

ANALÍTICO DE ESTUDIO RAE

TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado de maestría

TÍTULO: REGIONES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA. ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN EN LA MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ

PALABRAS CLAVE: Educación, Pedagogía, Regiones investigativas, tics, estrategias, estudiante, maestro.

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: Este documento ilustra las distintas tendencias investigativas en los aspectos temáticos y metodológicos, que se han desarrollado entre los años 2011 al 2016 en la Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá D.C.

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Formación y práctica pedagógica.

CONTENIDOS: El documento está dividido en 2 Capítulos: En el primero se encuentra el prólogo, aspectos metodológicos y los análisis de los focos de comprensión. En el segundo se encuentra el análisis del estudio de las tics en la educación y los referentes.

METODOLOGÍA: Para el desarrollo metodológico del presente trabajo, debido a la naturaleza de la investigación y del origen de los datos, se ha determinado que la teoría fundamentada es la opción que más se acerca a lo que pretenden los investigadores. La teoría fundamentada hace referencia a la derivación en la recopilación de datos previamente examinados en un proceso investigativo. Para Corbin y Strauss “este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos, guardan estrecha relación entre sí” (Strauss & Corbin, 2002, p. 13). Por tanto, este método proporciona al investigador distintas herramientas que se convierten en apartes útiles al momento de relacionar y analizar diferentes tipos de datos, los cuales han sido previamente recopilados con la finalidad de extraer de ellos información vital para iniciar todas las interpretaciones que al final generaran una teorización a través del análisis detallado, sistemático y comparativo de dichos datos.

CONCLUSIONES: Dentro de las conclusiones del presente trabajo se puede evidenciar que: 1) La implementación de las TIC's complementa a los docentes sus prácticas pedagógicas al momento de compartir un espacio de enseñanza, pues se ha planteado en algunos apartes anteriores todas las bondades, la importancia y además los beneficios que puede ofrecer la implementación de las nuevas tecnologías al proceso educativo en las distintas instituciones de educación inicial, primaria, secundaria y superior. 2) Estas nuevas tecnologías no se pueden convertir en el principal medio de interacción entre el docente y el estudiante para llegar a procesos de enseñanza-aprendizaje más sólidos; ya que esto llevaría al desplazamiento de la presencialidad del docente, configurándose de esta manera una deshumanización en la educación, puesto que se estaría reemplazando el componente humano en el escenario educativo.

REGIONES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA. ANÁLISIS DE LA
INVESTIGACIÓN EN LA MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ

HERNÁNDEZ CRUZ HAROLD WILSON
RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ FRANCISCO JAVIER

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.

2018

REGIONES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA. ANÁLISIS DE LA
INVESTIGACIÓN EN LA MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ

HERNÁNDEZ CRUZ HAROLD WILSON
RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ FRANCISCO JAVIER

Asesor de trabajo:

WILMER HERNANDO SILVA CARREÑO

Trabajo de grado para optar al título de:

Magister en Ciencias de la Educación

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
BOGOTÁ D.C.

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN DEL JURADO

FIRMA DEL PRESIDENTE DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

FIRMA DEL JURADO

Ciudad y Fecha

DEDICATORIA

A nuestras familias: padres, hijo, esposa, hermanos, amigos y sobre todo a nuestros profesores, que mediante su colaboración incondicional, formación, asesoría y esfuerzo, nos apoyaron para desarrollar el presente trabajo y con ello poder hacer una realidad este proyecto.

A todos ellos, nuestro más sincero agradecimiento por todos sus aportes en nuestras vidas personales, profesionales, laborales y familiares, sin su presencia, esto no sería posible.

Contenido

	Pág.
PRÓLOGO	1
Introducción	1
ASPECTOS METODOLÓGICOS PRELIMINARES	2
Tipo de investigación	2
Diseño de la investigación	3
CAPITULO I	5
Foco de comprensión Títulos-temáticas	5
Sub-región Educación y desarrollo	7
Sub-región Prácticas y saberes pedagógicos	9
Sub-región Problemas sociales, educativos y culturales contemporáneos	11
Foco de comprensión Opciones metodológicas	13
Sub región perspectiva comprensiva	13
Sub-región perspectiva positivista o empírica-analítica	15
Sub región perspectiva crítica y de la acción	16
Sub región perspectiva arqueológica y mixta	17
Foco de comprensión Objetivos – Propósitos	18
CAPITULO II	21
Pertinencia de la tecnología en la educación	22
TIC's en la Educación, una mirada a través de la investigación en Ciencias de la Educación	23
Aplicando las TIC's en la universidad de San Buenaventura	24
Referencias	26

Listado de gráficos

	Pág.
Gráfico 1. Distribución de trabajos según regiones temáticas	6
Gráfico 2. Distribución de trabajos según perspectivas metodológicas	13
Gráfico 3. Diagrama perspectiva comprensiva	14
Gráfico 4. Diagrama perspectiva positivista o empírica-analítica	16
Gráfico 5. Diagrama perspectiva Crítica y de la Acción	17
Gráfico 6. Distribución foco de comprensión objetivos	19

PRÓLOGO

Introducción

El proyecto de Regiones Investigativas en Educación y Pedagogía nace en Colombia a partir del estudio desarrollado por el Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE y la Universidad de Manizales en el año 2011; mediante el esfuerzo integrado de nueve instituciones, se logró la construcción de un mapa sobre las distintas actividades investigativas en referencia a las tesis de Maestrías y Doctorados desarrolladas por 19 universidades durante el periodo comprendido entre los años 2000 y 2010, implementando una metodología definida por CINDE-Universidad de Manizales (2011) como:

“En el primer escenario de posibilidades se estructuró un diseño que permitiera un momento inicial de acercamiento a la realidad de la investigación y un momento en profundidad que involucró diferentes métodos de recolección, procesamiento e interpretación.

En el segundo escenario se definió un diseño desde la arqueología del saber basada en la lógica de Foucault, asumiendo como base la formación de los objetos discursivos Educación y Pedagogía desde el procesamiento de las tesis tomadas como referencia.” (Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, 2012, p. 17)

El resultado de este ejercicio investigativo arrojó importantes referentes y hallazgos en cuanto a las metodologías, percepciones, fuentes y enfoques de investigación en cada una de las regiones geográficas y analíticas que se refieren, permitiendo de esta forma, evidenciar la incidencia real en la sociedad o comunidad donde se encuentra inmerso cada uno de los programas analizados, logrando así la generación de nuevas investigaciones originadas a través del surgimiento de preguntas hasta el momento inéditas, las cuales pudieren ahondar y ampliar cada vez más la intencionalidad y hallazgos en cuanto a pedagogía y educación de las diferentes regiones investigadas.

Es así, como en el año 2017 se realiza la convocatoria para la actualización del “Proyecto Regiones”, y en esta oportunidad se adhieren algunas universidades al proyecto, entre ellas la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá (USBBOG) realizando una recopilación de

información en referencia a las tesis de la Maestría en Ciencias de la Educación durante el período comprendido entre los años 2011 y 2016. En concordancia con la metodología implementada en el año 2010, se desarrolla un ejercicio similar y se abordan tres ejes o focos de comprensión, específicamente: Títulos – Temáticas, opciones metodológicas, objetivos – propósitos; de los mismos se genera un análisis de los métodos cuantitativos como descriptivos, que permita conocer el estado actual de la investigación dentro del programa de maestría, mediante la articulación y descripción de los incisos o componentes anteriormente mencionados.

El desarrollo de la matriz RIEP en su versión de octubre -2017, además de convertirse en la fuente primaria de información para el desarrollo del presente documento, puede tomarse como punto de partida para futuras investigaciones, ya que de ella se pueden abordar nuevos enfoques que permitirían la realización de investigaciones ligadas a las fuentes de información, autores que fundamentan los estudios, hallazgos emergentes de cada categoría, concepciones sobre temáticas o conceptos específicos y sus interrelaciones.

ASPECTOS METODOLÓGICOS PRELIMINARES

Tipo de investigación

Para el desarrollo metodológico del presente trabajo, debido a la naturaleza de la investigación y del origen de los datos, se ha determinado que la teoría fundamentada es la opción que más se acerca a lo que pretenden los investigadores. Por tanto, la teoría fundamentada hace referencia a la derivación en la recopilación de datos previamente examinados en un proceso investigativo. Para Corbin y Strauss “este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí” (Strauss & Corbin, 2002, p. 13).

Por tanto, la teoría fundamentada le proporciona al investigador distintas herramientas, que se convierten en apartes útiles al momento de relacionar y analizar distintos tipos de datos, los cuales han sido previamente recopilados con la finalidad de extraer de ellos información importante y de esa manera iniciar las diferentes interpretaciones que al final generaron una teorización a través del análisis detallado, sistemático y comparativo de dichos datos.

Es por ello que, para el desarrollo del presente documento de investigación, no se tuvo como punto de partida una teorización predeterminada o concebida, ya que el propósito del mismo no es ampliar unos preceptos ya ideados con antelación o ampliar alguna teoría ya existente.

Diseño de la investigación

Adhiriéndose a la definición anteriormente mencionada, se aborda la teoría fundamentada teniendo como punto de partida la recopilación de los trabajos desarrollados por los estudiantes aspirantes al título de magister en ciencias de la educación de la Universidad de San Buenaventura, durante el periodo comprendido entre los años 2011 al 2016, llegando a la recopilación de 134 trabajos y con ello realizar un análisis pormenorizado de aquellos conceptos que se relacionan entre sí, logrando el establecimiento y la estructuración de distintas directrices de estudio.

Según Charmaz, las directrices de análisis le permiten al investigador “focalizar su recolección de datos y construir teorías de rango medio a través de sucesivas recolecciones de datos y desarrollos conceptuales” (Charmaz, 2005, p. 507). Por tanto, a partir de los procedimientos de análisis se establecieron categorías teóricas extraídas de los datos más preponderantes de los trabajos recopilados y así se desarrollaron distintas teorías fundamentadas en la interpretación de los mismos.

El procedimiento seguido para el presente documento se desarrolló de la siguiente manera:

- Unidades de estudio

Se parte de la perspectiva metodológica propuesta por Murcia (2018) que denomina a los textos (trabajos de grado) como escenarios simbólicos y que a su vez tienen intencionalidades, lo que permite abordarlas desde un enfoque histórico, hermenéutico llevando a la consideración intrusiva de estos para poderlas comprender y analizar.

Por tanto, se define la unidad de análisis por cada informe de investigación donde toman relevancia las fuentes de información, sus propósitos u objetivos, las técnicas desarrolladas, las teorías de apoyo y sus hallazgos, las cuales se agruparán dentro de la Unidad de trabajo que está constituida por un total de 134 tesis de maestría, desarrolladas en la USBBOG.

- Instrumento

Se utilizó el instrumento RIEP en su versión final del 04 de octubre de 2017, en el cual se incluyó los 134 trabajos desarrollados por estudiantes de la Maestría en ciencias de la educación durante los años 2011 al 2016.

En ella se pudieron extraer y resaltar aspectos relevantes como objetivos, focos de comprensión, fuentes, autores, referencias, palabras claves, temáticas entre otros; con ello el análisis de la información se pudo interpretar de manera organizada.

- Procedimiento

Se accedió al archivo digital que posee la biblioteca de la Universidad de San Buenaventura, en ella se pudieron recopilar 134 trabajos desarrollados desde el año 2011 al 2016 por los estudiantes aspirantes a graduarse como Magister en Ciencias de la Educación. Posteriormente, se procedió a alimentar la matriz RIEP, que en su versión final de Octubre de 2017 establecía la digitación de datos relevantes como: Autores, referencias, palabras claves, temáticas, objetivos, focos de comprensión, fuentes, entre otros.

El plan de análisis se basó fundamentalmente en las temáticas y tendencias pedagógicas de los trabajos, ya que uno de los objetivos que se pretendía con la misma es identificar las tendencias investigativas que se tienen en las líneas dentro de la maestría.

Todas las categorías analizadas desempeñaron un rol importante dentro del análisis realizado, pues bajo éstas se pudo evidenciar la evolución de todos los procesos investigativos por los cuales ha transitado la maestría en ciencias de la educación de la USB y dicho contenido es el insumo principal para presentar los resultados del presente documento.

CAPITULO I

REGIONES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Teniendo como premisa la metodología generalizada en el desarrollo del presente documento, se ha pretendido llegar a una identificación y caracterización para comprender todo el conocimiento concebido en los trabajos presentados por los estudiantes aspirantes al título de Magister de Ciencias de la Educación de la USBBOG, entre los años 2011 al 2016.

Es importante explicitar que se ha desarrollado el concepto de región investigativa entendiéndose como un contexto generador de experiencias humanas sociales y para este caso, un contexto específico de producción de conocimiento basado en la articulación de experiencias personales de los actores, prácticas docentes y saberes implícitos. Posterior a la recopilación de toda la información encontrada a través de la indagación en el repositorio de la USBBOG, para el ejercicio actual se enfatizará en las categorías con mayor relevancia que presentan una frecuencia significativa dentro de todo el universo poblacional ya anteriormente definido.

Foco de comprensión Títulos-temáticas

Para el desarrollo del foco de comprensión títulos-temáticas, se establece la categorización descrita por Giraldo, Ospina & Roldán (2012); quienes a través de una estructuración en los datos recopilados, conformaron nueve regiones investigativas (Ver Tabla 1), dichas regiones abarcaron los principales temas que los proyectos abordaron, permitiendo hacer un análisis dentro de cada categoría.

A continuación se relacionan dichas regiones en su respectivo orden: Educación y desarrollo con un total de 43 trabajos de grado (32%), saberes y prácticas pedagógicas 28 trabajos (21%) y problemas culturales y sociales 21 trabajos (16%), el restante 31% (42 trabajos) se divide en las otras seis sub regiones de la siguiente manera: Actores y escenarios educativos 12 trabajos (9%), modalidades educativas, didáctica y evaluación cada una con 7 trabajos (5%), currículo con 5 trabajos (4%) y por último organización y gestión de la calidad que aportó 4 trabajos (3%) (Ver Gráfico 1). Es importante tener en cuenta que a pesar de que algunas regiones temáticas cuentan con poca incidencia en número de trabajos, han presentado aportes importantes al desarrollo investigativo dentro de la USSBOG.

REGIONES TEMÁTICAS	No. DE TRABAJOS
Educación y Desarrollo humano	43
Saberes y prácticas pedagógicas	28
Problemas sociales, educativos y culturales contemporáneos	21
Actores y Escenarios Educativos	12
Modalidades educativas	7
Didáctica	7
Evaluación	7
Currículo	5
Organización y Gestión de la Calidad	4
TOTAL	134

Tabla 1. Regiones temáticas

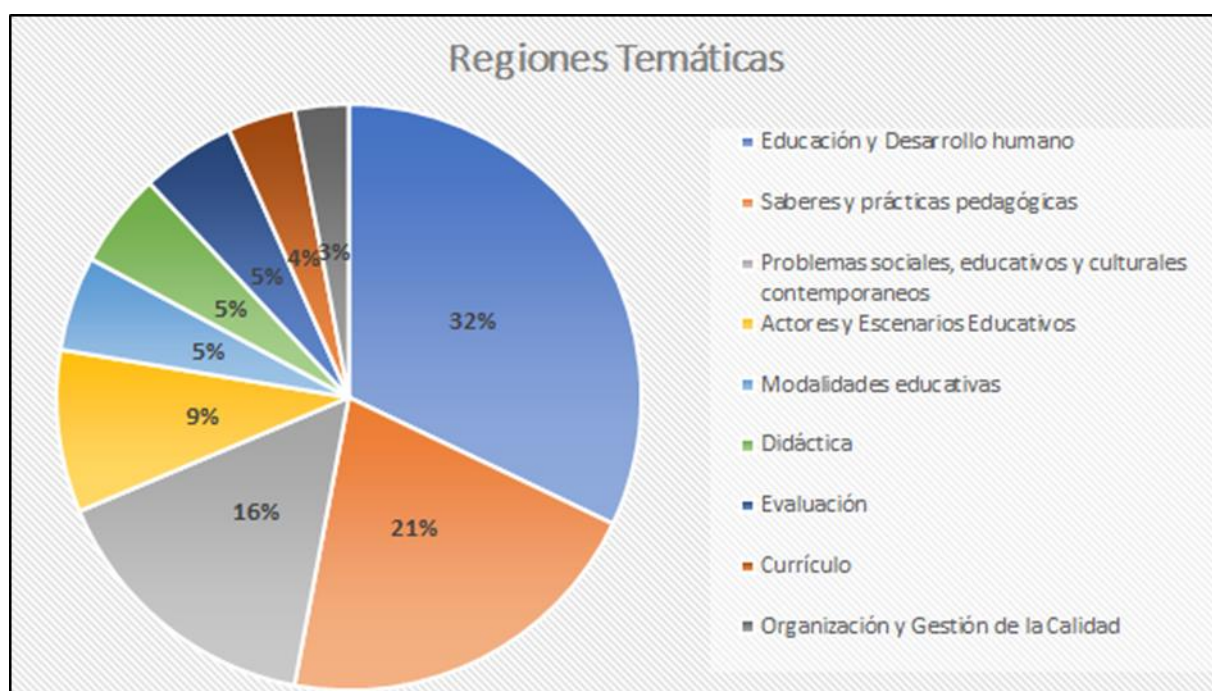


Gráfico 1. Distribución de trabajos según regiones temáticas

Dentro de los resultados observados, se pudo evidenciar una tendencia marcada hacia la producción investigativa de tres sub-regiones en específico, del total de los trabajos analizados un 69% equivalente a 92 de ellos, agrupa las sub-regiones Educación y desarrollo humano, saberes y prácticas pedagógicas, Problemas sociales, educativos y culturales contemporáneos.

Teniendo presente que para fines prácticos del desarrollo del presente capítulo, se ha tomado como definición de región investigativa, un mecanismo en el cual se pueden presentar distintos aportes en cuanto a los saberes y prácticas pedagógicas, que puede aportar un determinado grupo que considera que su fin principal es el estudio y comprensión frente a la generación de nuevos saberes, con respecto a lo evidenciado dentro de los objetos de investigación.

A continuación se realiza un análisis descriptivo de cada una de ellas, para ampliar la visión que los investigadores pretenden transmitir a los lectores.

Sub-región Educación y desarrollo

Sin duda alguna, se puede consultar infinidad de escritos para poder acercarse a la definición de la palabra educación y lo que ésta conlleva; varios autores han realizado investigaciones sólidas y de esta forma han logrado recopilar información valiosa que permite a la teoría educativa acercarse a la raíz de sus definiciones. Para mediados del siglo XX Díaz Fabello realizó un estudio, donde encontró diferentes coincidencias que se repetían frecuentemente desde el año 550, de este estudio se destacaron tres palabras: Formación, desarrollo y perfección, todas ligadas a una intencionalidad planeada que está relacionada con las “capacidades cognitivas que posee el ser humano” (Fermoso, 2000, p. 129-130).

Por tanto, la definición que le otorga García a la educación parece muy acertada ya que afirma que la “Educación es el perfeccionamiento intencional de las potencias específicamente humanas” (García Hoz, 1963, p. 25). La educación se convierte así, en un proceso totalmente inherente al ser humano y es por eso que el mismo apela a sus capacidades innatas como la inteligencia, que le permite: aprender constantemente, continuidad en la planeación de acciones, el comunicarse y socializar con otros semejantes, además del auto perfeccionamiento. De esta forma, la educación se concibe como un ejercicio consciente, organizado y dirigido que se presente en el día a día, en el que se busca incidir directamente en distintas aristas del ser humano, como: el afecto, la cognición, lo axiológico y lo social.

Para el caso de la región educación y desarrollo humano, centra su atención en la relación que existe entre los procesos de educación tanto formales como todos aquellos que se presentan en el devenir de las personas y el desarrollo del ser humano, esta relación se encuentra tan bien definida que la Organización de las Naciones Unidas (2010), declaró que la educación era el

seguro para evitar la pobreza, al generar en los individuos las oportunidades y la confianza para mejorar sus condiciones de vida; así mismo, se puede entrever una relación recíproca, ya que la motivación que tienen los individuos, va centrada principalmente en su propio desarrollo y en cómo ello puede mejorar el nivel de vida de las personas que componen sus círculos relacionales.

En este mismo sentido, se puede considerar que la educación ligada al desarrollo humano tiene como prioridad la definición del tipo de ser humano que se desea formar y cómo el mismo impacta a la sociedad a partir de la construcción preconcebida que pueda tener sobre su mundo ideal. Por esta razón, esta debe comportarse como un potencializador para la ejecución y realización de las necesidades, pero al mismo tiempo debe estar muy ligada al crecimiento del ser humano, requiriendo de esta manera procesos significativos de aprendizaje o casos de ambientes que lo promuevan, de tal manera que se articulen estos aspectos y así permitan la sinergia entre el saber qué hacer y el “ser” de las personas involucradas.

Una de las principales características que debe priorizarse en este aprendizaje, es la comunicación que conlleve a la estimulación de diálogos para lograr las respectivas expresiones de las necesidades, los intereses y problemas que cada participante pueda tener, pueda sentir y pueda pensar al respecto de la percepción que se tiene sobre el mundo actual y de lo que puede contemplar tanto de manera individual como de manera colectiva y cómo esto puede contribuir en el fortalecimiento de la creación y/o construcción de ambientes de aprendizaje importantes, variados, multifacéticos e interesantes, en los cuales se prioricen aspectos relevantes como el respeto, la subjetividad, la autonomía, entre otros; y de los que se pueden derivar la aceptación de la multiculturalidad de los participantes involucrados en los procesos educativos.

Por tanto, y en concordancia con lo anterior, un proceso educativo que involucre el desarrollo humano, necesariamente debe incluir una interacción con la multiculturalidad. Se hace ineludible orientar esta diversidad cultural para lograr una propuesta educativa globalizada que promueva la convivencia y la cohesión social.

Para Pedro Demo, “la forma de construcción del conocimiento, es un factor que hace la diferencia entre los países en términos de desarrollo” (Demo, 1994, p. 10). Educarse representa para cada ser humano y para la sociedad en común, la construcción y descubrimiento continuo de conocimiento que le permite aumentar su capacidad de juicio y acción. Una integración globalizada en la unificación entre la educación y el desarrollo de la sociedad, requiere la

construcción de un proyecto comunitario, muy distante de lo igualitario, pero que respete la multiculturalidad; además que sea solidario y en él se puedan fomentar las bases de una comprensión de la realidad y en sí misma de la transformación del desarrollo que exige la sociedad actual.

Sub-región Prácticas y saberes pedagógicos

Para la región investigativa de prácticas y saberes pedagógicos, es importante comenzar el análisis mediante una visión generalizada de una sociedad global e influyente, una sociedad en la cual se concibe el concepto de educación como un instrumento constructor de nuevos escenarios sociales que le hagan frente a una sociedad flexible, dinámica y evolutiva; es por ello que Morín afirma que “La misión de la educación para la era planetaria, es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad–mundo compuesta por los ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (Morin, 2003, p. 122).

En el escenario educativo local, hablar de prácticas y saberes pedagógicos coloca al investigador en un escenario del saber, donde se han generado distintas tensiones, por esta razón, se hace necesario iniciar con una breve concepción sobre el término. Específicamente, las prácticas pedagógicas pueden ser entendidas como una reflexión sobre los procesos educativos y en ocasiones conlleva a métodos de producción del saber, los cuales tienen como escenario el ambiente educativo-escolar. El término de prácticas pedagógicas tiene su origen a principios del siglo pasado, donde Durkheim (1938) aborda la definición como “Teoría de la educación”, ya que hasta ese momento este término se le acuñaba a las prácticas educativas como tal.

En el ámbito de la educación colombiana, la ley general de educación específicamente la ley 115 de 1994 en su artículo 109, establece como propósito de la formación de educadores “formar un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo” (MEN, 2018, p. 5), por tanto, durante las últimas dos décadas las políticas de este estamento, reconoce a la pedagogía, la investigación y la evaluación como los principales ejes para la formación de los educadores en cuanto a las prácticas y saberes se refieren, involucrando de manera significativa la comprensión

reflexiva de las prácticas pedagógicas y de esta forma contribuir a la consolidación y estructuración del saber en el conocimiento y en la didáctica, aspectos fundamentales en la labor del educador.

Es así, como las prácticas pedagógicas se convierten en un elemento diferenciador para abordar la problematización que padecen los modelos educativos en los diferentes países, cuando se trata de articular la educación con la problemática social. Por tanto, se hace imposible el separar la didáctica de la educación, ya que la primera no funciona sin la segunda semejando de esta manera a la simbiosis biológica, donde dos distintas especies se articulan para beneficiarse mutuamente.

Para Gutiérrez Barbosa:

La didáctica, es pues, una disciplina de carácter práctico y normativo que procura las técnicas para alcanzar el aprendizaje de los alumnos. Es una teoría que estudia los métodos, procedimientos y formas que se dan en la enseñanza, pero teniendo como miras los objetivos que se han propuesto. (Gutierrez-Barbosa, 1976)

Otro aspecto constituye a la Didáctica como disciplina pedagógica y establece una relación con la intencionalidad del estudiante y su aprendizaje, al integrar de manera sincrónica la práctica y la teoría, a través de distintos lineamientos como: las estrategias, los métodos, los logros, los procedimientos y todo aquello que se pueda aplicar para lograr un aprendizaje relevante en el estudiante.

Teniendo presente lo anterior, se hace necesaria la afirmación de que el escenario donde se desenvuelve la aplicabilidad de la didáctica, no está restringido únicamente a la relación con lo pedagógico, al contrario, construye de manera particular una ideología de vida, que estructura el diario vivir de una comunidad educativa. Al respecto Ramírez, Jañez y Medina, afirman:

La Didáctica como ciencia propiamente dicha, no se limita sólo al campo de la Pedagogía, sus principios sirven de fundamentos metodológicos para la vida cotidiana, incorporándose en el modo de actuación individual como una filosofía de vida. El proceso de enseñanza-aprendizaje, en tanto se diseña, ejecuta y evalúa no se diferencia mucho de cualquier otra actividad humana. Todo aquel que domine los fundamentos de la

Didáctica puede diseñar, ejecutar y evaluar con objetividad su modo de actuación en cualquier otro contexto de la vida. (Ramírez M., Jañez R., & Medina G., 2015, pág. 55)

Finalmente, la didáctica como proceso requiere de diseño, ejecución y evaluación, y su influencia puede ser implementada en cualquier ámbito de la actividad del ser humano. Es así, que al ser considerada como una disciplina de las ciencias humanas, esta busca preocuparse por la sociedad, la cultura y la humanidad desde el campo holístico que presenta al hombre como un ser social por naturaleza.

Sub-región Problemas sociales, educativos y culturales contemporáneos

Se convierte en algo problemático el tratar de coincidir en las apreciaciones que se puedan tener sobre algo, sobre todo en el momento actual de la sociedad, una sociedad que se enfrenta a los cambios más radicales jamás imaginados por nuestros antecesores. Estos cambios no solo involucran lo externo o lo que a simple vista podemos observar, al contrario, muchos de ellos están transformando estructuras internas y sociales, los cuales han sido catalogados como pilares importantes para el establecimiento de comportamientos, normas y principios que rigen a la sociedad en sí.

El análisis descriptivo de la sub región de los problemas sociales, educativos y culturales contemporáneos, intenta escudriñar en los problemas más importantes que se presentan en el ámbito educativo y cómo todos los cambios generacionales y la globalización afectan este ambiente. Algunos de ellos han sido abordados por los trabajos analizados, a continuación desde la mirada de los investigadores, se tratara de dar una visión general de ellos:

Iniciaremos por la deserción estudiantil, ya que sorprende mucho la tasa actual que posee la educación en el país, actualmente uno de cada cinco estudiantes no siguen con sus estudios de básica secundaria, una vez terminan la escuela, un 12% aproximadamente no continuarán con sus estudios después del ciclo de educación secundaria básica y solamente los estudiantes de cuarenta y ocho zonas rurales de un total de las cien existentes actualmente, pueden terminar la secundaria. Según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE, en un informe presentado en mayo del año 2017 donde se menciona que “El conflicto, también afecta a las economía de manera indirecta a través del desvío de recursos desde actividades productivas a actividades de defensa y ofensivas, reduciéndose, de esta manera, el

potencial para el crecimiento y, por lo tanto, el potencial para el mejoramiento de las condiciones de los más pobres” (Citado por Restrepo & Aponte, 2009, p. 139).

De igual forma, los índices de escolarización en niveles de educación primaria y educación secundaria ha sido muy bajas específicamente en regiones afectadas por el conflicto interno armado que se vive en distintas regiones del país, “las secuelas de la actividad armada sobre el contexto nacional son nocivas para el sistema educativo, ya que como consecuencia de las condiciones adversas generadas por este flagelo 366 mil alumnos potenciales dejaron de asistir a las aulas. Es importante recalcar que este 9.59% menos de alumnos potenciales, no es el resultado directo del accionar armado, sino más bien de las condiciones adversas que éste genera” (Sanchez & Diaz, 2018, p. 37).

Otros de los distintos factores presentes en los problemas sociales, educativos y culturales contemporáneos hacen referencia a nuestro actual sistema educativo, el cual conlleva al señalamiento del error y esto no es aprovechado en muchas ocasiones como una valiosa oportunidad para poder crecer al interior del aula y posibilitar el crecimiento y potenciamiento de las distintas cualidades y habilidades que puedan tener los estudiantes. De igual forma el mismo sistema no es adaptable a la diversidad, por el contrario se asume como un sistema masivo que quiere mostrar un singular número de ingresos de estudiantes a las aulas sin importar en muchas ocasiones la individualización de la enseñanza y el aprendizaje significativo que pueda contemplar las distintas herramientas contemporáneas que asemejen las buenas practicas empleadas por los distintos países donde no se priorizan en la cantidad de horas al interior del aula, sino que confía en el potencial de sus alumnos y en lo que ellos puedan producir dentro y fuera del aula. Con esto se desplaza significativamente la represión y anulación que actualmente se presenta con la curiosidad y creatividad del alumno el cual ve como continuamente el sistema educativo actual solo esta guiado por resultados simplistas los cuales no conducen a transformaciones significativas.

Finalmente, se continua con tradicionalismos estructurados de tal manera que no se permite una verdadera y autentica transformación educativa y social ya que se siguen adaptando reglas y estructuras de sistemas foráneos los cuales además de estar mal adaptados no se pueden aplicar a la realidad y actualidad del País, es por ello que los problemas asociados y desarrollados en los trabajos analizados, dan buena parte de que los mismos deben ser abordados con responsabilidad

individual que conlleve a una transformación gradual iniciando desde el interior del aula y revolucionando las estructuras de lo actual.

Foco de comprensión Opciones metodológicas

Para el respectivo análisis desarrollado en las opciones metodológicas, se estableció una clasificación tomando como base cinco perspectivas: Comprensivas, Críticas y de la acción, Positivas, Arqueológicas y Mixtos, las cuales establecen a su vez las regiones que demarcan las preferencias y tendencias de investigación, dentro de los trabajos de grado de la USBBOG. Es así que, a partir de la metodología descrita dentro de cada uno de los trabajos, se pudo establecer que la perspectiva comprensiva constituye el 58% con un total de 78 trabajos, seguido por las críticas y de la acción con 15% equivalente a 20 trabajos, las perspectivas positivas aportan un 12% con 16 trabajos y por último se encuentran las arqueológicas y los Mixtos con 7,5%, es decir 10 trabajos cada una (Ver Gráfico 2).

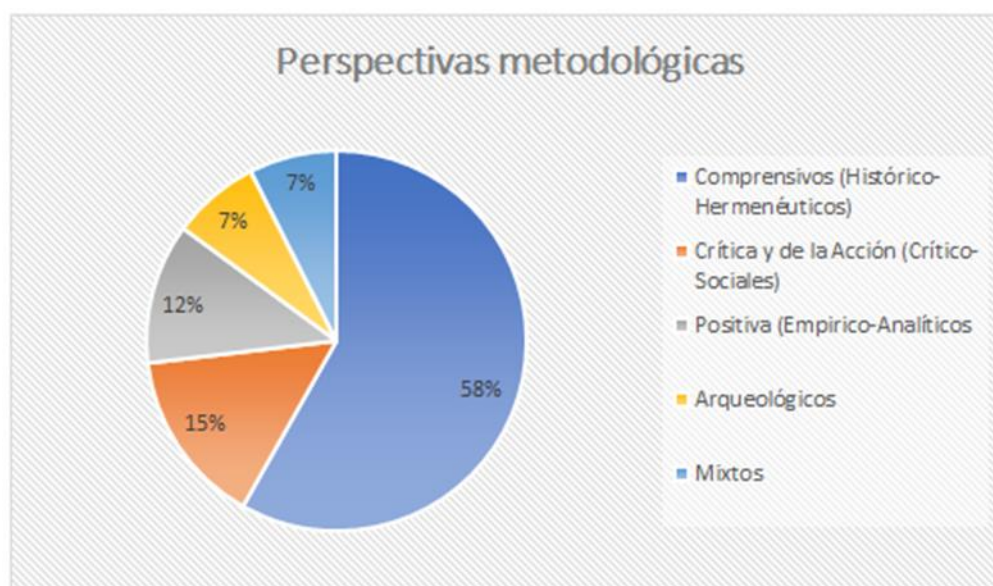


Gráfico 2. Distribución de trabajos según perspectivas metodológicas

Sub región perspectiva comprensiva

A partir de la clasificación inicial se da cuenta de cada una de las regiones, estableciendo subcategorías planeadas por Murcia & Ramírez (2011), referentes a los métodos propios de desarrollo dentro de cada una de ellas, dando lugar a tendencias claras del uso de dichos métodos. Por ejemplo, en la perspectiva comprensiva (Ver Gráfico 3), se evidencia un fuerte uso

del método cualitativo descriptivo en 22 trabajos, seguido por los estudios etnográficos y los estudios de caso en 14 y 13 respectivamente, teniendo como contraste los estudios que se valieron de los estudios fenomenológicos-hermenéuticos y el análisis del discurso, que se encontraron únicamente en 1 trabajo cada uno.

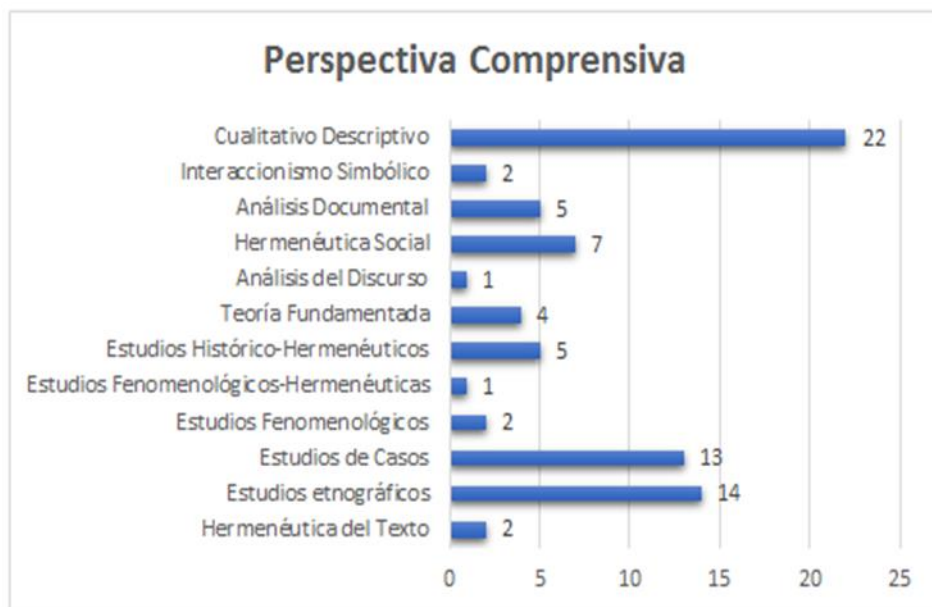


Gráfico 3. Diagrama perspectiva comprensiva

Las diferencias tan marcadas en los métodos de investigación, denotan que no hay mayor interés por aquellos que impliquen interpretación, ya sea de los textos y narrativas de las comunidades como en el análisis del discurso que según Urra, Muñoz & Peña (2013):

El análisis del discurso tratará de incluir una relación entre texto y contexto, y su analista estará interesado en averiguar los efectos constructivos del discurso a través del estudio sistemático y estructurado de los textos, y explorará como fueron creados inicialmente las ideas y objetos producidos socialmente (*en textos*) que habitan el mundo (*la realidad*), y como ellos son mantenidos y apoyados en un lugar en el tiempo (*el contexto*). (2013, p. 52)

O los que se apoyan de la percepción de los propios sujetos como el interaccionismo simbólico, tampoco en los métodos que impliquen intervención directa en la comunidad como los son los de corte fenomenológico que según la Tesis No. 67 constituyen el fundamento

epistemológico y enfatizan en el retorno a la intuición reflexiva para describir y clarificar la experiencia vivida y constituida en la conciencia.

Con una incidencia media pero aun siendo baja, se encuentran los estudios fundados en métodos enfocados en el análisis y comprensión de los textos (hermenéutica del texto, análisis documental, estudios histórico-hermenéuticos), dejando una gran incidencia a los métodos que se fundamentan en la representación de una comunidad o fenómeno, como el cualitativo descriptivo, los estudios etnográficos y los estudios de caso, todos enfocados a explicar la naturaleza, organización, comportamientos o fenómenos que afectan una comunidad específica.

Del presente análisis surge un patrón muy importante que va en línea con el resultado del proyecto regiones en el año 2011 a nivel nacional donde los estudios etnográficos constituyen el 39% del consolidado nacional y, en contraste aquellos como los fenomenológicos y el análisis del discurso que a nivel nacional participaron con un 1,9 y 1,7% respectivamente, de esta manera se evidencia que en cuanto a los métodos del enfoque comprensivo los trabajos de la USBBOG guardan una concordancia con las tendencias nacionales expresadas en el ejercicio Regiones Investigativas.

Igualmente surgen algunos interrogantes ligados al desarrollo de la educación y la pedagogía dentro de la maestría en Ciencias de la Educación, ¿Por qué la mayoría de los trabajos no buscan la interpretación y/o intervención dentro de las comunidades donde se desarrollan?, la respuesta a dicha pregunta puede tener varios enfoques, entre ellos la metodología dentro del proceso, las limitaciones investigativas de los estudiantes, la falta de articulación con las comunidades, el sesgo por parte de los asesores del trabajo, entre otros y, aunque el presente trabajo no tiene la intención de dar solución a esta pregunta si se considera importante partir de este hallazgo para investigaciones futuras.

Sub-región perspectiva positivista o empírica-analítica

En cuanto a la perspectiva positivista o empírica-analítica (Ver gráfico 4), los estudios que se apoyan en el método exploratorio, son aquellos que tienen una mayor representación con un total de 10, siendo su alcance como lo define Hernández (2014), aquel que va a servir de insumo para estudios de corte descriptivo, correlacional y explicativo, partiendo de temas y problemas poco explorados o vistos desde otros enfoques investigativos, es así que se infiere el mismo fenómeno

presente en la perspectiva comprensiva, donde queda en deuda la transformación de los entornos por parte de los procesos investigativos, por lo menos dentro de los alcances metodológicos declarados en los trabajos desarrollados.

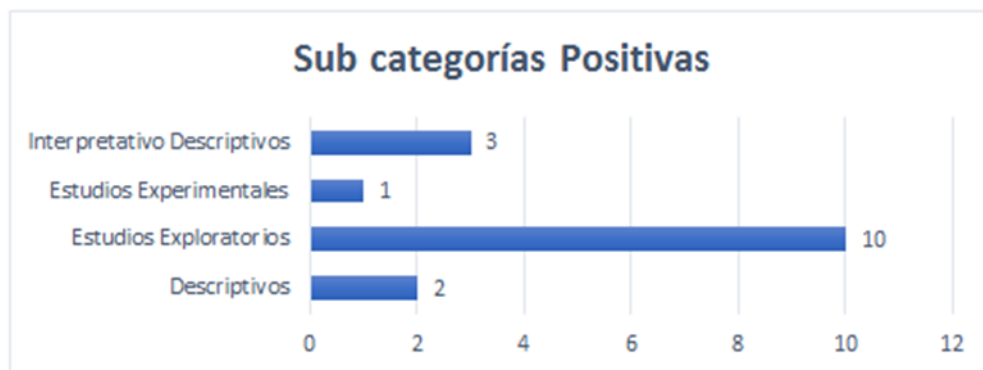


Gráfico 4. Diagrama perspectiva positivista o empírica-analítica

Sub región perspectiva crítica y de la acción

La tercera perspectiva denominada Crítica y de la Acción, comprende los métodos que apuntan a la transformación social, principalmente por medio de la racionalización de los problemas por parte de los integrantes de las comunidades, arrojando como resultado resolución a problemas específicos con la participación de los involucrados tal como lo expresa Melero(2011), (Ver gráfico 5).

Este paradigma o perspectiva ocupa un segundo lugar dentro del total de trabajos (20), teniendo como método de desarrollo principal la investigación acción, que como lo indica Hernández (2006) es un método democrático, equitativo, liberador y detonador de mejoras al resolver problemas específicos de colectividades, con respecto a un ambiente determinado dando igual valor a los aportes de todos y cada uno de los integrantes de dicha colectividad. Cabe resaltar que gracias a la cantidad de trabajos bajo la perspectiva crítica y de la Acción, se evidencia la intervención dentro de las comunidades que habían quedado un poco en deuda bajo las dos perspectivas anteriores y se resalta también que la mayoría de los trabajos que optaron por esta opción metodológica fueron realizados en los años 2015 y 2016 con un total de 15, lo que denota el impacto de los resultados de investigación directamente en las comunidades.

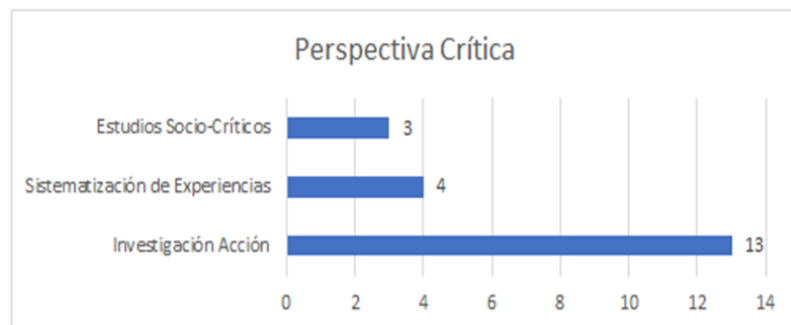


Gráfico 5. Diagrama perspectiva Crítica y de la Acción

Sub región perspectiva arqueológica y mixta

Por último, se encuentran los estudios arqueológicos y los mixtos, cada uno con un total de 10 trabajos, el primero fundamentado en la teoría de Foucault (1969) que reconstruye el discurso y sus momentos irruptivos, apoyado en lo que él denomina la “episteme” que es el pensamiento que sobreviene a las condiciones culturales y sociales en épocas y entornos puntuales. Esta metodología debido a su naturaleza, presenta una tendencia marcada a ser utilizada en proyectos de temáticas relacionadas con educación y desarrollo humano (8 en total), sin embargo llama la atención que su mayor uso se presentó en los tres primeros años de la ventana de estudio y solo 2 trabajos se desarrollaron en el año 2016, esto teniendo en cuenta que la maestría en Ciencias de la Educación tiene como fundamento esta metodología.

Los estudios mixtos que involucran la combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas también tienen una incidencia importante dentro de los trabajos analizados. Al igual que en la metodología arqueológica, se detecta que su uso se marcó en los primeros años, a tal punto que en el año 2016 no hay evidencia de ningún trabajo bajo esta metodología; en general se encuentra que su alcance fue de orden descriptivo, permitiendo no solo establecer parámetros para los fenómenos, sino también cuantificarlos.

En conclusión, se observa una alta diversidad en los enfoques metodológicos usados en los trabajos analizados con una fuerte tendencia a los de corte comprensivo, lo cual es predecible debido a la naturaleza del programa académico. Sin embargo, el uso de métodos tan variados permite constatar una pluralidad en las preferencias investigativas de investigadores y asesores. También se denota un aumento a través del tiempo de los proyectos que buscan la interpretación e intervención de los problemas propios de las comunidades, aunque la naturaleza del programa enfatice en la teorización de la educación y áreas relacionadas.

Foco de comprensión Objetivos – Propósitos

En el foco denominado propósitos-objetivos es necesario mencionar las posibles distenciones que se pueden presentar al momento de construir los objetos o de asumirlos como puntualizados y concluyentes; por ello se hace necesario en la apuesta investigativa del análisis de los trabajos, el abordarlos con una mirada más humana y con ello resaltar el componente teleológico de los 134 documentos examinados, para clasificarlos de acuerdo a su descripción, finalidad, propósito u objetivo.

Para Murcia y Ramírez, dentro de las discusiones presentadas en el momento de abordar las investigaciones en el año 2010 dos grandes componentes predominaban entre dichas jornadas de trabajo: una de ellas era la elección del método que deberían implementar y la otra serían las fundamentaciones teóricas que darían soporte a sus estudios. Distintos trabajos ya realizados en cuanto a las distintas tendencias de investigación en educación y pedagogía abordaban únicamente componentes ligados a temáticas y métodos, por tanto, “no se trataba entonces de hacer otro estudio sobre la investigación en Colombia, sino de proponer una forma de realizarla, que dejara aflorar emergencias respecto de la maneras como se aborda este proceso en Colombia. Una de cuyas emergencias es el objeto de este informe (sus propósitos)” (Murcia Peña & Ramirez Lopez, 2018, p. 76). En el desarrollo del presente foco de comprensión se ha implementado el método propuesto por Murcia y Ramírez, el cual establece nueve regiones diferentes que comprenden las pretensiones finales de los trabajos; de acuerdo a lo anterior se pudo evidenciar que se estableció una clara tendencia hacia la región analítica, con un total de 62 trabajos que equivale al 46% del total de los trabajos analizados (Ver gráfico 6). Esta región se caracteriza por su naturaleza de intención para establecer a partir de análisis cualitativos, la comprobación de hipótesis de tipo cuantitativo fundamentado en un amplio marco teórico, que sustenta teorías formales puestas a prueba dentro de la investigación; es decir busca relaciones a partir de la experimentación sin dejar de lado la naturaleza cualitativa y social de la investigación, acercándose a metodologías de teoría fundamentada o de inducción analítica según Hammersley & Atkinson (1994).

En segundo lugar, encontramos 29 trabajos con finalidad o propósito de corte descriptivo, los cuales representan las distintas realidades o situaciones propias de las comunidades en cuanto a la educación y pedagogía se refieren; como lo menciona Namakforoosh “La investigación

descriptiva es una forma de estudio para saber quién, donde, cuando, cómo y por qué del sujeto de estudio” (2005, p. 91). A simple vista se podría decir que este análisis está delimitado por un alcance básico o de un primer nivel, sin embargo, bajo una correcta rigurosidad metodológica se puede llegar a generar resultados que permitan la derivación de alcances futuros con un nivel de intencionalidad analítica, interpretativa y propositiva más profunda, que a su vez pueden depender de una adecuada exploración y descripción. Teniendo en cuenta lo anterior, es como podemos aseverar que los trabajos presentados en la USBBOG y que pertenecen a esta región, en su mayoría declaran y desarrollan caracterizaciones basadas en las comunidades educativas o en las interacciones que hay dentro de las mismas, sin la necesidad de hacer análisis correlacionales o de desarrollar intervenciones a partir de los resultados obtenidos.



Gráfico 6. Distribución foco de comprensión objetivos

En un tercer nivel, encontramos 17 trabajos con pretensión propositiva. Esta investigación conlleva a la creación de nuevas y revolucionarias estructuras al momento de realizar una investigación, y lo realiza específicamente mediante una relación estrecha de los problemas en un escenario real y todas aquellas posibles soluciones a esta problemática, por tanto, estos trabajos analizados muestran la intención de transformar las realidades sociales a partir de los resultados investigativos, es decir, van más allá de la identificación y descripción propia de un problema.

Son 17 trabajos que destacan una tendencia a la adaptación de teorías en comunidades específicas, donde las prácticas docentes son el eje principal de los trabajos que se enmarcan dentro de esta categoría y los mismos buscan una emancipación y movilización hacia resultados transformadores que conlleven a la superación de distintas dificultades evidenciadas en los objetos de estudio.

Revisando y analizando un cuarto nivel, hemos encontrado los trabajos de pretensiones evaluativas, con un total de 10 trabajos que se caracterizan por realizar la medición y análisis al impacto de las metodologías aplicadas dentro de una comunidad, que para este caso es educativa. Dichas metodologías posibilitan la obtención de información de la misma comunidad para la toma posterior de decisiones sobre los resultados alcanzados. Como ejemplo podemos mencionar que dentro de los trabajos de la USBBOG que se encuentran en esta categoría, se observa la relación que puede existir entre la aplicación de nuevos objetos o nuevas prácticas de aprendizaje y la incógnita de su impacto no medido cuantitativa sino cualitativamente, como resultado del desarrollo humano.

Las regiones de categoría explicativa, interactiva, comprensiva, exploratoria e interpretativa no tienen mayor incidencia dentro del mapa general, ya que en conjunto suman un total de 16 trabajos, que equivale al 13% de total de trabajos analizados. No obstante, se ha evidenciado que dentro de su contenido la tendencia gira en torno a trabajos que tienen como eje principal las prácticas docentes de nivel escolar y nivel universitario, que ofrecen una explicación a los resultados del contexto del docente y del estudiante, como a la implementación de nuevas prácticas.

Finalmente y generalizando el contraste de los resultados presentados por Murcia (2016), se demuestra que la investigación que ha sido desarrollada en la USBBOG, está altamente enmarcada por su alcance analítico con el 46%, a nivel nacional la preferencia es por los trabajos de corte propositivo con el 25%, donde se aborda intencionalidades de mayor frecuencia que denotan el fuerte componente investigativo de la maestría en Ciencias de la Educación y la interdisciplinariedad de los docentes y estudiantes de la misma, pero algo que es muy importante es el acercamiento de la ciencias humanas a la cuantificación y relación de variables, sin omitir al sujeto como eje principal de la investigación y el estudio. En las demás regiones, se encuentra un comportamiento que es similar tanto a nivel nacional como dentro de la USBBOG.

CAPITULO II

LAS TIC`S Y LA INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN, USBBOG

La educación colombiana ha sufrido muchos cambios en cuanto a políticas de educación se refieren; dentro de ellas, se ha buscado incansablemente la apropiación del componente tecnológico al interior de las aulas, en algunos casos, estos han beneficiado el desarrollo de las temáticas. Sin embargo, no en la totalidad de ellos se ha logrado tener una correcta implementación, situación que ha llevado a convertir este instrumento en una distracción. En diferentes ocasiones es una limitante debido al poco o mínimo conocimiento que pueda tener el factor humano. En este caso particular, el docente debe prepararse y reinventarse en distintos aspectos para lograr la articulación de todos los elementos tangibles e intangibles del aula con la ejecución de los contenidos digitales, y con ello lograr el potenciamiento en el desarrollo de las clases.

Dentro del desarrollo del proyecto “Regiones Investigativas” se ha abordado esta temática; de los resultados obtenidos a través del análisis de los trabajos de grado, se plantean distintos puntos de vista con los cuales se pretende mostrar la realidad del trabajo investigativo ejecutado por los estudiantes y se enfatiza la evidencia de ellos frente a la importancia de la asimilación o inclusión del componente tecnológico al interior del aula.

Como punto de partida, se dará inicio al presente capítulo con la siguiente cita:

[...] el hombre no nace dotado de las conquistas históricas de la humanidad. Las conquistas del desarrollo de las generaciones humanas no se hallan encarnadas en el hombre, ni en sus gérmenes innatos, sino en el mundo que lo circunda, en las grandes creaciones de la cultura humana. (Leóntiev, 1969, p. 49)

Esto como preámbulo al desarrollo de la pregunta central que se pretende responder en el presente documento, la cual es: ¿Cómo preservar la dignidad de lo humano en un mundo tecnologizado?, a continuación, en tres partes se tratará de apropiar distintos contenidos y con ello expresar el respectivo análisis de lo evidenciado.

Pertinencia de la tecnología en la educación

Siempre que se habla de tecnología, se hace necesario meditar sobre el cómo estas se han manifestado en una ciencia de constante cambio y cómo ha sido considerada en ciertas ocasiones por distintos pensadores, como el fruto de toda aquella creatividad del hombre. Diferentes avances en nuestra actualidad lo confirman, algunos de ellos han sido orientados hacia el progreso y desarrollo en los campos del conocimiento, generando una necesidad que modifique los métodos de enseñanza-aprendizaje, pero desafortunadamente tenemos que mencionar que para el campo de la escuela tradicionalista, estos avances han quedado un poco cortos, teniendo en cuenta que no han sido puestos al alcance de la mayoría de las instituciones: claustros de educación inicial, infantil, primaria, secundaria, entre otras; en consecuencia, no se ha presentado un aprovechamiento estructurado y con sentido real a dichas herramientas, sino por el contrario se evidencia al interior de las mismas, una intervención aislada sin un plan de acción que pueda generar un proceso constituido, transformador, flexible y que sea sostenible en el trasegar del tiempo.

Teniendo en cuenta lo anterior y siendo un insumo de ingreso los resultados del proyecto “Regiones Investigativas en la Universidad de San Buenaventura sede Bogotá USBBOG”, se ha realizado un análisis descriptivo de los trabajos de la Maestría en Ciencias de la Educación, que en su desarrollo ha abordado diferentes temáticas y/o aplicaciones sobre TIC’s, a continuación se presentan algunos puntos de vista acerca del uso, apropiación e implementación de las tecnologías, que como medios de aprendizaje han incursionado al interior de las aulas, impactando directamente en la educación de los estudiantes.

Desde la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC’s) en la educación, ha existido la pregunta acerca del alcance real de sus propósitos educativos, comunicativos y del impacto que éstas pueden tener al interior de las aulas, para definir cuál es su rol específico en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje; de igual forma, cuál es la responsabilidad de adaptabilidad y acoplamiento que debe realizar la escuela en todos sus niveles para formar ciudadanos competentes en un mundo globalizado permeado totalmente por las TIC’s.

Para nuestro caso, en Colombia la triada conformada por las Instituciones de Educación Superior (IES) – Estado – Sector privado, actualmente se encuentra articulada desde la política

pública del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009), para generar de esta manera políticas de integración en referencia a las TIC's, planteando objetivos primordiales como el de mejorar la investigación, inclusión y apropiación de estas tecnologías para su implementación en todos los niveles educativos de la educación colombiana. En este punto cobra vital importancia el plan "Vive digital", que el Ministerio de las Tecnologías de la información y las comunicaciones ha implementado en distintos lugares del territorio colombiano, rompiendo esquemas y paradigmas al momento de incursionar en las nuevas tecnologías, acercándolas al medio educativo y permitiéndoles a una gran mayoría de la población escolar, tener el acceso a estas herramientas para convertirlas en instrumentos versátiles, eficientes, transformadoras y motivadoras, para el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza-aprendizaje al interior de las aulas.

TIC's en la Educación, una mirada a través de la investigación en Ciencias de la Educación

En la revisión realizada a los proyectos de grado de la maestría en Ciencias de la Educación de la USSBOG, se pudo reunir 134 trabajos desarrollados entre los años 2011 y el 2016: De estos, solo 10 (diez) de los trabajos revisados, que equivale al 7,5%, tienen como objeto de estudio una temática relacionada con las TIC's. De estos 10 (diez) trabajos sólo 7 (siete), es decir el 5,22% del total, abordaron el estudio de caso o aplicaciones de ambientes virtuales, mediante los trabajos mencionados anteriormente pretendieron medir o evaluar el impacto tanto de un resultado directo del aprendizaje como de una metodología que los ambientes virtuales permite desarrollar, entre ellas las denominadas metodologías activas, el aprendizaje autónomo, el aprendizaje colaborativo, entre otros. Mientras que en los trabajos restantes se abordan las TIC's desde diferentes miradas, uno de ellos desde una mirada arqueológica y los dos últimos desde lo descriptivo en referencia a los avances o incidencias del uso a través del tiempo y de los otros actores diferentes a los estudiantes.

En cuanto a las poblaciones de estudio, es necesario resaltar que solo tres de los trabajos están enfocados hacia estudiantes de primaria y uno adicional está orientado a estudiantes de ciclo V; marcando de esta manera una tendencia sobre temáticas referentes a prácticas pedagógicas de la niñez, donde el eje principal son las metodologías y la didáctica en el aula. Tres trabajos se

concentran en educación superior, dos en la revisión documental y uno se enfoca en los docentes y en su labor pedagógica.

Ahora, siendo la tecnología el núcleo de la pregunta central de distintas disertaciones en la maestría, ¿por qué la pregunta transversal no ha tenido un impacto significativo en los desarrollos investigativos? Este poco interés se ha logrado evidenciar en los trabajos de grado que han sido desarrollados por los estudiantes de la maestría que indudablemente apuntan hacia las siguientes preguntas emergentes: ¿es la tecnología deshumanizante?, si la respuesta es sí ¿Cuáles son los factores que hacen catalogarla así?, ¿Cuál es el alcance pedagógico que la tecnología trae implícita para la educación?, ¿Se puede evidenciar el interés tanto de maestros como de estudiantes para potencializar el uso de la tecnología y así extraer su mejor provecho?, ¿Se convierte el uso de la tecnología en la educación, en una amenaza o en una oportunidad?; éstas son algunas de las preguntas susceptibles a ser analizadas partiendo de los resultados obtenidos en todas las investigaciones.

Por ejemplo, Claudia Maritza Páez y Yenny Sabeth Sánchez, en su trabajo titulado “Cartografías de los imaginarios de Cibercultura en algunos docentes en formación inicial” (2015, p. 57), manifiestan que aunque los docentes a quienes se dirigió el estudio eran denominados “nativos digitales”, no encontraron una función o interacción directa en el uso de las “nuevas” tecnologías desde su labor como docente, por lo que no existe una utilidad directa no solo en el aula sino en los procesos anexos a su labor; otro de los hallazgos importantes es la falta de articulación entre los actores de la educación (escuela, familia y estudiante), que no se consolida en un entorno adecuado que permita desarrollar un aprendizaje colaborativo, al no contar con el apoyo de uno o varios de los agentes antes mencionados. Lo anterior se refleja en la concepción sesgada que algunos docentes tienen al precisar que esto es únicamente el uso de algún artefacto tecnológico y que muchas veces por el desconocimiento o falta de formación de los mismos, limita el uso de nuevas tecnologías que no les permite incursionar en nuevas maneras y formas vanguardistas de transformar sus prácticas docentes.

Aplicando las TIC's en la universidad de San Buenaventura

Para José Francisco Quiroz en su trabajo titulado “Incidencias de las TIC's en el desarrollo de la autonomía para el aprendizaje de inglés en la Universidad de San Buenaventura – Seccional Cartagena” (2012), la implementación de las TIC's en cualquier ámbito “requiere de una estricta

disciplina, responsabilidad, autonomía y compromiso personal, por lo que es necesario una concientización y orientación por parte del docente hacia los estudiantes, ya que ellos podrían hacer uso inapropiado del tiempo, lo que los llevaría a obtener resultados no tan satisfactorios” (p. 56-57). A lo anterior, debe sumársele todos aquellos preámbulos que anteceden a una correcta implementación y uso de las TIC’s en el aula, dentro de ellos podríamos destacar los siguientes:

a. La preparación del docente: Es valiosa, ya que sobre ésta recae la responsabilidad de la selección de las estrategias, didáctica, lenguaje, contenidos y demás aspectos que puedan captar o atraer el interés de sus estudiantes para mantener su rendimiento a través de todas las clases.

b. La preparación y conocimiento básico que puedan poseer los estudiantes: Funciona como potencializador para la apropiación y aceptación de estos ambientes virtuales, ya que no se puede pretender que todos los estudiantes sean hábiles utilizando estas herramientas. Para algunos, el aprendizaje bajo ambientes virtuales puede convertirse en un completo dolor de cabeza y en otras ocasiones pueden llegar al punto de la frustración.

Por tanto, el docente debe ser precavido en sus apreciaciones y no llegar a la generalización de catalogarlos como expertos en el aprendizaje, bajo ambientes virtuales por ser Millennial¹, razón por la cual José Bacca, Myriam Díaz, Ciro Martínez y Rocío Parra en su trabajo titulado “Fortalecimiento del proceso de investigación con el apoyo de un ambiente virtual de aprendizaje” (2011), consideran que el AVA o Ambientes Virtuales de aprendizaje ofrecen al estudiante “un esquema amigable en el cual se puede brindar un acompañamiento a distancia, bajo una plataforma virtual” (p. 81), pero al mismo tiempo realizan una crítica fundamentada en la integración del software y hardware, ya que los AVA en normalmente requieren del despliegue de aplicativos que demandan muchos más recursos tangibles e intangibles para funcionar al 100%, lo que para algunos estudiantes implica la existencia de una limitación para tener acceso a algún equipo tecnológico que le permita estar a la vanguardia.

¹ **Millennial** es aquel tipo de persona que llegó a su etapa adulta después del año 2000, es decir, con el cambio de siglo, y que, en conjunto, posee características particulares, tales como, por ejemplo: una personalidad de descontento y amor por la tecnología, por otra parte, las edades de los Millennial rondan entre los 15 y 29 años, también son conocidos como los hijos de la generación del Baby Boom, y la generación Y. (Instituto internacional Español de Marketing Digital, 2018)

Por último, se puede evidenciar que la implementación de las TIC's complementa a los docentes sus prácticas pedagógicas al momento de compartir un espacio de enseñanza, pues se ha planteado en algunos apartes anteriores todas las bondades, la importancia y además los beneficios que puede ofrecer la implementación de las nuevas tecnologías al proceso educativo en las distintas instituciones de educación inicial, primaria, secundaria y superior. Sin embargo, estas no se pueden convertir en el principal medio de interacción entre el docente y el estudiante para llegar a procesos de enseñanza-aprendizaje más sólidos; ya que esto llevaría al desplazamiento de la presencialidad del docente, configurándose de esta manera como una deshumanización en la educación, ya que se estaría reemplazando el componente humano en el escenario educativo.

Al final y como ejercicio reflexivo desde la práctica, valdría la pena que cada docente, pudiera abstraer conceptos valiosos sobre preguntas como: ¿Desde mi práctica pedagógica, cómo articulo la implementación de las nuevas tecnologías con el desarrollo del currículo que tengo para cada materia que imparto?, ¿Sin ser nativo digital, cómo puedo sacar el mayor provecho de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje en el desarrollo de mis prácticas?, ¿Actualmente, me siento preparado para abordar la tecnología y aplicarla en el aula para incentivar a mis estudiantes y captar su interés?, ¿Me beneficia la implementación de las tecnología en el interior del aula?.

Referencias

- Bacca, J., Diaz, M., Martinez, C., & Parra, R. (2011). Trabajo de grado, maestría en Ciencias de la Educación. *Fortalecimiento del proceso de investigación con el apoyo de un ambiente virtual de aprendizaje*. Universidad de San Buenaventura, Bogota, Colombia.
- Calderon, J. (2000). *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. México: Plaza y Valdés, S.A. de C.V.
- Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, (.-U. d. (2012). *REGIONES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN COLOMBIA: CONSTRUCCIÓN DE UN MAPA DE LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA DE TESIS DE MAESTRÍAS Y DOCTORADOS EN EL PERIODO 2000-2010*. Manizalez: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.

- Charmaz, K. (2005). *Grounded theory in the 21st Century En: The Sage handbook of qualitative reserach*. Lincoln Y: SAGE: Sage Publications Ltd.
- Demo, P. (1994). *Pesquisa e construcao de conhecimento*. Río de Janeiro : Tempo Brasileiro.
- Fermoso Estebanez, P. (2000). *Teoría de la educación, una interpretación antropológica*. Mexico: Editorial Trillas.
- García Hoz, V. (1963). *Principios de Pedagogía sistemática*. Madrid : Rialp .
- Giraldo, Y., Ospina, H., & Roldán, O. (2012). *Regiones Investigativas En Educación y pedagogía en colombia: construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y doctorados en el periodo 2000-2010*. Manizales: Zapata.
- Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación:¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos? *Universidad Pedagogica Nacional Facultad de Humanidades*, 165-179.
- Gutierrez Barbosa, A. (1976). *Didactica General para la educacion superior*. Medellin: Editorial Mejoras.
- Gutierrez-Barbosa, A. (1976). *Didáctica General par la educación superior*. Medellin: Ediciones universidades Simón Bolívar.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: McGraw-Hill.
- Instituto internacional Español de Marketing Digital. (25 de Abril de 2018). *IIEMD*. Obtenido de <https://iiemd.com>
- Leóntiev, A. (1969). *El hombre de la cultura*. México: Grijalbo.
- Melero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigacion acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Secretariado de publicaciones Universidad de Sevilla*, 343.

- Ministerio de Educacion Nacional, M. (11 de Junio de 2018). *MEN*. Obtenido de www.mineducacion.gov.co/1759/articles-357388_recurso_1.pdf
- Morin, E. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Murcia Peña, N., & Ramirez Lopez, C. A. (14 de Julio de 2018). <http://www.scielo.org.co>. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n1/v13n1a09.pdf>
- Namakforoosh, M. N. (2005). *Metodología de la investigación*. México : Limusa.
- Organización de las Naciones Unidas, P. d. (2010). *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2010: Actuar sobre el futuro: romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad*. San José: C. R.: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (Pnud).
- Páez, C., & Sánchez, Y. (2015). Trabajo de grado, Maestría en Ciencias de la Educación. *Cartografías de los imaginarios de cibercultura en algunos docentes en formación inicial*. Universidad de San Buenaventura, Bogotá D.C., Colombia.
- Quiroz, J. F. (2012). Trabajo de grado, Maestría en Ciencias de la Educación. *Incidencias de las TIC's en el desarrollo de la autonomía para el aprendizaje de inglés en la Universidad de San Buenaventura – Seccional Cartagena*. Universidad de San Buenaventura, Cartagena, Colombia.
- Ramírez-Mena, M., Jañez-Reyes, I., & Medina-García, E. (03 de Abril de 2015). La Didáctica. Necesidad de su profundización en las sedes universitarias municipales. *EduSol*, 15(51), 53-63.
- Regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia: construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y doctorados en el periodo 2000-2010*. (Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales). Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.
- Restrepo, J., & Aponte, D. (2009). Guerra y violencias en Colombia: Herramientas e interpretaciones. *Pontificia Universidad Javeriana*, 319.

- Rudduck, J., & Hopkins, D. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sanchez, F., & Diaz, A. m. (14 de Julio de 2018). *Research Gate*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/5006175_Los_Efectos_Del_Conflicto_Armado_En_El_Desarrollo_Social_Colombiano_1990-2002
- Strauss, A. &. (2002). *Bases de la investigación cualitativa, Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellin: Universidad de Antioquia.
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica* . México: Limusa.
- Urra, E., Muñoz, A., & Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Elsevier*, 52.