

UNA APROXIMACIÓN A LAS RELACIONES PEDAGÓGICAS MEDIADAS POR LAS TECNOLOGÍAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN MANUEL GONZÁLEZ (COLOMBIA)*

***An Approach to the Educational Relationships Mediated by the Technologies
at the School Juan Manuel Gonzalez (Colombia)***

*Víctor Manuel Jurado Mejía***

*Germán Obando Sánchez****

* Este artículo es producto del trabajo de investigación realizado para optar al título de Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. Trabajo asesorado por el Mg. Daniel Humberto Ospina Ospina. Los derechos patrimoniales de este producto corresponden a la MPyDH de la UCP, los derechos morales a sus autores.

** Ingeniero Industrial. Universidad Tecnológica de Pereira, Especialista en pedagogía y desarrollo humano, (Pereira Colombia), candidato a Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano de la UCP. Cohorte IV. Contacto opirama@hotmail.com

*** Licenciado en Filosofía. Universidad Tecnológica de Pereira, especialista en pedagogía y desarrollo humano (Pereira Colombia), candidato a Magíster en Pedagogía y Desarrollo Humano de la UCP. Cohorte IV. Contacto gerbacco@gmail.com

RESUMEN:

El texto recoge los resultados de la investigación realizada en la I.E. Juan Manuel González en Colombia en el municipio de Dosquebradas, Risaralda. Se busca identificar las relaciones pedagógicas mediadas por las TIC en el aula de clase. El artículo caracteriza, mediante una encuesta, las nuevas formas de interacción comunicativa, ancladas en una base tecnológica cada vez más potente e identifica la sofisticación del capitalismo cognitivo en su intento por refundar la escuela a nivel mundial. De igual manera, es de su interés destacar la importancia del reto axiológico inherente a la labor pedagógica, con el propósito de generar un espacio de reflexión colectiva que cimente un horizonte de comprensión más amplio sobre el hecho educativo.

PALABRAS CLAVES:

TIC, comunicación educativa, poder en el aula, verticalidad.

ABSTRACT:

The text gathers the approach and outcomes of the research carried out in the I.E Juan Manuel Gonzalez in Colombia, town of Dosquebradas Risaralda. The main aim of this research is to identify the educational relations mediated by ICT in the classroom. It characterizes through the use of surveys, new ways of communicative interaction, linked to an increasingly powerful technological basis that identifies the sophistication of cognitive capitalism, in its attempt to highlight the importance of the inherent axiological challenge to educational work, in order to create a space for collective reflection that strengthens a broader horizon of comprehension about the educational issue.

KEYWORDS:

Educational Relations, ICT, Educational Communication, power relations in the classroom, Verticality.

UNA APROXIMACIÓN A LAS RELACIONES PEDAGÓGICAS MEDIADAS POR LAS TECNOLOGÍAS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JUAN MANUEL GONZÁLEZ (COLOMBIA)

Para citar este artículo: Jurado Mejía, Víctor M., Obando Sánchez, Germán (2014). “Una aproximación a las relaciones pedagógicas mediadas por las tecnologías en la Institución Educativa Juan Manuel González (Colombia)”. En: *Revista Académica e Institucional Páginas de la UCP*, N° 96: p.53-68

Primera versión recibida el 29 de enero de 2015. Versión final aprobada el 19 de febrero de 2015

Abro los ojos, veo el espectáculo del mundo y claro me maravillo. Entonces, para pensar la maravilla, considero las dos opciones que se abren ante mí. Una: el mundo es un mundo de preguntas y mi tarea es buscar las respuestas. La otra: el mundo es un mundo de respuestas y a mí me toca descubrir de qué preguntas.

Wagensberg, 2011, p. 11

Esta propuesta investigativa tiene como objetivo obtener una visión inicial de las relaciones pedagógicas que, mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), acontecen en el aula de clase; especialmente en lo concerniente a su identificación y la descripción de las nuevas realidades en las que ellas son fundamento. Esto debido a que “¡hace mucho que permanecemos ciegos a las señales evidentes! Las nuevas tecnologías tales como la automatización son previsibles desde hace tiempo, pero nadie las tuvo en cuenta sino a partir de que las empresas empezaron a incorporarlas” (Forester, 1996, p. 61).

Pero, ¿qué son realmente las tecnologías de la información y la comunicación?, se concuerda con la Asociación Americana de las Tecnologías de la Información (TIAA) al definir las TIC como:

el estudio, el diseño, el desarrollo, el fomento, el mantenimiento y la administración de

la información por medio de sistemas informáticos; esto incluye todos los sistemas informáticos, no solamente la computadora... también los teléfonos celulares, la televisión, la radio, etc. Dispositivos y aplicaciones que aumentan su auge con el paso del tiempo, a la par que se renuevan y actualizan técnica y funcionalmente (Ospina & Calvo, 2014, p. 90).

En la sustentación teórica de esta investigación se ha pensado en tres grandes apartados que den cuenta desde lo pedagógico, epistemológico y comunicativo, del encuentro de estudiantes y docentes en el aula de clase, relaciones desde aspectos educativos y comunicativos en los cuales ahora median las TIC. Aunque el capitalismo cognitivo evolucionado pone a su servicio de forma imperceptible al conjunto del sistema educativo, “es visible el intento por modificar el proyecto escolar y educativo con la introducción de las Tecnologías Informáticas y Comunicativas (TIC) en la escuela... para el mejoramiento de los procesos de la enseñanza” (Mejía, 2010, p. 64).

En particular esta investigación se acerca a propuestas como las de Mejía y De Sousa Santos, quienes cuestionan los discursos críticos con que se ha enfrentado a estas nuevas realidades, y aluden a la exigencia de penetrar en los rincones más íntimos del proyecto escolar para reconocer sus fortalezas y sus fisuras,

y proponer desde allí, la construcción de caminos alternativos que se constituyan, en consecuencia, en la simiente de nuevas opciones de mundo y diseño de la realidad.

Se demostró el uso constante de estas nuevas tecnologías en la labor educativa dentro del aula, aspirando a partir de las concepciones de los profesores y desde la visión que de ellos presentan sus estudiantes, develar las relaciones pedagógicas mediadas por la tecnología que subyacen en su quehacer educativo.

La interpretación que se hará de la información obtenida, en acuerdo con los objetivos propuestos, se asumirá desde un “análisis crítico” que permita describir y dar cuenta del trasfondo ideológico que se expresa a través de estas relaciones y en los discursos que los actores proponen, a partir de los ítems planteados. Esta interpretación aspira a no quedar presa de las etiquetas de los enfoques cualitativo o cuantitativo o de la pretendida “objetividad” de un instrumento de medición y en consecuencia se postula como de orden mixto, en la medida en que comparte con Prigogine, que todo conocimiento posee un interés y todo conocimiento lo es para un sujeto:

la objetividad científica no tiene sentido alguno si termina haciendo ilusorias las relaciones que nosotros mantenemos con el mundo, si condena como “solamente subjetivos”, “solamente empíricos” o “solamente instrumentales” los saberes que nos permiten hacer inteligibles los fenómenos que interrogamos...; las leyes de la física no son en manera alguna descripciones neutras, sino que resultan de nuestro diálogo con la naturaleza, de las preguntas que nosotros le planteamos... ¿Qué sería el castillo de Krönberg (castillo donde vivió Hamlet), independientemente de las preguntas que nosotros le hacemos? Las mismas piedras

nos pueden hablar de las moléculas que las componen, de los estratos geológicos de que provienen, de especies desaparecidas en estado de fósiles, de las influencias culturales sufridas por el arquitecto que construyó el castillo o de las interrogantes que persiguieron a Hamlet hasta su muerte. Ninguno de estos saberes es arbitrario, pero ninguno nos permite esquivar la referencia a aquel para quien estas preguntas tienen sentido (Prigogine & Stengers, 1990, p. 44).

Relaciones pedagógicas: verticalidad, horizontalidad y nuevas tendencias

Para entender lo que sucede en el aula de clase en torno a las relaciones pedagógicas, es importante realizar un recorrido a través de diferentes modelos pedagógicos y las interacciones que en ellos se proponen, concibiendo que las maneras de construcción del sujeto, se están dando por infinidad de condiciones generadas por el espíritu de la época en el que vive la humanidad.

Para lograrlo, este análisis se basará en la propuesta de cinco modelos históricos de estudio planteados por Flórez (1999): tradicional, conductista, cognitivo, romántico y social. En el tradicional, el docente y el estudiante se relacionan de manera vertical, siendo el primero quien conoce y el segundo quien recibe; el tipo de relación no permite compartir criterios o puntos de vista. El modelo conductista muestra una relación docente y estudiante vertical, aunque ahora el docente no es un ente que lo sabe todo; ahora ejerce un proceso formativo que se rige por lo socialmente instituido, dirigiendo a los estudiantes para que se apropien de estos conocimientos.

Para Flórez (1999), el modelo cognitivo continúa enmarcado en la verticalidad que, aunque limita las posibilidades de desarrollo individual del

estudiante, hace que el docente facilite el proceso de aprendizaje del aprendiz bajo unos parámetros establecidos. En el romántico se habla de libertad y autenticidad individual, tanto desde el estudiante como del docente, al punto de considerarse un modelo “anárquico”; se tiene un paso inicial a la horizontalidad. Finalmente, el modelo social plasma la visión de relaciones horizontales entre docente y estudiante, donde ambos pueden llegar a una producción del conocimiento por medio de su interacción.

La pedagogía ha pasado entonces por transformaciones de pensamiento entorno a las características de la sociedad en que se desarrolló, donde históricamente los modelos pedagógicos han sido cambiantes y a su vez asumen diferentes apuestas entorno a las relaciones que en ellos se plantean, y más aún, en los actores que intervienen en el proceso formativo, quienes protagonizan las relaciones pedagógicas que suceden en el aula.

Definir y caracterizar lo que se entiende por Relaciones Pedagógicas (RP) es fundamental, en la medida en que del tipo de relación que se establece entre profesor y estudiante depende del tipo de aprendizaje al que se puede aspirar. Si dichas relaciones están además potenciadas y ampliadas por la mediación de las TIC, la importancia de intentar una aproximación resulta aún mayor.

Se concuerda de entrada con Paredes (2011), al caracterizar la relación pedagógica como:

lo que ocurre en las aulas y escuelas entre profesores y estudiantes. Históricamente, se observan dos aproximaciones a la caracterización de la RP, una clásica y otra humanista. En la aproximación clásica, las RP se denominaba “acto didáctico” (como se cita en Paredes, 2011, p.1).

Esta definición clásica, que también se entiende como “comunicación eficaz”, hace referencia a las relaciones pedagógicas como relaciones de poder hegemónico y asimétrico, en tanto que la segunda aproximación busca ir más allá, al introducir una dimensión más humana en lo educativo a través de vertientes como la pedagogía del cuidado, la personalista humanista del amor, la visible e invisible, la de la ternura o la biográfico narrativa, entre otras. Para los propósitos de esta investigación se asume la aproximación humanista, en su multiplicidad y en la variedad de su caracterización, sin desconocer el traslape inevitable con la ya mencionada aproximación clásica.

Estos cambios educativos, especialmente ligados a las tecnologías, hacen pensar que las fronteras del aula se han expandido y desde una perspectiva más radical, tienden a desaparecer. Este es sin duda otro de los rasgos característicos de las nuevas relaciones pedagógicas mediadas por las TIC, las responsabilidades del profesor exceden ahora el ámbito escolar al que se restringían en el pasado, como se puede observar cuando Schibotto hace referencia a las nuevas premisas educativas del trabajo por proyectos y pone en evidencia la expansión de los límites del salón de clase. “Esta estrategia constituye un modelo de enseñanza-aprendizaje auténtico y significativo en el que los niños, niñas y adolescentes...ejecutan y evalúan proyectos de aprendizaje que surgen de y tienen aplicación en el mundo real, más allá del aula de clase”. (Schibotto, 2007, p. 30).

Relaciones pedagógicas son aquellas que se dan entre profesor y estudiante durante el acto educativo. Se sospecha una modificación en su carácter comunicativo al ser mediadas por las TIC, es decir, su democratización, que promete alcanzar mayor intensidad si se comprende que no es un asunto meramente técnico: “el éxito de la

comunicación pedagógica se basa en la existencia de actitudes positivas hacia los alumnos, y de relaciones sinceras y honestas con ellos. Sin estos atributos cualquier capacitación técnica sería infructuosa” (Villalonga de García & Gonzáles de Galindo, 2001, p. 31).

Las RP caracterizadas por una nueva forma de ejercitar el poder, la expansión de las fronteras del aula tradicional, un profundo sentido ético en la formación y por una modificación de su carácter comunicativo mediado por las nuevas tecnologías, transforman el hecho pedagógico, convocando a estudiantes y docentes a nuevas formas de ser y habitar, inéditas en la historia educativa.

Relaciones pedagógicas mediadas por las TIC: nuevas formas de interacción comunicativa sobre una base tecnológica cada vez más potente

Toda la humanidad se ve abocada a cambios descomunales que transforman las bases sociales sin el menor miramiento, “la sociedad del conocimiento es el concepto propuesto para disociar la definición de la idea exclusiva de avances e innovaciones tecnológicas e incluir en la caracterización de nuestra sociedad una dimensión de transformación global y pluralista del desarrollo” (UNESCO, 2008, p. 15). Son múltiples los aspectos de la vida que han sufrido modificación y sofisticación, inscritos la mayoría de ellos, en el nuevo “paradigma de la microelectrónica”. En los últimos treinta años el poderoso avance tecnológico se equipara al alcanzado por la humanidad en toda su historia.

El Radio Philips y el costoso reloj de péndulo, ostentando una posición central en la vivienda, han cedido su lugar a llamativos relojes en la

muñeca y a pequeños televisores, radios y cámaras, en un mismo dispositivo, en cualquier esquina, dentro y fuera de la casa. El púlpito barroco elevado e imponente para pregonar a viva voz y en latín, se ha sustituido por la ceremonia con audio amplificado, multilingüe y retransmitido hasta la cama de los fieles en cualquier rincón del planeta; hasta las costosas campanas han mudado en económicos altavoces de sonido envolvente, más acordes con los presupuestos reducidos.

Estas nuevas tecnologías han transformado los imaginarios de tiempo y espacio; la oportunidad de relacionarnos con el otro se expandió:

La ciencia y la tecnología aumentaron nuestra capacidad de acción de una forma sin precedentes, y, con ello, expandieron la dimensión espaciotemporal de nuestros actos. En tanto que anteriormente los actos sociales compartían la misma dimensión espacio-temporal de sus consecuencias, hoy en día la intervención tecnológica puede prolongar las consecuencias, en el tiempo y en el espacio, mucho más allá de la dimensión del propio acto a través de nexos de causalidad cada vez más complejos y opacos (De Soussa, 2003, p. 62)

La fuerza y vertiginosidad del cambio tecnológico continúan su penetración firme e imparable en los más sutiles y escondidos rincones de la vida cotidiana. Por supuesto, también ha penetrado en el aula de clase transformando profundamente el hecho educativo. Desde el aspecto comunicativo, esta nueva realidad nos presenta a estudiantes con acceso instantáneo a la información, el profesor ya no es la fuente infalible del tesoro del saber, su hegemonía se ve ahora cuestionada por Google, Wikipedia y la afluencia inconmensurable de información simultánea en la red.



Desde hace algunos años se asiste a un desarrollo espectacular de la información, tanto por lo que respecta a sus fuentes como a su difusión. Los niños llegan a clase cada vez más marcados por la impronta de un mundo real o ficticio que sobrepasa ampliamente los límites de la familia y del vecindario. Los mensajes de diversa índole -esparcimiento, información, publicidad- transmitidos por los medios de comunicación compiten con lo que los niños aprenden en las aulas o lo contradicen. Estos mensajes están siempre organizados en breves secuencias, lo que en muchas partes del mundo influye negativamente en la duración de la atención de los alumnos y, por tanto, en las relaciones dentro de la clase (Delors, 2002, p. 162).

La relación autoritaria que planteaban los modelos tradicionales, se ve modificada y obligada a evolucionar hacia un nuevo modelo de relación pedagógica más cercano, ni vertical ni autoritario, fundado en las múltiples posibilidades de acuerdo, inherentes al acto comunicativo. Las nuevas posibilidades derivadas desde las tecnologías, especialmente en el aspecto comunicativo, abren “las posibilidades, la necesidad misma de llegar al entendimiento mutuo, a consensos no coactivos, fruto de la persuasión, con respecto a un mundo de objetos, a un mundo de relaciones sociales y a un mundo de deseos, sentimientos e intenciones personales” (Hoyos, 2001, p. 67).

Estudiante y docente, nuevas formas de ser y habitar el aula en el siglo XXI

Las TIC impulsan el tránsito de la relación, que de acuerdo con Cabero, han de transitar del modelo de solista tradicional en décadas anteriores, a la nueva relación de acompañante en la que el maestro ya no es el que imparte conocimientos, sino el que ayuda a encontrar, organizar y manejar dichos conocimientos,

convirtiéndose más en guía que en moldeador del espíritu de los jóvenes estudiantes:

En estos nuevos entornos el papel del profesor será notablemente diferente al que normalmente desempeña en la formación tradicional-presencial, de forma que de la función del profesor como transmisor de información pasará a desempeñar otras más significativas, como la de diseñador de situaciones mediadas de aprendizaje, tutor y orientador virtual, diseñador de medios (Cabero, 2006).

El contenido que hoy se presenta en el triángulo didáctico debe ser integral, seleccionado cuidadosamente por el docente en compañía de los estudiantes, previamente preparado de forma tal que lo complejo lo explique de manera entendible. Cada uno de los elementos debe estar regulado por normas que fomenten buenas relaciones pedagógicas, con el fin de crear y mantener ambientes de aprehensión dialógica, normas para los sujetos que regulen el comportamiento adecuado de las partes basado en el respeto.

El nuevo escenario que hoy se presenta en las instituciones educativas es producto de los cambios organizacionales que la avalancha tecnológica ha ido dejando a su paso; las modificaciones se presentan frenéticas y arrolladoras. Por dicha razón, tras el remezón inicial de la última década, los docentes sorprendidos se levantan de nuevo para asumir la labor de recontextualizar creativamente su quehacer en función de las nuevas exigencias de los estudiantes y de la sociedad en general que anda en busca de respuestas, anhelando un horizonte de comprensión más profundo y pleno de significado:

Las tecnologías se configuran como un aspecto consustancial de nosotros mismos, que cambian

la forma de organizarnos a la hora de ser utilizadas, ya que éstas no pueden ser usadas por un profesor y sus alumnos a título individual, sino que necesariamente se han de presentar bajo nuevos modelos organizativos. En esta nueva realidad confluyen diferentes elementos: concepción educativa, modelo metodológico, rol del profesor y alumno, estrategia de trabajo, técnicos implicados (Barroso, 2013, p.61).

La inquietud en torno a este cambio abre múltiples interrogantes, porque no es solo el uso de lo tecnológico lo que cambia la configuración de los imaginarios educativos, sino lo que está ligado al embate del paradigma de la micro electrónica, la construcción de nuevas ideas que no pueden estar ajenas a momentos de reflexión, ni mucho menos a las apuestas y resistencias que confluyen en torno a las TIC y su aplicación en la educación.

Desarrollar múltiples y constantes investigaciones, como la que aquí se presenta, sobre esta avalancha tecnológica y sobre la forma en que está siendo incorporada en el desarrollo social y productivo, forma parte de la necesaria respuesta que la academia ha de brindar a las demandas sociales para orientar y encausar sus expectativas, y al mismo tiempo, ofrecer soluciones acordes con las nuevas realidades.

Lo oportuno y necesario de este tipo de investigación se evidencia también en la constatación de las necesarias transformaciones que se han de producir y que se están produciendo hoy mismo, en la cultura escolar que ha bita en las aulas del siglo XXI y en la adaptación de los procesos de gestión educativa a los que “se le plantean nuevos problemas nuevas tareas que debe resolver en la transformación de las estructuras escolares o en la conformación de

nuevas prácticas, planteando una nueva cultura escolar” (Mejía, 1997, p. 43).

El diseño de estrategias específicas para la implementación de un nuevo orden se garantiza a través de la reflexión profunda y constante sobre estos temas, a través de indagaciones permanentes que den cuenta de estos nuevos lenguajes y capten el entramado multicolor de las nuevas formas, si es que existen, en la que profesores y estudiantes se relacionan en función de las modernas tecnologías de la información y la comunicación. Más allá de teorías e investigaciones ajenas a nuestro contexto, “no se pretende afirmar o desmentir teorías basados en estudios importados; se quiere con esto abrir una discusión sobre la aceptación de estas indagaciones como verdaderas y su aplicabilidad en una sociedad como la nuestra” (Ospina & Calvo, 2014, p. 102).

Por lo anterior, surge la pregunta que da pie a la realización de esta investigación:

¿Cómo inciden las nuevas tecnologías en las relaciones pedagógicas que se generan entre los profesores y estudiantes de la IE Juan Manuel González?, a partir de la cual este estudio tiene como objetivo identificar la incidencia de las nuevas tecnologías en las relaciones pedagógicas que existen entre los profesores y estudiantes de la IE Juan Manuel González.

El contexto, la institución y la población objetivo: Un grupo de docentes que pemiten el uso de las TIC en el aula

El acercamiento metodológico realizado, por cuestiones propias de la investigación y de los tiempos establecidos para su desarrollo, no formaliza de manera meticulosa, ni erige

toda su potencialidad, pero sí da cuenta de los objetivos establecidos desde el momento mismo de la concepción del problema que abre paso a la investigación.

El método de indagación de carácter mixto se sustenta en un instrumento no paramétrico, sin formatos *likert*, con ítems orientados a obtener la información suficiente para permitir la saturación de las categorías de indagación. Dicho instrumento permite establecer las condiciones necesarias para realizar una construcción mediante el análisis crítico. Como se planteó en el apartado inicial de este artículo, donde las funciones enunciativas reconocen, narran y dan cuenta de los planteamientos que expresan dichas relaciones, en los discursos que los actores han estructurado.

Objetivos

Identificar la incidencia de las TIC en las relaciones pedagógicas, docente-estudiante en la institución educativa Juan Manuel González:

Analizar e interpretar el grado de interacción que un grupo de profesores tiene con las TIC.

Identificar los roles que desempeñan los docentes y estudiantes cuando su relación es mediada por las TIC.

Describir las relaciones pedagógicas, que surgen entre docentes y estudiantes en el aula, mediadas por las TIC

Lo que precisan decir los actores no es exclusivamente sintáctico o semántico; su discurso va de la mano con el contexto en el que es construido, allí los hechos toman vida en el momento histórico desde el cual se habla y desde los entramados sociales que lo generan, posibilitando entender su discurso como una

unidad, donde “no existe una única manera de realizar enunciaciones sobre los objetos sino que existen, más bien, diferentes modalidades enunciativas” (Zangaro, 2011, p. 57) .

Lo que se busca con este análisis crítico es construir una interpretación desde un horizonte de comprensión amplio, y para ello se utiliza la encuesta como instrumento descriptivo para la recolección de la información y de las palabras de los actores, docentes de la I.E. Juan Manuel González, ubicada en Colombia. Esta institución está situada en un sector urbano vulnerable, pero que tecnológicamente se puede considerar bien dotada, ya que cuenta con 2 salas de video, 2 salas de sistemas con un promedio de 30 equipos, 70 computadores portátiles, conexión a Internet de banda ancha y como es común en muchas instituciones educativas, sin importar el estrato, gran cantidad de estudiantes con *Smartphones*.

La dotación de estos dispositivos tecnológicos se ha adquirido con partidas presupuestales provenientes del gobierno central, por el orden de los \$10.961'079.023 de pesos, según cifras oficiales del informe de penetración tecnológica (2013), realizado por el programa Computadores para educar, inversiones hechas en Risaralda entre el primer semestre del 2010 y el cuarto trimestre del 2013. Las cifras expuestas describen el panorama de la inversión que se ha ejecutado por parte del gobierno nacional.

Desde este acercamiento y con el propósito de obtener los insumos que posibiliten realizar el análisis crítico de los enunciados, en una primera etapa se realizó una encuesta exploratoria, la cual abarcó a 25 profesionales de diversas áreas del saber de la I.E. Juan Manuel González. El propósito que animó esta exploración inicial fue identificar un grupo de docentes que utiliza

las TIC habitualmente en su práctica pedagógica en el aula de clase. El resultado de esta primera exploración se presentó de la siguiente forma:

El 24% de los profesores, que corresponde a un total de seis docentes, afirman no acudir nunca al uso de las TIC dentro del aula. Otro 20% de los docentes afirman hacer uso de ellas siempre o casi siempre, cuatro casi siempre y uno siempre, constituyéndose en el grupo en el que se ha de centrar la atención del presente trabajo. El 56% restante se ubica en rangos de frecuencia esporádica o intermitente y en niveles bajos de dominio de las nuevas tecnologías.

El grupo de docentes que afirma hacer uso de las TIC siempre o casi siempre, comprende un rango de edades que van desde los 28 hasta los 52 años y tienen como promedio los 48 años de edad, lo que resulta un dato llamativo frente al prejuicio contemporáneo que ubica a los “nativos digitales” entre los grupos poblacionales de niños y adolescentes.

Estas cuatro mujeres y un hombre se desempeñan profesionalmente en las asignaturas de tecnología, emprendimiento, ciencias naturales, inglés y matemáticas, lo que nos muestra que no son docentes exclusivos de informática. Tanto en su vida privada como en el ejercicio de su vocación profesional este grupo docente manifiesta un comportamiento de uso constante de las TIC y un nivel de conocimiento alto en su utilización. Todos permiten el uso de diversos dispositivos tecnológicos en el aula por parte de los estudiantes, bajo situaciones que serán analizadas posteriormente. El televisor, el computador, la *tablet* y la calculadora conforman el eje recurrente de los dispositivos a los que con mayor frecuencia acuden estos docentes.

La identificación de este grupo de docentes permite dar paso ahora a la caracterización de

las relaciones pedagógicas que, mediadas por la inclusión de las tecnologías, se presentan en el aula entre docentes y estudiantes. Las tensiones de poder, la comunicación, la interacción, las vías de conocimientos, los acercamientos o lejanías, los acuerdos, son algunos de los aspectos que este proyecto pretende explorar ligados al contexto real de los docentes, estudiantes y la institución.

Caracterización inicial de las relaciones pedagógicas: visión docente de la mediación de las TIC en el aula

A partir de la clasificación inicial producto de la encuesta exploratoria se desarrolló una segunda encuesta a profundidad con los docentes seleccionados. En ella se buscó rescatar la visión que poseen ellos mismos sobre su ejercicio y las relaciones pedagógicas mediadas por las TIC: “Entorno a estos sujetos de estudio es importante resaltar que su uso y coparticipación es un problema ético pero también de obtención de informes veraces y exactos. La conducta a seguir depende de su importancia y del tema a investigar” (García Mora, 1987, p. 419). Para el caso de esta investigación, los sujetos que respondieron las encuestas cumplen con dichos criterios éticos y de veracidad; además, a su vez son actores vivos de la realidad sobre las relaciones pedagógicas mediadas por las TIC en la I.E. Juan Manuel González del municipio de Dosquebradas.

El análisis se elaboró de forma holística integrando como un todo unitario al grupo de docentes, con el fin de identificar cómo se expresan allí, a través de sus respuestas, y posteriormente desde las de los estudiantes, las características fundantes de las relaciones pedagógicas mediadas por las TIC.

Sobre las características que dan cuenta del poder que se desarrolla en las relaciones pedagógicas, se identificó desde los docentes su acercamiento con los estudiantes, como el factor preponderante en la utilización de las TIC, acercamiento que genera acuerdos con restricciones mínimas por parte del profesor hacia el estudiante, siempre y cuando este último siga las orientaciones prefijadas (Figura 1).

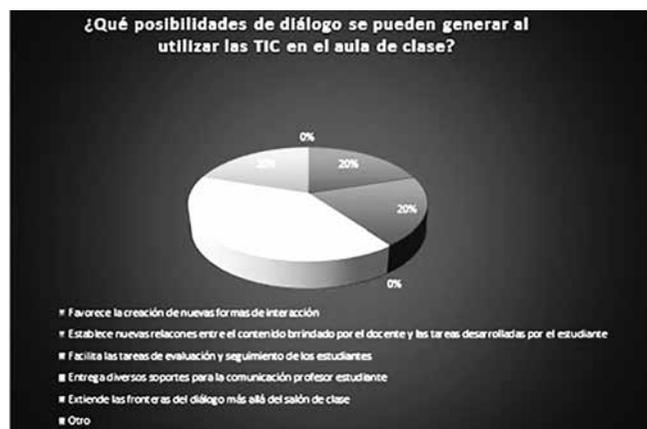


Figura 1. ¿Qué Posibilidades de diálogo se pueden generar al utilizar las TIC en el aula de clase?

Los estudiantes, por su parte, como lo muestra la Figura 2, no coincidieron con esta percepción de los profesores.



Figura 2. Acercamiento entre profesores y estudiantes

En torno a las sanciones que se imparten frente al mal uso de las TIC, se identificó su presencia

o no y bajo qué circunstancias se daban, preguntando directamente: ¿Pueden existir sanciones si ocurre un mal uso de las TIC en el aula de clase? La respuesta mayoritaria se inclinó por que debe existir sanción conforme a los acuerdos pedagógicos previos que se hayan establecido. Tres de los cinco docentes se decantaron por esta respuesta, mientras que los otros dos utilizan el manual de convivencia como lineamiento, ejecutando la sanción como este lo especifica.

Las preguntas sobre la comunicación valoraron el escenario educativo, la manera como se construyen los diálogos en torno a las TIC y las interacciones que ellas generan, con la mayoría de los docentes. Tres de ellos piensan que las interacciones se dan diseñando y coordinando las actividades grupales e individuales, y los docentes restantes ofrecen información sobre el proceso a los estudiantes, respondiendo a las preguntas generadas en el transcurso del acto didáctico de enseñanza, lo cual demuestra relaciones aún sesgadas y centradas en los contenidos.

La construcción de diálogos como eje articulador de la comunicación se planteó en la pregunta ¿qué posibilidades de diálogo se pueden generar al utilizar las TIC en el aula de clase? Las repuestas a este interrogante estuvieron enmarcadas en “favorecer la creación de nuevas formas de interacción”; “establecer nuevas relaciones entre el contenido brindado por el docente y las tareas correspondientes desarrolladas por los estudiantes”; “Entregar diversos soportes (textual, audiovisual, digital, entre otros) para mejorar la comunicación profesor – estudiante”; y “Extiende las fronteras de diálogo más allá del salón de clase”, todo lo cual continúa ligando las oportunidades de comunicación e interacción de las TIC a la transmisión de información.

Esta primera caracterización, desde la visión del docente, muestra a las tecnologías de la información y la comunicación muy cercanas a la información y más alejadas de la comunicación. Se percibe un uso de las TIC que pretende servir de medio para entregar o transmitir contenidos, con aplicaciones propuestas desde los docentes, lo que muestra unidireccionalidad y verticalidad inconsciente de parte del docente que hace uso de estas tecnologías en el aula, sin mediar en las relaciones pedagógicas que emergen. Estudios recientes parecen reafirmar el valor sustantivo que los docentes le otorgan a estas herramientas en función de los contenidos:

En ese sentido, las posibilidades de mejora que ofrecen estas herramientas en cuanto a metodología, selección, organización y presentación de contenidos, así como la oportunidad de enriquecimiento personal y profesional que supone su uso en el aula son los dos aspectos que más valoran los sujetos encuestados con unas tasas de satisfacción que superan el 80% en ambos casos (Raso, Aznar & Cáceres, 2014, p. 61).

Caracterización desde el otro actor educativo: el pensamiento del estudiante sobre las relaciones mediadas por las TIC en el aula

En este apartado se habla desde la mirada estudiantil; esas voces que toman protagonismo porque con ellas se contrasta esa otra realidad, la que reconocen de su entorno, de su cotidianidad y de las fronteras que desde su subjetividad, se producen en el aula de clase, no como lugar geográfico, sino como un espacio de construcción de saberes que están siendo permeados por las nuevas tecnologías y desde las relaciones pedagógicas que ellas generan.

El grupo de estudiantes encuestados pertenece en su gran mayoría a un barrio de clase obrera; provienen de familias de escasos recursos económicos y en algunos casos colegiales que se desplazan desde el sector rural con condiciones económicas aún más precarias. Sus edades oscilan entre los 11 y 18 años y cursan los años superiores de educación media básica, es decir, décimo y undécimo. Las asignaturas que les relacionan con los profesores encuestados son las de tecnología, inglés, emprendimiento, química y matemática.

¿Cuál es entonces la mirada de los estudiantes frente a las nuevas tecnologías? La primera categoría sobre la que se indagó fue la del poder expresado en esas relaciones mediadas por las TIC, con las repuestas de los estudiantes se evidenció que los docentes proponían acuerdos para el uso de las nuevas tecnologías en el aula de clase, pero dichos acuerdos provenían siempre desde el profesor, con lineamientos preestablecidos por él, entendiendo estos acuerdos más como un mecanismo de control, que como una construcción de nuevas realidades para los lenguajes tecnológicos.



Figura 3. De que manera los profesores interactúan con usted al momento de realizar un trabajo con TIC en el aula



Se perpetúa la verticalidad en la interacción de los actores (Figura 3), no existen acuerdos democráticos que permitan expandir el potencial que los nuevos lenguajes tecnológicos aportan, desconociendo en algunos casos que pueden llegar a ser los estudiantes los expertos en asunto tecnológico y que sus conceptos puedan potenciar el acto didáctico que se desarrolla en el aula de clase:

La preocupación se da más allá de lo técnico, pues, es donde se plantea cómo las herramientas tecnológicas pueden trascender para que se usen realmente como debe ser. No se trata de llenarse de aparatos sino de entender el lenguaje digital, la nueva geografía, la nueva cultura, la nueva realidad virtual. El encantamiento del aparato puede terminar en atrapar a la escuela en las redes de la inversión ciega en tecnología sin sentido (Mejía, 2013).

En tanto que la dispersión de las respuestas es notoria en algunos apartados, como el de la interacción comunicativa, se manifiesta cohesionada y convergente en torno a la aceptación de la presencia y necesidad de las sanciones como parte del ejercicio de poder y control docente, como resultado esperado del uso de las TIC de forma inapropiada. La sanción posibilita que todos los compañeros estén concentrados y no se dispersen en otras actividades. Los estudiantes parecen entender como inapropiado el uso no pedagógico (*chateo, sexting*, juegos en línea) de teléfonos, reproductores de música y computadores durante el tiempo de clase. Tomar fotos al tablero o resolver en la red interrogantes que surgen durante el discurso del profesor serían, por el contrario, usos adecuados.

Esta misma dispersión se manifiesta al respecto de la interacción comunicativa. Ella parece

obedecer a la pobreza de esta comunicación, los estudiantes manifiestan deseos de alcanzar acuerdos como una aspiración insatisfecha; en algunos casos las redes sociales proporcionan a los estudiantes la posibilidad de recibir lineamientos sobre trabajos escolares por parte de los docentes, pero no se va más allá de interacciones en la superficie, información general sobre temas básicos. Los acuerdos no forman parte del paisaje virtual y tampoco aparecen en la cotidianidad de los estudiantes en el aula.

Finalmente se observa que la discusión sobre los contenidos educativos parece haberse instalado en el centro de las preocupaciones de los profesores, como sí ya existiese un acuerdo pleno sobre los fines que se han de perseguir. Viejos hábitos con nuevas herramientas y la imposibilidad de construir ese lenguaje digital que puede ser importante en la implementación de las TIC, hacen que para ellos no importe cuál sea el mecanismo; la clase sigue igual, la manera de enseñar permanece, el docente realiza lo mismo con o sin TIC. La didáctica y la pedagogía entendidas como la manera práctica de llevar a cabo la educación en cualquier lugar, se deslindan de su núcleo crítico reflexivo al no interrogarse, por ejemplo, por el mecanismo o los medios de los que se han valido los saberes oficiales para llegar a ocupar la posición inmune a cuestionamientos, que hoy ostentan.

CONCLUSIONES

Al comparar la información obtenida entre respuestas de profesores y estudiantes se evidencia una tensión significativa entre las aspiraciones que hacen públicas los profesores, las promesas de transformación de estas tecnologías y lo que verdaderamente se ha logrado.

El optimismo contagioso y romántico del avance tecnológico parece estar desfasado de la incidencia pedagógica contrastable en la realidad. La disparidad de las respuestas entre el alejamiento y cercanía que han generado las TIC en la relación entre profesor y estudiante, evidencia la imposibilidad de ofrecer una respuesta concluyente en el presente análisis y detona la necesidad de reiterar investigaciones y estudios críticos en esta misma línea, con mayor profundidad.

En este mismo sentido, las tradicionales relaciones de “verticalidad” entre profesor y estudiante, desde la evidencia que aportan los adolescentes encuestados, no parecen haber sufrido modificación relevante con la mediación de las TIC, sino que parecen conservarse inalterables. El ejercicio de poder inscrito en la relación pedagógica se manifiesta, entonces, desde el punto de vista del profesor, de manera jerárquica, ajena a los consensos que, o son precarios, o en la mayoría de los casos son preestablecidos por el profesor y acogidos por el estudiante. No parecen existir acuerdos más allá de lo tácito, ni voluntad de acuerdo en lo explícito.

Del mismo modo, parece que la comunicación entre profesor y estudiante, tradicionalmente enmarcada por el espacio físico de la institución, se ha visto potenciada mediante las redes sociales y ha extendido su penetración en la vida cotidiana de ambos. Los jóvenes y también los profesores interactúan con mayor facilidad y continuidad, a la vez que en algunos casos, desarrollan una suerte de adicción comunicativa que, como carácter descriptivo de la incidencia de las nuevas tecnologías, resulta ser una situación potencialmente valiosa como instrumento de trabajo colaborativo, y al mismo tiempo peligrosa y nociva, como factor de distracción y enajenación durante el transcurso de la clase.

Esta expansión de la comunicación, que parece haber generado las TIC, no fortalece entonces la democratización de la misma. La unidireccionalidad de la comunicación desde el profesor hacia el estudiante es precisamente otra de las notas dominantes observadas en la relación; unidireccionalidad que no encuentra ni aspira a la retroalimentación y que se funda en la posesión unívoca de la razón por parte del profesor, que es quien conoce y dirige el derrotero y los patrones de enseñanza que han ser aplicados, sin las TIC o con ellas.

Esta situación hace que se eleve una sospecha sobre la fase temprana de experimentación en la que aún se permanece, respecto al uso y apropiación de las nuevas tecnologías. Se tiene aún, desde este análisis, un largo camino por recorrer para que esta comunicación trascienda e impulse una democratización más intensa en la interacción profesor-estudiante.

En la perspectiva de la reflexión que orientan estas conclusiones, se podría sospechar entonces que las nuevas tecnologías han hecho su entrada en el ambiente escolar de forma autoritaria. Este fenómeno no es culpa de los docentes, que no han sido formados para trabajar con ellas y que por otro lado, genuinamente creen estar desarrollando una labor adecuada, sino que es resultado del desembarco de una nueva forma de control del capitalismo cognitivo, que facilita un acceso “blando”, a los docentes, como usuarios de las TIC, pero que dificulta y traba la incorporación del docente como productor de cultura y de sentido.

Recomendaciones y apuestas: El proyecto en su horizonte futuro

Toda relación deviene pedagógica en cuanto nos educa y nos construye, en algunos casos con un ejemplo digno de imitar; en otros, con el

ejemplo que nos pone sobre aviso. Los sistemas pedagógicos han entrado en crisis; de ahí que la pedagogía sea un nuevo escenario de lucha y reconfiguración social, en busca de nuevas alternativas de apropiación y transformación del pensamiento y del saber, alternativas que se concretan en lo que podríamos llamar una transpedagogía o tecnopedagogía, sobre la que se recomienda una reflexión constante y una investigación permanente:

La comprensión crítica de la tecnología y de cuál es la educación que necesitamos para ella, debe estar fundada y a la vez ser una mediación cada vez más sofisticada en el mundo de hoy, ella debe ser sometida necesariamente a la criba política y ética. Cuan to mayor viene siendo la importancia de la tecnología, tanto más se afirma la necesidad de una rigurosa vigilancia ética sobre ella, de una ética al servicio de la gente, de su vocación ontológica de ser más y no una ética estrecha y malvada a favor del lucro del mercado. Por eso mismo, la formación técnico científica que con urgencia necesitamos es, mucho más que el puro entrenamiento o adiestramiento para el uso de procedimientos tecnológicos (Freire, 2000, pp. 101-102).

La tecnología no aportará a solucionar el problema pedagógico, si no está acompañada de procesos de reflexión que vayan más allá de replantear la instrucción de los docentes que permanecen ajenos o distantes del conocimiento, apropiación y usufructo de las nuevas tecnologías. El proceso instructivo es sin duda importante, pero es más importante aún el ejercicio de formación, comprensión y oposición crítica a la agenda instrumentalizadora del capitalismo cognitivo que aspira a refundar la escuela con una impronta fabril.

Se debe fortalecer la reflexión epistemológica y de sentido, originaria y propia de la

pedagogía, con el propósito de democratizar el ejercicio de poder docente, fomentar la comunicación trascendente e impulsar la interacción enriquecedora de los espacios que ambos actores comparten. Ser docente ha sido, es y será una tarea compleja y demandante.

Finalmente y tras la evidencia de los desafíos y las nuevas tareas que la incorporación de las nuevas tecnologías imponen en las dinámicas propias del ejercicio pedagógico, se recomienda enfocar estos nuevos retos y tareas como materia prima para adelantar ulteriores investigaciones. Estudios que profundicen en los verdaderos usos pedagógicos de las TIC en escenarios contextualizados y que además se pregunten por la mediación pedagógica que con las TIC acontecen en el aula, logrando ir más allá del asumir conclusiones y aseveraciones obtenidas de estudios importados y ajenos a nuestra realidad. Es importante, entonces, unificar esfuerzos en la búsqueda y construcción de una epistemología que vincule comunicación, educación y tecnología.

REFERENCIAS

- Alcántara García, M. (Productor) y Mena Pantoja, L. M. (Dirección) (2011). *Visiones compartidas de la idea a la palabra* [Película]. México
- Barroso, J. (2013). *Pedagogía didáctica nuevos escenarios digitales. Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la formación y desarrollo curricular*. Madrid: Pirámide.
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3(1). Disponible en <http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/cabero.pdf>
- Coll, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.

- De Sousa Santos, B. (2003). *Crítica de la razón indolente*. Bilbao: Desclee Brower S.A.
- Delors, J. (2002). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Flórez Ochoa, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Santafé de Bogotá: Mc Graw Hill.
- Forester, V. (1996). *El horror económico*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2000). *Pedagogía de la indignación Cartas pedagógicas y otros escritos*. Sao Paulo: UNESP.
- García Mora, C. (1987). La Antropología y sus sujetos de estudio. III encuentro sobre la práctica profesional de la Antropología. *Anales de la Antropología*, XXIV, 415-422.
- Hoyos, G. (2001). *Derechos humanos, ética y moral*. Bogotá: Gazeta.
- Mejía, M. R. (1997). Un nuevo escenario para la innovación. *Anuario Pedagógico*, 21-55.
- Mejía, M. R. (2010). Las Pedagogías Críticas en Tiempos de Capitalismo Cognitivo. *Aletheia*, 58 101.
- Mejía, M. R. (2013). *Entre tejidos de la educación popular el Colombia*. Bogotá: Desde abajo.
- Mejía, M. R. (20 de Junio de 2013). XIV Encuentro virtual educa. (D. Romero, Entrevistador) Ministerio TIC. (2014). *Mi guía computadores para educar*. Bogotá: Computadores para educar y Ministerio TIC.
- Ospina y Calvo. (2014). Jóvenes y TIC: una mirada desde la vida cotidiana. *Textos y Sentidos*, 3, 87-105.
- Paredes, J. (2011). *La relación pedagógica y la evaluación*. Barcelona: creativecommons.org.
- Prigogine, I. Y Stengers, I. (1990) *Entre el tiempo y la eternidad*. Madrid: Alianza.
- Quijano, A. (2001). *La Colonialidad y la Cuestión del Poder*. Lima: Texto inédito.
- Raso, F., Aznar, I. y Cáceres, M. P. (2014). Integración de Tecnologías de la Información y Comunicación: Estudio Evaluativo en la Escual Rural Andaluza (España). *Pixel Bit Revista de Medios y Educación*, 51-64.
- Schibotto, G. (2007). *Educación desde la diversidad: una pedagogía y una práctica didáctica desde los niños, niñas y adolescentes trabajadores*. Bogotá: CIFA Onlus.
- UNESCO (2008). *Etapas hacia las sociedades del conocimiento*. Montevideo: Consejero de Comunicación e Información, oficina Regional de Ciencia de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Villalonga de García, P., y González de Galindo, S. (2001). Propuesta para favorecer la comunicación en el aula de una facultad de ciencias. *Revista Didáctica de las Matemáticas*, 25-35.
- Wagensberg, J. (2011). Si la naturaleza es la respuesta, ¿cuál es la pregunta? y otros quinientos pensamientos sobre la incertidumbre. Barcelona: *Tousquets*.
- Zangaro, M. B. (2011). *Subjetividad y trabajo - Una lectura foucaultiana del Management*. Buenos Aires: Ediciones Herramienta.