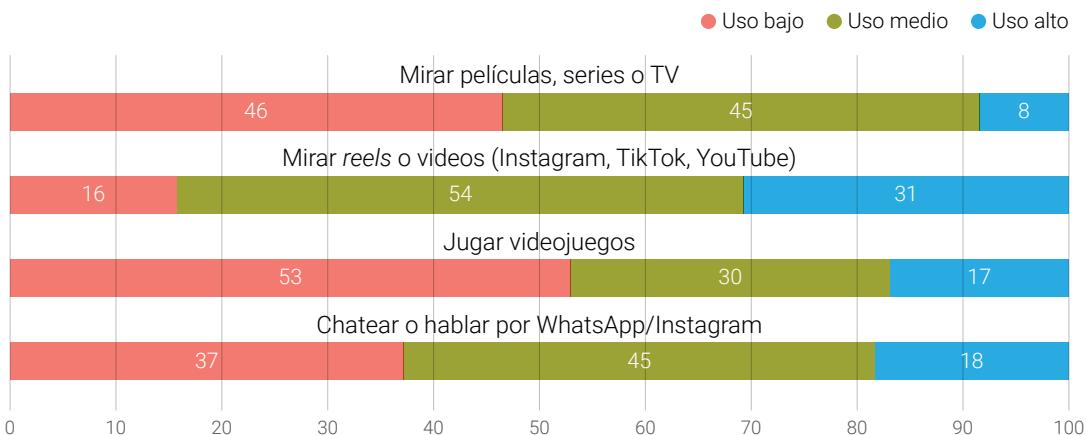


Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

GRÁFICO A.17

USO DIARIO DE DISPOSITIVOS DIGITALES SEGÚN LOS ESTUDIANTES

EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

Nota: uso bajo, hasta 1 hora; uso medio, más de 1 hora hasta 3 horas; uso alto, más de 3 horas.

GRÁFICO A.18

USO E IMPORTANCIA QUE LE DAN LOS ESTUDIANTES AL CELULAR FUERA DEL COLEGIO

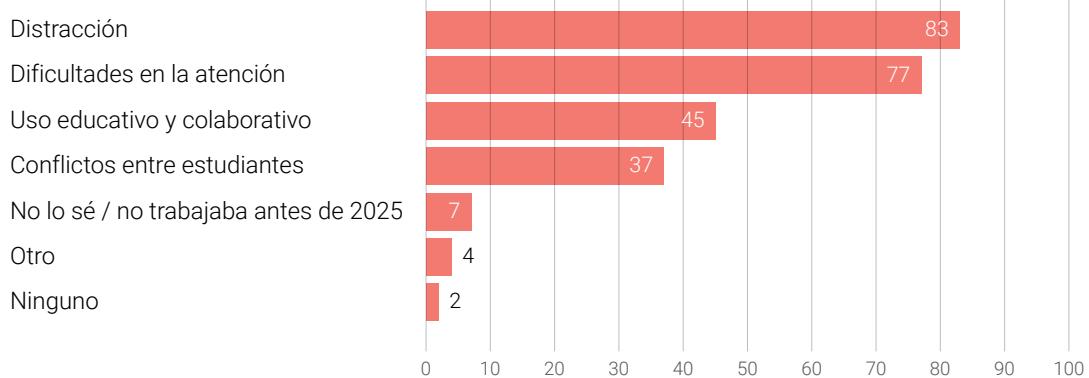
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a estudiantes.

GRÁFICO A.19

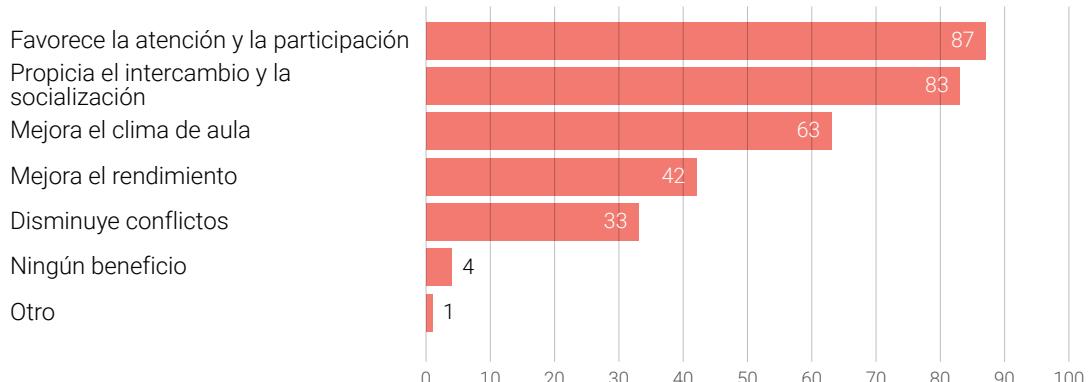
EFEKTOS OBSERVADOS EN EL AULA POR LOS DOCENTES ASOCIADOS AL USO DE CELULARES ANTES DE LA MEDIDA
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

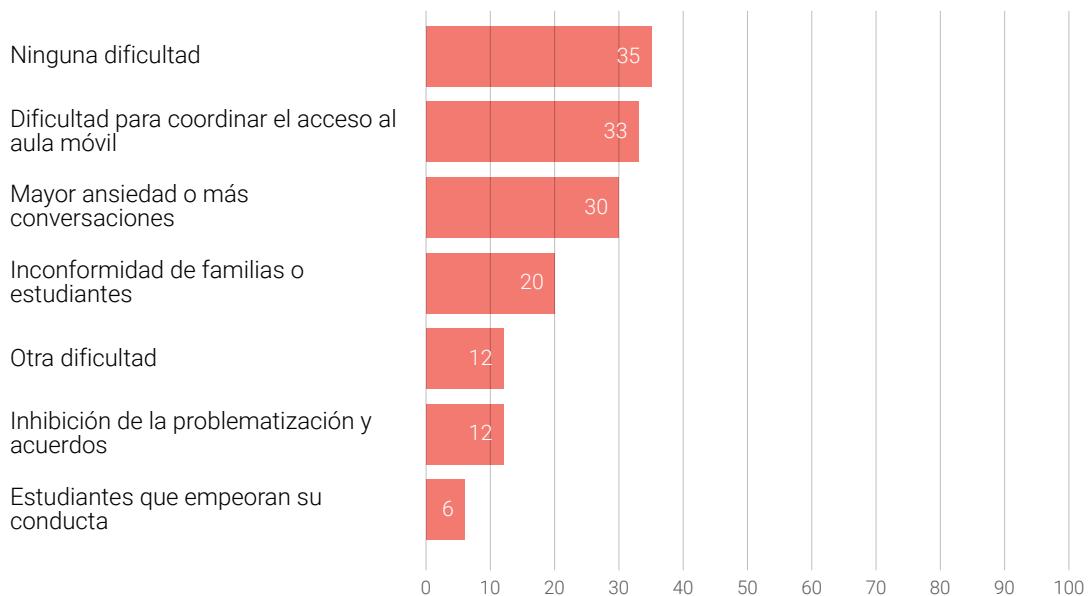
GRÁFICO A.20

BENEFICIOS DE LA MEDIDA OBSERVADOS POR LOS DOCENTES
EN PORCENTAJES



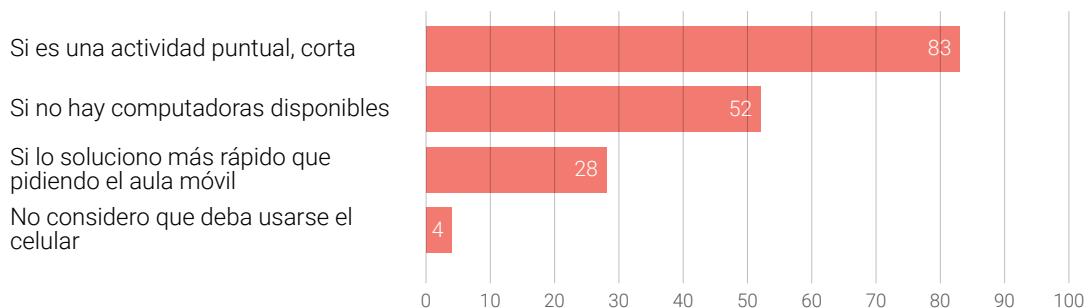
Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

GRÁFICO A.21
DIFICULTADES DE LA MEDIDA OBSERVADOS POR LOS DOCENTES
EN PORCENTAJES



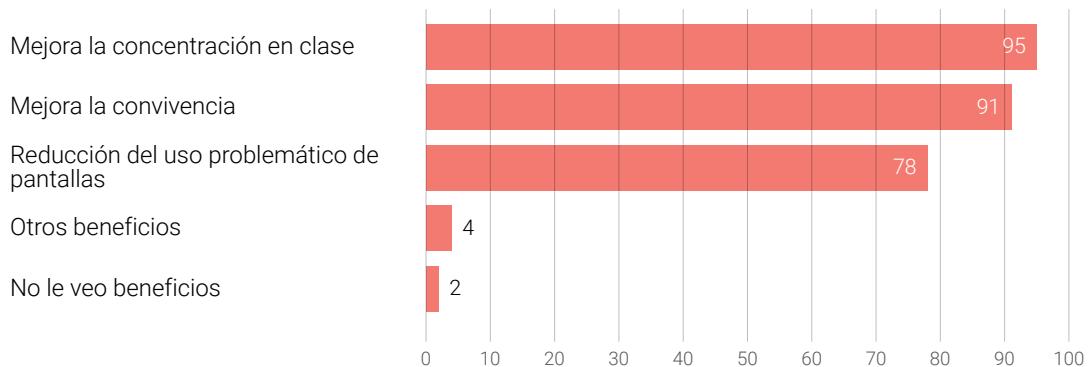
Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

GRÁFICO A.22
CONDICIONES PARA EL USO DE CELULAR DENTRO DEL COLEGIO SEGÚN LOS DOCENTES
EN PORCENTAJES



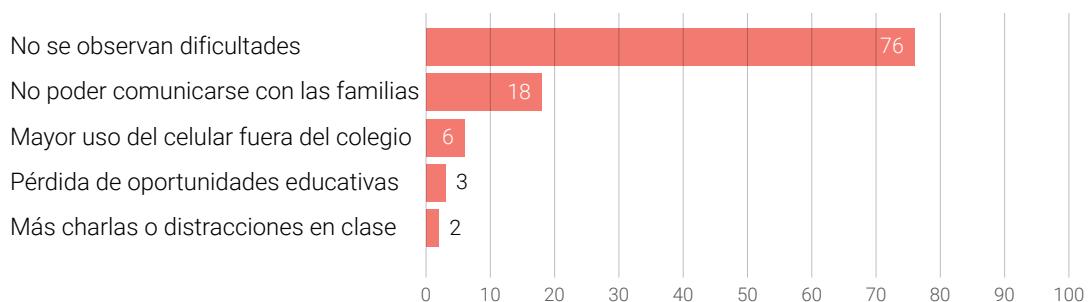
Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a docentes.

GRÁFICO A.23
BENEFICIOS DE LA MEDIDA OBSERVADOS POR LAS FAMILIAS
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a familias.

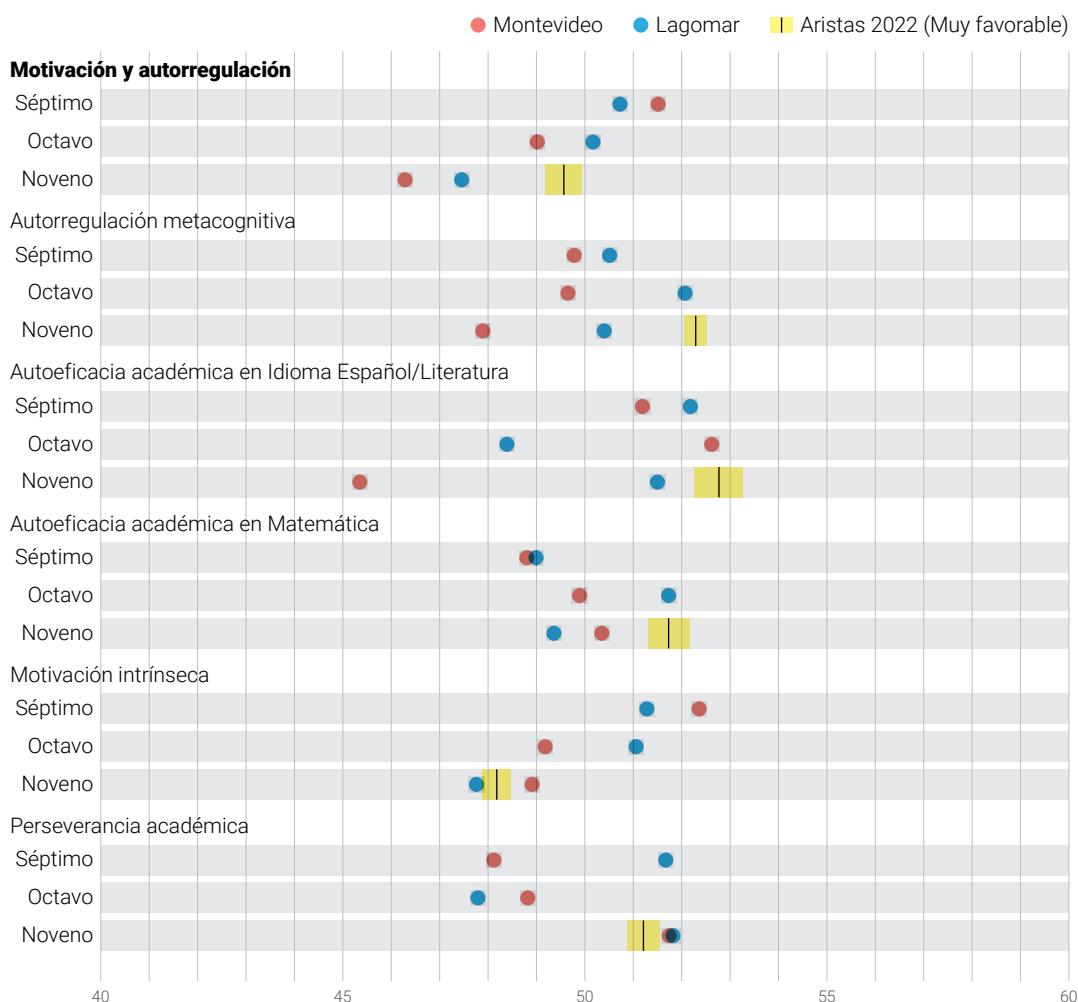
GRÁFICO A.24
DIFICULTADES DE LA MEDIDA OBSERVADAS POR LAS FAMILIAS
EN PORCENTAJES



Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario a familias.

GRÁFICO A.25

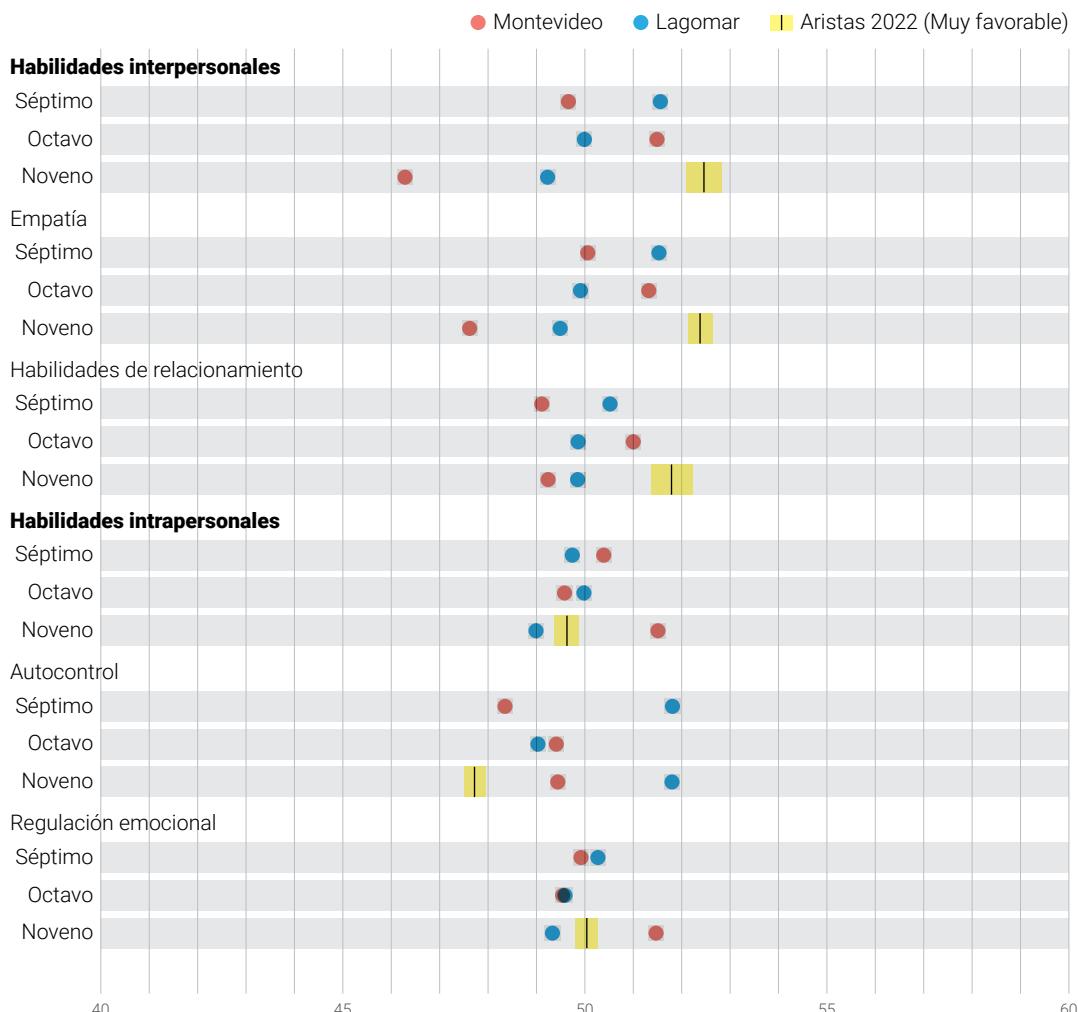
MOTIVACIÓN Y AUTORREGULACIÓN SEGÚN SUBDIMENSIONES, GRADO Y SEDE



Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas del cuestionario de habilidades socioemocionales de estudiantes y datos de Aristas Media 2022

Nota: se muestran, para los estudiantes de cada grado y sede del colegio, los índices promedio para las diferentes habilidades socioemocionales analizadas; como referencia, se incluye además el valor promedio de cada índice para los participantes de la evaluación Aristas en noveno grado en 2022 en centros educativos de contexto socioeconómico y cultural muy favorable (grupo comparable con el contexto del colegio).

GRÁFICO A.26

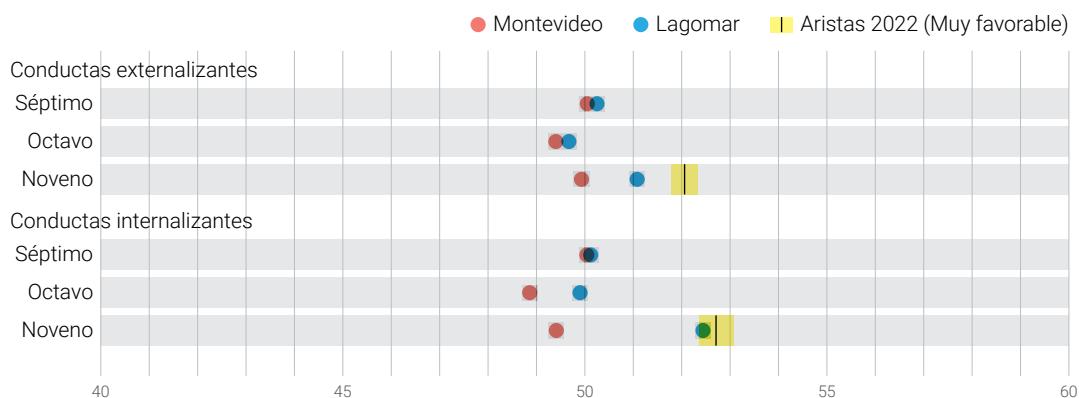
HABILIDADES INTERPERSONALES E INTRAPERSONALES SEGÚN SUBDIMENSIONES, GRADO Y SEDE

Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas del cuestionario de habilidades socioemocionales de estudiantes y datos de Aristas Media 2022.

Nota: se muestran, para los estudiantes de cada grado y sede del colegio, los índices promedio para las diferentes habilidades socioemocionales analizadas; como referencia, se incluye además el valor promedio de cada índice para los participantes de la evaluación Aristas en noveno grado en 2022 en centros educativos de contexto socioeconómico y cultural muy favorable (grupo comparable con el contexto del colegio).

GRÁFICO A.27

CONDUCTAS DE RIESGO SEGÚN SUBDIMENSIONES, GRADO Y SEDE



Fuente: elaboración propia a partir de las respuestas del cuestionario de habilidades socioemocionales de estudiantes y datos de Aristas Media 2022.

Nota: se muestran, para los estudiantes de cada grado y sede del colegio, los índices promedio para las diferentes habilidades socioemocionales analizadas; como referencia, se incluye además el valor promedio de cada índice para los participantes de la evaluación Aristas en noveno grado en 2022 en centros educativos de contexto socioeconómico y cultural muy favorable (grupo comparable con el contexto del colegio).

TABLA A.1

DESCRIPCIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES RELEVADAS, SUS DIMENSIONES Y SUBDIMENSIONES

Dimensión	Subdimensión	Descripción
Motivación y autorregulación del aprendizaje: habilidades con foco en las metas académicas	Autorregulación metacognitiva	Conciencia y control de actividades cognitivas a través de la planificación, el monitoreo y la corrección continua de las actividades cognitivas durante la ejecución de una tarea
	Motivación intrínseca	Participación en una tarea como un fin en sí mismo, por razones tales como el desafío, la curiosidad o el dominio de una tarea o materia
	Perseverancia académica	Compromiso con las tareas académicas, foco y persistencia en la persecución de metas académicas, a pesar de obstáculos, dificultades y distracciones
	Autoeficacia académica	Autovaloración de las habilidades y aptitudes para dominar una tarea académica
	Valoración de la tarea	Percepciones de los estudiantes sobre la importancia e interés en las tareas
Habilidades interpersonales: habilidades para la interacción social constructiva	Empatía	Capacidad de entender y compartir el estado emocional de otros, y responder de forma compatible con él a través de la toma de perspectiva, el reconocimiento de emociones y su contexto
	Habilidades de relacionamiento	Habilidades de comportamiento, socialmente aceptables, que permiten interactuar de forma efectiva con otros
Habilidades intrapersonales: habilidades para el manejo de las propias emociones y reacciones	Regulación emocional	Estrategias cognitivas para el manejo de la información emocional interna y la regulación de la expresión emocional; las estrategias remiten a recursos como la capacidad de desviar la atención, de tomar perspectiva o reformular la reacción emocional
	Autocontrol	Habilidad para controlar reacciones impulsivas frente a situaciones tanto positivas como negativas con el objetivo de cumplir obligaciones y metas a corto plazo; implica, por lo tanto, la capacidad de cambiar respuestas y evitar conductas indeseables según un contexto determinado
Conductas de riesgo: remiten a afecciones psicológicas, caracterizadas por problemas emocionales, conductuales y sociales	Conductas internalizantes	Problemas de conducta relacionados a manifestaciones de comportamientos ansiosos, depresivos y problemas somáticos
	Conductas externalizantes	Problemas de conducta relacionados con hiperactividad, agresividad y conductas oposicionistas

Fuente: *Reporte de Aristas 16. La evolución de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de educación media y su vínculo con los desempeños*.