



Sentidos que los docentes le otorgan a la escuela en presencia de las TIC¹

Pastor Benavides²;

Resumen: La presente investigación se pregunta por los sentidos que construyen y le otorgan los docentes a la escuela, desde una realidad permeada por la presencia de las TIC en sus contextos educativos. En tal sentido, el objetivo apunta a comprender los sentidos de escuela que emergen en los docentes de Educación Básica y Media del Departamento del Cauca, a partir de la presencia de las TIC en sus comunidades educativas; la metodología de investigación propuesta es la complementariedad y los avances que se tienen hacen referencia a los significados que los docentes dan a las TIC según su saber e interés en incorporarlas en sus prácticas pedagógicas. Este último aspecto hace parte de los hallazgos y resultados obtenidos en el proyecto de grado de Maestría: Causalidad de la Formación para la Apropiación de las TIC en las Prácticas Pedagógicas de Docentes de Educación Básica y Media del Suroccidente Colombiano.

Palabras Claves: Escuela, TIC, Estado, Practicas Pedagógicas, Diversidad cultural.

-
- 1 Los autores certifican que tienen los derechos patrimoniales sobre esta obra, que en el texto se respeta el Derecho de Autor y autorizan su divulgación y publicación con una licencia **Creative Commons Atribución**, tal y como se encuentra descrito en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>
 - 2 Doctorando en Ciencias de la Educación. Magíster en Educación, Línea enseñanza de las Ciencias y la Tecnología. Ingeniero Electrónico de la Universidad del Cauca. Auxiliar de investigación proyecto InnovAcción Cauca. Email: pastor3571@gmail.com



Introducción

El presente documento expone el proyecto de investigación: Sentidos que los docentes le otorgan a la escuela en presencia de las TIC. Por lo tanto, las ideas generales que se desarrollan, hacen referencia a describir el problema planteado; la pregunta de investigación; aspectos teóricos indagados; la metodología propuesta; el avance y resultados hasta el momento concretados; el contexto y los actores con quien se pretende continuar el trabajo de investigación.

En lo que tiene que ver con el último aspecto mencionado, la idea es buscar la participación de un grupo de docentes de educación básica y media, conservando la idea de asumirlos como sujetos que intervienen de forma significativa en la configuración de las realidades de la escuela. Al respecto, se reconoce que esta configuración emerge en la interacción con otros y en relación con lo que piensan, creen, significan y hacen con los diversos dispositivos que se integran y forman parte de los contextos educativos. Ahora bien, parte de esos los dispositivos son las TIC, las cuales tienen gran incidencia en los sentidos que los sujetos construyen de las cosas, espacios e instituciones, entre otros, y que conllevan a que emerja “...un modo distinto de ser, saber, conocer y comprender.” (Jaramillo. P, 43. 2006), en las personas en relación con los contextos que habitan.

En este punto vale la pena mencionar como se observa una tendencia de ubicar a quien trata el tema sobre educación y TIC, en una de dos orillas: promueve y fomenta la apropiación de las TIC, o, toma distancia de ellas para sus propuestas y acciones educativas. Al respecto, es pertinente aclarar que esta investigación no se plantea desde ninguno de los dos enfoques mencionados, dado que de ser así, se estaría faltando a la “objetividad” (Strauss, A. & Corbin, J. 2002: 130) que exigen los procesos de investigación cualitativa. Con base en estas ideas, la presente investigación lo que busca justamente es reconocer de forma imparcial, cómo la presencia de estas tecnologías en los contextos educativos, inciden en la construcción de sentidos de escuela, tanto por aquellos docentes que se hacen uso de ellas, como por aquellos que mantienen al margen de vincularlas en sus prácticas pedagógicas.



En cuanto al contexto donde se ha proyectado llevar a cabo y concluir la investigación, es en el Departamento del Cauca; las razón para ello es que gracias a su amplia diversidad cultural, se constituye en un gran potencial para ejecutar procesos de investigación, los cuales redunden en aportar iniciativas que beneficien a los actores que habitan estos lugares, desde la construcción de conocimiento en contexto. Por lo tanto, esa diversidad cultural, desde el presente trabajo, pretende ser aprovechada como oportunidad de dialogo entre las experiencias vividas por los diferentes actores educativos en condiciones escolares, etnias y cosmovisiones diversas y la inquietud que el investigador tiene en mente y busca aproximarse a develarla. En este orden de ideas, si se considera que la comprensión de sentidos de escuela puede darse desde los imaginarios³ (perspectiva sociológica), las representaciones (perspectiva psicológica) o los significados (perspectiva cultural - etnográfica), es factible en principio, plantearse como metodología de trabajo la complementariedad, bajo la idea de que en el proceso se encuentren luces sobre cuál o cuáles de estas dimensiones son más convenientes para avanzar en el propósito de este proyecto de investigación.

Sobre el avance conque ya cuenta este proceso de investigación, se hace referencia a cuatro categorías centrales: Sujetos, Sentidos, Escuela y TIC. Estas emergieron en primera instancia, de una indagación y correlación teórica sobre lo que dicen las políticas de Estado y los académicos, en lo referido con la incorporación de estas tecnologías en el sector educativo. En segundo lugar, desde la experiencia que el investigador tiene en lo relacionado con procesos de formación de docentes en TIC a lo largo de diez años. Estos dos aspectos han sido sistematizados en el marco de la Maestría: Causalidad de la Formación para la Apropiación de las TIC en las Prácticas Pedagógicas de Docentes de Educación Básica y Media del Suroccidente Colombiano, y se constituyen en el progreso de la presente investigación propuesta.

3 “... el imaginario no es la imagen de, sino creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórica y psíquica) de imágenes/figuras/formas a partir de las cuales solamente puede referirse a algo” (Castoriadis 1985, p. 7). Silva (2005) plantea que: “La teoría de los imaginarios no se ocupará sólo de lo que la gente piensa, sino de los productos simbólicos que generan esos pensamientos. Es decir, no se interesa por las intenciones, sino por las intencionalidades sociales que se materializan en objetos concretos. Los imaginarios no son fantasías ni meras representaciones; son realidades cognitivas y perceptivas que tienen efectos sobre el mundo material”.



Con base en lo anterior, en adelante se expone la definición del problema, el avance desde lo teórico y la teoría sustantiva construida de la investigación, la cual desemboca en las cuatro categorías mencionadas. Con el ánimo de hacer una primera aproximación de cómo se relacionan estas categorías, se muestra la figura 1, la cual será retomada más adelante como parte de la descripción que se hace del problema y el planteamiento de la pregunta de investigación.



Figura 1: primera a aproximaron de relación de categorías.

1. Planteamiento del problema

Comúnmente la escuela se piensa y diseña desde fuera de ella. Sin embargo, las vivencias que allí se desarrollan como lugar de encuentro e interacción, tienen una dinámica propia que se gesta en su interior, una configuración de sentidos desde los sujetos que la integran que no siempre corresponden al discurso instituido y oficial sobre lo que de ella se espera como organismo funcional⁴ del Estado. Estas

4 Bocanegra (2008), hace una relación en el siguiente sentido: “La educación forma; si el escenario por excelencia para la educación es la escuela, entonces la escuela forma. Ahora, si la escuela forma y formar es unificar, moldear, entonces las palabras para ejercer esa función han sido las indicadas: instrucción y enseñanza. Palabras que han moldeado a la escuela y a quienes hacen parte de ella”. Quedan las inquietudes: ¿A que modelo se apunta?, ¿Quiénes determinan esas direcciones?. Una aproximación a ello es lo menciona Murcia (2012), cuando afirma que en Colombia, las convicciones, creencias y motivaciones de los dirigentes de inicios del siglo XX “generaron una institución: la “escuela”, que atendería estos imaginarios sociales y formaría para la producción y consolidación del Estado-nación” situación que se mantiene hasta nuestros días.



tensiones entre la escuela pensada desde el Estado y la escuela vivida por las comunidades educativas, se reflejan, entre otros aspectos en la falta de resultados contundentes e impactos que correspondan a la visión de las políticas y lineamientos estatales. Es normal que así sea, si no se tiene un horizonte de sentidos que apunte en la misma dirección, pues al final se estarán persiguiendo diferentes propósitos y, por tanto se darán distintos resultados.

La inquietud que impulsó y motivó la presente investigación, surge en el marco de esta situación y relación con las Tecnologías de Información y Comunicación -TIC-, donde surge y se observa una tensión entre lo que promueve el Estado, los expertos y algunos académicos en cuanto a la necesidad de incorporar estas tecnologías en las Prácticas pedagógicas, como una forma de potenciar la calidad educativa, y lo que realmente piensan, creen, les significa y hacen los docentes con estas tecnologías en sus contextos educativos. Es aquí donde se identifica el problema, se realiza un primer proceso de investigación con unos hallazgos importantes, los cuales a su vez, se constituyen en la base para hoy pretender profundizar más sobre la comprensión de los sentidos de escuela que emergen en los docentes de Educación Básica y Media, a partir de la presencia de las TIC en sus comunidades educativas.

Para explicitar un primer acercamiento que se ha tenido en la definición del problema, los siguientes párrafos hacen una síntesis desde lo teórico y experiencial en cuanto a los procesos de incorporación de las TIC en docentes de educación básica y media del suroccidente colombiano.

1.1. Los discursos en torno al encuentro entre la Escuela y las TIC

A pesar de que tanto la escuela como las TIC constituyen fuerzas imaginarias fuertemente instituidas y soportadas en esquemas de inteligibilidad social⁵, responden a una evolución y dinámicas

5 Los imaginarios sociales son “una manera compartida por un grupo de personas de representarse mentalmente el espacio y el tiempo” (Baeza, 2000, p. 9). Desde esta postura, cuando se habla de representar se entra en el universo de lo simbólico en relación a los sujetos, entendiendo lo simbólico “como la manifestación de las subjetividades histórico-sociales preñadas de las relaciones que el individuo teje con el mundo de la vida objetiva, subjetiva y social” (Murcia, 2006, p.8). Partiendo de este concepto, se asumen las TIC y la escuela como instituciones construidas socialmente (Searle, 1997) por los sujetos, sobre y partir de sus imaginarios sociales. Es desde allí que definen y llegan a acuerdos



de cambio diferentes. Murcia (2012) plantea cómo los imaginarios sociales conexos a la escuela, en cuanto a sus propósitos, dinámicas y sentidos, permanecen en su mayoría anclados a las perspectivas de inicios del siglo XX, independiente de que el mundo haya avanzado hacia nuevos y profundos desafíos. Parte de estos desafíos emergieron frente al desarrollo y masificación de las Tecnologías de Información y Comunicación –TIC– en las últimas décadas, como dispositivos que, a diferencia de la escuela, han venido evolucionando de forma constante y acelerada, convirtiéndose en sinónimo de una imparable revolución en todos los ámbitos sociales. Lo peculiar de estas tecnologías radica en su incidencia sobre cómo interactúan los sujetos y gestionan la información, transformado continuamente los procesos en torno a la generación de conocimientos y, con ello, la comprensión y acción sobre las realidades locales y globales. En este sentido, influyen profundamente en los imaginarios que se construyen y/o rigen el ser/hacer y decir/representar de las personas en la actualidad.

La disparidad de dinámicas de cambio social entre dos espacios de socialización y aprendizaje: la Escuela y las TIC, representa fuertes desencuentros entre lo que es y se espera de las comunidades educativas de cara a las nuevas dinámicas del mundo. Ante esta situación, el Estado y el sector productivo de Latinoamérica, durante al menos los últimos veinte años, han venido planteando, gestionando y ejecutando políticas y programas que buscan incentivar su incorporación y apropiación⁶ en el ámbito escolar. Los propósitos vinculados a esta perspectiva tienen que ver con: mejorar la calidad educativa; incentivar la innovación y el emprendimiento; propiciar el aprendizaje colaborativo y el auto-aprendizaje, pensando que la escuela, como organismo funcional, contribuya a la formación

sobre el ser/hacer, decir/representar de estas instituciones, los cuales son explicitados en manuales, reglamentos, estándares, guías y recomendaciones, entre otras manifestaciones formales. En virtud de esto, Murcia afirma: "la escuela es un producto de la dinámica propia de lo social, a partir de las convicciones, motivaciones y creencias de los sujetos" (2012, p. 60), concepto que llevado a las TIC permiten establecer que éstas son y operan en el mundo también como constructo social.

- 6 La apropiación tecnológica sucede "cuando los individuos comprenden los códigos y significados de las TIC, siendo capaces de utilizarlas de acuerdo a sus propios intereses y necesidades. El uso, por su parte, es el fenómeno según el cual los individuos sincronizan con las TIC sin mediar un proceso previo de reconocimiento de sí mismos y de lo otro que les permita interiorizar plenamente sus significaciones y sus utilidades" (Nuñez A. 2013). Algunos autores diferencian entre el acceso y uso no intencionado de las TIC, y la apropiación de estas tecnologías como uso intencionado, señalando que corresponden a la primera y segunda brecha digital respectivamente.



de ciudadanos para el tipo de sociedad que se está configurando hoy (Murcia, 2012), al considerar que la función social que se le otorga a la escuela, como lo comenta Vasco (1997), "es propiciar en los estudiantes las habilidades necesarias que les permitan desenvolverse en la sociedad a la que pertenecen" (p.110). Esto visto en el panorama de hoy se traduce en formarlos para una sociedad que se mueve en torno a una economía del conocimiento.

Así, se espera que la escuela forme sujetos que sean competentes para un mundo cuyo factor intangible de riqueza está en el conocimiento, como eje que representa la capacidad de generar valor agregado a bienes y servicios para un mundo laboral y productivo con tendencia global (Castell, 2000). La UNESCO, en consonancia a esta perspectiva, plantea que se requiere de sujetos que sepan contribuir a la solución de las necesidades de sus contextos y que puedan vivir en armonía y convivencia (2005, p 131). Concretar la anterior idea ha implicado que los actores externos⁷ a la escuela lleguen a acuerdos sociales sobre lo que se debe ser/hacer, decir/representar en ella, en relación con las TIC disponibles en sus contextos.

Ante lo anterior, es de destacar que Colombia fue uno de los primeros en la región que generó políticas de gobierno para generar condiciones que favorecieran la vinculación de los diferentes sectores sociales a las nuevas dinámicas del mundo globalizado e interconectado. En tal sentido, inició este nuevo siglo con políticas públicas e inversión en programas que impulsan la incorporación de las TIC en el ámbito escolar y la formación para su apropiación, bajo el objetivo de que sean aprovechadas para impulsar conceptos como calidad, competitividad, innovación, emprendimiento, en el marco de la sociedad del conocimiento (Departamento Nacional de Planeación, 2000).

Sin embargo, en estos procesos de incorporación de las TIC en el ámbito educativo, entretejen un sinnúmero de situaciones y condiciones que hacen que concretar estos propósitos se torne bastante

7 Para el presente trabajo se asume como actores externos a la escuela aquellos organismos o entes que desde el Estado, sector productivo y academia, dan línea como expertos sobre el ser/hacer y decir/representar en ella. Como actores internos se asume a los sujetos que hacen parte de las comunidades educativas, adoptando la definición del Artículo 6 de la Ley 115 de 1994: "La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares" (Colombia, 1994).



complejo. Algunos de estas situaciones y condiciones son por ejemplo: uno, el hecho de que estas tecnologías no son dispositivos neutros, sino que, como cualquier otra tecnología, son un producto o medio que surge en el seno de un modelo económico y productivo particular; esto implica entonces que ellas llevan consigo una carga propia de imaginarios sociales (Kramer. 1998). En consecuencia, las TIC encarnan en sí mismas unas apuestas claras sobre una concepción de sociedad, marcada por una visión occidental del mundo. Por tanto, propiciar el acceso y apropiación de las TIC, vía políticas y programas del Estado y el sector productivo, ha generando una serie de tensiones, traumatismos y resistencias, porque no se trata sólo de un cambio en los dispositivos que se usan, sino que implica una transformación profunda en las formas de ser/hacer – decir/representar.

Dos, la idea del Estado y respaldada por algunos expertos y por la mayoría de los actores de las comunidades educativas, consistente en que los docentes no nacieron con el "chip", por tanto es de esperarse que no haya una paridad entre la velocidad de cambio de las TIC y los procesos educativos, y por ende el que la escuela no se adapte a las nuevas transformaciones sociales que hoy potencian estas tecnologías. Al respecto, aunque las dinámicas de la escuela y en general de la educación desde el punto de vista de su transformación, tal como lo afirma Coombs (1971), son mucho más lentas que las que suceden en la sociedad (p.10), se ha demostrado que la edad de los maestros no tiene una relación directa con la apropiación o no de tecnologías en las prácticas pedagógicas. Gutiérrez, Palacios y Torrego (2010), encontraron que docentes jóvenes tienen dificultad para pensar estas tecnologías como parte de su ejercicio docente, dejándolas sólo para un uso personal o de consulta. Desde esta perspectiva entra en tensión el concepto de nativo e inmigrante digital de Prensky (2010), tan popularizado en el discurso sobre las TIC.

Pese a estas situaciones que se han puesto como ejemplo y que hacen complejo la incorporación de las TIC en la escuela, una realidad latente es que los primeros llamados a hacer posible esta empresa, fueron y son los docentes. Desde la política nacional han sido asumidos como los líderes sociales que deben adquirir las competencias de uso de estas tecnologías para, a partir de estas habilidades, propiciar que sus estudiantes también las adquieran. Lo que se quiere, como lo afirma el Ministerio de Educación, es fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, y conseguir con ello una mejora de la calidad educativa, para lograr un uso conjunto de las TIC entre estudiantes y docentes



que permita avanzar en el objetivo nacional de lograr que todos los colombianos estén conectados e informados, mediante el uso eficiente de las TIC para mejorar la inclusión social y la competitividad (2012). Es decir que el núcleo de la política de Estado en relación con estas tecnologías ha sido y es formar docentes en TIC y propiciar que ellos formen estudiantes en y con TIC.

Con base en lo anterior y desde esta intención, es factible sintetizar algunas posturas, imaginarios y acciones que el Estado y expertos han construido de la escuela en relación con las TIC. Ellas son:

1. Las TIC se constituyen hoy como uno de los ejes centrales para generar procesos de innovación en las prácticas docentes, en búsqueda de fortalecer la calidad educativa como condición indispensable para conseguir profesionales competentes para el mundo laboral. En tal sentido, el propósito no es sólo usar las TIC para potenciar lo que ya se venía haciendo, es además para transformar ese hacer hacia metodologías más activas y el cambio en los roles que tradicionalmente se ocupan en las clases (Gértrudix et al, 2007). En consecuencia no se habla de un simple cambio de herramienta, sino de un cambio en las posturas sobre el ser-hacer del docente.
2. Las TIC son vistas como un medio o una oportunidad “para...”, lo que obliga que lo que se ponga luego de ese “para” esté necesariamente en función de las TIC. Esta idea es evidente observarla en el nombre de uno de los programas más fuertes y masivos en temas de incorporación de estas tecnologías en Colombia: Computadores “para” Educar. Así, aunque se piense y los discursos hablen de un cambio en las prácticas pedagógicas como forma de mejorar la calidad educativa, a las TIC casi siempre se les da mayor protagonismo, se ubican en el centro, y no como mediadoras en esta intención.
3. Lo anterior deriva entre otros en dos situaciones: uno, el uso de las TIC como punto de giro para transformar las prácticas pedagógicas docentes, tiene como trasfondo la idea de transformar la escuela de cara a los desafíos que el país ha asumido, más que los desafíos propios y locales. Como consecuencia del anterior, que en la mayoría de los procesos de formación en TIC, no toman en cuenta



los imaginarios, cosmovisiones y significados de los sujetos para quienes han sido creadas las políticas y acciones relacionadas con educación y estas tecnologías.

Estas posturas, imaginarios y acciones que el Estado y expertos han construido de la escuela en relación con las TIC, traen como consecuencia entre otras, lo siguiente:

Los procesos de formación, planteados y ejecutados por los actores externos, terminan por enfocarse más en las acciones que en los *ethos* de fondo. Van por un *deber ser* sin tomar en cuenta muchas veces los contextos educativos. En otras palabras, la apuesta nacional de calidad-productividad en relación con las TIC, y el lugar que en ella se ha dado a la escuela, representa una mirada de mundo que no necesariamente integra los intereses, particularidades y preocupaciones de las comunidades educativas. Esta situación se evidencia con mayor fuerza en aquellas comunidades educativas que están insertas en contextos de diversidad cultural, cuya población escolar pertenece a grupos étnicos con otras perspectivas de construcción social.

La estrategia para concretar esta visión ha sido mediante esquemas de inteligibilidad⁸ representados en lineamientos, programas de formación homogéneos y masivos, documentos oficiales y discursos que presentan y orientan las acciones a seguir. Un inconveniente que ha surgido y es evidente de esta forma de llevar a cabo esa intencionalidad, es asumir que solo mediante mandatos externos, sea posible generar cambios en los procesos de interacción y encuentro de los sujetos (en este caso en los docentes y la escuela). Por lo tanto, aunque los imaginarios sociales instituidos en torno a las TIC buscan el cambio, lo cierto es que tienden a ser estáticos y renuentes a él, porque no dan espacio a la flexibilidad que exigen los diferentes contextos donde se implementan estos procesos.

8 Estos imaginarios instituidos frente a la escuela en relación con las TIC, condensados en esquemas de inteligibilidad social, fácilmente se pueden encontrar cuando se hace un ejercicio de búsqueda documental sobre Educación, Prácticas Pedagógicas y TIC. Los resultados suelen asociarse a: Enfoques estratégicos sobre TIC en educación (UNESCO 2013), Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación, Tecnología y Prácticas Pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes (Cardozo G. 2008). De igual forma, desde las autoridades educativas locales y nacionales se encuentran afirmaciones sobre los impactos positivos de las TIC, como: “el computador permitirá un mayor interés por la lectura” (Vélez, 2007).



Son estos movimientos magmáticos⁹, y las consecuencias e implicaciones que derivan de ellos para los procesos educativos, lo que motiva la presente indagación en torno a los sentidos que los sujetos-docentes otorgan a la Escuela, desde realidades permeadas por la presencia de las TIC. El interés se da al identificar el escaso reconocimiento del Estado y los sectores productivos hacia la pluralidad de sentidos que existen en la escuela cuando trazan políticas y se ejecutan acciones tendientes a la vinculación de las TIC en ella, como si estos dispositivos fueran el único camino posible para desarrollar la labor educativa. Asimismo, al identificar que no es que los docentes vayan en dirección opuesta a la visión instituida por las políticas de Estado que son, básicamente, las políticas para el sector productivo, sino que existen múltiples direcciones, unas más y otras menos aproximadas al discurso oficial. Direcciones marcadas, valga decir, por los diversos sentidos que otorgan los docentes a la escuela como lugar donde expresan sus propias intencionalidades.

1.2. La concreción de la pregunta de investigación.

El camino que se recorre en esta parte del documento busca como punto de llegada la concreción de la pregunta de investigación del presente trabajo de tesis. En tal sentido, y estando ya en el horizonte de este propósito, es meritorio sintetizar posturas e ideas que hasta el momento se han planteado en el presente documento. Ellas son:

- Asumir a los docentes como sujetos que intervienen de forma significativa en la configuración de las realidades de la escuela.
- Reconocer que esta configuración emerge en la interacción de los docentes con "otros" y en relación con lo que piensan, creen, significan y hacen con los diversos dispositivos que se integran y forman parte de los contextos educativos.
- Tener presente que esos otros, vinculan tanto a los actores de las comunidades educativas como a los estamentos externos a la escuela (Estado o la empresa). En segunda medida, las TIC hacen

9 Castoriadis (citado en Murcia, 2012) afirma que la institución histórico social es una "institución de un magma de significaciones, imaginarias sociales (...)" (1989, p. 22).



parte de esos dispositivos presentes en sus contextos y con los cuales interactúan de forma directa para establecer relaciones con otros.

- La presente investigación entiende que las TIC tienen una incidencia significativa en la construcción de sentido de escuela por parte de los docentes. Esto debido a la fuerza que ellas han tomado en las dinámicas sociales tanto en lo local como en lo global y su no neutralidad desde el punto de vista político.
- Al hacer una primera indagación teórica - subtítulos: Discursos en torno al encuentro entre la Escuela y las TIC-, se observa que para el Estado la escuela es un organismo funcional y las TIC se constituyen en una herramienta idónea para concretar esta visión de escuela.

Como complemento a la anterior síntesis, es importante agregar que la experiencia laboral en formación de docentes en TIC y la respectiva sistematización de ella, indica que en estos procesos, entre el Estado y los docentes, más que encuentros lo que se suscita son desencuentros. Esto se constituye en un problema de tipo dialógico, de reconocimiento y genera tensiones en las relaciones Estado-docentes, el cual desemboca en una ineficiencia en cuanto a las políticas y acciones tendientes en el aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen las TIC en la educación.

Son los anteriores puntos de análisis, lo que despertó el interés por ir más allá, preguntándose ya no por lo que hay detrás de los procesos de incorporación de las TIC, sino por la forma como lo que allí emerge, está dando cuenta de unas maneras de entender la escuela y relacionarse con ella, pero también con otros desde este lugar. Como consecuencia, la pregunta de investigación que guía el presente trabajo de tesis es: ***¿Qué sentidos de escuela emergen en los docentes de Educación Básica y Media, a partir de la presencia de las TIC en las comunidades educativas?***. Este punto conduce a plantearse como propósito el aproximarse a comprender la forma en que la presencia masiva de este tipo de tecnologías dentro y fuera de los establecimientos educativos del Departamento del Cauca, contribuyen a reconfigurar los sentidos de escuela en los docentes. O en otras palabras, es intentar comprender de qué manera viven la escuela los docentes en un mundo con TIC, indiferente de si hacen o no uso de



ellas o lo que éstas les significan, y qué proyectan en consecuencia desde sus prácticas, enfocándose en el contexto diverso del Cauca.

Como ilustración, se invita a retomar la figura 1, donde están relacionadas las cuatro categorías que plantea la presente investigación. Con base en esta imagen, en la tabla 1, en primera instancia se tienen *los imaginarios que el Estado* ha constituido en torno a las *TIC* y a la *escuela*. Lo que queda es los espacios 3 y 4, los cuales hacen referencia a cómo los docentes asumen las TIC para sus prácticas pedagógicas y desde allí como construye sentidos de escuela. El buscar la emergencia de estas categorías en estos espacios mencionados, es lo que dicta el rumbo y avance de la presente investigación y que se enmarca en el objetivo y avances de la misma.

Tabla 2. Relación de las categorías de análisis para la presente investigación

Categorías	TIC	Escuela
Estado	<p><i>Son herramientas para:</i></p> <p>Económico: Mejorar competitividad para poder responder a las dinámicas del mundo global.</p> <p>Social: Ofrecer oportunidades a todos para participar de la sociedad moderna.</p> <p>Educativa: Enriquecer y transformar la enseñanza y aprendizaje hacia un aprender a aprender a lo largo de la vida. Apalanca calidad educativa.</p>	<p><i>Es un organismo funcional para:</i></p> <p>Formar ciudadanos competitivos, innovadores y emprendedores de cara a los desafíos de la sociedad del conocimiento.</p>
Sujeto - Docente	<p>¿?</p>	<p><i>¿Qué sentidos de escuela emergen en los docentes de Educación Básica y Media, a partir de la presencia de las TIC en las comunidades educativas?</i></p>

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Comprender los sentidos de escuela que emergen en los docentes de Educación Básica y Media, a partir de la presencia de las TIC en las comunidades educativas.



2.2. Objetivos específicos

- Reconocer la experiencia docente y el contexto escolar de los sujetos con quienes se adelanta la investigación.
- Establecer cómo ocurre la construcción de sentido en los docentes como sujetos y cómo se visibiliza en sus prácticas pedagógicas.
- Identificar los sentidos que tienen las TIC para los docentes en relación con sus prácticas pedagógicas.
- Develar los sentidos de escuela que construyen los docentes, desde los sentidos que tienen estas tecnologías en relación con sus prácticas pedagógicas.

3. Metodología

Aproximarse a comprender la realidad que configuran los docentes a partir de la emergencia de los sentidos que ellos le otorgan a la escuela a en presencia de las TIC en sus comunidades educativas, implica tener presente los siguientes aspectos:

1. Asumir un método de investigación cualitativa. Aquí la labor del investigador no es empoderarse con una serie de dispositivos para recoger información, sino ir en total vulnerabilidad para que el otro en su poder *pueda decir*: “es el arte de dejarse guiar por las voces o procesos de la gente, por tanto no es lo aparente que se me da a los sentidos, es lo que subyace a la apariencia”¹⁰ (Jaramillo 2016). Bajo esta perspectiva, se considera que éste es el enfoque más idóneo para conocer, interpretar y aproximarse a comprender el mundo interior de los sujetos que se aspiran a vincular en la línea de este trabajo de investigación.

2. La metodología que hasta el momento parece ser más idónea para el presente trabajo es la complementariedad, dada las posibilidades que brinda en concretar el propósito de la investigación y que al mismo tiempo permite aprovechar ese primer acercamiento al contexto y los sujetos, mediante

10 Hace parte de lo expresado por el Doctor Jaramillo de la Universidad del Cauca, en el ejercicio de asesoría al presente proyecto de investigación.



un proceso previo de investigación. Este último aspecto es importante dado que él brinda luces, da una mayor precisión y otorga pertinencia e idoneidad en la concreción del objetivo que atañe el presente trabajo de investigación. En otras palabras, si se quiere tener una aproximación en conseguir la comprensión de los sentidos que los docentes le otorgan a la escuela, tomando en cuenta la presencia de las TIC en sus comunidades educativas, la complementariedad permite y propone abordar el fenómeno social dado, desde diversos puntos de vista. Aspecto que es muy pertinente, teniendo presente las categorías de análisis que hasta el momento se han propuesto para la presente investigación: Sujetos, Sentidos, Escuela y TIC.

Unas ideas que ya se tienen en la exploración de esta metodología apuntan a que: en primera instancia, que “un análisis desde el principio de complementariedad, debe reconocer un presente histórico, donde se ubiquen las huellas y las contradicciones de múltiples procesos de construcción y de-construcción cultural para evitar una visión estática e inmóvil del presente” (Murcia & Jaramillo, 2008, p.155). Como segundo aspecto, propone un trabajo complementario de algunas metodologías de forma sistemática, coherente y lógica, si se quiere culminar con éxito una labor de investigación bajo esta propuesta. En tercer lugar y desde el punto de vista de la concreción o ejecución de la metodología, esgrime que para aproximarse a la comprensión de la realidad, es importante hacerlo desde tres momentos entramados entre sí: Pre-configuración, Configuración de la realidad y Reconfiguración de la estructura¹¹. Seguir adecuadamente estos momentos da una buena probabilidad de éxito en cualquier investigación que opte por esta metodología.

Para el último aspecto mencionado, se hace necesario proponer unos momentos de trabajo propios para esta investigación, los cuales a su vez integran un conjunto de macro-actividades secuenciales en torno al proceso de investigación. Al respecto, el presente proyecto asume como momentos un Acercamiento,

11 Al respecto Murcia & Jaramillo comentan: Pre-configuración, la estructura se va descubriendo o configurando progresivamente, a medida que se interactúa con el fenómeno sujeto de estudio (p.99); Configuración de la realidad, consiste en armar el entramado de relaciones de cada elemento que la conforman, a partir de los conceptos iniciales emergentes de la investigación (p.121) y finalmente Reconfiguración de la estructura, es la re-dimensión de ella mediante el análisis crítico e interpretación profunda de la estructura en su totalidad con base en relaciones de sentidos y significados (p.155).



una Profundización y finalmente una Condensación. El Acercamiento, tiene que ver con esa etapa donde se realiza los primeros contactos con los sujetos, la descripción del contexto y el registro inicial de información o recolección de datos. En este momento se delimitaría la situación a abordar en la investigación, a partir de por ejemplo: la relación de relatos vividos de los sujetos con teoría sistémica previa a la presente investigación o de fuentes externas a ella. Uno de los resultados de este momento es el poder acotar la pregunta de investigación que hasta el momento se tiene.

La profundización, como su nombre lo indica, busca añadir profundidad y estructuración (Strauss y Corbin, 2002), al primer análisis de datos conseguido en el acercamiento, mediante la organización, relación y conexión de los primeros conceptos que hasta el momento hayan emergido. Finalmente la etapa de Condensación correspondería a la identificación de la teoría que emerge del proceso de investigación, explicitando con ella los hallazgos obtenidos, como base para la construcción de las recomendaciones y conclusiones en torno al propósito general del proyecto.

4. Avance y resultados parciales de la investigación

Como se ilustra en la tabla 1, para comprender los sentidos de escuela que los docentes construyen a partir de la presencia de las TIC en los contextos educativos, fue necesario indagar sobre lo que motivaba las tensiones que se observaban entre el Estado y los actores de las comunidades educativas. Los hallazgos de esta tapa de investigación se constituyen en los resultados parciales del presente trabajo de tesis y están condensado en el proyecto de Maestría: Causalidad de la Formación para la Apropriación de las TIC en las Prácticas Pedagógicas de Docentes de Educación Básica y Media del Suroccidente Colombiano, y se constituyen en el progreso de la presente investigación propuesta. A continuación una descripción general de los mismos.

Significados que los docentes construyen de las TIC en relación con sus prácticas pedagógicas

Preguntarse en torno a los procesos de apropiación de las TIC en los entornos escolares no es nuevo. Diversos autores han estudiado el fenómeno social, normalmente desde el interés por encontrar mejores mecanismos para vincular a docentes y directivos docentes como punta de lanza en los



procesos de cambio educativo impulsados con las TIC. Desde el ámbito personal, en lo laboral y académico, también se ha participado de esta indagación. No obstante el acento ha virado progresivamente desde una preocupación exclusiva por impulsar su apropiación¹², hacia un ánimo por avanzar en la comprensión sobre lo que acontece en las prácticas pedagógicas de los docentes en contextos educativos permeados por las TIC, sea que las utilicen o no.

Inició especialmente en esta perspectiva la investigación adelantada entre los años 2011 y 2014: Causalidad de la Formación para la Apropiación de las TIC en las Prácticas Pedagógicas de Docentes de Educación Básica y Media del Suroccidente Colombiano¹³, a través de la cual se buscó responder a la inquietud: *¿Qué elementos de la formación continua de docentes en TIC en el suroccidente colombiano, han sido más significativos para las Prácticas Pedagógicas de los docentes de educación básica y media?*. El trabajo al rededor de esta pregunta fue con una población de 40 docentes de 10 instituciones educativas de Educación Básica y Media en los departamentos de Cauca, Nariño y Putumayo, mediante la Teoría Fundamentada como metodología de investigación. De este trabajo de investigación emergió la categoría núcleo: *"En un proceso de formación que busca la vinculación de las TIC en la educación para docentes del suroccidente colombiano, parece que más que encuentros lo que suceden son "desencuentros" en lo que respecta a ese pensar, creer, significar y hacer con las TIC en los contextos educativos"*.

Esta investigación precedente permitió establecer cómo en esa irrupción de las TIC en la escuela, han generando nuevas y diversas reacciones, expectativas, deseos, fracturas, construcciones y reconstrucciones en las relaciones entre los actores externos e internos. Pero además dichos

-
- 12 La experiencia personal en procesos para el uso y apropiación de las TIC en las prácticas pedagógicas inicia en el año 2006 con el programa Computadores para Educar del Ministerio TIC, extendiéndose posteriormente a otros escenarios como el Itinerario de formación para Directivos Docentes – TemáTICas del Ministerio de Educación Nacional, además de otros programas regionales a través de los cuales se ha tenido contacto con diferentes agentes educativos: docentes, directivos docentes, estudiantes de educación media, docentes y estudiantes de educación superior. Igualmente se ha tenido una participación en espacios de debate y construcción académica formal en torno a la temática.
- 13 Esta investigación se adelantó en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad del Cauca, línea de investigación en enseñanza de las ciencias y la tecnología.



movimientos, también suceden al interior de la escuela, provocando desencuentros y tensiones. Es decir, si bien el imaginario social instituido es que la incursión de las TIC en la escuela plantea nuevas oportunidades para los procesos de enseñanza y, con ello, para los procesos de aprendizaje, lo cierto es que emergen desencuentros y tensiones que inciden decisivamente en cómo se asumen las prácticas pedagógicas en la actualidad. Esto demuestra que la incursión de las TIC en la escuela no se traduce automáticamente en implicaciones positivas para las prácticas pedagógicas de los docentes, sino que aparecen distintos significados -concepto manejado desde Blumer (Rizo, M. 2004)- e imaginarios alrededor de estas tecnologías. Esta situación sobre las TIC y los significados que los docentes construyen de ellas en relación con sus prácticas pedagógicas, está impactando el ser, hacer y pensar del docente en la escuela, independiente que las estén o no utilizando durante sus clases.

Para poder esclarecer esta reflexión que motivó a profundizar en torno a la relación entre los discursos y políticas del Estado, como representación de una visión oficial de país, y lo que está operando en las prácticas cotidianas de los docentes, es importante entrar un poco más en detalle en algunos aspectos relevantes que arrojó la investigación: Causalidad de la Formación para la Apropiación de las TIC en las Prácticas Pedagógicas de Docentes de Educación Básica y Media del Suroccidente Colombiano.

Desde el diálogo con docentes y en la observación de sus prácticas pedagógicas, fue posible establecer cuatro tipos de significados que construyen en torno a las TIC en sus contextos educativos: *poder, temor o angustia, oportunidad y apatía o indiferencia* (Benavides, 2015). El proceso que se recorrió para llegar a esta comprensión fue desde conceptos como interés, motivación, actitud, saber pedagógico y sentido que los docentes tienen de sus prácticas pedagógicas en relación con las TIC. Los hallazgos se representan en la figura 2, la cual representa un plano cartesiano, en el cual se muestran los movimientos y tensiones frente a la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas.

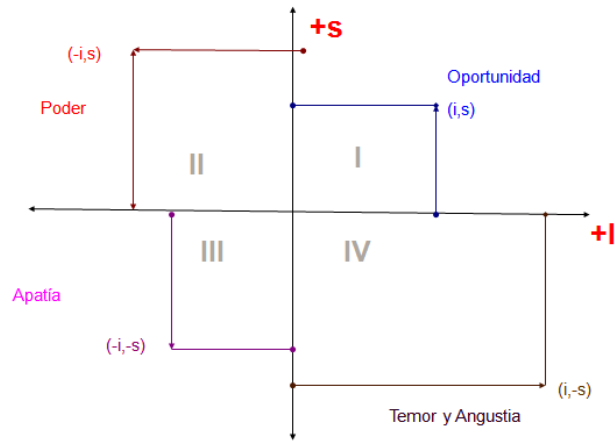


Figura 2. Significados de las TIC desde las Prácticas Educativas.

En adelante se presenta una síntesis de estos cuatro significados:

Docentes cuyo significado de las TIC es Poder. Docentes que si bien tienen capacidades para usar las TIC, muestran desinterés por compartir ese saber en general, especialmente con sus colegas, a quien difícilmente apoyan para que implementen acciones que involucren estas tecnologías en sus prácticas pedagógicas. Consideran sus competencias y habilidades tecnológicas como sinónimo de poder, frente a quienes tienen un menor manejo de estas tecnologías. Se ubican más en un escenario de uso no intencionado en relación con una perspectiva pedagógica, que en uno de apropiación, caracterizada esta última por vincular una perspectiva de mayor reflexión y transformación de sus propias prácticas educativas.

Docentes cuyo significado de las TIC es Apatía o Indiferencia. Tienen baja destreza en el uso de las TIC (en ocasiones nulo), a la vez que evidencian un poco interés por adquirir competencias al respecto. Son docentes a quienes comúnmente les funciona o creen que les funcionan los mecanismos que utilizan para los procesos de enseñanza y aprendizaje, por tanto no consideran necesario incorporar las TIC, ni poner en cuestión la forma como desarrollan sus prácticas pedagógicas.



Docentes cuyo significado de las TIC es *Temor y Angustia*. Muestran mucho interés por aprender sobre cómo aprovechar las TIC en sus clases, pero al mismo tiempo sienten temor y angustia¹⁴ de intentarlo. El sentimiento de temor se sustenta con base en experiencias pasadas de ellos u otros docentes, quienes en el intento de manipular estos dispositivos, los averiaron. La angustia nace al pensar en que a futuro se les censure, sean motivo de continua burla, crítica o hacer el ridículo frente a sus colegas y estudiantes al no poder manejar con experticia estas tecnologías. En ambos casos es una sensación que hace que se abstengan no tanto de aprender sobre estas tecnologías, sino de usarlas con sus estudiantes.

Docentes cuyo significado de las TIC es *Oportunidad*. Hay docentes que no solo han adquirido unas competencias en el manejo de las TIC -ya sea por una cualificación recibida o por un proceso autodidacta-, sino que se preguntan cómo aprovechar estas tecnologías en el aula, poniendo a prueba diferentes ideas. Es común que sean docentes que ven en las TIC la oportunidad de potenciar procesos que vienen adelantando o inician con sus estudiantes.

Identificar esta perspectiva enmarcada en los cuatro significados descritos, permitió observar que para los docentes las TIC no solo son herramientas o dispositivos, sino que además encarnan significados que se vinculan a las maneras en que los docentes asumen sus prácticas, sus relaciones y su lugar en la escuela. Igualmente se pudo entrever algunas ideas desde el ser/hacer, decir/representar que los docentes configuran en torno a estas tecnologías para sus prácticas pedagógicas y en el marco de sus contextos educativos. Lo más relevantes son:

1. Desde el ser/hacer el acceso o no a las TIC no es lo que determina el que se potencien, reconfiguren o cambien prácticas pedagógicas, como lo pretenden las iniciativas de dotación y formación en torno a estas tecnologías. De hecho lo que se identificó es que los docentes que en su ser como sujetos tienen incorporada una visión de reflexión y cambio permanente sobre su hacer, son más

14 La relación y diferencia de temor y angustia está en que “el objeto de miedo, a lo que se le teme, se encuentra en el mundo de manera determinada. No ocurre lo mismo con la angustia, en la cual el objeto angustiante no está allá, es totalmente desconocido...La angustia nos revela a nosotros mismos que somos nada” [sentido y proceso de temor a caer en los ancianos] (Curcio, C; Curriveau & Beaulieu, M. 2011. p 38).



propensos a explorar otras mediaciones para sus prácticas educativas, siempre y cuando sean dispositivos que tengan sentido para ellos.

2. En relación a lo anterior, el saber pedagógico -asumido desde la postura de Vasco (1997)- de los docentes en relación con las TIC, está en función de la actitud, está a su vez depende de la motivación, interés y capacidad de superación de temores y del grado de comodidad por seguir con las prácticas pedagógicas tradicionales.

3. Desde el decir/representar. Los docentes suelen indicar que “con” las TIC pueden hacer, más que las TIC son “para” hacer. Se encuentra en ello que la importancia que los docentes le otorgan a sus prácticas pedagógicas está por encima de lo que para ellos les significan las TIC. Nuevamente las TIC son mediaciones que pueden entrar o no en un momento dado, pero no son necesariamente el centro de su interés.

4. El papel del formador en un proceso de formación de docentes conviene que trascienda de instructor o transmisor, a inspirador y facilitador (relación dialógica) en el develar, explicitar y compartir ese ser, saber y hacer del maestro desde su propio contexto. Nada ajeno a lo se espera igualmente de un docente.

5. La apropiación de las TIC en los contextos educativos para el cambio de las prácticas pedagógicas depende más de las construcciones culturales de los contextos, de los significados de los docentes y de su interés de apropiación que de las exigencias que organizaciones externas o que el Estado realice. Es básicamente, una irrupción en las culturas propias, lo que se explicita con mayor claridad en poblaciones étnicas que luchan por preservar sus referentes culturales. En este tipo de contextos, la inserción de estos dispositivos hace que salte a la vista el desbalance, poco reconocimiento y diálogo entre las ciencias-tecnología del mundo de occidente y los saberes-radiciones



propios de estas comunidades minoritarias¹⁵. Lo que no quiere decir que no se generen también tensiones con otras comunidades con construcciones identitarias propias.

Bibliografía

Baeza, M. A. (2000). Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales. Santiago de Chile: Ril editores.

Benavides, P. (2015). Causalidad De La Formación Para La Apropiación De Las TIC En Las Prácticas Pedagógicas De Docentes De Educación Básica Y Media Del Suroccidente Colombiano. (Trabajo de grado de Maestría inédita). Universidad del Cauca.

Bocanegra, E. (2008). Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá. En: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud vol. 6 no. 1. (enero-junio 2008). Manizales : Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud CINDE- Universidad de Manizales, 2008. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130710073003/ArtElsaMariaBocanegraAcosta.pdf>

Cardozo, G. (2008). Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Un punto de vista para discusión. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 45/1 – 25 de enero de 2008 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de: <http://www.rieoei.org/jano/2085Cardozo.pdf>

Castell, M. (2000). La sociedad red. Madrid: Alianza, 2000.

Castell, M.(2000). La era de la información. Vol.1. La sociedad red, Alianza, Madrid 2ª Edición.

Castoriadis, C. (1985). La institución imaginaria de la sociedad. Barcelona: Tusquets

Colombia, Departamento Nacional de Planeación. (2000). Documento Conpes 3072: Agenda de Conectividad. Bogotá. Recuperado de: http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3498_documento.pdf

15 Desde este proyecto de investigación se reconoce que las TIC pueden potencialmente ser favorables para estos contextos, siempre y cuando se resignifiquen desde los saberes, expectativas, costumbres, cosmovisiones y demás aspectos que dan sentido a las comunidades étnicas. Esto implica un mutuo reconocimiento y diálogo.



Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2011). Plan Sectorial de Educación 2010 – 2014. Documento, 9. Bogotá. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-281543_archivo_ppt_ministra.pdf

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Colección: Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de TIC. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-318264_recurso_tic.pdf

Coombs, P. (1971). “La crisis mundial de la educación”. Barcelona, España.

Curcio, C; Curriveau & Beaulieu, M. (2011). Sentido y proceso del temor a caer en ancianos. Hacia la Promoción de la Salud, Volumen 16, No.2, julio - diciembre 2011, págs. 32 - 51. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n2/v16n2a03.pdf>

Gértrudix, M., Álvarez, S., Galisteo del Valle, A., Gálvez de la Cuesta, M. C. y Gértrudix, F. (2007). Acciones de diseño y desarrollo de objetos educativos digitales: programas institucionales. Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento. v. 4, n. 1, pp. 14-25.

Gutiérrez, A., Palacios, A. y Torrego, L. (2010). La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro. Revista de Educación, 352. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re352/re352_TIC.pdf

Jaramillo, L. (2012). Deshilachando sobre suelo resbaladizo. Nómadas (Col). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105124630010> ISSN 0121-7550

Jaramillo, L. (2006). Los hilos rotos por el trópico en: ¿Recorre la civilización el mismo camino del sol?. Pedagogía, subjetividad y cultura. Editores: Álvarez E y Aristizábal M. Fondo Editorial Universidad del Cauca.

Kramer, S. (1998). Das Medium als spur und aparat, Kramer S, Medium Computer-Realitat. Franncfort, Suhrkamp: 73-94.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Plan Decenal de Educación 2006-2016: Los diez temas y sus macro objetivos. Recuperado de: http://www.plan-decenal.edu.co/html/1726/articles-166057_10_temas_macro_objetivos.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Políticas Y Sistema Colombiano De Formación Y Desarrollo Profesional Docente. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-208603_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Colección: Sistema Nacional de Innovación Educativa con uso de TIC. Bogotá.

Ministerio de Industria y Comercio. Ley 1014 del Fomento de la Cultura del Emprendimiento, del 26 de enero de 2006.



Ministerio de Industria y Comercio. Ley 1014 del Fomento de la Cultura del Emprendimiento, del 26 de enero de 2006.

Murcia N.(2006). Vida Universitaria: un estudio desde los imaginarios de maestros y alumnos. (Tesis doctoral). Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20100201034418/TESISNAPOLEONMURCIA.pdf>

Murcia, N. (2012). La escuela como imaginario social. Apuntes para una escuela dinámica. Revista de la Maestría en Educación de la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia - Universidad Santo Tomás. Bogotá D.C. Colombia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4323068.pdf>

Núñez A. (2013). Cultura y apropiación social de las TIC's. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN 2007 – 2619. Recuperado de: <http://ride.org.mx/1-11/index.php/RIDSESECUNDARIO/article/viewFile/556/545>

Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. Cuadernos Sek 2.0. Editorial Sek S.A. Recuperado de: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20%28SEK%29.pdf>

Rizo, M. (2004). El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto: Hacia un nuevo concepto de comunicación. Aula abierta: Lecciones Básicas. Recuperado de: http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?id=17

Searle, John R. (1997). La construcción de la realidad social. Barcelona. Buenos Aires. México. Paidós, 1997: 139-158.

Silva, A. (2005). Archivos imaginarios. Barcelona: Fundación Antoni Tapies.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

UNESCO. (2005). Formación docente y las tecnologías de información y comunicación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>

UNESCO. (2008). Estándares de competencia en TIC para docentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Londres. Recuperado de: www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf

UNESCO. (2011). Global Education Digest. Unesco: Institute for Statistics. Canadá. Recuperado de: http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/global_education_digest_2011_en.pdf

UNESCO. (2013). Education for All Global Monitoring Report - Overview. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2013-thematic-notev2.pdf.pdf>



VII Coloquio Internacional de Educación



UNESCO. (2015). Enfoques estratégicos sobre las TICS en Educación en América Latina y del Caribe. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/TICS-enfoques-estrategicos-sobre-TICs-ESP.pdf>

Vasco, E. (1997). El saber pedagógico, Razón de ser de la pedagogía. En DIAZ, Mario. et al. Pedagogía, Discurso y Poder. Bogotá. Corporación para la Producción y Divulgación de la Ciencia y la Cultura-CORPRODIC.