

Relaciones entre alteridad y dispositivos móviles en las prácticas pedagógicas de estudiantes de media vocacional de la IEST (Institución Educativa Santa Teresita)

Relations Between the Otherness and Mobile Devices In The Pedagogical Practica Of High School Students From The IEST (Institución Educativa Santa Teresita)¹

Gutiérrez Marín, Luis Fernando; López Ríos, Jorge Iván; Valencia Gil, Lucena

Luis Fernando Gutiérrez Marín (*)

ferguma_94@hotmail.com

Institución Educativa Santa Teresita, Colombia

Jorge Iván López Ríos (**)

jorgeivanlopezrios@hotmail.com

Institución Educativa Santa Teresita, Chinchiná, Colombia

Lucena Valencia Gil (***)

lucenavalencia@gmail.com

Institución Educativa Santa Teresita, Colombia

Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales

Universidad Católica de Manizales, Colombia

ISSN: 2539-5122

ISSN-e: 0121-067X

Periodicidad: Semestral

vol. 15, núm. 26, 2014

revistaeducacion@ucm.edu.co

Recepción: 31/07/2015

Aprobación: 24/08/2015

URL: <http://portal.amelica.org/amei/journal/498/4984456012/>

Resumen: Objetivo: hallar relaciones en la realidad del espacio vital del aula y la alteridad, con la presencia masiva de los dispositivos móviles entre los estudiantes de media vocacional de la Institución Educativa Santa Teresita. **Metodología:** estudio realizado en la línea de la investigación educativa con un abordaje cualitativo desde la mirada etnográfica de Araceli de Tezanos, en la que la diada observación/ descripción se convierte en el eje de conocimiento, que manifiesta las experiencias de la totalidad social, y en nuestro caso, las nuevas formaciones culturales educativas, para lo cual se hace necesaria la aplicación de instrumentos como la observación no estructurada, entrevista a estudiantes y docentes, así como la conformación de grupos focales a partir de los cuales se obtuvieron datos importantes para la investigación. **Hallazgos:** una realidad inculcable es la presencia de los dispositivos móviles como factores que generan una alteridad en el desarrollo de las relaciones que surgen en las prácticas pedagógicas hoy, esto desde la percepción de quien enseña y un aliado atractivo, divertido y entretenido para los educandos. **Conclusiones:** es de gran importancia llegar a acuerdos institucionales que permitan la libre expresión y creatividad de los estudiantes, en un ámbito de respeto y cuidado por las normas institucionales; también, se hace necesario para los docentes inmigrantes digitales, crear nuevas estrategias pedagógicas y didácticas que busquen ir a la par con las expectativas y nuevos estilos de aprendizaje que se derivan de la interacción con los dispositivos móviles y las herramientas tecnológicas.

Palabras clave: dispositivo de almacenamiento informático, método de enseñanza, aula.

Abstract: Objective: to find relations in the actual living space of a classroom and its otherness, with the massive use of mobile devices in high school students from Santa Teresita Educational Institution. **Methodology:** study implemented in the line of educational research with a qualitative approach from the ethnographic standpoint of Araceli de Tezanos, in which the observation/description dyad becomes in the pillar of knowledge. This pillar reveals the experiences of a social totality,

and in our case, the new educational-cultural training, and for this to happen it is necessary, the application of instruments as the unstructured observation, students and teachers interviews and the setting of focal groups from which main data for the present research was obtained. **Findings:** an obvious truth is the use of mobile devices as factors that generate an otherness in the development of the relations that emerge from the current pedagogical practice, aspect that depends on the person who is teaching and how they make use of those attractive, amusing and enjoyable assets in class. **Conclusions:** a crucial aspect to be considered is to come to institutional agreements, which allow free speech and creativity on students within a context where clear respect and attention to institutional regulations are given. In addition to this, it is necessary for the immigrant digital teachers, to create new pedagogical strategies, didactics whose aim is to go along with new learning styles, and expectations derived from the interaction with mobile devices and technological instruments.

Keywords: computer storage devices, teaching methods, classrooms.

INTRODUCCIÓN

El mundo ha ido cambiando su manera de comunicarse y los dispositivos móviles electrónicos han tenido un papel protagónico en este proceso. Sin embargo, pese a que inicialmente fueron concebidos para acercar a la gente, estos aparatos han reconfigurado las relaciones sociales próximas, incluso en las aulas de clase, donde las interacciones maestro-alumno se han visto movilizadas por ellos.

En esa movilización de las interacciones de aula, subyacen momentos en los que las prácticas pedagógicas se pueden ver alteradas por el uso de estos dispositivos por parte de los educandos, haciendo evidente un ensimismamiento, un apartarme del otro, una invisibilización por el uso del móvil, que hace ruido en las relaciones sociales académicas y desnaturaliza el normal desarrollo del acto pedagógico.

Es innegable que las prácticas pedagógicas actuales y los dispositivos móviles son hoy por hoy difíciles de entender por separado; sin embargo, cada vez más su uso se está priorizando por parte de los estudiantes, por encima incluso, de los espacios académicos generalmente abstraídos en las redes sociales, pese a los esfuerzos de los maestros por hacer que esos dispositivos hagan parte importante de su quehacer docente.

Al iniciar el camino conducente a la incertidumbre que se haya en muchos lugares del conocimiento complejo, a través de la investigación educativa con un abordaje cualitativo desde la mirada etnográfica de Araceli de Tezanos, que pretende encontrar respuestas a la relación que hay entre alteridad y dispositivos electrónicos en las prácticas pedagógicas, se vislumbran en nuestro horizonte antecedentes esquivos que toman como base solo alguna de las aristas de nuestro problema de investigación; razón esta que nos

NOTAS DE AUTOR

- (*) **Luis Fernando Gutiérrez Marín.** Licenciado en Pedagogía Reeducativa, FUNLAM. Magíster en Educación, Universidad Católica de Manizales. Docente Institución Educativa Santa Teresita.
- (**) **Jorge Iván López Ríos.** Ingeniero de Sistemas. Magíster en Educación, Universidad Católica de Manizales. Docente Institución Educativa Santa Teresita, Chinchiná.
- (***) **Lucena Valencia Gil.** Licenciada en Español y Literatura, Universidad del Quindío. Magistra en Educación, Universidad Católica de Manizales. Docente Institución Educativa Santa Teresita.

compromete a realizar con rigor los rastreos necesarios para encontrar nuestro punto de partida en el bucle de las comprensiones.

En nuestro trabajo de investigación la etnografía funge como motor que posibilita la observación de las situaciones de aula donde se encontraron las perspectivas, posiciones y reacciones de los actores involucrados en la problemática que persigue múltiples comprensiones del uso de los dispositivos móviles y las situaciones que ellos generan en las prácticas pedagógicas.

¡Guarde el celular y los audífonos, por favor! Es una de las expresiones cotidianas en las aulas de clase; la masificación de los dispositivos móviles ha permitido que la mayoría de los estudiantes tengan celulares como uno más de sus implementos de uso visible y permanente. El significado que los estudiantes y los docentes dan hoy a estos elementos y el que los docentes hacen frente a la interrupción de los procesos de aula, nos han generado la necesidad de plantear un análisis juicioso, que si bien no nos dará las respuestas, como mínimo nos conducirá a reflexiones y comprensiones que favorecerán las relaciones con el otro, en la diada docente/estudiante y posiblemente permita vislumbrar aportes significativos a los resultados del fin último de nuestra razón de ser como maestros facilitadores en el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Es cotidiano encontrar en nuestras aulas una invasión de dispositivos electrónicos móviles como celulares, teléfonos inteligentes, tabletas y computadores portátiles que han dado lugar a fenómenos diversos en todos los órdenes del contexto pedagógico que “trae aparejado el surgimiento de un nuevo concepto de mediación educativa que afecta al modelo de relación entre el individuo, la cultura y la enseñanza” (Martínez, 1996, p. 117); conceptos que resaltan la utilidad de estos artefactos, en contraposición a otros como los establecidos en el manual de convivencia de la Institución Educativa Santa Teresita [IEST], que los prohíbe dentro del aula; docentes que los restringen por obstruir la dinámica de enseñanza, paralelo a quienes lo permiten; son algunos actores de este escenario que señala una dicotomía, entre quien enseña y quien aprende.

METODOLOGÍA

El horizonte de sentido de la investigación fue mediada partir del enfoque etnográfico de Araceli de Tezanos y la investigación cualitativa de autores como Flick (2007), Hammersley y Atkinson (1994).

En el rastreo del dato empírico, partimos desde la observación no estructurada, grupos focales y entrevistas a estudiantes de la media vocacional seleccionados bajo los criterios del uso permanente de los dispositivos móviles, entre los que se eligieron cinco estudiantes y aquellos que no observaban un uso permanente del mismo dentro del aula, de ellos, se eligieron tres, todos bajo consentimiento informado. Para las entrevistas a docentes se partió del libre deseo de participación en el ejercicio, contando con siete docentes en las diferentes áreas del conocimiento.

Se centra la atención en las categorías que emergen en primera instancia de acuerdo con los intereses iniciales: dispositivos móviles, enfocada por Castells (1996) y Toffler (1980), quienes describen la era de la información relacionándola con el uso de estos dispositivos móviles en el aula. Alteridad abordada en primer momento desde Ortega y Gasset (1983) que la sitúa desde la convivencia con el otro; en un segundo momento, Lévinas (2002), quien supone esta categoría como el encuentro con el rostro del otro. Surge como tercera categoría, la condición humana desde Arendt (2005), quien la aborda como el encuentro de iguales buscando fines comunes y Freire (1972), quien supone esta categoría como relación amorosa de los hombres en el mundo y para el mundo.

Sin embargo, estas categorías y el problema mismo cobran sentido en la medida que se confronte la realidad, la voz, los conceptos de quienes se encuentran inmersos en el uso continuo de dispositivos móviles dentro del aula, en nuestro caso, los estudiantes. Desde este punto de partida, se hizo necesaria la adopción de una teoría que iluminara nuestra investigación, con el abordaje de los nuevos significados, relaciones, lenguajes, imágenes y simbolismos que irrumpen en un contexto.

En este trasegar por las apuestas teóricas hemos encontrado en el interaccionismo simbólico, visto desde las percepciones de autores como Blumer (1982), quien acuñó el término, Herber Mead (como se citó en Perlo, 2006), quien recoge los postulados de las escuelas de Chicago y Harvard, provocando la consolidación del interaccionismo simbólico como uno de los enfoques más importantes en la psicología social, faro que nos permite iluminar comprensiones de un fenómeno que se presenta en nuestro ámbito educativo y en nuestra interacción con los estudiantes.

Es innegable que las prácticas pedagógicas actuales y los dispositivos móviles son hoy por hoy difíciles de entender por separado.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se hizo necesaria una técnica que permitiera regular la conformación de los grupos focales y analizar los datos que emergen de dichas estrategias desde la investigación etnográfica, tomada de Tezanos (1998), como una posibilidad de hacer lectura de las interacciones, alteraciones y afectaciones que se dan ante la presencia de dispositivos electrónicos móviles en la práctica pedagógica, fenómeno educativo contemporáneo que afecta a la ciencia y a la sociedad.

Aunado a lo anterior, la propuesta etnográfica de de Tezanos (1998) en su libro *“Una etnografía de la etnografía”*, posibilita el acercamiento al dato empírico a través de la observación no estructurada, la cual validan Hernández, Fernández y Baptista (1997) —“registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conducta manifiesta” (p. 178)—, como una de las técnicas de la investigación que permite el abordaje del problema en la dirección de comprender la relación “alteridad y dispositivos móviles en el aula de clase”.

En este sentido, la conformación de los grupos focales con estudiantes y profesores se convirtió en una de las estrategias para escuchar la voz de los sujetos implicados en el proceso. De igual manera, las entrevistas realizadas a seis docentes y ocho estudiantes, además de diez observaciones no estructuradas realizadas a los grupos de media de la IEST.

En el mismo orden de ideas, se empleó para el registro de la información matrices y fichas de observación, en esta dirección, la información registrada se analizó a través del análisis del libre flujo propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (1997); del análisis realizado emergieron nuevas categorías y se consolidaron otras con las cuales se configuraron los circuitos relacionales, y a través de ellos, se avanzó en la organización creadora del conocimiento, teniendo como base el diálogo con los autores, el dato empírico y la experiencia de los profesores investigadores.

RESULTADOS

El acto de educar y su encuentro con los dispositivos móviles

El contexto académico de nuestras aulas ha cambiado de manera vertiginosa; transformación que no ha ido a la par con la pedagogía porque poco o nada tienen en cuenta la presencia de los nuevos dispositivos móviles y la concepción de quienes hacen uso de ella. En función del ejercicio de enseñanza aprendizaje, nos encontramos con posturas que reclaman el aporte de la tecnología en el acto educativo en contextos donde esta no ha incursionado, similares a las expectativas generadas en nuestro país en décadas pasadas, a propósito del advenimiento de la tecnología en las aulas, como lo manifiesta Buckingham (2008, como se citó en Aparici, 2011):

La mayoría de las experiencias de los jóvenes con las tecnologías tienen lugar fuera de la escuela, en el contexto de lo que ha sido denominado «cultura tecno popular». Y el contraste entre lo que ocurre allí y lo que sucede en el aula suele ser abismal. Es obvio que algunas nuevas tecnologías -como los videojuegos y los teléfonos celulares- se encuentran excluidas por completo del aula (p.125).

La tecnología ha sido vista como una panacea que puede llegar a revolucionar la academia dentro y fuera del aula [...]

La tecnología ha sido vista como una panacea que puede llegar a revolucionar la academia dentro y fuera del aula, como lo propone Sangrà (2002) “las redes tecnológicas permiten la interacción no solo entre estudiantes, sino también entre estos, expertos y fuentes de información para acumular conocimiento de manera progresiva y así desarrollar habilidades” (p.4), generando innovación y desarrollo en la calidad de la educación, enalteciendo la educación a distancia, a través de la utilización de las TIC.

En esa misma línea, Garrison (2000) considera que “la confluencia de la necesidad de un aprendizaje continuo y de una innovación tecnológica [...] ha colocado los enfoques de la educación a distancia a la vanguardia de la práctica educativa [...]” (p.1); una posición que enaltece un aprendizaje mediado por la tecnología, el interés del educando y la ausencia del aula de clase tradicional como eje de la futura educación, donde el docente adquiere cada vez más el papel de mediador, perdiendo su tradicional rol de transmisor de conocimiento.

Aparici (2011) propone en esa misma relación tecnología/autonomía, la situación que enfrenta al estudiante al interior de las aulas, contrario a lo vivenciado fuera de estas, afirmando:

En las horas escolares un alumno suele estar condenado a la competitividad y al individualismo, mientras que fuera de la institución educativa, en Internet se puede encontrar con “sus amigos”, organizar discusiones, sus momentos de ocio digital, aprender a enfrentarse a situaciones nuevas donde la información y el entretenimiento constituyen su materia prima (p. 4).

De esta manera, el autor resalta el potencial de la información mediada por los dispositivos electrónicos y el uso que las nuevas generaciones hacen de ellos. Los dispositivos móviles ingresan en la escena educativa en la mayoría de las ocasiones, sin ser convocados por la pedagogía, sino más bien, como acompañante obligado de los estudiantes, para aislarse de un modelo educativo que no ofrece un generador motivante, superior a los proporcionados por estos artefactos y sus fascinantes aplicaciones.

Uno de los postulados básicos de la investigación cualitativa señala la importancia de realizar lecturas sociales a los fenómenos culturales; según Hammersley y Atkinson (1994) “el comportamiento humano se construye y reconstruye de manera continua sobre la base de las interpretaciones que las personas hacen de las situaciones en que se encuentran” (p. 22), convirtiéndose esta premisa en pilar de la labor del docente que desea innovar, enriquecer y proponer estrategias pedagógicas acordes con el tipo de estudiante que se presenta en el aula. La educación del futuro inmediato reclama docentes y pedagogías que incluyan los dispositivos móviles con todas sus bondades en el manejo de la información, esos mismos que hoy abstraen del ejercicio académico, pueden ser convocados por la didáctica y la pedagogía para ser puestos al servicio del acto educativo, pasando la línea de lo negativo a lo positivo, haciendo eco a lo propuesto por Vizer (2007) cuando expresó que “las tecnologías se han ido humanizando, pero con la condición de que los seres humanos nos vayamos tecnologizando” (p.57), para hacer viva la premisa según la cual, “nos relacionaremos en comunidades digitales en las que el espacio físico será irrelevante y el tiempo jugará un papel diferente” (Negroponte, 1995, p. 21).

Sin embargo, mientras se realiza esa transición, podemos afirmar que la denominada era digital a la que estamos abocados debe tener un apartado a lo que alude Vizer (2007), donde “la cultura en este sentido puede concebirse como el proceso y la estructura a través de las cuales se construyen y regulan los usos de los espacios y los tiempos públicos y privados, colectivos, físicos y también imaginarios” (p. 61), de tal manera que estos dispositivos móviles sean regulados en su utilización dentro del aula, por su capacidad para abstraer del ejercicio académico, mientras la pedagogía no los convoque.

Los dispositivos móviles y la Negación de la Alteridad

Cuando se inicia el recorrido epistemológico para intentar realizar una lectura objetiva a la situación problema, nos encontramos con el pensamiento complejo, “la educación del futuro, deberá ser una enseñanza primera y universal, centrada en la condición humana” (Morin, 2000, p.49), resaltando inicialmente la importancia de esta categoría como eje motivador de la pedagogía independiente de su intención, es decir, el ser humano, su condición y su bienestar como el primer fin por encima de otros.

A partir del momento en que el ordenador aparece en el aula de clase como referente pedagógico, ya se advertía de alguna manera, el rompimiento del concepto de aula tradicional y su ambiente de aprendizaje, donde se involucra la manera de aprender y con este también a quienes intervienen en ese proceso social, como lo expresa Postman (1994):

Ahora llega el ordenador, alzando de nuevo la bandera del aprendizaje en privado y la resolución individual de los problemas. ¿La difusión del uso de ordenadores en el aula anulará de una vez por todas las pretensiones del habla comunicativa? ¿Elevará el ordenador el egocentrismo a la categoría de virtud? (p. 30).

Perfilando con ello un primer agrietamiento de las relaciones sociales, donde la máquina funge como elemento perturbador.

Esa preocupación por la pérdida del pilar de las relaciones humanas, como es la comunicación interpersonal en el proceso educativo mediado por el ordenador, uno de los pioneros en la era de los dispositivos electrónicos, se hace evidente en la frase: “La oralidad recalca el aprendizaje en grupo, la cooperación y un sentido de responsabilidad social” (Postman, 1994, p. 30), previendo de manera acertada, el poder de abstracción que poseen estos dispositivos para quien los manipula y con ello, la capacidad de anular las relaciones sociales con quien circunda a dichas personas.

La acción pedagógica de la educación involucra necesariamente, según Díaz (1995, como se citó en Valera, 2001, p.353), “los procedimientos, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento, el ejercicio del pensamiento, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones y relaciones sociales de los sujetos en la escuela”, siendo este último uno de los cimientos para el entendimiento y aceptación del otro, como elemento vital de la trascendencia en sociedad, donde se aprende a convivir y a compartir, principio que supone las relaciones sociales inmediatas con quienes comparten el escenario educativo, como son pares académicos y docentes de curso, con quienes se establece la relación dialógica y se construyen significados.

¿Cómo es posible que el adelanto humano, basado en el conocimiento, la ciencia y la tecnología, devenga simultáneamente amenaza a la vida en todo el planeta, conduzca a la fragilidad de las sociedades y al empobrecimiento valorativo, material y espiritual del hombre? (p. 29).

Empobrecimiento que de ninguna manera alude a la capacidad de acceso de los educandos a estos dispositivos móviles, sino más bien, a la calidad de relaciones que devienen al interior de las aulas entre los allí convivientes. Cuando en la escena educativa aparece el poder distractor de estos artefactos, fungiendo como agente represivo, que se distancia de la dinámica liberadora de la pedagogía que, según Freire (1972), “alcanza las últimas fronteras de lo humano” (p. 16), oponiéndose a cualquier asomo de la pérdida de la condición humana y su inclinación natural a interactuar con los demás.

Sin embargo, contrario a los esfuerzos de la pedagogía que intenta humanizar un currículo que educa para el trabajo y el consumo, las aulas contemporáneas representan un espacio donde el otro “se reconoce en expresiones de hostilidad, indiferencia, explotación, desprecio y, en muchos casos, en la degradación” (Ortega, 2012, p.132), entre quienes poseen estos dispositivos suntuosos y quienes no tienen la capacidad de acceder a ellos, generando un muro invisible entre ambos, y como consecuencia de ello, alejados gradualmente del ideal cristiano de la IEST, que supone las relaciones interpersonales como un acto amoroso donde el rostro se hace

presente; carne de mi carne que se desgarrar como infinito para dejarse ver desnuda y libre de toda máscara, “rostro que está cerca, contacto de una piel; rostro que se espesa como piel” (Levinas, 1987, p. 143).

Ortega y Gasset (2010) se refirió a los usos como:

Formas de comportamiento humano que el individuo adopta y cumple porque de una manera u otra, en una u otra medida, no tiene remedio. Le son impuestos por su contorno de convivencia: por los «demás», por la «gente», por... la sociedad (p. 5).

En ese sentido, es inocultable cómo la sociedad de consumo ha impuesto unas maneras de comportamiento que generan una dicotomía entre el sujeto que hace uso de los dispositivos y quienes no acceden a ellos, no de manera consciente, porque como bien lo afirma este filósofo español:

Al seguir los usos nos comportamos como autómatas, vivimos a cuenta de la sociedad o colectividad. Pero esta no es algo humano ni sobrehumano, sino que actúa exclusivamente mediante el puro mecanismo de los usos, de los cuales nadie es sujeto creador responsable y consciente (Ortega y Gasset, 2010, p. 5).

En ese contexto, el uso de los dispositivos móviles ha generado relaciones donde se privilegia el que está ausente por encima de quien se encuentra cerca, desestimando el mismo espacio físico en que subsiste y la misma actividad social que se halle realizando, dando lugar a un rompimiento de la alteridad. Por eso, para Ortega y Gasset (2010) “la relación interindividual solo es posible con el individuo a quien individualmente conocemos, esto es, con el próximo” (p. 5), situación que alude perfectamente a la percibida de manera reiterada al interior de las aulas, donde estos usos, como lo denomina este autor, hacen que se ignore al compañero de clase, al docente que lo orienta y por ende, el tema que ocupa el interés en ese momento.

Este fenómeno que viene siendo más creciente en la realidad académica de la IEST, se destaca en la presente obra de conocimiento, que pretende rescatar por un lado, la condición humana por encima de los objetos y cualquier sistema alienante, al igual que la alteridad como mediadora de relaciones fraternales entre los sujetos inmersos en el acto educativo, preocupación de Ortega y Gasset (1983), quien sobre las ciencias sociales y su devenir opinó que “las ciencias humanas han caído en una especie de romanticismo que intenta, desde el discurso, hablar bien del hombre, contribuyendo esto a la proliferación de disciplinas sin contacto con la realidad de la violencia y la explotación” (p. 82).

Las relaciones de los sujetos implicados en el acto académico son igualmente importantes en la configuración del proyecto, así como los referentes conceptuales que los sustentan; en tal sentido, se hace necesaria esa actitud fenomenológica del investigador de “ir a las cosas mismas significa primeramente: no atenerse a las palabras, pues solo mientan algo real ausente” (Levinás, 2005, p. 169), fungiendo como investigadores sociales, preocupados por las realidades del momento y cómo estas puedan devenir en situaciones negativas para la sociedad misma, en las que se arriesgue incluso, el verdadero espíritu del arte de la educación, que encuentra en el lenguaje y con este en la comunicación entre los sujetos educables, el punto de partida para continuar construyendo sociedades humanas.

Pero, ¿por qué nos importa el otro? ¿Qué sucedería si a la pedagogía no le importase el otro? ¿Si la política no navegara en el interés de los otros, por encima del interés de quien la profesa? ¿Si las religiones se desligaran del prójimo y las relaciones humanas entre sus miembros?

La sociedad no se desprende de la contemplación de lo verdadero, la relación con el otro, nuestro maestro, hace posible la verdad. La verdad se conecta a la relación social que es justicia. La justicia consiste en reconocer en otro a mi maestro (Levinas, 2002, p. 95).

Incluso cuando vemos al otro simplemente “estando ahí ocioso”, no lo aprehendemos jamás como una cosa-humana que estuviera ahí, sino que el “estar ahí ocioso” es un modo existencial de ser: el descuidado y desapercibido permanecer en todo y en nada (Heidegger, 2009, p. 125).

Cuando se es investigador social, los intereses no pueden ser distintos a intentar interpretar los fenómenos que en ella convergen, positivos o negativos.

En las emergencias propias del momento se perfila la problemática generada por los dispositivos electrónicos entre los sujetos inmersos en el acto educativo, encontrando sentido en la frase: “los hombres son seres condicionados, ya que todas las cosas con las que entra en contacto se convierten en condición de su existencia” (Arendt, 2005, p. 23); propuesta que coincide con la sentencia “los hombres son porque están en situación” (Freire, 1972, p. 92) y “[...] la verdadera función del pensamiento totalizante no consiste en mirar el ser, sino en determinarlo en su organización” (Lévinas, 2006, p. 64).

En momentos en los que los aparatos que fueron creados para acercarnos, nos alejan más del contacto con el otro, se hace urgente una mirada hacia sí mismos para determinar hasta dónde esas nuevas tecnologías pueden ser usadas para el beneficio educativo y no justamente para aunar conflictos con el otro, que está en clase, pero no la habita.

Las relaciones sociales son el producto del encuentro de unos con otros, siendo la escuela el lugar donde se establece una especie de afinamiento de una alteridad que se hace vital entre la triada docente/estudiantes/comunidad y que como consecuencia, en palabras de Téllez (1998, como se citó en Pérez, 2006, p.109):

[...] implique hacernos cargo de la posibilidad de dialogar en y mediante las diferencias; de cuyo reconocimiento no como algo con lo que nos vemos obligados a coexistir sino como un valor positivo para la reconfiguración de los vínculos comunitarios, depende lo que hoy se perciba y construya como cultura democrática, en y desde los diversos espacios educativos.

Sin embargo, con el advenimiento de las nuevas tecnologías se ha generado al interior de las aulas un distanciamiento entre las personas que integran ese espacio vital, como bien lo propone Pérez (2006), cuando llama la atención sobre cómo en el último tiempo se ha generado una “alteridad negada” o el “yo ausente” señalando a la alteridad en educación, como una “pedagogía por-venir” (p.102); tesis reafirmada por Negroponte (2000), quien a propósito del auge tecnológico y el contexto de las relaciones sociales condicionadas por estos artefactos, precisó: “nos relacionaremos en comunidades digitales en las que el espacio físico será irrelevante y el tiempo jugará un papel diferente” (p.21).

Las nuevos educandos son protagonistas de las transformaciones sociales suscitadas por las nuevas tecnologías y relaciones sociales que se vivencian enmarcadas en el escenario virtual; son actores principales en el advenimiento de una generación que percibe el mundo de manera diferente y funda relaciones interpersonales de manera distinta a quienes fungen como sus educadores.

Escuchar al otro, un acto humanizador

Emergen en la observación OB-FIL-1 situaciones que ratifican tales perspectivas y en las que se pueden interpretar además, diversas connotaciones del orden académico y social, tal como se presenta en la siguiente cita textual, el estudiante que solicita oír a sus pares va más allá de una simple imagen sensorial que acerca mediante el conocimiento de la perspectiva del otro, sino entenderlo y comprenderlo, pero también partir de su base para crear sus propias interpretaciones de una realidad compartida.

GROB: /Profe, más, escuchemos a otros/

Prof: “A ver, Est-12, léame el suyo por favor”

DOB: (El estudiante no se pudo percatar de la insinuación del profe)

Est-11: /Oe, dormido, quítese esos audífonos/

Est-12: “¿Cómo, profe?”

Prof: “Guarde el celular y los audífonos, por favor”

DOB: (Est-12 guarda el celular y los audífonos)

Prof: “EST-12, muéstreme la actividad del Titanic”

Est-12: “No la hice, profe”

EST-1, EST-15 y EST-7 /Levantán la mano/ Yo, profe

DOB: (El Profesor con rostro adusto realiza anotación en su planilla)

Escuchar al otro supone un ejercicio básico y dinamizador de la humanidad; gracias a este vital ejercicio, la sociedad ha logrado comunicarse, entenderse y reconciliarse, ha construido puentes de fraternidad y destruido muros de discordia, este paso elemental para Freire (1990),

[...] es siempre un proceso, supone una situación dialógica. No hay, estrictamente hablando un yo pienso, sino un nosotros pensamos. No es el yo pienso lo que constituye el nosotros pensamos, sino por el contrario es el nosotros pensamos lo que me permite pensar (p. 66).

Escuchar es comunicarse, es tener en cuenta al otro, es de alguna manera, saber que existo porque escucho, pero también, aceptar la existencia de quienes escuchamos. Escuchar al otro es entonces, un acto humanizador porque se involucra como protagonista en el lenguaje y en la comunicación, características sociales innatas e inherentes al ser humano, ser social, para dar sentido a su existencia que se transforma en consecuencia de este acto de correspondencia, como refiere el mismo autor:

Existir es un modo de vida propio del ser que es capaz de transformar, de producir, de decidir, de crear y comunicarse. Mientras que el ser que simplemente vive no es capaz de reflexionar acerca de sí mismo y de saberse viviendo en el mundo, el sujeto existente reflexiona acerca de su vida dentro del territorio mismo de la existencia y cuestiona su relación con el mundo (Freire, 1990, p. 86).

Escuchar al otro es el punto de partida para comprenderlo, es caminar juntos en la construcción de una realidad que tiene como base un escenario ético, donde existo con otros, ejercicio que tiene apertura cuando se mira al otro, “[...] el abordaje del rostro no es del orden de la percepción pura y simple, de la intencionalidad que va hacia la adecuación. Positivamente, diremos que, desde el momento en que el otro me mira, yo soy responsable de él” (Lévinas, 1991, p. 90).

El acto pedagógico de educar tiene en sí mismo una alteridad que le es propia, convirtiéndolo en un acontecimiento donde se habita una cultura, pero de igual manera, donde se humaniza, entrañada en las relaciones de unos con otros, “[...] es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no solo de contactos, no solo está en el mundo sino con el mundo” (Freire, 1976, p. 28).

Subsiste al interior de las aulas de la IEST esta primaria, pero fundamental acción, la escucha y la contemplación del rostro del otro, un bálsamo en relaciones que cada vez se ritualizan a través de la mediación de los dispositivos móviles, los cuales han desnaturalizado lo interpersonal, desde la transformación misma del concepto de persona, bien definida por Amar (2011):

La noción misma de persona o existencia personal se ve afectada, hoy día, por la movilidad. Una persona no se define por el lugar en el que vive u otros caracteres fijos, sino por su modo de moverse, de vivir en movimiento, de integrar su movilidad a su modo de vida, de consumo, de trabajo, de informarse y de encontrarse con otros (p. 39).

Enmarcando a su vez, las relaciones de unos con otros en el escenario de lo virtual y dando lugar a lo que Amar denominó *Homo mobilis*,

Aquel individuo activo, fluido y conectado, que posee un par de zapatillas, un teléfono inteligente que lo conecta con el resto del mundo sin fronteras gracias al aceleramiento que generó Internet a través de sus buscadores, correos, videos, llamadas, etc., y si a esto sumamos la posibilidad de la netbook, la situación se potencia (Amar, 2011, p. 167).

Homo mobilis que en el devenir de los últimos años y con el discurrir del presente siglo, enmarcado en el creciente desarrollo de dispositivos móviles, ocupa y exige la construcción de aulas y pedagogías que se acomoden a sus posibilidades de interactuar con la información, de adquirir el conocimiento y relacionarse con las personas que habitan su espacio social, el físico y el virtual.

El lenguaje de los jóvenes, otro idioma para los docentes

Cuando de tecnología se trata, hablar con nuestros jóvenes se convierte en todo un acto de heroísmo; en ocasiones, los adultos y los docentes dan trámite a la conversación hacia nuevas aristas en las que la autoridad o el tema permita cierta comodidad, sin que ello signifique una ganancia en la batalla verbal que iniciamos; aparecen cientos de preguntas, tal como se evidencia en el siguiente diálogo:

Est-26: /Toma el teléfono en su mano/hace movimientos en la pantalla del dispositivo/Se agacha/

Prof: “¿Por qué no sueltas ese celular?”

Est-26: /Coloca el celular sobre su escritorio/ y levanta su cabeza mirando la docente/

GROB: /Murmullos/

Prof: “¿Para qué lo dejas sobre el escritorio?”

Est-26: “Porque lo necesito”

Prof: “Y, ¿Para qué lo necesitas?” /cara de poca credibilidad/ gesto de desaprobación/

Est-26: /Hace silencio/

GROB: /Murmullos/ #

Est-28: “¿Cómo así profe? para el chat, para el WhatsApp, para el Facebook, para el internet, ustedes no entienden pero los jóvenes necesitamos el celular”

Prof: “¿En la mano?”

En el fragmento, el estudiante Est-28 afirma: “*ustedes no entienden, pero los jóvenes necesitamos del celular*”, en su genuina expresión se puede entender un deseo permanente de tener cierto objeto en la mano o cerca. En realidad no nos queda fácil entender esta aparente dependencia que los jóvenes muestran hacia los dispositivos electrónicos y sus accesorios, de tal manera que los observamos en todos los momentos de su cotidianidad cerca, sosteniendo un dispositivo o alguna parte de su indumentaria conectada a un audífono que permanece insertado en el oído como un apéndice de su propio cuerpo. Actualmente, este es un fenómeno repetitivo en la cotidianidad de las aulas y en todas las clases; la mayor parte de nuestros estudiantes tienen a mano su dispositivo como lo muestra el anterior diálogo; se agachan, buscan la espalda del compañero, los jóvenes tienen conciencia que infringen la norma: “incumplimos el manual de convivencia, pero siempre nos arriesgamos” (GF1-E11-1), los docentes asistimos al inicio de una guerra silenciosa de un secreto a gritos, pocos se manifiestan, pero todos lo presenciamos y otros lo padecen; de acuerdo con su propio criterio de la atención que requiere del otro, su estudiante, de tal manera se tipifica la situación que plantea Munk (2007):

Así, este trasfondo se constituye en “lo obvio”, “lo que se da por sentado” y de lo que “no es necesario hablar”. Se vuelve implícito, permitiendo avanzar sobre la coordinación de conductas y anticipar los problemas que puedan surgir y cómo abordarlos o bien visualizar posibilidades futuras (p. 2).

De tal manera que, en ese pequeño grupo de quienes lo esbozamos, si bien no prometemos solucionarlo porque tal vez aquello que vemos no es un problema sino un fenómeno contenido en el natural cambio generacional y cultural del que alguna vez fuimos actores, si planteamos algunas comprensiones desde la voz de los protagonistas contemporáneos que pueden ser útiles para la educación y la pedagogía actual.

En la expresión: “*¿Para qué lo dejas sobre el escritorio?*”, que sucede a la solicitud imperante en forma de interrogación: “*¿Por qué no guardas ese celular?*” (Est-26), se advierte la tensión en la relación de quien requiere toda la atención, pero ve este objetivo inhibido por la presencia de aquel que también espera para ser atendido, la respuesta del estudiante es inmediata, pero no contundente.

Dentro de este contexto, “el “otro” a partir de su rostro, se plantea como otro polo o fuente de significación, que se caracteriza por su capacidad de cuestionar o de hacer cara a los poderes del yo” (Navarro, 2008, p. 182). La expresión del rostro como respuesta afirmativa es interpretada como una espera de descuido para retomar la actividad en la pequeña pantalla; el docente lo sabe, es consciente que este asistente no es su aliado e intenta acciones para evadir su presencia.

La clase toma otro rumbo, ahora es necesario emprender acciones para ganar la atención, el docente decide incursionar en las razones de su estudiante para tal actitud, el interrogatorio podría funcionar si no para lograr el objetivo, su atención, por lo menos para conocer aquello que ofrece el nuevo asistente, que logra generar en los estudiantes la decisión de poner en riesgo sus notas de comportamiento por violar la normatividad del manual de convivencia. Luego de aquellas frases imperativas del docente, se oye la voz del estudiante, “porque lo necesito” (Est-26), todo queda en silencio, los estudiantes están en actitud de espera cual asistentes a una obra en la que cada uno se solidariza con el personaje protagonista, porque aquella situación es también la suya, solo que hoy fue al compañero, Est-26, a quien vio el profesor.

El interrogatorio por parte del docente continúa su curso: “Y, ¿para qué lo necesitas?”, increpa; el estudiante hace silencio nuevamente, parece advertir que su respuesta no es precisamente lo que quiere escuchar; sin embargo, es otro quien se arriesga y se oye una voz: “¿Cómo así profe? Para el chat, para el WhatsApp, para el Facebook, para el internet, ustedes no entienden, pero los jóvenes necesitamos el celular” (Est-28), aquella respuesta obviamente no colma la expectativa del docente, pero le plantea un gran interrogante expresado claramente en la última frase, los jóvenes tienen claro que los docentes y en rostro nuestro, los adultos no entendemos su necesidad de mantener a mano el celular.

Esta dificultad de entender ciertas actitudes de nuestros jóvenes en el aula y en su vida cotidiana, la podemos develar en la diferencia generacional que nos separa, en la influencia de los nuevos desarrollos tecnológicos que nos enmarcan, en ciertas características que compartimos, como la dificultad para acceder a estas evoluciones, aprender a hacer uso de las posibilidades y herramientas; en términos de Piscitelli (2009), somos inmigrantes digitales, aquellos que no tuvimos en la infancia un juego de video o un dispositivo electrónico para compartir con nuestros iguales: “Se trata de personas de entre 35 y 55 años que no son nativos digitales: ellos son (nosotros) son (somos) los inmigrantes digitales” (p. 41).



FIGURA 1.
Triada que transversa la obra de conocimiento

CONCLUSIONES

Una realidad inocultable

En la actualidad, los dispositivos móviles han permeado el devenir y la cotidianidad de las personas y, con ello, sus estilos de vida; permitiendo tener a la mano cantidades enormes de información y comunicación instantánea con quienes se encuentran lejos, entre muchas otras utilidades; como lo vislumbraba en ese sentido Castells (2001), “Al final del siglo XX vivimos una transformación de nuestra cultura material por obra de un nuevo paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información (p.11)”, se

convierte entonces, la tecnología móvil en el pilar de las comunicaciones de la sociedad occidental para este nuevo milenio.

La visión del estudiante

De igual manera, existe una variedad de tecnologías al alcance de los estudiantes disponible en los ambientes de aprendizaje de clase, llega entonces a ese contexto vital, la inmediatez de la comunicación vertiginosa; como lo manifiesta GF1-E11-1:

Este dispositivo en clase nos ayuda con las consultas puestas por el maestro, el traductor, la calculadora y el navegador ya que esto es principal en un aula de clase, y nos queda más fácil y rápido hacer las cosas.

Pero también de lo efímero y en ocasiones lo inestable, provocando que las personas, particularmente los estudiantes, modifiquen sus métodos de estudio y formas de relacionarse.

Es relevante el aporte de estos instrumentos dentro del aprendizaje, pero el uso inadecuado de los mismos en los ambientes del aula, por ejemplo, para fines personales, sociales o sin ningún tipo de límite, afecta necesariamente su rol en la educación, entorpeciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje; como lo afirma GF1-E9-2 *“Realmente los estudiantes no le damos el uso adecuado a estos dispositivos porque casi siempre, o más bien siempre, los utilizamos para entretenernos y distraernos en clase, utilizando las redes sociales como el Facebook o Twitter”*, reafirmado por GF1-E9-1 *“En general, el uso es inadecuado por a utilización de las redes sociales que son un distractor”*; conceptos que van en contraposición de quienes ven en los dispositivos tecnológicos una herramienta eficaz dentro del aula, en función del aprendizaje y la disposición natural de los niños y jóvenes para su uso, pero no la dificultad del docente para utilizarlos de manera eficiente como apoyo didáctico.

Percepción de quien enseña

Cuando Kofi Annan, en su discurso como secretario general de las Naciones Unidas, refiriéndose a las TIC (2003), señaló:

Las tecnologías de la información y la comunicación no son ninguna panacea ni fórmula mágica, pero pueden mejorar la vida de todos los habitantes del planeta. Se disponen de herramientas para llegar a los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de instrumentos que harán avanzar la causa de la libertad y la democracia, y de los medios necesarios para propagar los conocimientos y facilitar la comprensión mutua.

Visualiza desde su perspectiva estas herramientas como una posibilidad de progreso para la humanidad, pero de igual manera, deja abierta la ruta que este proceso podría tener tropiezos, al partir desde la misma subjetividad humana, y las diversas condiciones que este proceso demandaría para su éxito, posición más realista que se aparte de quienes han visto en estos dispositivos la panacea para el desarrollo de la misma.

Bajo esta perspectiva, la proliferación de tecnologías en el ámbito educativo ha conllevado a que existan problemas en la apropiación y uso de las mismas, por lo que estos artefactos propician situaciones que agrietan el proceso de aprendizaje y descontextualizan a sus implicados docentes / estudiantes.

Hacer aporte inconsciente a la desigualdad es una preocupación si partimos de la posibilidad de adaptar una clase para desarrollarla con un dispositivo móvil como la tablet, pues como lo refiere el docente GF2-D-Matemáticas

Si se pueden emplear en favor de la materia pueden ser muy útiles, lamentablemente muchos estudiantes aún no poseen este tipo de dispositivos, lo cual crearía una desventaja para ellos, si se preparan las clases en las cuales el uso de los mismos sea necesario.

Aunque hoy son realmente pocos los jóvenes que carecen de ellos, hay todavía en nuestras aulas.

En otro sentido, que tiene que ver con la disposición del alumno en una clase que no convoque estos dispositivos, genera una alteridad negativa, dado el poder de abstracción que poseen estos dispositivos y sus utilidades, los cuales alejan al docente del contexto académico, como bien lo afirma GF2-D-Tecnología e Informática: *“En este momento no son un aliado porque los estudiantes tienen otros intereses, distraen y no tiene la conciencia suficiente para dar un buen uso a estos dispositivos”*, sentencia ratificada por el estudiante GF1-E11-2, quien al respecto afirma *“sirve para entretenerse y no hacer nada en clase”*, de tal manera que, a pesar de su empatía con ellos, los dispositivos móviles, nuestros jóvenes en algunos momentos creen tener la razón ante los constantes llamados de atención.

Una necesidad sentida

En este orden de ideas, se hace necesario lograr unos acuerdos normativos en los ambientes de aprendizaje con relación a la utilización de los dispositivos móviles al interior de las aulas, puesto que en la mayoría de los grupos de educación media de la IEST y demás instituciones, de acuerdo con las versiones de los pares académicos de tales espacios formativos, los estudiantes usan dispositivos electrónicos dentro del aula, en situaciones ajenas a las actividades planeadas por los docentes, lo que disminuye la capacidad de escucha entre la triada docente/estudiante/compañeros de curso y da lugar a la interrupción del proceso enseñanza/aprendizaje, situación que va en contraposición del fin último de la educación, pues como bien refiere Whyte (como se citó en Drucker y Gumpert, 2010): *“lo que atrae más a las personas al parecer es la otra gente”* (p. 117), pero, ¿qué sucede cuando esa gente se encuentra gracias a las redes sociales, en espacios ajenos al aula de clase?, ¿no se recienten las sanas interacciones sociales, cuando ellas, encarnadas en la alteridad, tienen como pilar fundamentalmente las relaciones de acogida entre sujetos pensantes que se miran cara a cara; dan lugar a entrelazamientos que buscan consolidar prácticas sociales bajo una *“dimensión unitaria, continua, acumulativa”* (Foucault, 2004, p. 165), al lograr de estos actos, verdaderos y sanos tejidos de donde devienen las sanas relaciones Humanas?

En ese escenario, el estudiante se sustrae del contexto académico por la lectura de mensajes o informaciones transmitidas por los dispositivos, alteran la atención y concentración en los procesos académicos, dan lugar a la ruptura en las relaciones comunicativas cara a cara con los que comparte el espacio de aula, ratifican que si bien los dispositivos móviles propician las relaciones sociales con otros que se encuentran distantes, también es inocultable que estos limitan las relaciones personales con los que se encuentran cerca, como lo afirma Páramo (2010).

Algunos efectos negativos se relacionan con la experiencia privada de la música mediante los reproductores de mp3/4, la cual excluye a otros individuos e impide la posible interacción en espacios habitados por varias personas. Estos dispositivos, junto con la telefonía móvil, los asistentes digitales personales (teléfonos inteligentes) y acceso a internet vía WI-FI están creando barreras de comunicación entre las personas y son muchas veces consideradas como formas de agresión, pues la conversación privada, mediada por los teléfonos celulares, se entromete en las formas usuales y aceptables de relacionarse entre sí, hasta el punto que han sido prohibidos en instituciones escolares, oficinas, salas de cine, etc.

Sentencia coherente con la propuesta de nuestra obra de conocimiento, como respuesta a las interpretaciones generadas en ella, desde las vivencias propias del quehacer académico de la IEST, las cuales propenden por generar estrategias adecuadas para el uso de los dispositivos móviles en las aulas, para que se conviertan en una herramienta útil en los procesos académicos y que estos no entorpezcan o distraigan la atención del estudiante en su formación a través de la didáctica utilizada en el momento por el docente.

Emerge de estas mismas interpretaciones, la necesidad urgente de formación y actualización de los docentes en el manejo de las TIC, como eje central para mejorar las prácticas educativas desde la utilización de estos dispositivos móviles; sin embargo, como lo propone Olliver (1999):

[...] un docente que maneje con eficacia las técnicas de la comunicación no se convierte *ipso facto* en un buen docente. Por otra parte, si no domina los saberes que debe transmitir – y muchos otros – solo será una máquina de comunicar, vacía de todo contenido, tan enriquecedora para la mente de los alumnos como muchas máquinas de comunicar televisivas. Consideraremos más bien las técnicas de comunicación como condiciones necesarias pero no suficientes para ejercer satisfactoriamente la docencia. Para trabajar en un curso, no basta con tener capacidad de comunicación: también hay que dominar las informaciones y su elaboración (p. 22).

El docente no solo debe ser sapiente en lo que enseña, también debe manejar las herramientas que potencian esa enseñanza conforme a las necesidades del momento tecnológico del contexto social, pero sobre todo, debe ser un verdadero formador de seres humanos, desde el saber comunicarse, desde los principios básicos de la alteridad, donde el estudiante es una invitación permanente al “Conocimiento del desconocido, saber del otro que, retráctil, permanece irremisiblemente fuera y más allá de mi [...]” (Lévinas, 2000, p. 10), en ese momento, la educación se convertirá en un pilar fundamental para la construcción de una sociedad tecnificada y verdaderamente humana.

REFERENCIAS

- Amar, G. (2011). *Homo mobilis. La nueva era de la movilidad*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Aparici, R. (mayo, 2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0. *La educ@ción. Revista Digital*, (145). Disponible en http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/Roberto_Aparici.pdf
- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós SAICF.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico, perspectiva y método*. Barcelona: Hora D.
- Castells, M. (1996). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Vol. 1. La sociedad red. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Castells, M. (2001). *Internet y la sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Delgado, C. J. (2008). *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*. Bogotá: Ediciones el Bosque.
- Drucker, S. J. & Gumpert, G. (2010). Espacio público transformado: la conectividad digital y los espacios urbanos. En P. Páramo & M. García. *La dimensión social del espacio público: aportes para la calidad de vida urbana* (pp.113-129). Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Foucault, M. (2004). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. 16 ed. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La Naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. España: Ediciones Paidós.
- Garrison, R. (2004). *Retos Teóricos para la Educación a Distancia en el siglo XXI*. Trad. Noemí Gómez. Recuperado de <http://cursoampliacion.una.edu.ve/fundamentos/paginas/garrison2000.pdf>
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de Investigación*. España: Paidós Ibérica.
- Heidegger, M. (2009). *Ser y Tiempo*. 2 ed. España: Editorial Trotta.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. Colombia: McGraw-Hill.
- Lévinas, E. (1987). *De otro modo que ser, o más allá de la esencia*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Lévinas, E. (1991). *Ética e infinito*. Madrid: Visor.
- Lévinas, E. (2000). *De la existencia al existente*. Madrid: Arena Libros.
- Lévinas, E. (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. 6 ed. España: Ediciones Sígueme.
- Lévinas, E. (2005). *Descubriendo la existencia con Husserl y Heidegger*. Madrid: Síntesis.
- Lévinas, E. (2006). *Altérité et transcendance*. Paris: Librairie Générale Française.

- Martínez, F. (1996). La enseñanza ante los nuevos canales de comunicación. En F. J. Tejedor & A. García-Valcárcel. *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación*. (pp. 101-120). Madrid: Narcea.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Munk, S. (julio, 2007). Mediación y Negociación. Efecto y resolución de las crisis de crecimiento en las organizaciones: La empresa como una forma en el dominio lingüístico (Segunda parte). *Revista Virtual "Negocyar" - LANCA*, III(26). Recuperado de <http://www.sandramunk.com/publicaciones.php?id=7>
- Navarro, O. (2008). "El Rostro del otro". Una lectura de la ética de la alteridad de Emanuel Lévinas. *Contrastes. Revista Internacional de Filosofía*,(XIII), 177-194.
- Negroponete, N. (1995). *El mundo digital*. Barcelona: Ediciones B Grupo Z.
- Negroponete, N. (2000). *Mundo Digital*. Barcelona: Ediciones B.
- Olliver, B. (1999). *Comunicar para Enseñar*. Buenos Aires: Edicial.
- Ortega, P. (2012). Pedagogía y alteridad. Una Pedagogía del Nos-Otros. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 128-146.
- Ortega y Gasset, J. (1983). *El Hombre y la Gente*. Madrid: Alianza Editorial. Recuperado de <http://www.ramonluca.org/ortega/Hombre-Introd.pdf>
- Ortega y Gasset, J. (2010). *El hombre y la gente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Páramo, P. (2010). Las relaciones sociales en público en la era digital. *Revista Colombiana de Educación*, (58), 172-182.
- Pérez, E. (2006). Enseñanza, formación e investigación: un lugar para el otro en la pedagogía por-venir. *RELEA*, II(11).
- Perlo, C. L. (Junio, 2006). Aportes del interaccionismo simbólico las teorías de la organización. *Invenio*, 89-10.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Argentina: Santillana.
- Postman, N. (1994). *Tecnópolis. La rendición de la cultura a la tecnología*. Barcelona: Círculo de lectores, Galaxia Gutenberg.
- Sangrà, A. (2002). Los retos de la educación a distancia. *Redu. Revista de Docencia Universitaria*, 2(3). Recuperado de http://red-u.net/redu/documentos/volumenes/vol2_n3
- Tezanos, A (1998). *Una etnografía de la etnografía*. Santa Fe de Bogotá: Ediciones Antropos Ltda.
- Toffler, A. (1980). *La tercera ola*. Barcelona: Plaza & Janes S.A. Editores.
- Valera, G. (2001). Escuela, alteridad y experiencia de sí. La producción pedagógica del sujeto. *Educere, Artículos*, 5(13), 25-29.
- Vizer, E. A. (junio de 2007). *Etapas de la cultura tecnológica y creación de valor*. Recuperado de http://www.direitoaco municacao.org.br/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=284&Itemid=99999999

NOTAS

- 1 Este artículo surge del trabajo de grado para optar por el título de magíster en Educación de la Universidad Católica de Manizales.