

15

Fecha de presentación: octubre, 2017

Fecha de aceptación: diciembre, 2017

Fecha de publicación: enero, 2018

LOS DISCURSOS

TECNO-PEDAGÓGICOS SOBRE LOS USOS DE LAS TIC EN EDUCACIÓN

THE TECHNOLOGY-PEDAGOGICAL SPEECHES ON THE USES OF ICT IN EDUCATION

Dr. C. Osbaldo Turpo Gebera¹

E-mail: T.gabera@hotmail.com

¹ Pontificia Universidad Católica. República del Perú.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Turpo Gebera, O. (2018). Los discursos tecno-pedagógicos sobre los usos de las TIC en educación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 111-116. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

Las presencias de las TIC están modificando los escenarios educativos en varios aspectos, en el currículo, lo metodológico, etc. y, sobre todo, en la forma de pensar sobre las potencialidades de su uso. Su injerencia resulta controversial desde las interpretaciones de los actores educativos, posibilitando la emergencia de representaciones discursivas sobre sus sentidos y prácticas, propiamente, de discursos que entrecruzan lo pedagógico con la tecnología, revelando relaciones y dimensiones configurantes. Siguiendo un enfoque cualitativo y un abordaje descriptivo, se ha recuperado mediante entrevistas semiestructuradas a docentes que usan intensivamente las TIC en sus actividades educativas, los discursos que resumen sus apreciaciones.

Palabras clave: Discurso tecno-pedagógico, uso de la TIC, Educación básica.

ABSTRACT

The presences of the ICT are modifying the educational scenarios in several aspects, in the curriculum, the methodological, etc. and, above all, in the way of thinking about the potentialities of its use. Their interference is controversial from the interpretations of educational actors, allowing the emergence of discursive representations about their senses and practices, properly, discourses that intersect the pedagogical with technology, revealing relationships and dimensions. Following a qualitative approach and a descriptive approach, it has been recovered through semi-structured interviews to teachers who intensively use ICT in their educational activities, the speeches that summarize their appreciations.

Keywords: Techno-pedagogical discourse, use of ICT, Basic education.

INTRODUCCIÓN

Formamos parte de una sociedad que evoluciona vertiginosamente. Una dinámica de cambios impulsada por los crecientes avances científico-técnicos, fundamentalmente por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Un contexto donde prima la información multi-mediática, manifiesta de manera accesible, volátil y difusa en casi todos los entornos de actuación.

Las TIC plantean nuevos desafíos para responder asertivamente a las nuevas demandas sociales de la ciencia y tecnología, etc., así como a la preparación profesional y la formación ciudadanía. En ese sentido, la educación encarna la posibilidad de generar juegos de consenso y de aporte innovativo a los saberes anteriores (Bernal, 2009), a fin de contribuir a creativamente a la sociedad.

En el campo educativo, se construyen diversos discursos configurados por un conjunto de procesos, participantes y circunstancias (Halliday, 1994), que expresan posicionamientos sobre una determinada forma social y un contenido específico (Bernstein, 2001).

En los procesos educativos las TIC están cada vez más presentes, su decurso conlleva a la adquisición de nuevas prácticas culturales. En las escuelas, el profesorado ha afrontado su injerencia desarrollando distintas consideraciones, revelando distintos modos de representación discursiva sobre las TIC en educación (Turpo, 2013), a partir de cómo comprenden su uso y qué significados asocia.

Las TIC han establecido un sistema de interconectividad donde la verdad simbólica se enuncia por *“la presencia de objetos que uno puede mirar, tocar, manipular, [como] parte de esta designación”* (Bergala, 2007, p. 109). Su presencia presupone una combinación de medios y modos de comunicación que generan expresiones muy novedosas y desafiantes (Kress, 2003), tanto como prácticas de conocimiento habilitadas por dichos medios.

Este proceso de relacionamiento implica para las personas contar con un conjunto de “permisibilidades”, es decir, de acciones y procedimientos para nuevas formas de interacción con la cultura, más participativa, más creativa y con apropiaciones originales (Jenkins, 2006; Tyner, 2008). En ese sentido, Internet representa un entorno propicio para propagar discursos sobre las distintas dinámicas sociales, un terreno privilegiado para la producción de conocimientos y democratizar la comunicación (Landau, 2012). Ello a partir de interactuar con quienes visitan y revisan sus contenidos. También son espacios propicios para su configuración los escenarios mediados por la tecnología, como las aulas de las escuelas donde los

dispositivos digitales están presentes, mostrando la vida social y una forma particular de significarla (Fairclough & Wodak, 1997).

La composición o ensamblaje de la tecnología y pedagogía, constituye un entorno donde se regula una diversidad de tipos discursivos, con ciertas prevalencias en su configuración. Estas estructuraciones presuponen una delimitación tipológica y expresan un control simbólico sobre lo que se dice o deja de decir. A decir de Bernstein (2001, p. 139), los discursos definen un *“medio a través del cual la conciencia adopta una forma especializada y distribuida mediante formas de comunicación que transmiten una determinada distribución de poder y las categorías culturalmente dominantes”*.

Los escenarios de actuación docente están mediados por el uso de las TIC. En estas intervenciones se construyen una serie de discursos que posibilitan *“generar, comunicar y negociar contenidos significativos por medio de textos codificados”* (Lankshear & Knobel, 2008, p. 64). Para Gee (2005), el discurso configura formas de estar en el mundo, integrando palabras, actos, gestos, actitudes, creencias, fines, movimientos y posturas corporales, etc. Conforman trozos conectados de lenguaje con sentido, a través de conversaciones, relatos, argumentos, ensayos, explicaciones, ordenes, entrevistas, formas de obtener información, etc.

Los discursos patentizados por la presencia y mediación de las TIC en la realidad educativa reflejan unas impresiones sobre la socialización y la educabilidad instituidas. Los discursos construidos no son asépticos, dependen de realidades extradiscursivas, a las que se refiere y significa (Ariño, 1997). Expresan en “textos” las prácticas, y así, configuran identidades y posiciones sociales, produciendo conocimientos y creencias. Asimismo, revelan la oportunidad y relevancia sobre las posibilidades de su uso pedagógico y su valor en el progreso y desarrollo social (García, 2007).

La estructura de todo discurso contiene una matriz polisémica, con distintos significados. Para Rebollo (2001), la función del discurso implica una reflexión y un posicionamiento teórico sobre su configuración y análisis. La construcción del discurso pedagógico involucra un conjunto de decisiones sobre las consecuencias de la definición del discurso, la valoración de su función formativa y las unidades básicas configurantes (Bernstein, 2001).

El discurso pedagógico contempla un conjunto de reglas discursivas, como: i) reglas distributivas que regulan la relación entre poder, grupos sociales, formas de conciencia y práctica, así como sus reproducciones y producciones, fundamentalmente marcan y especializan “lo

pensable” y “lo impensable”, tanto como las practicas que llevan consigo para diferentes grupos por mediación de prácticas pedagógicas especializadas de diversas formas; ii) reglas de contextualización que regulan la constitución del discurso tecno-pedagógico, siguiendo procesos de apropiación, recolocación, reenfoque, relación selectiva con otros discursos, construyendo su propio orden y propios ordenamientos; y iii) reglas de evaluación que se construyen en la propia práctica pedagógica, creando las licencias para hablar dentro de sus propios hitos temporales, así, las prácticas dominantes posibilitan una evaluación diferencial respecto de otras prácticas, junto con los efectores de la misma y los grupos sociales que presuponen (Bernstein, 2001).

Los discursos que asocian la pedagogía con la tecnología constituyen significaciones que conforman una red intertextual de discursos que se acercan rechazan o contaminan (Scolari, 2008), así como revelan las transformaciones que experimenta la sociedad informacional en la educación sobre la concepción de la información, del conocimiento, etc. (Gros, 2000). En ese entender, se producen patrones diferenciales de discursos, así como establecen las reglas para entrelazar y relacionar quién puede transmitir algo a alguien y en qué condiciones. Se fijan también, los límites interiores y exteriores del discurso hegemonizado como legítimo, (re)contextualizándolo y posibilitando reconocer “¿qué discurso se inserta en el otro?” (Bernstein, 2001, p. 188).

Este estudio aborda las variadas construcciones discursivas de los docentes de algunas escuelas urbanas del Perú sobre los usos de las TIC en los procesos educativos. Unos discursos que hemos denominado Discursos Tecno-Pedagógicos, en tanto se estructuran desde los planos del entrecruce entre la pedagogía y la tecnología.

Para Mella (2003), las significaciones del uso de las TIC en las escuelas se instalan desde las relaciones de los docentes con el medio educativo. Propiamente, desde las prácticas escolares se construyen los diferentes discursos sobre sus usos, en ese sentido, los usos declarados constituyen recursos para la asignación de significado a sus narrativas.

Visto así, el problema se orienta a describir: ¿qué construcciones discursivas manifiestan los docentes de educación básica sobre los usos de las TIC en la educación?

DESARROLLO

Para el abordaje de los discursos de los docentes sobre los usos de las TIC en educación se ha recurrido a un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo. La técnica utilizada corresponde a la entrevista semiestructurada, a

partir de un conjunto de preguntas en torno a sus consideraciones sobre: i) presencia de los dispositivos tecnológicos en la escuela, ii) conectividad digital en la sociedad, ii) intenciones pedagógicas de su uso, iv) prospectivas de su aprendizaje para el futuro.

Se ha entrevistado a 16 profesores de los distintos niveles educativos (2 de educación inicial, 6 de primaria y 8 de secundaria), de ellos, la mayoría son mujeres (10). Se seleccionó a estos docentes en razón al uso intensivo de las TIC en su actividad docente. Todos ellos, laboran en escuelas públicas de grandes ciudades (Lima metropolitana, Arequipa, Chiclayo, Tacna).

Para el tratamiento de datos se asumió la metodología de análisis de datos cualitativos de Tesch (1991). Un proceso que consistió en: i) una fase estructural, de reconocimiento de los discursos, a partir de unas reglas de construcción propuestas por Bernestein (2001) y ii) una fase interpretacional, de identificación y categorización de los elementos y sus conexiones, así como las regularidades manifiestas.

Las interacciones que los docentes manifiestan durante su práctica pedagógica configuran un conjunto de posicionamientos en torno a los usos de las TIC en los procesos educativos. Los discursos recuperados expresan una intencionalidad educativa conformada por elementos lingüísticos y extralingüísticos que se erigen hegemónicamente sobre los otros (tabla 1).

Tabla 1. Descriptores de las configuraciones de los discursos tecno-pedagógicos.

Discursos tecno-pedagógicos	Descriptores
Las TIC como pa-nacea	Alivia tareas docentes en clases superpobladas Facilita el trabajo de profesores sobrecargados Finalidad utilitaria
Las TIC como herramienta instrumental	Garantía funcional de resultados Posibilita diversas formas de uso Aporta a las intenciones educativas
Las TIC como dispositivo “neutral”	Influencia indirecta Uso independiente de las previsiones educativas Sustitución ante carencias manifiestas
Las TIC como artefacto cultural	Facilita la sociabilidad continua Democratiza el acceso Posibilita nuevas “construcciones” sociales Sirve de ecosistema comunicativo
Las TIC como recurso de poder	Visión de dominio “desde arriba” Visión de dominio “desde abajo”

Las aproximaciones conceptuales a cada tipo de discursos tecno-pedagógicos identificados resultan de los descriptores que los configuran. En tales estructuras estas inmersas las TIC en la trama sociocultural, no solo de modo artefactual ni instrumental, sino que van más allá de las cuestiones de los aparatos y sus usos (Huergo, 2000) en la educación. Los discursos revelados *“adquieren sentido en relación con las prácticas a las que transforman y desde las cuales son transformados”* (Da Porta, 2000, p. 113).

En la sociedad actual, los discursos están atravesados por un imaginario tecno-comunicacional (Cabrera, 2006). En su base se ubican las TIC, por su alta capacidad performativa. Estos discursos constituyen productos de la significativa imaginaria central, como impulsoras de prácticas y generadora de imágenes, creencias y deseos sociales revelados en el plano educativo.

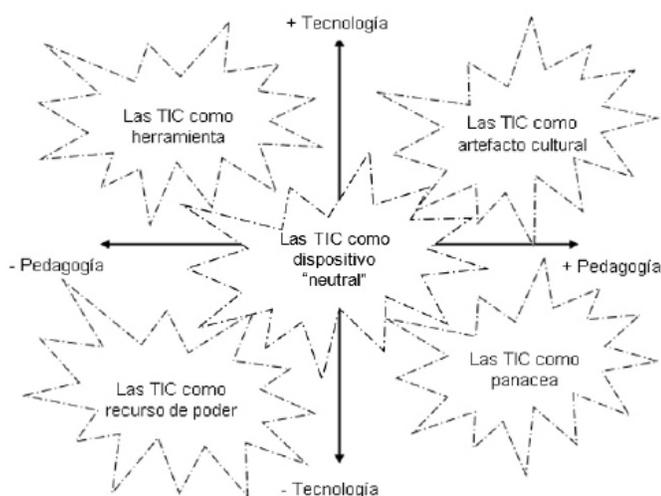


Figura 1. Configuraciones representacionales de los discursos tecno-pedagógicos.

El plano de disposiciones del entrecruce de la tecnología y la pedagogía permite visibilizar el rol que adquiere las configuraciones discursivas. De ese modo, facilitan el reconocimiento de la interactividad representada por las TIC en sus usos educativos. Las diversas coordenadas establecen un diálogo didáctico continuo entre los agentes del proceso educativo, al construir la mediación pedagógica (figura 1).

En esta perspectiva, la prioridad o énfasis asignado, sea pedagogía o tecnología, signa las prácticas socioeducativas. No solo forman entornos de transmisión de información y conocimientos, menos de un fin en sí mismo, sino que constituyen espacios de auténticos desafíos y alternativas para la construcción del conocimiento.

En cada configuración se maximiza o minimiza uno de los ejes de definición, propiciando la lectura profunda de las oportunidades artefactuales propiciadas. No solo se conjugan las tecnologías útiles y apropiadas con los procesos pedagógicos y la formación, sino que también, y sobre todo integran las cuestiones sociales, culturales y económicas. A decir de Bourdieu (2008), deciden entre la reproducción sistémica, convertido en una amenaza global, o de apoyo a quienes piensan y actúan para corregir errores convertidos en errores sistémicos.

Las TIC por la racionalidad tecno-social dominante impregna a los discursos tecno-pedagógicos distintas visiones en relación con sus peligros, beneficios y potencialidades. Para Mattelart (1997), sus usos en la educación conforman una tecnología redentora, mientras que para Huergo (2000), configuran un imaginario tecnoutópico emergente. Estos posicionamientos resitúan lo nuclear de las representaciones de las tecnologías. Al respecto, para Chartier (1992), configuran una historia social de usos e interpretaciones, ya sea como esperanzas y utopías del mundo actual, o como significaciones imaginarias de un futuro deseable y, a su vez, como un destino inevitable.

Los conglomerados lingüísticos que revelan las configuraciones discursivas constituyen *“unos peculiares conjuntos discursivos que responden a unos claros esquemas de marcada disposición frástica y ofrecen unas curiosas y logradas simetrías en su construcción textual”* (Lamiqiz, 1988, p. 459).

Cualquier análisis sobre los discursos de los sujetos sociales contempla las especificidades histórico-culturales. En este decurso, en los discursos tecno-pedagógicos se reconocen los eslabonamientos que las categorías configuran, no como invariantes ni universales, sino como construidas desde ciertas trayectorias históricas que le otorgan peculiaridad y significatividad.

La aproximación realizada en torno a su construcción sirve como referente de proximidad a lo que acontece en los discursos tecno-pedagógicos. Estos discursos, en tanto estructuran un “lugar” configurado, ponen a prueba las reglas, normas y valores propuestos desde la dinámica educativa, un uso susceptible de modificar o clausurar cualquier significación (Reguillo, 1999).

En el abordaje de los discursos tecno-pedagógicos discurre un carácter disímil que caracteriza los procesos de apropiación. Tales procesos no deben ser entendidas como una práctica sustraída de estos condicionamientos socioculturales, sino como una categoría que remite a ciertos conocimientos sociales, observables a escala de la vida cotidiana, pero no explicables por la acción individual y aislada de los sujetos. Siguiendo a Yeremian

(2011), los discursos no pueden ser entendidos como un "caso particular" a ser abordados en sí mismo, sino más bien como un modo de condensación de procesos trascendentales que lo condicionan, pero que son accesibles en profundidad a escala cotidiana.

CONCLUSIONES

La recuperación de los discursos tecno-pedagógicos de la subjetividad docente han puesto en juego al lenguaje pedagógico con la cultura tecnológica. En esa interacción, reflejan una pluralidad de voces, valores e intereses contradictorios y el intento por conciliarlas. Para Bajtin (1982), la construcción discursiva supone que un texto se sitúa en la línea de encuentro de múltiples textos, como relectura, condensación, desplazamiento y profundidad. Todo texto, siguiendo los términos de la tecno-cultura, es un intertexto o hipertextualidad.

Las configuraciones discursivas tecno-pedagógicas representan un fragmento de la memoria colectiva, construida en los espacios de sedimentación de los procesos educativos. Un entorno donde la comunidad docente habla y, al mismo tiempo, es hablada (Piccini, 1999). Consiguientemente, revelan un contexto mediatizado inserto dentro de una cultura mediática o tecno-cultura o ciber-cultura imbricada por distintas matrices culturales del discurso. Y así, difuminan a través de las tecnologías de la diseminación del sentido, unos patrones de acción desterritorializados y destemporalizados, como características propias de los espacios virtuales.

La aproximación a los discursos tecno-pedagógicos como construcciones discursivas posibilita formular referentes de interpretación sobre sus potencialidades, Signan así, la prevalencia de su uso pedagógico y tecnológico y, por consiguiente, la promoción y orientación de determinadas plataformas educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariño, G. (1997). *Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la Sociedad*. Barcelona: Ariel.
- Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México, D.F.: Siglo XXI.
- Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine. Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Barcelona: Laertes.
- Bernal, A. (2009). Cibermundo y educación. Bosquejo de un nuevo marco formativo en contextos post modernos. *Teoría de la Educación*, 21, 1, 71-102.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.

- Bourdieu, P. (2008). Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento. En J. Gimeno y A. Pérez. (eds.). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. (20-36). Madrid: Akal.
- Cabrera, D. (2006). *Lo tecnológico y lo imaginario. Las nuevas tecnologías como creencias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Biblos.
- Chartier, R. (1992). *El mundo como representación. Historia Cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa.
- Da Porta, E. (2000). *El lugar imaginario de las TIC en el discurso educativo. Estrategias y Problemáticas*. X Congreso REDCOM "Conectados, Hipersegmentados y Desinformados en la Era de la Globalización".
- Fairclough, N, y R. Wodak (1997). Critical discourse analysis. In van Dijk, T. (ed.). *Discourse as Social Interaction*. (258-284). London: Sage
- García, E. (2007). Los discursos sobre las nuevas tecnologías en contextos educativos: ¿Qué hay de nuevo en las nuevas tecnologías? *Revista Iberoamericana de Educación*, 41(4). Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1637Teske.pdf>
- Gee, J. (2005). *La ideología en los discursos, lingüística social y alfabetizaciones* (2a. ed., P. Manzano, Trad.). Madrid: Fundación Paideia Galiza.
- Gros, B. (2000). *El ordenador invisible*. Barcelona: Gedisa
- Halliday, M. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Arnold.
- Huergo, J. (2000). Tecnologías y educación. Interrogaciones desde la trama entre cultura y política. *Razón y Palabra*, 16. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n16/jhuergo16.html>
- Jenkins, H. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. Chicago: MacArthur Foundation.
- Kress, G. (2005). *El alfabetismo en la era de los nuevos medios de comunicación*. Granada: Aljibe-Enseñanza Abierta de Andalucía.
- Lamiqüz V. (1988). Configuraciones discursivas en textos orales. *Annexes des Cahiers de linguistique hispanique médiévale*, 7(7), 457-467. Recuperado de http://www.persee.fr/doc/cehm_0180-9997_1988_sup_7_1_2142

- Landau, M. (2012). Los docentes en los discursos sobre la alfabetización digital. *Razón y Palabra*, 63. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/mlan-dau.html>
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- Mattelart, A. (1997). Utopía y realidades del vínculo global. Para una crítica del tecnoglobalismo. *Diálogos de la Comunicación*, 50, 9-25. Recuperado de <http://www.periodismo.uchile.cl/talleres/teoriacomunicacion/archivos/mattelart.pdf>
- Mella, E. (2003). La educación en la sociedad del conocimiento y del riesgo. *Enfoques Educativos*, 5(1), 107-114. Recuperado de http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Mella_LaEducacionenlaSociedaddelConocymelCambio.pdf
- Piccini, M. (1999). Transversalidades: De las teorías de la recepción a una etnología de la cultura. En M. Piccini, G. Scmilchuk y A. Rosas (eds.). *Recepción artística y consumo cultural*. México D.F.: Consejo Nacional para las Culturas y las Artes.
- Rebollo, M. (2001). *Discurso y educación*. Sevilla: Mer-gabulum.
- Reguillo, R. (1999). Anclajes y mediaciones del sentido. Lo subjetivo y el orden del discurso: un debate cualitativo. *Revista de la Universidad de Guadalajara*, 17. Recuperado de <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/4anclajes.html>
- Scolari, C. (2008). *Hipermedia-ciones. Elementos para una Teoría de la Comunicación*. Digital Interactiva. Barcelona: Gedisa.
- Tesch R. (1991). Software for qualitative researchers: analysis needs and program capabilities. In Fielding N., R. Lee (Eds.). *Using computers in qualitative search*. (16-37). London: Sage.
- Turpo, O. (2013). Construcción del discurso tecno-pedagógico en la red: algunas configuraciones discursivas, *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 10(2), 29-50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/823/82328320003.pdf>
- Tyner, K. (2008). Breaking out and fitting in: Strategic uses of digital literacies by youth. In S. Livingstone (ed.). *Digital literacies: Tracing the implications for learners and learning*. (28-36). London: The University of Oxford & The London School of Economics and Political Science.
- Yeremian, A. (2011). Aproximaciones a la apropiación docente de TIC. Algunas dimensiones para su abordaje. *Question*, 1(31), 12-19. Recuperado de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/1219>