



@ canal
CULTURA

 COLCIENCIAS

 GOBIERNO DE COLOMBIA


Pontificia Universidad
JAVERIANA
Colombia


CORPORACIÓN
**UNIVERSIDAD
DE LA COSTA**
1970
VEGELADA. VIVEREDUCACIÓN

HACIA UNA CULTURA DIGITAL ORGÁNICA

ÁLVARO ACEVEDO MERLANO

MÓNICA BRIJALDO RODRIGUEZ

Hacia una “Cultura Digital Orgánica”

Aproximaciones sobre los imaginarios
de la cultura digital en los contextos
educativos de los jóvenes estudiantes
en el departamento del Magdalena

Acevedo Merlano, Alvaro

Hacia una cultura digital orgánica:
aproximaciones sobre los imaginarios de la
cultura digital en los contextos educativos de
los jóvenes estudiantes en el departamento
del Magdalena / Alvaro Acevedo Merlano,
Mónica Brijaldo Rodríguez. – Barranquilla:
Corporación Universidad de la Costa, CUC, 2018
131 páginas

ISBN: 978-958-8921-67-9 (Digital)

1. Tecnología de la información

2. Ciencia y tecnología

TIC

303.483 A173

Co-BrCuC

Hacia una “Cultura Digital Orgánica”

Aproximaciones sobre los imaginarios
de la cultura digital en los contextos
educativos de los jóvenes estudiantes
en el departamento del Magdalena

Álvaro Acevedo Merlano
Mónica Brijaldo Rodríguez



2018



Hacia una “Cultura Digital Orgánica”

Aproximaciones sobre los imaginarios
de la cultura digital en los contextos
educativos de los jóvenes estudiantes
en el departamento del Magdalena

Autores: Álvaro Acevedo Merlano
Mónica Brijaldo Rodríguez

ISBN: 978-958-8921-67-9 (Digital)

Primera Edición

Corporación Universidad de la Costa, CUC

Diseño, diagramación y corrección de estilo
Editorial Universitaria de la Costa,
EDUCOSTA, S.A.S.
Teléfono: (575) 336 2222
educosta@cuc.edu.co

Lauren J. Castro Bolaño
Gerente EDUCOSTA S.A.S.

Diseño de Portada:
Joseph Crawford

Hecho el depósito que exige la ley.

©Todos los derechos reservados, 2018

Esta obra es propiedad intelectual de sus autores y los derechos de publicación han sido legalmente transferidos al editor. Queda prohibida su reproducción parcial o total por cualquier medio sin permiso por escrito del propietario de los derechos del copyright®

Dedicatoria

A nuestros estudiantes, a nuestros maestros, a nuestros amigos, a nuestros familiares, a nuestros seres amados, a todos los que nos han enseñado el verbo amar: gracias por creer y confiar en nuestro trabajo.

Agradecimientos

Los autores quieren expresar su profundo agradecimiento a todas y cada una de las personas que contribuyeron con sus aportes desde lo académico, lo cognitivo, lo emocional y lo sensiblemente humano, que nos ayudó a entender el concepto de cultura digital, pero, también, a entender que siempre es y será desde los sujetos que se construye la cultura.

Decir nombres está de más, cada uno de los participantes directos e indirectos de esta investigación sabe que sus conocimientos y sus aportes están aquí.

Nuestro especial agradecimiento a la Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca y al Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta, pues ellos son los verdaderos protagonistas y representantes de esta apuesta por una mejor comprensión de los contextos socioculturales educativos locales. Asimismo, a la Pontificia Universidad Javeriana, que nos permitió el desarrollo de esta investigación, a Colciencias por la financiación del proyecto y la formación en postgrado y a la Universidad de la Costa, que patrocina y publica este libro.

Prefacio

El presente libro es resultado de una investigación sobre los imaginarios que los jóvenes estudiantes del departamento del Magdalena, en Colombia, poseen respecto al concepto de cultura digital en sus contextos educativos. Así, a través de un diseño metodológico construido bajo un enfoque cualitativo, de corte epistemológico-hermenéutico, que implementa una estrategia de indagación de estudio de caso con una perspectiva etnográfica, se lograron caracterizar dichos imaginarios. Esto, con el propósito de conocer las necesidades de los jóvenes y comprender al mismo tiempo cómo las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) pueden ser asimiladas y aprovechadas de forma más efectiva con miras al mejoramiento de la educación y a la consolidación de una cultura digital propia en el departamento. De este modo, se espera contribuir a la formulación de políticas educativas relacionadas con la incorporación de las TIC en los ámbitos escolares para que sean coherentes con los contextos locales más allá de la dotación homogénea de dispositivos.

Índice

| | |
|--|-----------|
| Presentación | 13 |
| Introducción | 16 |
| Capítulo I | 24 |
| Antecedentes | 24 |
| Marco conceptual | 33 |
| Capítulo II | 50 |
| Metodología de la investigación | 50 |
| Contexto | 53 |
| Población y Muestra | 55 |
| Técnicas de recolección de la información | 55 |
| Capítulo III | 70 |
| Resultados de la investigación | 70 |
| Técnicas de Análisis de la información | 70 |
| Análisis comparativo por categorías: Cultura digital (concepto) / imaginarios | 71 |
| Cultura digital (relación educación) / imaginarios | 77 |
| Cultura digital (promoción en la IE) / imaginarios | 81 |
| Uso con-sentido de las TIC (apropiación) | 89 |
| Cultura digital (políticas de promoción) | 100 |
| Capítulo IV | 105 |
| Conclusiones | 105 |
| Recomendaciones | 112 |
| Referencias | 115 |
| Anexos | 125 |

Lista de tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Respuesta de los estudiantes respecto a la cultura digital | 73 |
| Tabla 2. Respuesta de los estudiantes respecto a la relación entre cultura digital y TIC | 76 |
| Tabla 3. Respuesta de los estudiantes respecto a la relación entre cultura digital y contexto escolar | 79 |
| Tabla 4. Respuesta de los estudiantes respecto al fomento de la cultura digital en la IE | 82 |
| Tabla 5. Respuesta de los estudiantes respecto a la promoción de la cultura digital por parte de los docentes | 85 |
| Tabla 6. Respuesta de los estudiantes respecto al uso de la sala de informática en la IE | 88 |
| Tabla 7. Respuesta de los estudiantes respecto al concepto de TIC | 90 |
| Tabla 8. Respuesta de los estudiantes respecto a la utilidad de las TIC | 92 |
| Tabla 9. Respuesta de los estudiantes respecto a la apropiación de las TIC | 94 |
| Tabla 10. Respuesta de los estudiantes respecto al uso de los dispositivos informáticos | 96 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 11. Respuesta de los estudiantes respecto a la manera de usar los dispositivos informáticos en clases | 97 |
| Tabla 12. Respuesta de los estudiantes respecto al valor de dispositivos informáticos en el desarrollo de clases | 99 |
| Tabla 13. Respuesta de los estudiantes respecto a políticas que promocionan la cultura digital en las escuelas | 101 |
| Tabla 14. Respuesta de los estudiantes respecto a Computadores para educar | 103 |

Lista de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Escudo de la Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca | 53 |
| Figura 2. Escudo del Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta | 54 |



Presentación

Este libro es el resultado de una investigación de la maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, apoyada por el Departamento administrativo de ciencia, tecnología e innovación – COLCIENCIAS, en el marco de la convocatoria no. 672 para la formación de capital humano de alto nivel en el departamento del Magdalena, Colombia, lo cual surge a raíz de los cuestionamientos generados alrededor de los imaginarios que los jóvenes estudiantes poseen sobre la cultura digital en sus contextos educativos debido a las políticas implementadas en función de promocionarla en las regiones de Colombia.

En esta medida, este trabajo se encuentra organizado en cuatro capítulos. En el primero, se enmarca el problema de investigación en su contexto, planteándolo como la pregunta problema que dirige la investigación, además, describe los objetivos y la justificación con el fin de contextualizar al lector respecto al “porqué” y “para qué” del trabajo. Asimismo, se plantean los antecedentes, describiendo trabajos en donde se desarrollan actividades que ponen en evidencia las articulaciones existentes entre las prácticas generadas alrededor de las

TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) y su incidencia en los contextos educativos urbanos y rurales.

Además de ello, se da cuenta de todo el sustento teórico en donde se problematizan dichos conceptos con el propósito de comprender las categorías de análisis previas o emergentes, producto de la dinámica investigativa. Esas concepciones son: TIC; sociedad de la información y el conocimiento; cultura digital; apropiación social de las TIC; aprendizaje colaborativo y comunidades virtuales de aprendizaje (CVA); imaginarios sociales y juventud.

En el segundo capítulo, se presentan los aspectos metodológicos de la investigación, los cuales están contruidos bajo un enfoque cualitativo, de corte epistemológico-hermenéutico que implementa una estrategia de indagación de estudio de caso con una perspectiva etnográfica. En este sentido, se describen la población focalizada y los lugares en donde fueron aplicados los instrumentos de recolección de información.

El tercer capítulo, plantea los resultados del trabajo, en los que se muestran las observaciones y planteamientos que tienen los estudiantes acerca de la cultura digital en sus contextos educativos. También, se describen los discursos políticos de promoción, las actividades de los docentes y las dinámicas de las instituciones para fomentar o no el uso y apropiación de los entornos virtuales en las aulas de clase. Se ponen en evidencia las ideas sobre cultura digital que se tienen en los contextos escolares urbanos y rurales, así como los inconvenientes que existen para hablar de cultura digital.

En el cuarto capítulo, se exponen las conclusiones arrojadas por la investigación, donde se realizan algunas reflexiones sobre el concepto de la cultura digital y se analizan comparativamente, desde lo urbano y lo rural, las categorías expuestas por los estudiantes entrevistados.

Igualmente, se presentan algunas recomendaciones a partir de los resultados sobre los temas relacionados con la cultura digital en los contextos escolares que permitan encontrar posibles caminos para abordar la incorporación de las TIC en estos contextos escolares y, así, contribuir a la formulación de políticas educativas coherentes con los contextos locales más allá de la dotación homogénea de dispositivos.

Por último, se encuentra la lista de referencias bibliográficas utilizadas en la investigación, además de los siguientes anexos: formato de consentimiento informado, carta de presentación para los colegios, encuesta inicial de diagnóstico, cuestionario aplicado a través de “formularios de Google”, imágenes sobre el desarrollo de las actividades en el trabajo de campo y las matrices de análisis de los datos hallados.



Introducción

Colombia ha sufrido una transformación sustancial en las dos últimas décadas respecto al uso y apropiación de las tecnologías; pasamos de ser un país en su mayoría rural hace menos de treinta años a uno con miras y visión hacia el uso, incorporación y comercialización de la tecnología. De esa manera, la propuesta de un país con proyección tecnológica es impulsada desde lo institucional con el fomento de una cultura digital a nivel nacional; tarea asignada, entre otras dependencias, a la “Subdirección de cultura digital”¹ a través del Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación (MinTIC, 2013).

Por otra parte, existen varias investigaciones desarrolladas desde lo institucional interesadas en la cultura digital, como la “Cultura digital para una vida plena”², publicada en el 2014 por la organización The trust for the Americas y el MinTIC, bajo el programa “Vive digital”, la cual trata sobre la implementación de políticas

¹ Para conocer sobre la subdirección de cultura digital, puede visitar el siguiente enlace: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-propertyvalue-549.html>

² Esta investigación también contó con el apoyo de la OEA, la Universidad de Michigan y la Universidad de los Andes. En el documento se muestran varias estrategias implementadas para la promoción de la cultura digital en Colombia.

públicas dirigidas al fomento de la cultura digital. Otro de los estudios es el desarrollado en el 2013 por el “Centro nacional de consultoría que analiza la cultura digital en Colombia”, en donde se pone en evidencia el interés del Estado por propiciar el desarrollo de una cultura digital nacional.

Ahora bien, todas estas transformaciones que ha sufrido el país en tan pocas décadas han generado algunas dificultades al momento de la promoción de una cultura digital propia, armónica y articulada a las dinámicas socioculturales y a las realidades de la población en donde se fomenta, ya que no ha existido un proceso paulatino de transformaciones tecnológicas en el que se asimilara el cambio de una tecnología a otra, teniendo en cuenta que “el acelerado cambio tecnológico y por consiguiente la rápida obsolescencia, impiden que los países de menores recursos puedan estar a la par de los más ricos” (Zapata, 2006, p. 5).

Esta situación se traduce en la ausencia de una cultura tecnológica legítima, pues pasamos de las máquinas de escribir gigantesca a los potentes computadores portátiles con multiprocesadores sin siquiera ser testigos de las muchas otras tecnologías que existieron entre unas y otras. En este sentido, a pesar del amplio interés por integrar las TIC a la escuela, existe un gran número de instituciones que continúan desarrollando las clases como en el siglo pasado bajo condiciones infraestructurales muy precarias (Pérez, 2016).

No obstante, esta situación ha ocurrido en la mayoría de los casos, no por simple negación, sino porque las maneras en las que se intentan integrar las tecnolo-

gías a la dinámica educativa han sido y continúan siendo homogéneas, sin adaptarse a las singularidades de los contextos en donde se encuentran las instituciones educativas.

De esa manera, a diferencia de otras sociedades en donde se han adaptado paso a paso a las actuales condiciones de la sociedad de la información, en Colombia y más aún en las regiones periféricas, ha sido agudo y contundente el choque con el caudal de las tecnologías promovidas desde lo institucional, teniendo en cuenta que el proceso de asimilación tecnológica en términos de Belloso y Perozo (2009), no se ha llevado de la mejor manera por el desconocimiento que existe sobre las dinámicas de apropiación tecnológica que las poblaciones generan desde sus contextos y realidades. Y más aún en el Departamento del Magdalena, ya que un gran porcentaje de su geografía continúa siendo netamente rural, con un tercio de su población residente fuera de las cabeceras municipales y donde las actividades agropecuarias continúan siendo un reglón importante, pues tienen la mayor participación en la producción general, empleando a más de un tercio de la fuerza laboral magdalenense, como bien lo plantea Romero (2006).

En este orden, a través de los diferentes programas ejecutados por el Ministerio de Tecnología de la Información y Comunicación (MinTIC, 2013), se espera propiciar una cultura digital en el Magdalena que fortalezca el uso de las TIC en el sector educativo oficial desde los niveles tempranos, permitiendo disminuir la “brecha digital” aún preponderante (Del Álamo, 2003),

entendida esta como la distancia en el acceso, uso y apropiación de las tecnologías tanto a nivel geográfico, como a nivel socioeconómico. Así, las TIC se presentan en la esfera de la educación con la promesa de potenciar las características que configuran la institucionalidad educativa, manifestando las bondades que ofrecen para el mejoramiento de los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Ahora bien, existen algunas dificultades históricas que los programas para el fomento de las TIC en el aula deben enfrentar al ser implementados en regiones periféricas, como la necesidad de fortalecer políticas culturales coherentes con los contextos, la existencia de proyectos educativos descontextualizados y ofertas educativas que no responden adecuadamente a las necesidades del entorno y a las perspectivas de desarrollo del departamento y la región (Sanguinetti, 2012).³ Así también, lo anterior se debe a la implementación de planes de estudio en los que el referente de los estándares y las competencias básicas no es lo suficientemente claro, las debilidades en el trabajo de aula por la falta de formación y actualización de los docentes en el conocimiento disciplinar y en opciones didácticas para propiciar el aprendizaje efectivo de los estudiantes, así como por la insuficiencia de materiales didácticos (Secretaría Departamental de Educación del Magdalena, 2010).

³ Esta situación no solo se da para el caso colombiano, ya que en toda Latinoamérica "Las políticas culturales de la región no tienen continuidad en el tiempo y, en la mayoría de los países, tampoco tienen un sentido coordinado, universal y democrático, fomentando de ese modo la lógica mercantil de las 'industrias culturales.'" (Sanguinetti, 2012, p. 331).

De este modo, se debe entender a la educación como el ente rector para la formación de ciudadanos críticos frente al uso y a la apropiación de las tecnologías; no se trata de pasar de la tiza al proyector, del lápiz al computador portátil mientras se reproducen las mismas prácticas y actividades rutinarias con los nuevos aparatos, el fingertip como lo llama Perkins (1995), ya que solo usar las TIC como dispositivos que reemplazan una tecnología a otra sin cambiar las concepciones del proceso de enseñanza/aprendizaje no cambiará nunca el panorama. Se trata de ser conscientes de que el profesor se encuentra frente al tablero impartiendo una clase como se ha hecho desde hace siglos mientras los estudiantes están usando portátiles, celulares inteligentes, entre otros, haciendo que las formas de enseñanza empiecen a verse rezagadas.

Es en este contexto donde radica la pertinencia de este trabajo, ya que da a conocer los imaginarios de los estudiantes frente a las tecnologías y al uso que se les da, puesto que puede jugar un papel importante para encontrar alternativas más allá de una instrumentalización porque, al comprender lo que piensan, se puede lograr una mayor afinidad en el proceso de consolidar una cultura digital propia, no solo desde las políticas educativas sino desde la perspectiva que los mismos estudiantes poseen frente a la incidencia que las tecnologías tienen en su proceso pedagógico y en sus cotidianidades.

Por lo tanto, la promoción de esa cultura digital debe ir encaminada a fortalecer los procesos de aprendizaje, el "uso con sentido" y la apropiación que hacen los jóvenes de la tecnología a través de la articulación de

las TIC en los contextos educativos del departamento sin ir en disonancia con la trama de significados que ellos han construido alrededor de la tecnología. Así, bajo este tejido, la pregunta de investigación es: ¿cuáles son los imaginarios que los jóvenes estudiantes poseen sobre la cultura digital en los contextos educativos del departamento del Magdalena? Ya que, al pretender formar sujetos que puedan enfrentarse de manera competente a los afanes que trae consigo la actual sociedad de la información, es necesario conocer cuáles son sus concepciones frente a la tecnología y a la integración de esta en sus vidas.

El presente trabajo investigativo tiene como *Objetivo general*: Caracterizar los imaginarios que los jóvenes estudiantes del Magdalena poseen alrededor de la cultura digital en los contextos educativos.

Y como *Objetivos específicos*:

- Identificar el concepto de cultura digital que tienen los jóvenes en el departamento del Magdalena.
- Determinar la relación que establecen los jóvenes entre cultura digital, educación y TIC.
- Analizar los contextos socioculturales de las IE seleccionadas frente a la promoción de la cultura digital.
- Comprender las actividades que los jóvenes estudiantes desarrollan al utilizar las TIC.
- Conocer las políticas implementadas para la promoción de la cultura digital en los contextos educativos del departamento.

Justificación. Este trabajo resulta importante teniendo en cuenta que actualmente, aunque se promulgue desde el MinTIC la importancia de consolidar una cultura digital para el desarrollo del país a través del fortalecimiento de la educación articulando las TIC en la dinámica educativa y se muestren cifras que certifican el apoyo a las IE públicas sobre la adquisición e implementación de tecnologías para su uso, los indicadores en las evaluaciones continúan poniendo en evidencia una precariedad histórica en la calidad educativa del Magdalena⁴, ya que la presencia de las TIC en las IE no construye por sí misma una cultura digital, ni mucho menos aumenta los índices en las evaluaciones si no se potencializan las capacidades y competencias en torno al “uso con sentido” que estudiantes y profesores deben hacer de ellas.

Por tanto, para aprovechar al máximo estas tecnologías y evitar que sean subutilizadas en el contexto educativo mientras se da por sentado la generación de una presunta cultura digital, es necesario estudiar a fondo los imaginarios que los jóvenes construyen respecto a su relación con la tecnología y a la promoción que se hace de dicha cultura digital, pues las opiniones, creencias y/o representaciones que poseen deben ser tenidas en cuenta como un insumo fundamental para cualquier iniciativa de construir una cultura digital para que responda verdaderamente a las dinámicas socioculturales locales y esté basada, por supuesto, en todo un entramado simbólico productivo, no de una política impositiva, sino de un

⁴ De acuerdo con los resultados de las Pruebas Saber 11° en las regiones del país para el año 2015, el departamento del Magdalena se encuentra en el penúltimo lugar, superando solo al departamento del Chocó. Puede consultarse la información en: <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-354565.html>

consenso social consecuente con las realidades. De esa manera, se espera poder contribuir a la formulación de políticas educativas sobre cultura digital coherentes con los contextos locales que fomenten una mayor articulación entre las TIC y la escuela con miras a fortalecer la educación.

Así, al comprender los imaginarios de los estudiantes y analizar las iniciativas institucionales sobre la cultura digital frente a los contextos socioculturales en donde se relacionan y articulan las tecnologías con los sujetos, se podrá responder verdaderamente a las necesidades de los jóvenes y comprender al mismo tiempo cómo las TIC pueden ser asimiladas y aprovechadas de forma efectiva para el mejoramiento de la educación y la consolidación de una cultura digital propia en el departamento. Esta consolidación de una cultura digital debe trascender el simple uso instrumental de las tecnologías y ser concebida como un sistema de valores, representaciones, prácticas y hábitos que apunten a la redefinición de las dinámicas educativas del Magdalena de manera permanente.

Antecedentes

En la búsqueda de los antecedentes respecto a investigaciones que abordasen la cultura digital en los contextos educativos, pronto fue evidente la falta de documentos que demostraran esta relación de manera específica. Sin embargo, existen varios trabajos que aquí se expondrán desde un contexto europeo, centroamericano y nacional, en donde se desarrollan actividades que ponen en evidencia las articulaciones existentes entre las dinámicas generadas alrededor de las TIC y su incidencia en los contextos educativos urbanos y rurales. Así, muchas de las investigaciones y documentos aquí descritos son fundamentales para el enriquecimiento de este trabajo; otros, sin embargo, están orientados hacia puntos de análisis divergentes, pero también ayudan a enriquecer esta investigación al ampliar la mirada que se tiene al momento de abordar la cultura digital en los contextos educativos.

Contexto internacional (Europa). Al momento de observar la importancia de los contextos educativos rurales frente a las demandas de la sociedad de la información en un contexto europeo, se puede encontrar el artículo denominado: *La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada*, escrito

por Sepúlveda y Gallardo (2011). En el documento, las autoras muestran varias perspectivas de lo rural; por un lado, se resaltan las características culturales de las escuelas rurales, como organizaciones propias que responden a las singularidades de sus contextos mientras que, a la vez, permiten que la población esté al tanto de la sociedad global.

Se argumenta que lo rural sigue existiendo en la actualidad, incluso en el contexto del primer mundo, simultáneamente con la sociedad de la información, por lo que se resalta su importancia y el desarrollo de estos contextos, teniendo en cuenta que este tipo de escuela cumple una función social y educativa que no es atendida por ningún otro sector.

En ese sentido, se muestra a la escuela rural con una perspectiva de futuro, ya que existirá hasta cuando el mundo rural pueda subsistir. Así, también es vista como mecanismo de resistencia cultural en donde se valoran los saberes locales y las tradiciones, contrarrestando, de esa manera, las nociones homogeneizadoras de los discursos hegemónicos globales.

Por otro lado, Sepúlveda y Gallardo (2011) también muestran cómo en muchas situaciones se ve a lo rural como un inconveniente más que como una solución a sus problemas, además de ser poco significativo para la sociedad contemporánea, sometida a los flujos de las TIC y los medios masivos. Asimismo, plantean que algunos modelos educan a los estudiantes para abandonar los contextos rurales, y no para quedarse y contribuir al desarrollo sus contextos.

Este documento muestra la importancia de lo rural frente a los retos de la sociedad contemporánea marcada por la exigencia de la comunidad global, en donde las TIC y la promoción de una cultura digital está basada en la implantación de sistemas de significados, generalmente foráneos, jugando, a pesar de ello, un papel importante en las iniciativas de desarrollo de los contextos rurales.

Otro artículo que trata sobre las TIC en los contextos educativos rurales españoles, es el realizado por Del Moral, Villalustre y Neira (2014), denominado *Variables asociadas a la cultura innovadora con TIC en escuelas rurales*. En el documento se realiza un análisis del programa Escuela 2.0 (2010-2012), llevado a cabo en escuelas rurales españolas, a través de las opiniones de los docentes vinculados a ese programa (docentes innovadores). Se muestra cómo la consolidación de prácticas innovadoras con TIC fue un avance notable en cuanto a que potenciaron el logro de resultados de aprendizaje óptimos, la motivación de los estudiantes y las oportunidades ofrecidas para desarrollar las competencias digitales. Así, el texto se centra en describir el papel de la innovación apoyada en las TIC que tiene lugar en escuelas rurales.

Al igual que los trabajos citados anteriormente, este hace referencia a que la simple dotación de dispositivos no garantiza mejoras cualitativas en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Se muestra la importancia de consolidar una cultura innovadora a través del uso de las TIC, aclarando, sin embargo, que esta no se hace posible solo con la dotación de recursos e

infraestructuras. En esa medida, las autoras proponen nueve variables agrupadas en tres factores: utilidad, seguridad y reconocimiento.

Así que, los docentes, aunque satisfechos con las dotaciones en dispositivos e infraestructuras, reclamaron mayor asistencia técnica y mantenimiento de equipos, demandando mayor apoyo institucional y reconocimiento de su rol como docente innovador para que la innovación no dependa del voluntarismo. Por lo que apuntan a la necesidad de un mayor involucramiento de las familias en todos estos procesos.

En esa misma línea de las TIC en los contextos rurales educativos europeos, se encuentra el documento *Digitalización de las escuelas rurales asturianas: maestros rurales 2.0 y desarrollo local*, de Villalustre y Del Moral (2011). Este aborda la problemática de la promoción y articulación de las TIC en escenarios rurales de educación. Se presentan iniciativas como el proyecto *Escuela 2.0*, impulsado a nivel institucional como una experiencia exitosa en función de contribuir a la digitalización de las escuelas rurales, teniendo en cuenta que estas iniciativas, como en la mayoría de los casos, se ven como prioritarias con el objetivo de disminuir las desventajas que las poblaciones rurales españolas tienen frente a los contextos urbanos en lo relacionado con el uso y apropiación de las TIC.

Igualmente, se hace referencia al proyecto *Aldea digital* como un ejemplo en donde las TIC han logrado reducir las distancias y potenciar las comunicaciones de los entornos de difícil acceso gracias al Internet. En ese sentido, el concepto de maestro rural 2.0 se entiende

como aquel que maneja las herramientas de la web 2.0 y, al mismo tiempo, comprende las singularidades del proceso de formación en el contexto rural, teniendo siempre una perspectiva amplia y una conciencia de otras realidades y contextos; es un sujeto que puede enseñar sin desligarse de su propia identidad cultural, potenciando de esa manera el desarrollo local para evitar una mera transposición de la cultura escolar urbana en lo que se refiere a las maneras de implementar las TIC en los entornos educativos.

Contexto internacional (Latinoamérica). En el caso de Centroamérica, se encuentra el trabajo realizado por Carvajal (2008): *La implementación de TICS desde la pedagogía rural*. La autora propone a la pedagogía rural como construcción epistemológica a la vez que describe a la educación de América Central como mayoritariamente rural. Así, afirma que muchos programas de educación aplicados en los contextos rurales son diseñados y pensados desde lo urbano, situación que puede generar algunas dificultades y contradicciones. Del mismo modo, plantea que han ocurrido muchas transformaciones del mundo rural, describiendo las características de estos contextos conformados por una gran riqueza y diversidad cultural.

Plantea que la selección de los currículos y la selección tecnológica deben ser coherentes con los contextos de la población con la que se piensa trabajar para, así, poder aprovechar las potencialidades de los usuarios, cuestionándose si quienes se desempeñan en este tipo de escuelas reciben capacitación adecuada para lograr tal armonía en la implementación

de las TIC. De esta manera, se analizan las ventajas y desventajas de los estudios a distancia a través de las TIC en los contextos rurales, en donde el rol del docente cambia como orientador en el proceso de enseñanza.

A pesar de las dificultades, Carvajal afirma que las TIC en las zonas rurales ofrecen la posibilidad de que la población se actualice, finalice o dé seguimiento a sus estudios superiores y, al mismo tiempo, potencian el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje e investigación de los estudiantes. Sin embargo, esto solo será posible si los programas de articulación con TIC en los contextos educativos rurales son pensados, diseñados y desarrollados desde las necesidades y particularidades de los pobladores de estas regiones, por lo que identificar esas necesidades se convierte en una tarea prioritaria para cualquier propuesta de intervención tecnológica.

Por su parte, la tesis doctoral *Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas* de Carvajal (2013), hace referencia a que los contextos políticos y sociales condicionan el uso de las TIC y pueden generar mayor exclusión y distancia si no se adaptan de manera coherente a las realidades rurales. En ese sentido, la autora se refiere a que lo rural siempre ha estado definido en función de las diferencias con lo urbano.

Asimismo, plantea que las TIC son pensadas desde los países ricos, en donde las realidades son distintas a las rurales, ya que dichas tecnologías han sido diseña-

das desde y para un grupo étnico, educativo, cultural y social muy particular. En esa medida, se afirma que el uso de la tecnología no está implantado por igual en todo el mundo, pues no se encuentran ajustadas a las diversidades de los acervos culturales, o, en su defecto, las poblaciones rurales no poseen la formación necesaria para acceder a la información que las TIC facilitan, haciendo referencia a las diferentes brechas: la digital, la cognitiva, la educativa, la económica, y finalmente, la social.

Contexto nacional. Un primer documento, como antecedente, es el realizado por Munévar (2009): *Creación de un micromundo interactivo en una institución educativa rural*. Es producto de una investigación de maestría que trata sobre la creación y evaluación de mediadores didácticos llamados “micromundo”, que facilita la integración de las aplicaciones informáticas en los contextos educativos. La metodología de investigación fue un estudio de caso en la institución educativa rural “Hogar Juvenil Campesino” (HJC) de Neira en Caldas, Colombia, y tuvo un enfoque diagnóstico, evaluativo y propositivo.

A lo largo del texto, se problematizan conceptos como el de “escuela nueva” mientras se enfatiza en la educación rural de calidad como una prioridad estatal para reducir los niveles de pobreza. Igualmente, se muestra una articulación coherente entre los métodos de enseñanza en los contextos rurales y en el uso de las TIC como mediadores didácticos y lúdicos a través de la creación de ambientes virtuales de aprendizaje y de micromundos basados en los contextos locales.

De ese modo, el trabajo pone en evidencia la importancia de las competencias digitales en los contextos rurales, en donde el uso de las tecnologías puede darse sin el peligro de perder la identidad de los contextos culturales, sino que, por el contrario, contribuyen al reconocimiento de los espacios y conocimientos locales a través del uso de las tecnologías.

El segundo documento, *Efectos de la implementación de un programa gubernamental orientado a la alfabetización digital en una comunidad rural*, escrito por Villa y Moncada (2011) y desarrollado en una comunidad rural de Antioquia, analiza los procesos de comunicación producidos de la participación de la comunidad de la vereda Travesías, de San Cristóbal, en el programa *Aula abierta* del proyecto *Medellín digital*. A lo largo del texto se abordan diversos programas gubernamentales, materializados en proyectos como: *Antioquia virtual siglo XXI* y *Medellín digital*, enfocados en propiciar el desarrollo de las comunidades y el mejoramiento de la calidad de vida a través de la implementación de programas basados en el uso y apropiación de TIC.

Asimismo, la investigación muestra la incidencia de las TIC en los contextos educativos rurales, en esas tecnologías pueden modificar las dinámicas sociales de los participantes, sus imaginarios, sus expectativas futuras de formación, su autoestima y su nivel de cohesión social. Estos proyectos proponen iniciativas de dotación e infraestructura a la población de bajos recursos para que puedan acceder a las TIC y lograr una alfabetización digital, buscando aumentar

la conectividad para promover la educación, el emprendimiento y el gobierno en la promoción de una cultura digital.

Estos dos primeros trabajos contribuyen con la presente investigación al preguntarse cómo se dan las articulaciones con las TIC en los contextos educativos rurales de otros departamentos del país, situación que invita a reflexionar sobre la configuración de una cultura digital capaz de prosperar más allá de las dinámicas desarrolladas dentro de los contextos urbanos.

Por otro lado, el artículo *La brecha cognitiva: una realidad educativa que va más allá de la brecha digital entre las instituciones urbanas y rurales de Manizales*, escrito por Grisales (2011), muestra la existencia de una brecha digital en el contexto de la ciudad de Manizales a través de una comparación entre una escuela rural y una urbana (la escuela urbana John F. Kennedy y la escuela rural La Aurora), planteando que más que una brecha digital, existe una brecha cognitiva a causa de los bajos niveles de capacitación del personal educativo, además de las evidentes dificultades frente al acceso a las tecnologías que el contexto rural siempre ha padecido.

Así, entre las conclusiones de este trabajo, se plantea que las concepciones y los usos que se les dan a las TIC en las escuelas públicas rurales resultan ser muy similares a los que se dan en las escuelas urbanas.

Marco conceptual

A continuación, se expondrán los principales conceptos hacia los que se decanta este trabajo, poniendo en diálogo diferentes autores y referentes bibliográficos que contribuyen a la problematización sobre los imaginarios que los jóvenes estudiantes del Magdalena poseen alrededor de la cultura digital en los contextos educativos del departamento. Conceptos como los de TIC, sociedad de la información y del conocimiento, imaginarios sociales, juventud, cultura digital y aprendizaje colaborativo brindarán un horizonte teórico en el que se basó el trabajo para responder a la pregunta de investigación.

TIC, sociedad de la información y el conocimiento. Las TIC, como elementos significativos asociados a la construcción de una sociedad de la información, las define Marqués como un “conjunto de avances tecnológicos que nos proporcionan la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, los ‘*mass media*’, las aplicaciones multimedia y la realidad virtual” (Marqués, 2001). En ese sentido, como bien lo plantea Escobar (2005), esas nuevas “tecnologías computacionales” ahora integradas a nuestras cotidianidades, proveen espacios para la creación de nuevas subjetividades auto-referenciadas, presentes hoy en día también en las instituciones educativas.

Es importante problematizar el uso que se da a las TIC con el fin de trascender el carácter instrumental, en donde uno de los principales pasos es el establecimiento

de un uso con sentido de la tecnología, entendido como “la posibilidad de utilizar efectivamente las TIC, así como saber combinarlas con otras formas de comunicación social. Incluye también la eventualidad de producir contenidos propios, o bien, de acceder a contenidos de otros que resulten útiles” (Sánchez, 2008, p. 157). Esta manera de acercarse a la tecnología se encuentra muy acorde a las competencias que se deben desarrollar en una sociedad del conocimiento, en donde las personas tienen la capacidad y el criterio para seleccionar qué tipo de información resulta útil o no para ellos.

Teniendo en cuenta la importancia de la llamada sociedad de la información y el conocimiento, en donde el uso de las TIC se hace indispensable para poder enfrentar los retos que esta nueva forma de coexistir como sociedad trae, su conceptualización resulta determinante para comprender el interés por construir una cultura digital. Aunque existe un gran número de autores que definen la sociedad del conocimiento, Covi (2002) realiza un compendio de varios teóricos y concluye que la sociedad del conocimiento es una sociedad caracterizada por un modo de ser comunicacional que atraviesa todas las actividades (industria, entretenimiento, educación, organización, servicios, comercio, etc.), con el que se produce un crecimiento rápido de las tecnologías de información y comunicación, las cuales repercuten en todos los sectores sociales.

Ahora bien, hay que ser claros en que una sociedad del conocimiento se diferencia de una sociedad de la información en que posee mayor conciencia referente a lo social, lo ético y lo político, pues, en ese tipo de

sociedades, todos los desarrollos del conocimiento que se den van en dirección a satisfacer las necesidades propias de esa sociedad (Ruiz, Martínez y Valladares, 2010). De ahí, la importancia que el Estado colombiano otorga al hecho de potencializar el uso y adaptación de las TIC en los contextos locales para poco a poco ir construyendo, con base en las orientaciones que propone la sociedad del conocimiento, una cultura digital a la vez que se reduce la brecha digital.

Dicha brecha digital es explicada por Del Álamo (2003), quien la describe, citando a la OCDE⁵ como:

(...) la distancia existente entre áreas individuales, residenciales, de negocios y geográficas en los diferentes niveles socio-económicos en relación a sus oportunidades para acceder a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como al uso de Internet, lo que acaba reflejando diferencias tanto entre países como dentro de los mismos (...)” (OCDE, como se citó en Del Álamo, 2003, p. 1).

De la misma forma, Tedesco (2011) la define como aquella brecha que “refleja el desigual acceso de las personas a las instituciones y al uso de las tecnologías a través de las cuales se produce y se distribuyen las informaciones y los conocimientos más importantes” (p. 36). En esta medida, resulta fundamental para el Estado continuar con el trabajo de reducir dicha brecha, pero no solamente a nivel de dotación de equipos sino desde las aulas, fortaleciendo la comprensión, apropiación y el

⁵ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Para más información visite: <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>

“uso con sentido” de las TIC, ya que “la conformación de una cultura digital dependerá mucho del trabajo serio y sistemático que se emprenda desde las escuelas” (Pirela y Ocando, 2002, p. 280).

En esta medida, planteamientos como los de Grané (1997), ya en la década de los 90, concentraron su reflexión en la importancia del apoyo institucional a los centros escolares con relación a las TIC, enfatizando en que debe ser dirigido, más que a dotación de recursos y equipos informáticos, elementos sin duda fundamentales, también a concretar esfuerzos en la formación docente y apoyo a estudiantes en su preparación para adaptarse al mundo tecnológico en el que conviven y al que deben enfrentarse con estos nuevos retos.

Cultura digital. En el marco de todas estas expresiones que se decantan hacia la consolidación de una sociedad del conocimiento, nos encontramos con la cultura digital, un concepto que la mayoría usa pero que muy pocos se han detenido a definir concretamente, equiparándola solamente al uso que se hace de las TIC (Gros, Escofet y García, 2012), obviando todas las dinámicas y la carga simbólica que esta representa. En este sentido, las conceptualizaciones que se plantean alrededor de la cultura digital en este aparte son la base para el análisis de los datos arrojados por los instrumentos aplicados a los jóvenes estudiantes seleccionados sobre los imaginarios que poseen de dicha cultura digital.

Ahora bien, antes de entrar a definir lo que se entiende por cultura digital, es necesario acercarse a la definición de cultura que, acudiendo al concepto construido por Clifford Geertz, se entiende como las “estruc-

turas de significación socialmente establecidas (...) un sistema en interacción de signos interpretables” (Geertz, 1987, p. 26-27). En esa línea, la cultura digital puede ser comprendida “como la imbricación de las tecnologías de la comunicación y de la información en los procesos culturales contemporáneos” (Lago, 2012, p. 9).

De ese modo, para poder acceder a dicha cultura, los sujetos deben poseer un conocimiento capaz de decodificar los elementos incorporados que componen el sistema de conexiones y representaciones simbólicas interpretables existentes, para este caso, en los sistemas digitales, para que estos puedan otorgarle un sentido a la dinámica de esa cultura y convertirse en miembros de ella mediante su capital simbólico.

Así, según Fernández (2014), la cultura digital es “el conjunto de las prácticas sociales en donde se crea sentido y se re-significan las formas de interacción social por la medición de tecnologías digitales interconectadas” (2014, p. 1). Por lo tanto, es en la relación con esas tecnologías digitales donde se crean y sustentan los códigos que poseen un sentido para los miembros de dicha cultura, y, de ahí, a través de esos códigos, se construyen articulaciones simbólicas plagadas de significados y representaciones inscritas e interconectadas que se intercambian mediante los sistemas digitales.

De ese modo, al ser interpretados, comprendidos y apropiados dichos signos y símbolos, se distribuyen y difunden a través de la mediación digital, permitiendo que los sujetos puedan acceder a ellos mientras construyen una trama de significaciones acordes al conocimiento y divulgado por las tecnologías digitales.

Otra autora que se aproxima a una conceptualización sobre la cultura digital es Gladys Daza (2011), quien describe la cultura digital como:

Un híbrido inseparable de entornos materiales electrónicos y entornos simbólicos digitales (...) es un fenómeno de cambio informacional, comunicacional, cognitivo, emocional, sensorial, interactivo y de comportamiento humano social provocado, dinamizado y promovido por el desarrollo tecno científico y otros múltiples factores (...) supone una apropiación técnica, como dominio de la información y el control sobre técnicas y objetos, así como una apropiación simbólica, o sea, dominio de la expresividad y la comprensión, como formación de la intersubjetividad (p. 7-8).

Por otra parte, Kerckhove (2005), haciendo un recorrido sobre las etapas cognitivas que ha vivido la humanidad a lo largo de la historia, en las que se ha modificado el lenguaje, muestra tres etapas: la etapa de la tradición oral, la etapa de la lengua escrita y en la que nos encontramos actualmente, la etapa de la electricidad. Esta última, a su vez, dice el autor, está conformada por tres fases: una primera fase analógica, una segunda fase digital y la actual fase caracterizada por la aparición de la tecnología inalámbrica.

En esta medida, al acercarnos al concepto de *cultura digital*, los planteamientos de Kerckhove son importantes en la medida en que, al referirse a la cultura, plantea que, cuando esta se digitaliza, "pasa de una relación muscular y fisiológica de base corporal con

la electricidad a una relación psicológica basada en la mente” (Kerckhove, 2005, p. 3).

Ahora bien, uno de los conceptos más concretos sobre la cultura digital que trasciende el uso de las tecnologías es el planteado por Medina en Lévy (2007), quien considera a la cultura digital como:

La totalidad de las redes de sistemas socio-técnico-culturales (SSTC) que han surgido y han sido configurados decisivamente por los impactos de las nuevas TIC digitales, la cultura digital abarca más allá de los sistemas, prácticas, entornos y medios culturales simbólicos (como los directamente relacionados con la información, la comunicación, el conocimiento o la educación) y se extiende prácticamente por todos los ámbitos en la sociedad digital (p. XVII).

Al mismo tiempo, el autor plantea que el concepto de cultura digital resulta ser muy aproximado al de cibercultura o cultura de la sociedad digital, pues, según el mismo Medina, la cibercultura es...

[el] conjunto de los sistemas culturales surgidos en conjunción con dichas tecnologías digitales. En este modo, se pueden utilizar asimismo los términos cultura digital o cultura de la sociedad digital (e-society) para designar la cultura propia de las sociedades en las que las tecnologías digitales configuran decididamente las formas dominantes tanto de información, comunicación y conocimiento como de investigación, producción, organización y administración” (p. VII).

Así, son los imaginarios que se generan alrededor de lo que se promulga institucionalmente como cultura digital lo que interesa analizar.

Apropiación social de las TIC. El concepto de apropiación que se usó para este trabajo por considerarse el más acorde con los intereses de esta investigación es el elaborado por Andión, quien define la apropiación social de las TIC en los contextos escolares como:

Un proceso complejo que pasa por al menos cinco fases: inicia con el acceso a la tecnología (hardware y software), sigue con el uso social, pasa por la alfabetización digital, hasta alcanzar un uso apropiado de la tecnología digital, para finalmente, lograr la apropiación social que implica la integración de la cultura digital en las diversas comunidades escolares (Andión, citado en Vargas, 2014, p. 63).

Este concepto se entiende como un proceso en el que se aprovechan las posibilidades que brindan las TIC mientras se supone una asimilación de conocimientos inicialmente ajenos a los sujetos y sus contextos. Así, las TIC desde Latinoamérica, como lugar de enunciación y en palabras de Vargas (2014):

(..) no son nuestras, las hicieron otros, las diseñaron otros, las venden y ofrecen otros, no somos nosotros los creadores, o aún no lo somos, estamos en vías de desarrollo dicen los países del primer mundo, en particular Estados Unidos, que es el país número uno en creación y distribución de TIC (...) (p. 63).

Aprendizaje colaborativo y comunidades virtuales de aprendizaje (CVA). Otro concepto pilar de la investigación es el de aprendizaje colaborativo, entendido como el “intercambio y desarrollo de conocimiento en el seno de pequeños grupos de iguales, encaminados a la consecución de objetivos académicos” (Martín-Moreno, 2004, p. 1). De la misma manera, para comprender la idea de comunidades virtuales de aprendizaje es importante acercarnos a la definición de comunidades virtuales, definidas por Rheingold (1996) como «agregaciones sociales que emergen de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas durante un tiempo lo suficientemente largo, con suficiente sentimiento humano, para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio» (p. 5).

En esa medida, las comunidades virtuales de aprendizaje (CVA) son entornos “en los que participan un grupo de personas que interactúan a través de una red y utilizan las TIC como instrumento de comunicación a fin de cumplir con un objetivo de aprendizaje determinado” (Ruiz, Galindo y Martínez, 2012, p. 1). Así, basándonos en los planteamientos de estos autores, entendemos las comunidades virtuales de aprendizaje como redes de interacción colaborativas en donde se construye colectivamente el conocimiento sin que los miembros de esa comunidad se encuentren supeditados a los límites impuestos por el tiempo o el espacio en el que se encuentren.

Tomando en cuenta trabajos como los de Basilotta, García y López (2014), se puede afirmar que existe una gran relación entre las dinámicas que se desarrollan en

el aprendizaje colaborativo y los entornos virtuales propiciados por las TIC en donde interactúan los jóvenes estudiantes, pues la interconectividad que recrean estas tecnologías en su implementación facilita la comunicación y colaboración entre sus miembros.

Por lo tanto, los conceptos de aprendizaje colaborativo y comunidades virtuales de aprendizaje resultan muy importantes cuando se indaga acerca de una cultura digital en los contextos educativos, ya que las interacciones, actitudes y dinámicas que se desarrollan en estas comunidades y formas de aprendizaje están integradas a unas maneras de ser, comunicar, interpretar y concebir la construcción del conocimiento, situación que trasciende el uso instrumental que tiende a darse a los dispositivos informáticos en las aulas de clase.

Imaginarios sociales. Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, otro de los ejes centrales de esta investigación es el concepto de imaginarios sociales, un concepto muy problematizado las Ciencias Sociales. De esa forma, las definiciones construidas por los autores citados acerca de los imaginarios sociales son el horizonte teórico para comprender los imaginarios que los jóvenes estudiantes del departamento del Magdalena poseen sobre cultura digital.

En este modo, uno de los principales exponentes de este concepto es Castoriadis, quien en la época de los 60 fue pionero de dicho concepto. No obstante, muchos otros investigadores han utilizado el concepto de imaginario social desde sus áreas de estudio; esto ha llevado a la diversificación del concepto, a tal punto que el mismo Castoriadis afirma:

Lo que, desde 1964, llamé lo imaginario social –término retomado desde entonces y utilizado un poco sin ton ni son y, más generalmente, lo que llamo lo imaginario no tiene nada que ver con las representaciones que corrientemente circulan bajo este título” (Castoriadis, 1975, p. 10).

Así, en la bibliografía sobre los imaginarios sociales se encuentra un gran número de definiciones, que, aunque tengan similitudes, muchas veces poseen fundamentos y enfoques distintos. Dentro de toda la diversidad de definiciones sobre el concepto de imaginario social, Castoriadis los define de la siguiente manera:

Lo imaginario del que hablo no es imagen *de*. Es creación incesante y esencialmente *indeterminada* (histórico-social y psíquica) de figuras/formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse *de* «alguna cosa». Lo que llamamos «realidad» y «racionalidad» son obras de ello” (Castoriadis, 1975, p. 11).

Aunque Castoriadis sea uno de los pioneros en la construcción de la definición de imaginarios sociales, para efectos de esta investigación, se contemplan varias definiciones de distintos autores para así enriquecer este trabajo.

En ese sentido, Molinares (2005), ya en el campo de las significaciones e identidades, interpretando al mismo Castoriadis, argumenta que “el imaginario social

revela el origen ontológico en lo histórico, hasta llegar a convertirse en una especie de institución, en el cual los individuos y las cosas mantienen siempre una identidad como resultado de un conjunto de significaciones imaginarias” (p. 111).

Sin embargo, es recurrente que dichos imaginarios sean definidos como sistemas de representaciones sociales, como en el caso de Pintos (1995), quien ha trabajado con el concepto, puliéndolo y problematizándolo cada vez más a lo largo de sus trabajos, definiéndolo como “aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación social y que hacen visible la invisibilidad social” (p. 8).

De la misma manera, autores como Escobar (2000) han acercado mucho el concepto de imaginario al de representaciones, planteando que “los fundamentos [de las sociedades] ya no son las condiciones materiales de vida, sino la representación que los diferentes grupos que la componen se hacen de ellas” (p. 65).

No obstante, el mismo Pintos, una década más tarde, define a los imaginarios ya no como representaciones, sino también como “esquemas socialmente contruidos, que nos permiten percibir, explicar e intervenir, en lo que en cada sistema social diferenciado, se tenga por realidad” (Pintos, 2005, p. 42). En ese sentido, pero un poco más orientado a lo simbólico, Zambrano (2012) define a los imaginarios sociales como el “entramado de redes simbólicas que permea las interacciones sociales; a la vez que constituye y da vida a los simbólicos de aquella red, el mismo es siempre cambiante.

El imaginario social se presenta como un espacio simbólico que contiene un conjunto de significantes, significaciones, prácticas, creencias y discursos que constituyen un 'magma de significaciones sociales' que reúnen, cohesionan y visibilizan a un colectivo determinado (un grupo, una institución, una comunidad)" (Zambrano, 2012, p. 276). Sobre estos, Baczko (1991) sostiene que "los imaginarios sociales son referencias específicas en el vasto sistema simbólico que produce toda colectividad a través del cual ella se percibe, se divide y elabora sus finalidades" (p. 28).

Por otra parte, y poniendo de manifiesto la importancia de las relaciones sociales en la construcción de los imaginarios, Baeza los define como

composiciones ya socializadas en el tramado mismo de las relaciones sociales, con el propósito de dar inteligibilidad al cosmos, al mundo y a la sociedad, al mundo y a la naturaleza, a la vida desde sus orígenes y a la muerte, etc. (Baeza, 2000, p. 33).

En ese mismo sentido, Gómez (2001) plantea que los imaginarios "ordenan las secuencias de experiencias en síntesis reticulares con arreglo a formas de sentido global que sostienen un mundo de vida: las creencias, actitudes y disposiciones mentales, atravesadas por valores de una sociedad o grupo social determinado, en un espacio-tiempo determinado" (p. 199).

Del mismo modo, encontramos a Taylor (2006), quien en su definición resalta la importancia de la imaginación, definiendo como

El modo en que (las personas) imaginan su existencia social, el tipo de relaciones que mantienen unas con otras, el tipo de cosas que ocurren entre ellas, las expectativas que se cumplen habitualmente y las imágenes e ideas normativas más profundas que subyacen a estas expectativas (...) es la concepción colectiva que hace posible las prácticas comunes y un sentimiento ampliamente compartido de legitimidad (p. 37).

De esa manera, teniendo en cuenta los argumentos planteados por los autores, la definición de imaginarios que se implementó para el desarrollo de la presente investigación es la elaborada por Gómez (2001), quien niega que los imaginarios sean representación o sistemas de representaciones, por el contrario, son los que hacen posible la elaboración de dichas representaciones organizadas en sistemas. Haciendo alusión a la herencia del constructivismo sociológico, y basándose en autores como Durkheim, Ledrut, Achutz, Berger, Luckmann, Mauss, Strauss, Williams, Bourdieu, Castoriadis y Baczko, define a los imaginarios sociales como "aquellos esquemas (mecanismos o dispositivos), contruidos socialmente, que nos permiten percibir/aceptar algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad" (Gómez, 2001, p. 198).

Juventud. Por último, al querer comprender los imaginarios de los jóvenes frente a la cultura digital, es necesario definir qué se entiende por juventud, ya que la construcción de sujeto joven es relativamente reciente como discurso instituido en occidente.

Además, el ser joven no solo varía de acuerdo con la sociedad, el país o la cultura a la que se pertenezca, sino también dependiendo de la disciplina en la que se aborde. Por tanto, para estar claros respecto a lo que en esta investigación entendemos por “joven”, se presentan algunas definiciones que permiten clarificar el horizonte conceptual.

Una definición más amplia y aún vigente del concepto de juventud es la planteada por Alba (1997), quien define el ser joven como

Todo aquel que la sociedad en la cual vive considera como tal, pero también todo el que vive como tal, en tanto que posee un imaginario juvenil, es decir, un conjunto de creencias –más o menos cambiantes– que le permiten asignarle sentido al mundo, partiendo de los datos básicos de la cultura occidental contemporánea: la existencia de un entorno urbano como marco de referencia, una cierta fidelidad a los medios de comunicación de masas, una determinada regularidad de las prácticas sociales, de los usos del lenguaje y de los rituales no-verbales fundamentales (p. 101).

No obstante, se considera que la amplitud de dicha definición resulta un poco ambigua, sin dejar de ser válida por la misma característica dinámica de la condición de juventud.

Por su parte, González y Caicedo (1995) sostienen que...

La juventud es la intermediación de la relación familia-educación-trabajo, relativizando así la edad en la que se pertenece a ellas, por cuanto dicha interacción genera una «etapa de la vida dedicada a la preparación para el ejercicio de los roles ocupacionales y familiares adultos» (González y Caicedo citado por Alvarado, Martínez y Muñoz, 2009, p. 87).

Por su parte, Ruiz (2008) define a la juventud como “una etapa de la vida que comienza con la pubertad (aspecto biológico) y que termina con la asunción plena de las responsabilidades y la autoridad de un adulto (aspecto sociocultural)” (p. 185). Esta definición, aunque mucho más concreta que la anterior, no resuelve la gran amplitud y diversidad que existe sobre la condición de joven.

Por tal razón, se acudió a las definiciones oficiales de las organizaciones internacionales; así, para las Naciones Unidas las personas consideradas jóvenes son aquellas que se encuentran en edades entre los 15 y los 24 años de edad, teniendo en cuenta que “La UNESCO entiende que los jóvenes constituyen un grupo heterogéneo en constante evolución y que la experiencia de ‘ser joven’, varía mucho según las regiones del planeta e incluso dentro de un mismo país” (UNESCO, 2016).

Por su parte, en la Organización Mundial de la Salud-OMS “se propone que el término ‘jóvenes’ se refiera, en general, al período global de 10 a 24 años, aunque en la práctica los vocablos ‘adolescentes’, ‘jóvenes’ y ‘juventud’ son intercambiables” (OMS, 2000, p. 12).

Ya para el caso colombiano, la definición de joven puede encontrarse parcialmente establecida en la Ley 375 de julio 4 de 1997, por la cual se crea la ley de la juventud. Así, en su artículo 3 establece que: “se entiende por joven la persona entre los 14 y 26 años de edad” (Ley 375, 1997, art. 3). En ese sentido, teniendo claro la amplitud que encierra el concepto de joven, para el caso de esta investigación se optó por ceñirse a la ley y enfocar la selección de la población de estudio a personas entre los 14 y 26 como lo establece la ley colombiana, que, en contraste con las definiciones anteriormente expuestas, abarca la mayoría de los rangos planteados.

No obstante, aunque sea la Ley 375 quien delimita las edades en las que se sitúa la condición juventud para esta investigación, se tienen en cuenta las definiciones que coinciden en que la juventud es una etapa dedicada a la preparación para el ejercicio que encierra el rol ocupacional del adulto, como una fase anterior a la caracterizada por las responsabilidades que se adquieren, donde aún se da la construcción de la subjetividad, de las capacidades, de las formas de percibir la realidad y del rol en la sociedad.

Metodología de la investigación

El diseño metodológico escogido para esta investigación está construido bajo un enfoque cualitativo, pues el interés de este trabajo es comprender e interpretar la realidad concreta de dos instituciones educativas desde sus contextos, más que medir sus problemáticas. Así, se trabajó sobre una base epistemológica-hermenéutica, considerando los hechos sociales como “símbolos, textos o análogos textuales que hay que interpretar” (Bunge, 2007, p. 403). Asimismo, se implementó una estrategia de indagación de estudio de caso con una perspectiva etnográfica. En ese sentido, se define al estudio de caso como “una estrategia metodológica de investigación científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos” (Martínez, 2006, p. 189).

Asimismo, se entiende como un sistema espacio-temporal delimitado con actores, relaciones e instituciones sociales con los que se interactúa para comprender sus particularidades respecto a sus complejidades, por lo que la participación del investigador también se pone de manifiesto en tanto observador, entrevistador, evaluador, intérprete, etc. (Neiman y Quaranta, 2006).

Por su parte Creswell, basándose en Stake (1995), explica el estudio de caso como una estrategia en donde

el investigador explora a profundidad un programa, un evento, una actividad, un proceso, o uno o más individuos. Los casos son delimitados en cuanto al tiempo y la actividad, y los investigadores obtienen información detallada usando una variedad de procedimientos de obtención de datos durante un periodo sustancial de tiempo (Creswell, 2009, p. 21).

Así, en esa misma línea, Yin (1994) concibe al estudio de caso como “una estrategia de investigación destinada a responder ciertos tipos de interrogantes que ponen su énfasis en el ¿Qué? ¿Cómo? y ¿Por qué? subrayando la finalidad descriptiva y explicativa” (Yin, citado en Díaz, Mendoza y Porras, 2011, p. 5).

De esa manera, teniendo en cuenta los planteamientos de Yin, se implementó un estudio de caso múltiple en donde la comparación entre un caso en una institución educativa urbana y una rural pueden ayudar a encontrar generalidades analíticas que ayu-

den a la confirmación o refutación de nuestro marco teórico, pues teniendo en cuenta nuevamente a Martínez (2006),

Los estudios de casos múltiples refuerzan estas generalizaciones analíticas al diseñar evidencia corroborada a partir de dos o más casos ('replicación literal') o, alternativamente, para cubrir diferentes condiciones teóricas que dieran lugar, aunque por razones predecibles, a resultados opuestos ('replicación teórica')" (p. 173).

Además, posee un énfasis hermenéutico en la búsqueda del entendimiento y comprensión de la problemática de interés desde un proceso inductivo. Por tanto, de acuerdo con la postura epistemológica de esta investigación, no existe un interés ni una intención de hallar fórmulas o establecer generalidades desde procesos analítico-deductivos. Así las cosas, se llevó a cabo un estudio con una duración de seis (6) meses, divididos en tres fases o etapas.

La primera fase fue destinada a la recolección y análisis bibliográfico; la segunda estuvo compuesta por el desarrollo del trabajo de campo bajo la estrategia de indagación de estudio de caso a partir de encuestas de diagnóstico, grupos focales y cuestionarios virtuales; el tercer y último momento se focalizó en la organización y sistematización de la información encontrada en las dos fases anteriores con el propósito de generar un análisis para el planteamiento de conclusiones y la construcción del documento final.

Contexto

Para la presente investigación se seleccionaron dos instituciones educativas públicas pertenecientes al departamento, una rural y la otra urbana, con el propósito de establecer una comparación entre ambos casos. La primera es la Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca, localizada en el Km 8 de la Troncal del Caribe en el corregimiento de Cordobita, perteneciente al municipio de Ciénaga, Magdalena. Es de carácter mixto y cuenta con los niveles de pre-escolar, básica primaria, básica secundaria y media académica. Tiene una población de alrededor de 550 estudiantes.

Cuenta con 12 aulas de clases, una sala de informática con 40 computadores, una biblioteca, una cancha de microfútbol y muchas zonas verdes. La población estudiantil está conformada en su mayoría por estudiantes de familias campesinas ubicadas en las veredas que conforman el corregimiento, principalmente de la Jolonura.



Figura 1. *Escudo de la Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca.*

Para el caso urbano se seleccionó el Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta por ser el colegio público más importante de la capital y del departamento. La sede principal se encuentra ubicada en la calle 29A # 31-480 en el barrio Mamatoco, es de carácter mixto y ofrece todos los niveles de educación: pre-escolar, básica (primaria-secundaria) y media diversificada (académica-técnica). Cuenta con tres aulas virtuales, cinco salas de informática, un salón de audiovisuales, un teatro con capacidad para 500 personas aproximadamente y una biblioteca. De igual forma, tiene talleres de metalmecánica, ebanistería, electrónica, áreas para el trabajo agropecuario, departamento de educación física con nueve canchas múltiples, una cancha de fútbol, una de softball y un coliseo cubierto.

Junto con todas las sedes, la institución tiene un total de 2900 estudiantes, aproximadamente. La población estudiantil está distribuida de manera heterogénea a lo largo del municipio de Santa Marta, desde su casco urbano hasta las zonas rurales, en donde confluye una población plural que va de los estratos 1 a 3 mayoritariamente.



Figura 2. Escudo del Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta.

Población y muestra

La población objetivo de este trabajo fueron los estudiantes de grados 10° y 11° de cada una de las instituciones educativas. En cada uno de los salones se aplicó una encuesta de diagnóstico a la totalidad de estudiantes que posibilitó la selección de una muestra de 15 por cada salón, para un total de 60 estudiantes entre ambos colegios. Los criterios de selección estuvieron enfocados en tres perfiles: cinco con poco conocimiento del tema, cinco con un conocimiento intermedio y cinco estudiantes con un conocimiento amplio de la temática; esto con el propósito de contar con la mayor diversidad de opiniones respecto al tema en cuestión. Ahora bien, a causa de las vicisitudes presentadas durante el trabajo de campo, el número de estudiantes con los que se trabajó osciló dentro del rango previsto, por lo que en algunos casos se presentaron algunas fluctuaciones en la asistencia, como se especificará más adelante.

Técnicas de recolección de información

Fase uno: recolección y análisis bibliográfico. En esta primera fase se llevó a cabo una revisión de las políticas relacionadas con la promoción de la cultura digital en el departamento del Magdalena; para ello, se indagó en los archivos y bases de datos del MinTIC, como ente responsable de la promoción de las TIC en el departamento ante la ausencia de una secretaría departamental de TIC, con el objetivo de conocer las

iniciativas desarrolladas para el departamento en los contextos escolares. Dentro de la misión que posee este ministerio, se encuentra el compromiso por implementar políticas y programas que propicien el acceso, uso y apropiación de las tecnologías.

En ese sentido, para el 2016, uno de los programas desarrollados fue el denominado *Ciclón*, con el que se buscó contribuir al fomento de la cultura ciudadana y democrática en ciencia, tecnología e innovación y la apropiación de las TIC en más de 300 sedes educativas de 28 municipios del departamento no certificados, con lo que se planteó la dotación de 45.000 tabletas, así como la formación para los docentes. La presencia del MinTIC se caracteriza por la instalación de kioscos "Vive digital" ubicados en varias zonas rurales del departamento, que para el año 2015 logró un total de 275 kioscos en operación, con una inversión de 23.828 millones de pesos.

De esa manera, como se muestra en la sección de noticias del portal del MinTIC respecto a la presencia que ha tenido en el departamento, aunque estas iniciativas contemplen la capacitación docente, hacen mucho más énfasis en la dotación de dispositivos como tabletas, mostrándolos como el principal renglón de estas políticas de promoción tecnológica.

Por otra parte, en el plan de desarrollo departamental se encuentra que 18 instituciones educativas están desarrollando proyectos de innovación con el uso y apropiación de las TIC en las aulas de clase con el propósito de "promover la asistencia y permanencia escolar, mediante el uso y apropiación de los puntos

Vive Digital Plus” (Gobernación del Magdalena, 2016, p. 66). Asimismo, en el documento se reconoce la necesidad de formación docente respecto al uso de las TIC, contemplando la formación de 150 docentes en Centros de Innovación Regional (CIR).

De la misma manera, en el plan de desarrollo se encuentra el programa: “¡La llave del conocimiento es mi Profe!” con el que se pretende mejorar las competencias y capacidades docentes promoviendo “la aplicación de nuevas metodologías de enseñanza, modelos flexibles y articulados con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC)” (Gobernación del Magdalena, 2016, p. 157). Ahora bien, es importante destacar que en ninguna de las propuestas se define el concepto de apropiación tecnológica, a pesar de ser uno de los objetivos principales en todas las iniciativas institucionales a desarrollar.

Fase dos: trabajo de campo (Guber, 2001). Esta etapa estuvo conformada por varias actividades, la primera de ellas fue el reconocimiento del terreno y establecimiento de contactos. Esta actividad fue dirigida al acercamiento con los directivos y maestros de las instituciones abordadas; se les informó acerca del trabajo y al mismo tiempo se les consultó sobre su disponibilidad para la participación en las actividades que se organizaron.

Encuesta de diagnóstico. Como instrumento inicial se implementó una encuesta de diagnóstico para tener una perspectiva general sobre lo que los jóvenes entienden por cultura digital (Anexo 3). La encuesta se entiende como

una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características (García, citado por Casas, Repullo y Donado, 2003, p. 527).

Asimismo, esta encuesta permitió realizar una selección de los estudiantes que participaron en los grupos focales y los cuestionarios abiertos. Para tal fin, se aplicó la encuesta a la totalidad de los estudiantes de 10º y 11º en los colegios seleccionados, luego, a partir de los resultados arrojados, se seleccionó un número de 15 estudiantes de cada uno de los salones. Los criterios de selección estuvieron planteados de acuerdo con el conocimiento manejado por los estudiantes, como se explicó anteriormente.

Grupos focales. Se realizaron cuatro grupos focales, entendidos como “una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2009, p. 1). Así, se contactaron a los rectores, docentes, padres y estudiantes con el propósito de informarlos sobre el trabajo que se tenía planeado realizar, y, al mismo tiempo, se pidió su colaboración para organizar los grupos focales. Los grupos focales estuvieron constituidos con un mínimo de seis y un máximo de quince personas. Todas las sesiones fueron grabadas

y representaron los datos de partida en la selección y elaboración de una muestra para los sucesivos cuestionarios.

Algunos de los inconvenientes que se presentaron en la realización de los grupos focales se encuentran relacionados a la inasistencia de los jóvenes con los que se contó para llevar a cabo las reuniones. Es por ello, que todas las citaciones a las reuniones fueron notificadas por escrito, con el fin de contar con los debidos soportes para la confirmación de la asistencia a los grupos focales.

Cuestionario virtual. Posteriormente a la experiencia y a los datos hallados en los grupos focales, se procedió a la aplicación del cuestionario, definido como “un tipo de prueba rápida, sencilla y precisa que se aplica en condiciones determinadas para obtener información concreta sobre un sujeto o grupo de sujetos. Consiste en un conjunto más o menos amplio de preguntas, cuestiones o ítems de formulación breve” (Feixas, 2006, p. 98).

De este modo, se tuvieron en cuenta las versiones que los jóvenes expusieron de manera oral y grupal en contraste con el cuestionario escrito e individual. Así, se realizó un cruce respecto a las versiones y maneras de argumentación de ellos con respecto a lo que entienden por cultura digital. La finalidad de este instrumento fue reconocer lo que los estudiantes tienen que decir sobre la cultura digital en su contexto escolar, así como identificar las percepciones acerca del concepto en concreto, teniendo en cuenta la previa elaboración de las preguntas orientadoras.

En ese sentido, en busca de optimizar el tiempo para la sistematización de los datos, se optó porque la entrevista fuera llevada a cabo a través de la plataforma “Google formularios”, donde accedieron y respondieron las preguntas abiertas allí consignadas. A continuación, se presentarán las actividades y la metodología implementada en las IE escogidas para esta investigación.

Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca. El viernes 30 de agosto de 2016 se realizó la primera visita a la Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca del corregimiento de Cordobita, municipio de Ciénaga, Magdalena, con el fin de contactar a las directivas de la institución e informarles sobre la intención de trabajar en esta institución. Al mismo tiempo, se presentó de manera formal el proyecto de investigación y se solicitó el permiso para realizar las actividades correspondientes con los estudiantes de grado décimo y undécimo.

Luego de exponer las características del proyecto, las directivas aseguraron no tener ningún inconveniente en permitir el estudio; sin embargo, manifestaron su preocupación con respecto a la falta de acceso a Internet que sufre la IE. En ese sentido, a causa de esta dificultad, y a pesar de no contar con vigilancia desde hace aproximadamente un año, se permitió la instalación del kiosco “Vive digital” del corregimiento dentro de los linderos del colegio, siendo de acceso libre a toda la población, pues las directivas consideran la conectividad a Internet como una prioridad educativa.

De ese modo, se les informó que se había previsto encontrar algunas dificultades de conectividad,

por lo que las actividades fueron adaptadas para ser realizadas sin necesidad de Internet. Así, se obtuvo la aprobación para realizar la investigación y se delegó al coordinador académico como la persona que facilitaría el acceso a los espacios y el contacto con estudiantes y padres de familia.

Debido a que la institución solo cuenta con un curso del grado décimo y un curso del grado undécimo, se tomó la decisión de trabajar con todos, ya que la suma de ambos salones fue de 34 estudiantes, con 21 y 13, respectivamente. Lo que se consideró un número manejable para el buen desarrollo de las actividades planeadas sin la necesidad de marginar a ningún estudiante de la investigación.

Con referencia a los consentimientos informados (Anexo 1), fue difícil contactar a los padres de familia en persona debido a la ubicación de sus residencias en el corregimiento, por lo que acatamos la sugerencia del coordinador de dar inicio a las actividades en la semana del 12 de septiembre de 2016, ya que el día 7 de septiembre se llevaría a cabo la reunión de padres de familia para la entrega de informes académicos. Así, se asistió a la reunión y se les explicaron los detalles de la investigación, a la vez que se solicitó su consentimiento para trabajar con los jóvenes.

Ahora bien, durante el proceso de planeación y configuración del cronograma de trabajo para las tres actividades requeridas, se presentaron algunas dificultades, ya que en esas semanas muchos jóvenes estarían realizando evaluaciones y recuperaciones de asignaturas para el tercer periodo. Por tanto, la primera actividad

fue programada para el miércoles 14 de septiembre y las dos actividades restantes se programarían ese día dependiendo del cronograma de la institución, por lo que todas las actividades, aunque apretadas por las fechas, se lograron realizar, cumpliendo así con sus objetivos.

Reunión con padres de Familia de los grados 10 y 11. El día miércoles 7 de septiembre a las 9:20 am se asistió a la reunión de padres, a la que asistieron 15 en total por los grados décimo y undécimo. El coordinador académico hizo una introducción sobre la investigación, presentando al equipo formalmente. Luego, se expusieron las características y los objetivos del proyecto, así como la solicitud de permiso para realizar la investigación.

Así, después de que los acudientes dieran su aprobación, se les enseñaron los consentimientos informados y se les explicó cómo debían llenarse los datos; se le entregó a cada padre un documento o dos, dependiendo el número de hijos que pertenecieran a los grados 10 y 11. Al finalizar les agradecemos por su colaboración y permiso. La reunión finalizó a las 10:40 am. Con respecto a los consentimientos de los padres que no asistieron, se acordó con el coordinador entregárselos a esos estudiantes para que hablaran con sus padres y tomaran la decisión.

Primera actividad: encuestas (miércoles 14 de septiembre). A las 7:30 am se da inicio a la primera actividad; se presentó la investigación explicando las características y lo referente al consentimiento informado. Se solicitó a los estudiantes que estuvieran interesados

en participar que levantaran la mano, a lo que todos respondieron afirmativamente. De los 34 jóvenes matriculados se presentaron 31, por la inasistencia de dos estudiantes del grado 11 y un estudiante del grado 10 (Anexo 5).

Realizada la presentación se le entregó a cada estudiante el formato impreso de la encuesta. Una vez todos tuvieron el documento, se inició con la explicación de la actividad haciendo hincapié en que no existían respuestas correctas o incorrectas, sino que simplemente se quería saber, desde lo personal, qué sabía o hacía cada joven de acuerdo a las preguntas. Siendo las 8:05 am, se inició el desarrollo de la encuesta. En la implementación de las encuestas surgieron dudas sobre la definición de la sigla TIC, a lo cual se le dio su respuesta.

Segunda actividad: grupos focales (martes 20 septiembre). Siendo las 8:06 am se dio inicio a la actividad con los estudiantes de undécimo grado, a la que asistieron 12 jóvenes en total. Se les explicaron las características de la actividad, reiterando nuevamente la importancia de responder desde sus puntos de vista. Al ser una actividad de tipo oral, inicialmente los jóvenes se rehusaban a participar activamente, por lo que se les motivó para que así pudieran expresar sus opiniones, las cuales eran válidas por ser propias. De ese modo, el ejercicio se llevó a cabo satisfactoriamente, los registros auditivos especifican cómo se desarrolló paso a paso. La actividad finalizó a las 9:40 am.

Luego de finalizar la actividad con los estudiantes de undécimo, se prosiguió a trabajar con el grado décimo.

A esta actividad asistieron 18 de los 20 jóvenes participantes de la encuesta. El ejercicio se prolongó desde las 10:30 am hasta las 12:56 pm.

Tercera actividad: cuestionario virtual (martes 27 de septiembre). Para esta actividad se acudió a la sala de informática de la institución. Debido a la falta de conexión las preguntas del cuestionario fueron adaptadas en formato Word y depositadas en los computadores a través de memoria USB.

Luego de algunos inconvenientes técnicos relacionados con virus en algunos computadores y referentes al espacio, se lograron utilizar 17 portátiles que estaban en buenas condiciones para realizar el cuestionario con los jóvenes de décimo grado. Cabe destacar que, mientras se realizaba el proceso de organización de la sala, algunos varones estaban jugando en los portátiles videojuegos que habían traído con anterioridad y que ya estaban instalados en los computadores. A las 8:15 am dio inicio el ejercicio, finalizando a las 9:20 am.

Para el caso de los estudiantes de 11º, la actividad inició a las 9:40 am. Sin embargo, solo se trabajó con nueve estudiantes, ya que los restantes no asistieron a clases debido a que ese día la jornada escolar sería hasta finalizar el descanso, motivo por el que la asistencia a la institución fue muy baja. Así, luego de una hora culminó la actividad (Anexo 4).

Luego de finalizar las actividades, se agradeció a la administración de la institución por toda la colaboración brindada. En este sentido, tanto la rectora como el coordinador manifestaron su agradecimiento por

la investigación y solicitaron presentar los resultados cuando estuvieran listos para demostrar la importancia del Internet para el corregimiento de Cordobita y, en especial, para la institución.

Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta. Luego de varias visitas y algunas dificultades en contactar a las directivas de la institución a causa de reuniones y otras actividades extracurriculares, el día de 5 de septiembre de 2016 se logró concretar la reunión con el rector y el coordinador académico de la institución. En el encuentro se explicaron todos los aspectos correspondientes a la investigación. Así, una vez las directivas manifestaron comprender todos los aspectos del proyecto, se les solicitó el permiso para realizar las actividades planeadas con los estudiantes de décimo y undécimo, con lo que estuvieron de acuerdo y dieron su aprobación.

De esta manera, el coordinador académico puso a disposición de la investigación los cursos 10^o- 4 y 11^o - 6, ya que contaban con una cantidad similar de estudiantes, entre 20 y 30. En ese sentido, en el momento de establecer un cronograma de trabajo para las tres actividades requeridas, se estableció que en el transcurso de las siguientes dos semanas sería imposible realizar las actividades, ya que, para esas fechas, muchos estudiantes estarían realizando las evaluaciones y respectivas recuperaciones de asignaturas para el tercer periodo. Por tanto, la primera actividad fue programada para el lunes 19 de septiembre; las dos actividades restantes se programarían ese día dependiendo de las actividades de la institución.

Con respecto a los consentimientos informados (Anexo 1), el coordinador expresó que era muy difícil contactar a los padres de los jóvenes en persona debido a que los cursos superiores al grado noveno tienden a tener una poca asistencia, incluso para reuniones referentes a la situación académica. Por esta razón, se decidió explicarles a los jóvenes la importancia del consentimiento y dárselos para que ellos se los llevaran a sus acudientes.

Primera actividad: encuestas (lunes 19 de septiembre). Al llegar a la institución, las directivas indicaron la sala de informática destinada para realizar la actividad: un aula bien abastecida con computadores portátiles, Internet, un videobeam y dos tableros. Seguidamente, se ubicó el curso décimo con 16 estudiantes de un total de 18; en ese momento se realizó la presentación del proyecto. Así, se entregó a cada estudiante menor de edad un formato de consentimiento informado, explicándoles todo lo referente a la importancia de dicho documento para el proceso de investigación. De igual manera, se hizo lo mismo con el curso de undécimo, del cual asistieron 22 jóvenes de un total de 26. De los 22 jóvenes, solo uno decidió no participar sin manifestar motivos al respecto.

Una vez realizada la presentación, se les llevó a la sala de cómputo destinada para la actividad, en donde se inició con el grado undécimo. Así, ya en instalados, se escribió en el tablero el enlace reducido para que accedieran a realizar la encuesta de diagnóstico (goo.gl/SFqnqn). La mayoría de estudiantes necesitó asesoría sobre cómo ingresar a la dirección, pues no escribían el

enlace en la barra de direcciones sino en el buscador de Google.

Esto podría ser la razón de las dificultades expuestas por lo jóvenes respecto a las clases de informática cuando mencionan que se sienten atrasados en los contenidos dictados, lo que se manifiesta en el poco manejo que hacen de las herramientas de Internet más allá del uso del buscador. También demuestra que se encuentran tan acostumbrados al uso de este navegador que han obviado procedimientos básicos sobre el manejo de Internet, como el uso adecuado de la barra de direcciones.

Una vez todos tuvieron abierto el instrumento, se inició con la explicación de la actividad. Siendo las 10:05 am se dio inicio al desarrollo de la encuesta. El resto de las acciones transcurrieron sin inconvenientes. De igual manera, la mayoría de las dudas presentadas relacionadas con el contenido estuvieron dirigidas hacia el significado de la sigla TIC.

Con el grado décimo, la actividad se desarrolló de igual manera, dando inicio a las 11:06 am, aunque se observó una actitud más desinteresada con respecto al curso anterior, pues en varias ocasiones los jóvenes manifestaron querer terminar rápido la encuesta para salir al patio a pesar de estar en horario de clase. Se les respondió que necesitaban hacer la encuesta con total veracidad y en el tiempo que requerían. El grupo terminó la actividad a las 12:10 pm.

Segunda actividad: grupo focal (miércoles 21 de septiembre). Luego de algunos retrasos debido a varias

actividades en la institución, el coordinador académico indicó la sala virtual como el espacio prestado para realizar las actividades correspondientes. Esa sala cuenta con un tablero inteligente en el que se proyecta el videobeam, acceso a Internet, un escritorio y buenos pupitres para los estudiantes. Asimismo, la institución nos facilitó un portátil para presentar los videos y las diapositivas pertenecientes a la actividad. De esa manera, iniciamos la actividad con los estudiantes de undécimo, la cual se llevó a cabo satisfactoriamente. Inició a las 8:00 am, aproximadamente, y finalizó a las 9:35 am.

Luego se dio inicio a la actividad con los estudiantes de décimo, a la cual asistieron 14 estudiantes de los 16 que habían asistido a la actividad anterior. Así, se llevó a los 14 jóvenes participantes a la sala virtual, y, al igual que con los estudiantes de undécimo, se les explicaron las características de la actividad. Algunos estudiantes de este curso participaron muy poco en cuanto a expresarse de manera oral a pesar de preguntarles directamente con el fin de buscar su participación. El resto de la actividad se llevó a cabo de manera eficiente, iniciando a las 10:00 am, aproximadamente, y finalizando a las 11:40 am.

Tercera actividad: cuestionario virtual (miércoles 28 de septiembre). Para la realización de la tercera actividad se acordó la sala de informática. A las 8:20 am se comenzó el recorrido para buscar a los estudiantes de ambos salones, ya que, por disposición del coordinador y por la realización de actividades de recuperación durante ese día, era conveniente trabajar con ambos cursos en una sola instancia.

De los 16 estudiantes de undécimo tres se encontraban en recuperación de una materia en ese momento, razón por la que no pudieron participar en la actividad. En el curso de décimo, de los 16 estudiantes iniciales, cuatro no participaron debido a actividades de recuperación y cuatro no asistieron. Por lo anterior, se redujo considerablemente el número de estudiantes de este grado en la última actividad. A las 8:40 am se dio inicio a la actividad y se finalizó a las 10:00 am.

Luego de concluir las actividades, el coordinador académico preguntó acerca del desarrollo del trabajo con los jóvenes, de las características de la investigación y del periodo aproximado de publicación de los datos. Se mostró muy interesado en conocer los resultados de la investigación y manifestó que la institución ya había participado en otras investigaciones, pero que muy pocas habían trascendido a presentar los resultados y las conclusiones correspondientes. Así, se le indicó el tiempo aproximado en que se presentarían los datos, asegurándole que se le mantendría informado del proceso de la investigación.

Resultados de la investigación

Técnicas de análisis de la información

Fase tres: análisis de datos. Finalmente, surge la última etapa de esta investigación que comprendió el periodo de análisis y cotejamiento de datos, que, posteriormente, llevó al proceso de escritura del presente informe. Así, se obtuvieron los insumos para la construcción de los productos esperados, orientados a comprender los imaginarios que los jóvenes estudiantes del Magdalena poseen alrededor de la cultura digital en los contextos educativos del departamento.

En esa medida, se llevó a cabo un análisis comparativo por categorías a través de una matriz de doble entrada (Anexo 6) en donde se relacionaron y concatenaron los objetivos con las categorías de análisis y las preguntas de los instrumentos que ayudaron a cumplir los objetivos, respondiendo de ese modo al objetivo general. En esta se logró realizar una primera interpretación de los datos hallados en la encuesta y entrevista, teniendo en cuenta la información arroja-

da por los grupos focales. Todo esto, se realizó por cada una de las categorías que luego se compararon entre la institución rural y la urbana para consolidar el análisis.

Análisis comparativo por categorías: Cultura digital (concepto)/imaginarios

Concepto de cultura digital. Con relación al concepto de cultura digital, para el caso del contexto rural, los resultados arrojan que los jóvenes lo relacionan con la tecnología e Internet, el desarrollo social, la comunicación e información sobre lugares y personas. De la misma manera, dentro de sus percepciones sobre este concepto, se deja ver la presencia gubernamental, articulada a la dotación de dispositivos. Esto se debe a la presencia del Estado a través de los programas de promoción, como “Vive digital”, específicamente relacionado con la presencia de un “kiosco digital” cerca de las instancias de la institución educativa.

Asimismo, los jóvenes tienden a descomponer el concepto, relacionando a la cultura con la tradición y lo digital con lo tecnológico e informático realizando una conjunción, y concluyen que la cultura digital puede entenderse como la tradición de lo tecnológico. Este es un acercamiento al concepto entendido más que como una tradición referente a lo histórico, puede comprenderse como unas “maneras de hacer” específicas unidas a lo tecnológico.

De igual modo, consideran que la cultura digital está relacionada con la cotidianidad de la vida contemporánea articulada a lo tecnológico, trascendiendo la esfera de lo académico y permeando totalmente a la sociedad en donde la presencia de las redes sociales resulta indispensable. Y así establecen una relación entre la cultura digital y las bondades que la tecnología puede brindarle a las actividades humanas.

Ahora bien, hay que destacar, como se mencionó líneas arriba, que, en el momento de dar inicio a la actividad del cuestionario, varios estudiantes tomaron algunos portátiles y empezaron a jugar con videojuegos que ellos habían instalado previamente, trayéndolos desde sus casas en memorias USB. Sin embargo, llama la atención que, aunque tuviesen un conocimiento sobre esas tecnologías de juego, no se pudo observar en las respuestas mucha relación entre lo que conciben como la cultura digital y el manejo que tienen sobre los videojuegos. Esto posiblemente se debe a que estos dispositivos son concebidos como simples instrumentos de ocio desconectados del ámbito escolar y fuera de lo que imaginan como cultura digital, pues si los celulares son vistos con suspicacia por los maestros, los videojuegos se encuentran mucho más lejos de ser aceptados como herramientas capaces de contribuir positivamente en la práctica pedagógica a pesar de que los estudiantes siempre encuentran la manera de acceder a estas tecnologías de juego que, probablemente, contribuyen a fortalecer sus competencias digitales y hasta algunas de sus capacidades cognitivas.

Tabla 1

*Respuesta de los estudiantes respecto a la cultura digital.**

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|----------|---|
| | Es la facilidad de poder hablar, navegar, mirar e informar y ser informados de todas las cosas, personas, lugares etc. |
| | Es un desarrollo para la sociedad en general. |
| | Lo que sé de cultura digital es que es como una tradición que hay en todas partes del mundo y, pues, por digital, podemos decir que se relaciona con la informática o tecnología. |
| | Para mí es todo lo que tiene que ver con la tecnología, así como con las redes sociales. |
| | Yo creo que la cultura digital es como un proyecto tecnológico del gobierno que les facilita a las personas adquirir los implementos tecnológicos necesarios para realizar cualquier actividad para la formación de ellos, por ejemplo, el kiosco "Vive digital" que les brinda a los estudiantes para que puedan realizar sus tareas, etc. |
| | Para mí la cultura digital es todo lo que está relacionado con lo cotidiano, con las culturas, con las redes sociales. |
| | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Es un ámbito que tiene una comunidad con los aparatos tecnológicos. |
| | Costumbres en una comunidad con aparatos tecnológicos. |
| | Es la costumbre que tenemos acerca de cómo utilizar la tecnología. |
| | Es la costumbre que llevamos a cabo gracias a la tecnología. |
| | La cultura digital para mí es aprender sobre el uso del computador y aprender más sobre el buen uso del Internet y otras cosas que tienen que ver con el computador |
| | Son aquellas tradiciones o costumbres que ha obtenido una comunidad por medio de la tecnología o aparatos electrónicos y tecnológicos. |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Por su parte, para el caso del contexto urbano, con los estudiantes entrevistados, al igual que sucedió en el ámbito rural, también se ve la presencia de videojuegos. También, relacionaron la cultura digital con las costumbres que posee una sociedad cuando está articulada con las tecnologías, comprendiéndola como “la manera de hacer”, y el conocimiento que se posee sobre lo tecnológico. En esa medida, han realizado una articulación entre el concepto de cultura, entendido como lo tradicional, y lo digital, entendido como lo tecnológico. Así, tanto en el contexto rural como urbano, las definiciones de los estudiantes sobre la cultura digital se muestran como las costumbres y/o tradiciones generadas alrededor y con relación a la tecnología.

En esta línea, para ambos casos se enfatiza en las relaciones sociales que se dan a través de la mediación tecnológica. Sin embargo, a diferencia del contexto rural, para el caso urbano, la cultura digital se manifiesta como formas de expresión de las personas que son influenciadas por la tecnología. Además, la presencia de lo gubernamental no aparece en este contexto escolar.

Relación entre cultura digital y TIC. Con respecto a la relación que los estudiantes en el contexto rural encuentran entre la cultura digital y las TIC, es importante apuntar que un gran porcentaje no establece una relación entre estos dos conceptos. No obstante, un porcentaje menor de la población entrevistada plantea, en primer lugar, que ambas se relacionan con los sistemas, a la vez que conciben a la cultura digital como

un elemento dependiente y contenido dentro de las TIC. Asimismo, ambos conceptos son percibidos como proyectos gubernamentales e iniciativas del Estado, a la vez que son entendidos como sinónimos por estar relacionados con lo digital.

En este orden de ideas, a las TIC se las relaciona también con la información a través de lo tecnológico, mientras que a la cultura digital se le atañe el fomento de lo tecno-digital. Sin embargo, ambas son percibidas en relación con la comunicación, el manejo de la tecnología, la búsqueda de información y el Internet. Así, la tecnología se convierte en otro eje que conecta ambas categorías, pero a las TIC se le relaciona un poco más con el uso, mientras la cultura digital se percibe como el manejo que se hace de esa tecnología en contextos locales, ya sean pueblos o comunidades, pues se perciben como la tradición tecnológica que se construye a través del tiempo.

Por su parte, para el caso del contexto urbano, en contraste con lo sucedido en el ámbito rural, un porcentaje mayor de estudiantes argumentó que sí existe una conexión entre ambos conceptos a través de lo tecnológico. Para el caso urbano, no se observa la relación con lo gubernamental, situación que sí ocurre en lo rural. En ese sentido, tanto para el caso rural como el urbano, los conceptos de TIC y cultura digital se entienden como sinónimos, ya que al ser definidos por los estudiantes no se demuestra una diferenciación explícita o clara entre ambos conceptos.

Tabla 2
*Respuesta de los estudiantes respecto a la Relación entre cultura digital y TIC. **

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|---|---|
| ¿Qué relación crees que hay entre las TIC y la cultura digital? | Mucha porque las dos se tratan de sistema. |
| | Muchas relaciones ya que la cultura digital depende de las TIC, porque gracias a ella podemos tener gran facilidad de información, comunicación y entretenimiento en general. |
| | Mucha relación pues yo creo que es el mismo proyecto o que, por lo menos, tiene el mismo objetivo, el cual es realizado por el gobierno. |
| | Es casi lo mismo porque la cultura digital, como el nombre digital lo dice, todo es digital y las TIC también trabaja lo digital. |
| | Tiene mucho que ver porque las dos son casi lo mismo. |
| ¿Qué relación crees que hay entre las TIC y la cultura digital? | Que con ambas podemos comunicarnos y buscar información. |
| | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Que una nos permite comunicarnos e informarnos y que la otra es la forma en como nos comunicamos e informamos. |
| | En que siempre uno vive con la tecnología donde vaya; un medio donde utilizaremos muchas cosas en común como los celulares, tabletas etc. |
| | Que las dos tienen que ver con las nuevas tecnologías, las cuales están integradas o se están integrando más a la sociedad para intentar facilitarnos más la vida. |
| | Creo que hay una relación principal porque ambas están basadas en la ayuda que podemos obtener de estos aparatos. |
| | Mucha porque las TIC son acerca de tecnología de información y la cultura digital es acerca de lo mismo. |
| La relación que hay es la tecnología que se encuentra en los dos. | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Entonces, las TIC las entienden como los dispositivos que posibilitan la comunicación, mientras que a la cultura digital la entienden como la forma en la que se realiza dicha comunicación. Aquí, vuelve aparecer una noción respecto a las “maneras de hacer” con la tecnología. Por tanto, en este punto, para ambos contextos, las nociones son muy similares.

En el ámbito urbano relacionan ambos conceptos con la ayuda que proporcionan los dispositivos a la vida cotidiana; establecen una relación entre poder obtener mayor información y conocimiento con alcanzar una cultura más profunda de las tecnologías digitales. Enfatizan en que ambos conceptos ayudan y tienen que ver con la comunicación y estar informados, además de actualizados; también son concebidos como proyectos que promueven la tecnología en la vida cotidiana.

Definen a la cultura digital como la relación que se establece entre las personas y las TIC. En conclusión, para ambos contextos, los dos conceptos están relacionados con la integración de las tecnologías en la sociedad; por un lado, en lo rural, como tradición tecnológica, y para el caso urbano, como el mejoramiento de la calidad de vida a través del uso que se hace de la tecnología.

Cultura digital (relación educación)/imaginarios

Relación entre cultura digital y contexto escolar. Respecto a esta temática en el caso rural un porcentaje significativo de estudiantes manifestó su desconoci-

miento frente a la relación que puede existir entre la cultura digital y su contexto escolar. Sin embargo, la mayoría de los entrevistados afirma que dicha relación sí existe, basando su respuesta en el manejo que se da a los dispositivos informáticos en su escuela, concibiendo a la cultura digital bajo el marco de proyectos implementados para facilitar a los estudiantes las actividades escolares.

En esa medida, los estudiantes relacionan directamente la clase de informática con la cultura digital, limitando muchas veces este concepto a dicha materia en el ámbito escolar, resaltando el uso que se hace de internet. No obstante, algunos estudiantes niegan completamente la relación que existe entre la cultura digital y su contexto escolar debido a las precariedades en la infraestructura, pues esto afecta la conectividad, así como su posibilidad de acceder a los dispositivos informáticos con los que cuenta la institución educativa.

Por otra parte, las respuestas muestran cómo el uso que se da a los computadores es una de las principales dinámicas que podrían acercarlos a tener relación directa con lo que conciben por cultura digital. Así, los estudiantes entrevistados establecieron una relación entre la tecnología como elemento palpable de la cultura digital que ayuda al proceso escolar, mientras relacionan mucho más a las TIC con internet. En esta medida, conciben a la cultura digital como un concepto que engloba la relación que se establece con la tecnología en un contexto general.

Tabla 3.
Respuesta de los estudiantes respecto a la relación entre cultura digital y el contexto escolar.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|---|---|
| <p>¿Crees que la cultura digital tiene relación con tu contexto escolar? ¿Sí o no? ¿Por qué?</p> | <p>Sí, porque manejo computadores, tabletas y otros dispositivos.</p> |
| | <p>Claro que sí, porque estos proyectos facilitan a los estudiantes realizar todas las actividades y compromisos escolares.</p> |
| | <p>Sí, porque tenemos clases de informática y eso es digital.</p> |
| | <p>Sí, porque cuando entramos a la sala de informática utilizamos computadores.</p> |
| | <p>Tal vez, porque no contamos con el servicio de Internet en nuestra institución, pero en algunas ocasiones utilizamos tecnología en nuestras clases, especialmente en la sala de informática.</p> |
| | <p>No, porque aquí no tenemos las condiciones necesarias y, además, nuestro colegio carece.</p> |
| | <p>Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano</p> |
| | <p>Sí, porque a través de la cultura digital podemos dar una clase más didáctica y así aprender más.</p> |
| | <p>Sí, porque respondemos preguntas del colegio o de las clases por medio de Internet y esto nos brinda información.</p> |
| | <p>Sí, porque en los colegios ya se encuentran muchos dispositivos tecnológicos como tabletas, celulares, computadores.</p> |
| <p>Sí, porque nosotros utilizamos los elementos eléctricos para dar una clase o para hacer nuestras tareas.</p> | |
| <p>Sí, porque nos ayuda a comunicarnos con nuestros compañeros y hacer trabajos en clase.</p> | |
| <p>Sí, porque la institución está adquiriendo nuevos tipos de tecnologías.</p> | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Para el caso urbano, a diferencia del ámbito rural, la totalidad de los jóvenes establece una relación entre la cultura digital y su contexto educativo, argumentando que a través de la cultura digital las clases pueden ser mucho más didácticas, pues se aprende más fácilmente utilizando la tecnología y navegando por Internet para resolver las tareas que proponen los docentes en clase. Así, al igual que en el caso rural, los estudiantes consideran que sí existe tal relación debido a que el colegio cuenta con una gran cantidad de dispositivos como computadoras y tabletas que pone a disposición de ellos. Sin embargo, no se hace referencia a las dificultades de infraestructura y de conectividad expuestas por los estudiantes del colegio rural.

Para ambos casos, la materia de informática figura como el momento en donde más se toca el tema de la cultura digital. Sin embargo, para el caso urbano, afirman que no existe una cultura digital consolidada por el poco tiempo de horas de informática que se dan a la semana y no alcanzan para adquirir todo el conocimiento necesario relacionado con la cultura digital.

En ese sentido, en contraste con lo observado en el contexto rural, los estudiantes urbanos relacionan la cultura digital con la obtención de conocimiento, por tanto, con su contexto escolar. Además, mencionan que la mayoría de los docentes se preocupan por mantenerlos informados sobre las nuevas tecnologías, como aplicaciones novedosas para los celulares que pueden ayudar al desarrollo de las clases, aunque existen profesores que todavía continúan desarrollando tareas de manera tradicional, a puño y letra para evitar, según ellos, vicios en el uso de la tecnología.

Cultura digital (promoción en la IE)/imaginarios

Fomento de la cultura digital en la IE. Respecto al fomento de la cultura digital en las IE, para el caso rural, los estudiantes respondieron que este ocurre generalmente solo en las clases de informática y gracias a la presencia de un kiosco “Vive digital” que se encuentra dentro de los linderos de la institución educativa. También aseveran que esa promoción de una cultura digital en la escuela es poca, pues no en todas las clases permiten el uso de dispositivos informáticos, aunque en algunas se pueden implementar parcialmente los celulares.

En varias ocasiones los estudiantes relacionaron la cultura digital con la tradición generada alrededor de lo tecnológico. No obstante, otras versiones afirman que esa cultura digital no es posible o no se encuentra promocionada porque no hay una conexión constante a Internet; sin embargo, contrastan las respuestas en donde el hecho de que se esté buscando la manera de estar conectados y resolver la dificultad respecto a la conectividad demuestra que la institución educativa está, de alguna manera, fomentando la cultura digital cuando intenta mantener una mejor conectividad.

Así, el énfasis en la precariedad infraestructural histórica del colegio es una constante, pues a pesar de que la rectoría tiene toda la intención en la promoción de la cultura digital, esa precariedad se convierte en un obstáculo para tal efecto.

Tabla 4.

Respuesta de los estudiantes respecto al fomento de la cultura digital en la IE.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|--|--|
| ¿Crees que fomentan la cultura digital en tu colegio? ¿Sí o no? ¿Por qué? | Sí, en la sala de informática cuando nos dan los computadores. |
| | Sí, por que hay un kiosco digital ubicado en el colegio, el cual utiliza la comunidad y el colegio. |
| | Sí, hay una sala de informática y ahí podemos practicar cultura digital. |
| | No, porque si se fomentara habría Internet y no lo hay, entonces no. |
| | Pues sí, porque si no, no estuvieran buscando la manera de instalar el Internet en la institución. |
| | No, porque aún no tenemos todo lo necesario. |
| | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | No, porque no nos permiten utilizar aparatos electrónicos dentro de la institución y cuando nos facilitan uno no logramos entrar a Internet. |
| | No, porque no nos dejan utilizar aparatos tecnológicos en las clases. |
| | No, porque en la escuela muy poco nos hablan de las TIC o de cultura digital. |
| Sí, porque en el cole se ve mucho la cultura digital porque uno sale a recreo y ve a todo el mundo con el celular y tabletas en Facebook y cosas así. | |
| Sí, en ocasiones, porque cuando llegan nuevas tecnologías al colegio no a todos se les da acceso a esa tecnología, solo se les permite a algunos, y a los demás se nos hace difícil el acceso a esas nuevas tecnologías. | |
| No, sí tenemos las herramientas, pero no nos enseñan el uso adecuado para adquirir conocimientos. | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Para el caso urbano, las opiniones frente a si se promueve o no la cultura digital en la escuela se encuentran divididas, al igual que en las aulas del colegio rural los estudiantes argumentan que realmente no se promueve una cultura digital dado que no se permite el uso de dispositivos informáticos tan recurrentemente en las aulas de clase. Por el contrario, otros piensan que sí existe una promoción por parte de la institución; sin embargo, aquellos quienes plantean esta afirmación se basan en que los estudiantes y profesores poseen dispositivos informáticos que usan al margen del currículo o de la práctica pedagógica, arguyendo que, en el recreo, por ejemplo, se observa una gran cantidad de estudiantes y profesores que interactúan con sus dispositivos móviles.

A pesar de que se usen dispositivos de manera individual dentro de la IE, no significa que la institución promueve de manera formal la cultura digital. Así, al igual que ocurre en el contexto rural, existen versiones que comentan sobre una parcial permisibilidad por parte de los profesores en el uso de dispositivos como *smartphones* o tabletas para el desarrollo de las actividades en el aula.

Promoción de la cultura digital por parte de los docentes. Cuando se cuestionó a los estudiantes respecto a si creían que sus profesores promovían la cultura digital en el aula de clase, para el caso del colegio rural, algunos afirmaron la existencia parcial de tal promoción por parte de los docentes, ya que

en ocasiones se usan dispositivos como celulares y el videobeam en la práctica pedagógica de algunas clases cuando los profesores emplean estos dispositivos, generalmente para ver vídeos relacionados con las temáticas de las materias.

Por otra parte, algunos estudiantes afirman que los dispositivos informáticos son considerados por algunos docentes como elementos de distracción que no contribuyen al progreso de las clases. Otras versiones están de acuerdo con que no existe completamente esa promoción debido, no solo a los profesores, sino al mal uso que los mismos estudiantes hacen de estos dispositivos, usándolos no para acciones relacionadas con la temática de la clase, sino para cuestiones de ocio.

Ahora bien, cuando los estudiantes afirman que existe una promoción de la cultura digital por parte de sus maestros, se refieren principalmente al profesor de informática. Esto muestra que no existe una articulación transversal de la tecnología con la práctica pedagógica, sino ejercicios aislados focalizados solo en el espacio de dicha materia, pues son muy pocos los profesores, y en contadas ocasiones, según las versiones, los que articulan tecnología con las clases. Así, gran parte de lo concerniente a la cultura digital se relaciona con el manejo de computadores, mientras otro grupo de estudiantes piensa que la cultura digital es propiciada por los maestros cuando los incitan a investigar utilizando dispositivos informáticos.

Tabla 5

Respuesta de los estudiantes respecto a la promoción de la cultura digital por parte de los docentes.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|--|--|
| ¿Crees que tus profesores promueven la cultura digital en el aula de clase? ¿Sí o no ¿Por qué? | Sí, cuando nos dicen que saquemos los celulares en el aula de clase para investigar algo. |
| | Sí, porque nos dan temas en el computador y en videobeam. |
| | No tanto, solo son algunos profesores los que lo hacen y son pocas las veces que lo hacen. |
| | Sí, pero solo cuando necesitamos buscar o averiguar alguna tarea, ya que nos ayuda mucho. |
| | Sí, porque en algunas clases, como de matemáticas e informática, usamos videobeam para presentar videos relacionados con las clases. |
| | Sí, pero no todos, solo la profe de matemáticas para ver videos de la clase utiliza a veces su teléfono. |
| | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Algunas veces, ya que hay profesores que nos permiten investigar por el celular pero otros no. |
| | Sí, pero muy poco. Algunos las utilizan, otros prefieren coger libros y dejar la tecnología aparte. |
| | No, ya que muy pocos profesores no nos permiten informarnos por medio de la tecnología. |
| Sí, algunos lo hacen, ya que algunos usan herramientas tecnológicas para facilitarnos el trabajo o para certificar que nuestros escritos o gráficas estén perfectos. | |
| Sí, algunos porque la mayoría no lo deja, ya que según ellos no van a prestar atención a las clases. | |
| No, porque no usan dispositivos tecnológicos dentro del aula de clase. | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Ahora, respecto al contexto urbano, aunque se perciben opiniones encontradas, las entrevistas dejan ver, al igual que en el contexto rural, una tendencia del docente de aula en la que generalmente no permite el uso de dispositivos informáticos durante el desarrollo de su práctica pedagógica por temor a que se disperse la atención de los estudiantes. Por otro lado, hay docentes que utilizan la tecnología, pero son muy pocas las situaciones. Así, en este caso, los estudiantes ven al maestro como un sujeto opositor a la implementación de tecnologías en el aula de clase, más allá de la posición de la institución. La realidad del aula es que el docente aún muestra cierta resistencia a la articulación de la tecnología en su quehacer pedagógico.

Uso de la sala de informática en la IE. Con respecto al uso que se da a la sala de informática en el contexto rural, los estudiantes entrevistados consideran que, en términos generales, se asiste muy poco a esa sala, y comentan que quisieran frecuentarla más a menudo; asimismo, creen que deberían ir más avanzados en las temáticas que están cursando, pues se sienten rezagados debido a la deficiencia en la conectividad y a la baja periodicidad con la que se imparte la clase, solo una vez por semana. Sin embargo, un porcentaje de los entrevistados piensa que se aprende lo necesario sin Internet con el uso de los computadores y teniendo en cuenta las posibilidades de infraestructura de la escuela, como el tamaño reducido de la sala.

Se podría inferir que el que consideren estar rezagados en las temáticas de informática puede responder a que su relación con las tecnologías fuera del contexto

escolar resulta ser un poco más avanzada. Sin embargo, afirman que se hace lo posible por enseñar el manejo de programas como el Office. Así, la falta de conectividad es el principal elemento a relucir cuando se trata el tema de la sala de informática, ya que, según los estudiantes, la ausencia de Internet se resalta como una dificultad para poder realizar investigaciones y se considera como el elemento fundamental que impide que se dé un manejo adecuado de la sala de informática.

Por su parte, para el ámbito urbano, se presenta una situación similar, ya que, según los estudiantes, el uso que se le da a la sala de informática no es el mejor, pues son muy pocos los días a la semana en los que se visita esa sala. Del mismo modo, argumentan que en el contenido de las clases se repiten temáticas que ya han sido aprendidas; asimismo, consideran que los contenidos impartidos en la clase de informática no son los más actualizados. Aunque, por otra parte, reconocen que el profesor de informática imparte conocimientos útiles respecto a procesadores de textos como el programa Office. En general, como ocurre en el caso rural, los estudiantes muestran insatisfacción por la poca frecuencia con la que se dictan las clases de informática.

Por otra parte, en este contexto, los estudiantes perciben el uso de redes sociales dentro de la clase de informática como inadecuado, pues relacionan este tipo de páginas con dinámicas de ocio, argumentando que las clases de informática deben estar más relacionadas con contenidos académicos formales.

Tabla 6
Respuesta de los estudiantes respecto al uso de la sala de informática en la IE.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural | |
|--|--|---|
| | <p>No, porque vamos muy poco.</p> <hr/> <p>No, porque creo que deberíamos ir más adelantados.</p> <hr/> <p>No, ya que no está adecuada, su espacio es muy reducido y no está el servicio del Internet.</p> <hr/> <p>Sí, porque utilizamos los computadores y nos enseñan a usar los programas como Excel, etc., pero no podemos aprender cosas más avanzadas por la falta del Internet.</p> <hr/> <p>No, porque no se le hace un buen manejo para que nuestra sala de informática esté mejor y además para que nos pongan el Internet.</p> <hr/> <p>No, porque no navegamos ni nada parecido, ya que nuestra aula no cuenta con Internet.</p> | |
| <p>¿Crees que el uso que se le da a la sala de informática de tu colegio es el adecuado? ¿Sí o no? ¿Por qué?</p> | <th data-bbox="348 683 983 715">Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano</th> <p data-bbox="348 715 983 778">No, porque todos los años damos los mismos temas, no vamos más allá de lo que ya sabemos.</p> <hr/> <p data-bbox="348 778 983 858">No, porque solo trabajamos con el aula de informática una sola vez a la semana, y en muchos casos, dejamos de trabajar en el aula de clases hasta tres clases seguidas.</p> <hr/> <p data-bbox="348 858 983 898">No, porque son muy pocas las veces que lo utilizamos.</p> <hr/> <p data-bbox="348 898 983 1066">Sí, los docentes de mi institución sí le dan un buen uso, ya que ellos se empeñan en hacernos aprender todo sobre nuevas tecnologías y herramientas como Excel, Power Point, etcétera; gracias al buen uso de las salas tenemos un buen conocimiento sobre estas y más herramientas.</p> <hr/> <p data-bbox="348 1066 983 1121">No, porque los estudiantes se distraen en otras páginas y no le dan el uso adecuado a la clase.</p> <hr/> <p data-bbox="348 1121 983 1366">Muy poco porque a veces los estudiantes no ponemos de nuestra parte y cuando el profesor está explicando algo, pues no le prestamos atención porque preferimos estar jugando o estar en Facebook que prestarle atención al profesor, y pues yo digo que ese no es el uso adecuado para una sala de informática porque la sala de informática se hizo para enseñar y aprender nuevas cosas, y el uso que le hacemos en el colegio no es el adecuado para lo que fue creada la sala de informática.</p> | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Uso con-sentido de las TIC (apropiación)

Concepto de TIC. En el ámbito rural los estudiantes conciben a las TIC como programas de información y comunicación, relacionándolas con el uso que se hace de la tecnología, con Internet, lo digital, aplicaciones, programas, videojuegos, el uso que se hace de Whatsapp, de tabletas, programas de edición de video, redes sociales y páginas web dedicadas al ámbito estudiantil. También la relacionan con iniciativas de dotación tecnológica, el aprendizaje, la exploración de información en la red y el acceso a noticias. Así, para los estudiantes esta sigla se encuentra muy concatenada a los dispositivos tecnológicos y a programas institucionales de enseñanza.

De la misma manera, cuando se habla de TIC los estudiantes hacen referencia al buen manejo que se debe hacer de la tecnología, las entienden como los programas que ayudan al aprendizaje en la búsqueda de información. De este modo, las conciben como algo procedimental para el buen uso de la tecnología en la comunicación y, a la postre, el aprendizaje; en menor medida la conciben como dispositivos o herramientas tecnológicas.

Por su parte, para el caso urbano las definiciones que los estudiantes manejan de la sigla TIC son muy cercanas al concepto oficial. Esto no significa que las respuestas de los estudiantes del contexto rural estuviesen erradas o lejos de lo que conforman las TIC, solo demuestra un manejo del concepto que ha sido trabajado a lo largo de su proceso escolar de manera directa en la IE urbana.

Tabla 7
Respuesta de los estudiantes respecto al concepto de TIC.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|---|---|
| ¿Para ti qué son las TIC? | Para mí, las TIC son un programa de información y comunicación. |
| | Es una forma más fácil para investigar noticias, tareas, etc. |
| | Aplicaciones, programas y juegos en los que las personas en general se entretienen, ejemplo: Whatsapp una aplicación para celular o tableta que se utiliza para el medio de la comunicación; Sony Vegas Pro 13, un programa para computadores que se utiliza para editar y hacer cualquier clase de video; Need for speed (most wanted), un juego para dispositivos entre media y alta capacidad, y con el mismo puedo jugar con cualquier persona a nivel internacional. |
| | Las TIC son como un programa que nos enseña que con la tecnología podemos conseguir información de cualquier tema o cultura, también nos enseña que podemos utilizarla para nuestra comunicación cotidiana. |
| | Son como pasos para tener un buen manejo e información sobre la tecnología. |
| | Se encarga de darnos una información clara, más que informarnos presentárnoslas por medio de dibujos para que se nos hagan más claras. |
| | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Son las tecnologías de información y comunicación. |
| | Son todas aquellas tecnologías que nos permiten comunicarnos o sacar información. |
| | Las TIC para mí son tecnología de la información de comunicación. |
| Las TIC son unos elementos con los cuales podemos contar para contactarnos con familiares o amigos. | |
| Son un medio de comunicación que lo podemos utilizar de una manera segura para comunicarnos con parientes que estén lejos o también lo utilizamos para adquirir una información o para aclarar alguna duda. | |
| Son todos esos dispositivos electrónicos que nos permiten comunicarnos e informarnos de lo que pasa diariamente. | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Ahora bien, al igual que en el caso rural, los estudiantes tienen muy claro que las siglas se relacionan directamente con las tecnologías que son utilizadas para facilitar la comunicación entre las personas; sin embargo, a diferencia del caso rural, no relacionan la sigla con lo institucional, ni con iniciativas de dotación tecnológica, la relacionan más directamente con dispositivos y herramientas tecnológicas.

Sobre la utilidad de las TIC. En el contexto rural, los planteamientos de los estudiantes relacionados con la utilidad de las TIC estuvieron orientados a señalar que son aprovechadas principalmente para la comunicación a través de las redes sociales; también argumentaron que sirven para el entretenimiento, el intercambio de información, la investigación, hacer las tareas y para informarse sobre los acontecimientos que pasan en el mundo. Asimismo, algunos estudiantes relacionan el concepto de TIC con enseñar los peligros que existen en Internet. Esto es debido a que las iniciativas que buscan la protección de los navegantes menores para la creación de un Internet sano mencionan la sigla TIC en este tipo de propaganda.

De esta manera, los estudiantes plantean que existe una des-localización debido a que ya no es relevante la ubicación física de las personas para poder entablar una comunicación a través de las TIC. Así, son concebidas como herramientas tecnológicas que sirven para enseñar y aprender con mayor facilidad.

Tabla 8
Respuesta de los estudiantes respecto a la utilidad de las TIC.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|-------------------------------------|--|
| | Las TIC sirven para comunicarnos e informarnos por medio de las redes sociales. |
| | Para tener una buena comunicación, ya sea técnica o personal. |
| | Para enseñarnos el peligro que hay en Internet, por ejemplo, el ciber-acoso, y saber darle buen uso al Internet. |
| | Para buscar información de cualquier tipo, ya sea tarea o alguna inquietud, también para comunicarnos con las personas más cercanas. |
| | Sirven para obtener una información y buen uso sobre el Internet. |
| | Para estar en comunicación con las personas aunque sean de otro país. |
| ¿Para qué crees que sirven las TIC? | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Mejorar los métodos de trabajo y aprendizaje. |
| | Yo creo que sirve para llevar una tecnología a cada hogar y para comunicarnos de una manera tecnológica y tener una cultura de cómo debemos aprovechar esto que nos están brindando. |
| | Para mantenernos informados de lo que pasa diariamente y podernos comunicar con las personas que nos rodean. |
| | Las TIC sirven para mantener informadas a las personas de todas las tecnologías actuales, mantener a las personas informadas, hacerlas más cultas al mundo actual. |
| | Las TIC sirven para poder, por ejemplo, comunicarnos con personas que tengamos tiempo que no hablamos con ellos, también para estar pendiente de lo que sucede en nuestro país, estar más informados de cosas que sean de nuestro interés. |
| | Para la información digital. |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Para el ámbito urbano, los estudiantes en sus respuestas manifestaron que las TIC sirven en términos de necesidades; perciben a estas tecnologías en función de resolver las necesidades relacionadas a la comunicación. En esa medida, como ocurre en el contexto rural, los estudiantes tienen muy claro que las TIC sirven para facilitar procedimientos que van desde lo comunicativo y administrativo hasta lo académico. También, las conciben como tecnologías que sirven para optimizar actividades comunicativas e informativas.

Apropiación de las TIC. Con respecto a la apropiación, en el caso rural la mayoría de los estudiantes afirmaron desconocer lo que significa "apropiación de las TIC". Se asocia la apropiación con el uso que se hace de la tecnología, estableciendo casi como sinónimos los conceptos de uso y apropiación, mientras que algunos afirmaron que dicha apropiación es la que se hace del Internet y de la tecnología.

De la misma manera ocurrió para el contexto urbano, pues existe un gran porcentaje de estudiantes que desconoce o no supo responder esta pregunta. En ese sentido, aquellos que respondieron relacionaron la apropiación de las TIC con el uso que se da de estas, acudiendo al concepto de uso como referente de apropiación. En algunos casos, las respuestas estuvieron orientadas a relacionar la apropiación con la dependencia y unos pocos relacionaron la apropiación con el ejercicio de hacer suya la tecnología utilizada. Para ambos casos, el concepto de uso fue bastante significativo cuando se hablaba de apropiación.

Tabla 9

Respuesta de los estudiantes respecto a la apropiación de las TIC.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|--|--|
| ¿Qué entiendes por apropiación de las TIC? | Que es cuando uno utiliza las redes sociales o algo que tenga que ver con la tecnología, ya que al utilizarlas ya nos estamos apropiando. |
| | Apropiación de del Internet para hacer alguna cosa. |
| | Es apropiarnos de la tecnología. |
| | Nos orienta sobre la tecnología. |
| | Es utilizar las TIC. |
| | Tecnología de información. |
| | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Es como hacer las tecnologías de la información y la comunicación nuestras, ser nosotros quienes fomentemos su uso, eso es lo que yo entiendo. |
| | No sé. |
| | No sé. |
| No sé. | |
| Conocer bien un programa o aplicaciones y hacerlas nuestras, apropiarnos de esas aplicaciones. | |
| Adquirir más tecnologías nuevas. | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Uso de dispositivos informáticos. Con respecto a los dispositivos usados por los estudiantes, la mayoría manifiesta que los emplean para investigar las tareas y, a veces, para ver videos. Los dispositivos más usados son los celulares inteligentes, los PC y las tabletas, aunque existe un porcentaje menor de la población que no cuenta con este tipo de dispositivos. Generalmente, los celulares inteligentes se utilizan en algunas ocasiones en el aula para resolver inquietudes que se generan en la dinámica de la clase.

Además, argumentan que usar dichos dispositivos es la manera más fácil de encontrar la información que requieren los maestros en las tareas que proponen desarrollar, haciendo referencia al kiosco “Vive digital” ubicado en los linderos del colegio que sirve para desarrollar las tareas. Se puede observar que existe un porcentaje significativo de la población estudiantil que cuenta con acceso a estos dispositivos en su cotidianidad escolar.

Para el caso urbano la gran mayoría de los estudiantes afirmó utilizar algún dispositivo informático al desarrollar sus tareas; el que más se menciona es el celular inteligente, seguido por la tableta. Al igual que en el contexto rural, las razones por las que los estudiantes dicen usar estos aparatos es porque agilizan, optimizan y hacen que el proceso de búsqueda de tareas y solución de problemas propuestos en clases sea mucho más rápido. Hay quienes afirman que es mucho más rápido que estar matándose la cabeza leyendo libros cuando pueden encontrar las tareas con un clic.

Maneras de usar los dispositivos informáticos para el desarrollo de las clases. Frente a las maneras de uso, los estudiantes del contexto rural, en su mayoría, respondieron que el uso de los dispositivos en las aulas está muy relacionado con el desarrollo de los talleres que se realizan en clase o para resolver inquietudes que surgen en la misma dinámica de la materia. Del mismo modo, son usados para desarrollar las tareas extra clase, esto significa que los dispositivos informáticos como los celulares inteligentes o PC están muy presentes en la dinámica de aprendizaje de los estudiantes de 10° y 11° de la institución educativa, a pesar de que generalmente los docentes no los integran formalmente a su práctica pedagógica.

Tabla 10

Respuesta de los estudiantes respecto al uso de dispositivos informáticos.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|---|--|
| | Sí, uso el PC para investigar tareas y a veces para ver videos. |
| | Sí, porque en dadas ocasiones necesito una investigación, imagen o video relacionado con el trabajo o compromiso. |
| | Algunas veces, tableta o PC. |
| | Sí, para desarrollar tareas que me dejan los profesores. |
| | Sí, porque entendemos más las clases y las explicaciones son más claras. |
| | Sí, porque nosotros tenemos un "Vive digital" para desarrollar nuestras tareas. |
| ¿Usas algún dispositivo informático como celular inteligente, computador portátil, tableta, PC, etc. para el desarrollo de tus clases o tareas? ¿Sí o no? ¿Por qué? | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | Sí, todas mis tareas las desarrollo a través de mi celular. |
| | Sí, porque se me facilita más investigar o averiguar lo pedido. |
| | Sí, porque eso me ayuda de una u otra manera, ya sea para buscar algún significado e incluso enviarme conceptos con mis compañeras, intercambiar ideas, opiniones, etc. |
| | Sí, uso algunos de estos dispositivos informativos para hacer mis tareas y trabajos y mantenerme informado sobre las tareas y eso porque se me hace más fácil, no tengo que matarme la cabeza leyendo libros cuando con tan solo un clic puedo obtener toda la información y más específica. |
| | Sí, porque hace que las clases sean más rápidas. |
| | Sí, porque me facilita hacerlas, ya que es más complicado buscarlas en un libro. |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Tabla 11

Respuesta de los estudiantes respecto a la manera de usar los dispositivos informáticos en clases.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural | |
|--|--|---|
| | <p>Investigando tareas, escuchando música, viendo videos, etc.</p> <hr/> <p>Para buscar tareas.</p> <hr/> <p>En el traductor en clases de inglés.</p> <hr/> <p>Utilizándolos para buscar información, videos y cosas así para el desarrollo de las clases.</p> <hr/> <p>Muchas veces lo utilizamos para investigar acerca de la clase o para ver videos que estén relacionados con la clase, o los utilizamos como calculadora en clases de matemática o física.</p> | |
| <p>¿Cómo usas los dispositivos computacionales (celular inteligente, computador portátil, tableta, PC, etc.) para el desarrollo de tus clases?</p> | <p>Pues los uso adecuadamente y solo cuando el profesor da el permiso.</p> | |
| | <th data-bbox="426 751 969 821">Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano</th> | Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano |
| | <p>Investigando las tareas y los términos que desconozco.</p> <hr/> <p>Haciendo tareas o trabajos que debo investigar.</p> <hr/> <p>Investigando las preguntas que me mandan y para averiguar más sobre el tema que tengo que estudiar.</p> <hr/> <p>Los uso adecuadamente porque cuando termino de hacer las cosas es que me meto en otras páginas como Facebook.</p> <hr/> <p>El celular inteligente lo uso para realizar mis tareas, investigaciones, la verificación de trabajos o realizar gráficos, ya que me facilita y me asegura sobre mis actividades.</p> <hr/> <p>Los uso en casa cuando nos mandan a hacer trabajos para enviar al correo del docente que nos lo envió a hacer.</p> | |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Para el caso urbano, los estudiantes afirman que usan estos dispositivos para realizar las investigaciones propuestas por el docente; algunos manifiestan que aclaran dudas para ampliar la temática que están tratando en las materias. Por otra parte, hay quienes afirman usar adecuadamente sus dispositivos, ya que solo después de realizar sus deberes, entran a las redes sociales como Facebook. En la mayoría de las situaciones, los dispositivos son utilizados para resolver o realizar las tareas de investigación extra clase impartidas por los docentes en el aula. Por tanto, se usan mucho más fuera del aula que dentro de ella.

Valoración sobre los dispositivos informáticos en el desarrollo de las clases. Al indagar sobre la ayuda de los dispositivos informáticos para el desarrollo de las clases en el contexto rural, los estudiantes coinciden en que las tecnologías utilizadas son muy importantes porque les facilita la búsqueda de información y el procedimiento que implementan al momento de buscar sus tareas. Varios afirman que entienden mejor algunos temas en Internet que por la explicación del profesor. En ese sentido, la mayoría de los estudiantes concuerda con que los dispositivos como portátiles o celulares inteligentes pueden contribuir al mejoramiento del desarrollo de la clase; de igual forma, coinciden en que facilitan la investigación y ayudan a comprender mejor las temáticas tratadas en el aula.

Tabla 12

Respuesta de los estudiantes respecto al valor de los dispositivos informáticos en el desarrollo de clases.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|--|--|
| | Sí, porque a veces entiendo más en Internet que al profesor. |
| | Sí, porque se nos hace más fácil; investigando las tareas en internet las encontramos mucho más rápido que en un libro. |
| | Sí, porque uno puede investigar mejor y más a fondo los temas. |
| | Sí, porque comprendemos más las clases. |
| | Creo que sí nos ayuda porque podemos tener un mayor conocimiento acerca de la clase que se está tratando y un mejor aprendizaje. |
| | Sí, porque nos facilita el entender las clases. |
| <p>¿Crees que usar dispositivos computacionales (celular inteligente, computador portátil, tableta, PC, etc.) ayuda al desarrollo de tus clases? ¿Sí o no? ¿Por qué?</p> | <p>Respuestas de los estudiantes en el contexto urbano</p> |
| | <p>Sí y no. Sí porque es más fácil entender las clases, y no porque también como somos jóvenes utilizamos los dispositivos para otra cosa, por ejemplo: Facebook, Instagram, etc.</p> |
| | <p>Sí, porque nos ayuda a entender mejor los temas hablados en clase.</p> |
| | <p>Probablemente digamos que sí, por lo que hace a las personas flojas, solo le aparece la información con solo buscar lo que dice, en cambio uno aprendiendo por medio de libros también es más productivo.</p> |
| | <p>Sí porque se hace más fácil nuestros trabajos diarios, nos deja comunicarnos con los compañeros para saber sobre tareas, etc. y así nos ayuda a realizar todo más rápido y con seguridad.</p> |
| | <p>Sí, para así tener mayor conocimiento de algún tema que no he entendido.</p> |
| | <p>Sí, porque así podemos buscar lo que desconocemos y aprender más.</p> |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Por su parte, para el caso urbano, las opiniones se encuentran divididas; un gran porcentaje de los estudiantes entrevistados afirman, al igual que en el contexto rural, que estos dispositivos los ayudan de forma positiva en el desarrollo de sus actividades académicas, ya que a través de ellos se puede encontrar información y ampliar el conocimiento que se imparte en las aulas de clase.

No obstante, existen versiones que apoyan el hecho de que los estudiantes utilizan mucho más la tecnología para actividades de ocio que para sus deberes escolares. Asimismo, una tercera tendencia afirma que el uso de las tecnologías facilita las actividades académicas, a tal punto que genera un poco de flojera en los estudiantes que dependen de ellas para realizar sus actividades.

En este aspecto, para el caso urbano, se puede ver que, aunque se tiene una percepción positiva respecto al uso de tecnologías para el desarrollo de las actividades escolares, también existe una suspicacia con respecto a las posibles dificultades que el mal uso puede generar en el desarrollo académico de los estudiantes.

Cultura digital (políticas de promoción)

Políticas que promocionan la cultura digital en las escuelas. Con respecto a esta temática, para el caso rural, muy pocos estudiantes (casi ninguno) tienen conocimientos sobre estas políticas que promocionan la cultura digital en la escuela. Así, un solo estudiante manifestó conocer *Computadores para educar* y el programa *Vive digital*. Es posible que esto ocurra porque, desde un escenario

Tabla 13

Respuesta de los estudiantes respecto a las políticas que promocionan la cultura digital en las escuelas.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|--|---|
| | Nada. |
| | Por ejemplo: "Computadores para educar" "Kiosco vive digital". |
| | No sé. |
| | No sé nada acerca de esas políticas. |
| | No sé. |
| | Nada. |
| | |
| ¿Qué conoces sobre las políticas que promocionan la cultura digital en las escuelas? | No sé, no he tenido información sobre ellas. |
| | No sé. |
| | Que la cultura digital nos ayuda para poder aprender más sobre eso y para poder aprender sobre la cultura digital y más cosas. |
| | Sí, ya que el gobierno nos ayudó mandando tabletas para modernizarnos y ayudarnos a desarrollar más la cultura en clases y aprender más como utilizar la tecnología de hoy. |
| | Pues que se le olvida que somos personas y que queremos ser alguien en la vida, pero los políticos solo les interesa la plata. |
| | Pues las tabletas que entregaron y los portátiles que fueron entregados por el programa "Vive digital". |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

formal, no se les ha informado sobre estas políticas implementadas para la promoción de la cultura digital.

Luego de las observaciones realizadas durante el trabajo de campo, en donde se puso en evidencia, con base en las respuestas de los estudiantes, un apoyo en dotación de equipos, pero no tanto en acompañamiento, vale preguntarse si estas políticas, tal como han sido diseñadas e implementadas, están promoviendo realmente una cultura digital o solo se encargan de suministrar dispositivos informáticos a las IE bajo la promoción de un uso instrumental.

Entonces, para el caso urbano ocurre la misma situación, pues los estudiantes en su gran mayoría desconocen las políticas de promoción de la cultura digital. En muy pocos casos argumentan sobre la dotación de tabletas y del programa "Vive digital". Más allá de eso, solo se manifiestan algunas pocas quejas frente a las cuestiones de corrupción. Así, en general, hay un desconocimiento frente al contenido de dichas políticas en el contexto educativo por parte de los jóvenes estudiantes.

Sobre "computadores para educar". Con respecto a esta temática, en el ámbito rural, un porcentaje muy pequeño de los estudiantes entrevistados afirmó conocer dicho programa. Sin embargo, para este caso, un número mayor conocía el programa en comparación con la temática anterior; por tanto, puede inferirse de esto que "Computadores para educar" no se concibe como una política de promoción de la cultura digital. Así, los pocos estudiantes que afirmaron conocer el programa, argumentaron que este tipo de iniciativas son positivas porque al dotar de computadores a los colegios, se mejora la educación en las escuelas.

Tabla 14
Respuesta de los estudiantes respecto a Computadores para educar.

| Pregunta | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
|--|--|
| | Sí, es bueno para educar mejor. |
| | Sí, es muy bueno porque les dan computadores a los estudiantes. |
| | Sí, es muy bueno porque eso ayuda a las personas que son de muy bajos recursos y con el programa ayuda a esas personas a educarse mejor. |
| | La verdad conozco muy poco sobre ese programa, pero me parece muy bueno porque los donan a colegios para que los estudiantes tengan una mejor educación. |
| | Sí, pues yo pienso que es muy bueno, ya que nos facilitan computadores que nos ayudan mucho y se les agradece por entregarle computadores a nuestro colegio. |
| ¿Conoces el programa "Computadores para educar"? | No lo conozco. |
| ¿Sí o no? | Respuestas de los estudiantes en el contexto rural |
| ¿Qué opinas de él? | |
| | No, porque nadie me ha informado sobre esto. |
| | No, porque jamás me dijeron que era. |
| | Sí, es el programa que el gobierno realizó para entregar computadores en los colegios. |
| | Sí, son computadores que le dan a los colegios para que eduquen a los estudiantes sobre las tecnologías. |
| | No, porque no nos han informado sobre él. |
| | No, no he tenido la oportunidad de conocerlo. |

*(Para información más completa, ver Anexo 6 y 7).

Ahora bien, para el caso urbano también existe un amplio desconocimiento frente al programa "Computadores para educar". Así, aunque cinco estudiantes afirmaron conocer el programa, aclaran no saber si en su colegio dicho programa ha sido implementado. En esa medida, no existe una noción clara sobre las características del programa, pues, aunque algunos estudiantes lo conocen, no es por experiencia sino por información que han encontrado acerca de rasgos generales del programa.



Conclusiones

De acuerdo con los hallazgos encontrados, se puede inferir que los estudiantes poseen un significativo manejo de dispositivos informáticos, implementándolos dentro de sus actividades académicas y dinámicas de aprendizaje, con o sin autorización del docente. Sin embargo, a pesar de contar con conocimientos sobre el manejo de estos dispositivos, se percibe algún desconocimiento respecto al uso que hacen de Internet y de aplicaciones o sitios web que pueden contribuir a potencializar sus habilidades académicas y competencias digitales.

105
Índice

Asimismo, el docente, en la mayoría de los casos, es percibido por los estudiantes como un opositor a la integración de las TIC en la práctica pedagógica por su desconocimiento respecto a cómo pueden contribuir de manera positiva al desarrollo de las clases. En ese sentido, existe una ausencia de escenarios que propicien la comunicación entre estudiantes y docentes en cuanto a estos temas, en donde puedan interactuar frente a las opiniones o conocimientos que poseen frente a los dispositivos informáticos como herramientas positivas en el aula.

Uno de los elementos a tener en cuenta cuando se problematiza sobre el concepto de cultura digital es la

evidente transformación que Internet ha generado en la vida cotidiana de los jóvenes y puntualmente en sus contextos escolares. Un ejemplo es el fenómeno de la lectura fragmentada, la cual ha venido reemplazando las dinámicas de la lectura lineal dado que los jóvenes actualmente no leen completamente un texto de manera completa, hoy en día, si necesitan realizar una tarea, entran a la red y buscan de página en página fragmentos y retazos de varias fuentes que les demandan leer de manera fragmentada para poder armar un collage de ideas, que en muy poco tiempo pueden convertir en textos con sentido para cumplir con sus actividades académicas.

Se podría inferir que esto ha llevado a una transformación en las maneras de pensar de los jóvenes estudiantes al acceder a la información, pues se ha pasado de un pensamiento lineal a un pensamiento divergente que incide en la red de significantes que construyen y en la que están inmersos; ya muy pocos jóvenes son los que prefieren leer un libro entero para hacer sus deberes cuando pueden resolverlos de manera inmediata con solo un clic.

Ahora bien, si se entiende la lectura y la escritura como procesos culturales de codificación informacional y representación de la realidad, las formas en las que se realizan estos procesos pueden incidir directamente en la construcción de toda la trama de significados que configuran una cultura determinada. En ese sentido, durante siglos, la escuela a través del libro, del códice, y de su lectura lineal, construyó unas maneras de acercarse, construir y comprender el conocimiento que hicieron

posible la cultura del libro, la cultura escrita, la cultura letrada; sin embargo, actualmente esas formas tradicionales y hasta canónicas se ven amenazadas por esa lectura fragmentada practicada en Internet cuando los sujetos se enfrentan a cantidades de información nunca antes imaginadas a través de las posibilidades que ofrece la hipertextualidad.

Estas nuevas prácticas muestran unas formas distintas de codificar y procesar la información, a través del aprendizaje colaborativo o la creación de comunidades virtuales de aprendizaje que no dependen de la ubicación física para la comunicación efectiva de sus miembros mientras sus dinámicas se encuentran imbricadas por las TIC y soportadas sobre la existencia de Internet como una red de información des-localizada e interconectada a nivel global, sin rigidez de horarios y con mayor flexibilidad temporal.

No se trata de afirmar con esto que una forma de lectura es mejor o peor que la otra, se trata de plantear las diferencias acontecidas en estas nuevas maneras de acercarse a la información; sin embargo, la lectura lineal no garantiza de manera fundamental una mayor o mejor profundización o comprensión del tema estudiado, ya que leer un libro de principio a fin como tradicionalmente se acostumbra, no significa que las personas recuerden la totalidad de la información que el libro contiene, pues retienen las ideas principales o los apartes que más les interesan, siempre con tendencia a identificar las ideas relevantes por encima de las redundancias que comúnmente pueden existir en los documentos extensos.

Las TIC, al estar articuladas a las subjetividades de los jóvenes estudiantes, hacen que construyan redes simbólicas y acuerdos en relación a sus contextos inmediatos. En esa medida, si se entiende al concepto de cultura como la trama de significados asignados e intercambiados por los sujetos de una colectividad específica, se podrá entender a la cultura digital como esa nueva forma creada a partir de la relación que existe entre las colectividades y las TIC en función de construir significados y unas nuevas maneras de concebir el ser, el estar y el saber frente a otras formas distintas.

En ese sentido, la cultura digital va mucho más allá del uso instrumental que se da a los dispositivos, incluso más allá del uso consentido, pues encierra toda una gama de concepciones referentes al tiempo, al espacio, a las relaciones sociales, a las formas de adquirir información, de construir conocimiento y a las maneras de concebirse como individuos que son parte de una red interconectada que trasciende las fronteras del estado-nación, pero que al mismo tiempo puede estar articulada a las singularidades culturales sin atentar necesariamente con las tradiciones o dinámicas locales.

Entonces, entender esa cultura digital, en el caso de los jóvenes, en sus contextos escolares, es entender que existe una lectura fragmentada impulsada por la necesidad de inmediatez, por las posibilidades de ubicuidad, en donde las barreras geoespaciales ya no son un obstáculo para configurarse como sujetos sociales en torno a la conectividad en un mundo interconectado. Así, no se trata, una vez más, del uso que se da a los dispositivos, es la manera en la que se concibe la realidad, es una forma

de entender cómo se sitúan los jóvenes asumiéndose como sujetos culturales influenciados por la interacción que tienen con las TIC.

En esa medida, todas las nuevas prácticas desencadenadas por la integración de las tecnologías en los ámbitos estudiantiles de los jóvenes exacerban los entornos virtuales que visitan extrapolándose al contexto análogo de su aula, pues esta última también ha sido y es modificada por estas manifestaciones tecnológicas, que, al ser adoptadas, condicionan la totalidad de las prácticas socioculturales y, por ende, la dinámica escolar, transformando hábitos y generando costumbres construidas en rupturas, en procesos sincrónicos, atemporales y fragmentarios.

Así, la constante en la creación de hábitos, más que la repetición o permanencia prolongada de acciones o actividades, resulta ser la irrupción de las prácticas, la transformación y la adaptación al cambio. Por tanto, la cultura digital podría entenderse como irrupción y discontinuidad en oposición a la cultura tradicional entendida como linealidad y constancia.

Ahora bien, aunque existan muchas distancias referentes al acceso en tecnología de última generación entre los estudiantes del ámbito urbano y el rural, se comparten muchas nociones respecto a lo tecnológico en el contexto escolar, pues los jóvenes poseen en su mayoría los mismos códigos, las mismas maneras en la que entienden la tecnología y las formas de relacionarse con ella. De igual manera, se puede establecer que comparten una misma concepción del tiempo referente a la construcción del conocimiento dentro de sus prácticas

académicas basadas en el uso que hacen de Internet. En este sentido, al compartir tantos referentes podría decirse que están inmersos en una misma cultura digital, bajo unos principios que les permiten comunicarse entre ellos a través de códigos interpretables e interpretados sin que la diferencia de contextos sea un obstáculo.

Del mismo modo, tampoco existe mucha diferencia en torno a la relación que establecen con la tecnología en sus ámbitos escolares, a pesar de que el acceso sea un poco asimétrico por el hecho de que en el contexto urbano existe una mayor posibilidad de acceso a la tecnología. Sin embargo, esto no le impide a los jóvenes del contexto rural acceder a ciertas tecnologías que comparten los mismos códigos y que posibilitan la comunicación entre ambos contextos, pues un estudiante del contexto rural puede mantener una conversación respecto a las redes sociales con un joven del contexto urbano sin ningún tipo de dificultad, contradicción o incoherencia en los códigos manejados dentro de lo que es interpretable para ellos, lo que evidencia la existencia de una cultura digital que trasciende ambos contextos.

Con esto no se quiere decir u obviar las grandes brechas que existen entre ambos contextos, ya que está claro cómo la pretensión de construir una sociedad del conocimiento con la imposición de iniciativas creadas desde las concepciones occidentales de progreso y desarrollo, paradójicamente, ha puesto en evidencia unas grandes grietas estructurales en la configuración de la sociedad contemporánea capitalista, pues muchos de los obstáculos que impiden la realización de ese proyecto de sociedad son vestigios de desigualdades históricas

localizados en los sustratos del modelo social heredado del colonialismo y la modernidad, que, supuestamente superados, aún hacen mella en la forma cómo se concibe al “meta-relato” de la ciencia y la tecnología como producto de la lógica occidental, pero con pretensiones y características susceptibles a ser presuntamente universales.

En esta misma línea, la presencia institucional para el acceso a la tecnología es mucho más existente en el ámbito rural que en el urbano, dado que los jóvenes tienen mucho más en cuenta la presencia gubernamental manifestada en la dotación de equipos y conectividad, como en el caso de los kioscos “Vive digital” diseminados por muchas zonas rurales del departamento, situación que no ocurre en las esferas urbanas.

Otra de las situaciones ocurridas en ambos contextos es la visión que los estudiantes tienen del maestro como un obstáculo para la articulación de las tecnologías en el aula de clase. Sin embargo, los estudiantes tienen muy claro cómo acceder a las tecnologías, y, aunque no manejen los conceptos oficiales de TIC o apropiación tecnológica, se encuentran, en gran parte, inmersos en las dinámicas que caracterizan a la cultura digital debido a sus maneras de acercarse y relacionarse con la tecnología, permeando, de esa manera, las formas en las que hacen sus deberes y sus relaciones sociales. Así, es necesario exhortar al docente para que, consciente de estos cambios, desarrolle estrategias pedagógicas que le permitan a los estudiantes aprovechar estas nuevas formas de codificar y decodificar la información en el proceso de construir conocimiento.

Este es un tema que debe ser tratado de acuerdo con las particularidades de las localidades, ya que la apropiación del conocimiento debe ser acorde a las dinámicas socioculturales propias en función de aprovechar al máximo los avances científicos y tecnológicos. Por tal razón, se deben generar metodologías inclusivas que propicien la reflexión crítica, respetando la riqueza y diversidad cultural sin vulnerar las libertades que cada comunidad posee dentro de sus cosmovisiones, contribuyendo a resolver las controversias y tensiones que se pueden generar en el diálogo entre diferentes opiniones, saberes o tradiciones en busca de acuerdos en equidad.

De ahí que la cuestión esté en que ese diálogo debe ser horizontal desde el momento de la formulación de las propuestas y no continuar siendo un aviso y una supuesta consulta, en donde simplemente se notifica a los sectores educativos locales de las decisiones tomadas desde los centros hegemónicos ignorando, generalmente, las realidades que pretenden gobernar. De esa manera y, para terminar, se considera fundamental tener en cuenta todas estas realidades acontecidas en cada contexto al momento de formular e implementar políticas públicas relacionadas con la intervención de las TIC en los ámbitos escolares más allá de la simple dotación en dispositivos de manera homogénea para todos los contextos.

Por lo tanto, con el fin de contribuir a que se establezca un diálogo entre estudiantes y docentes respecto a las posibilidades que brindan los dispositivos informáticos, se propone la creación de un portal web a cargo del área de informática, específicamente una página de Facebook, en donde puedan interactuar intercambiando información, ideas o creando debates referentes a lo relacionado con cultura digital en los contextos escolares.

En esa medida, la creación de esta página en Facebook resulta ser lo más adecuado, teniendo en cuenta que es la red social más visitada y conocida por la población estudiantil y docente. Con esto se espera que la página se convierta en un espacio que brinde la posibilidad de intercambiar información y vínculos hacia portales que informan sobre el aprovechamiento de las TIC en el contexto educativo, y, además, compartir aplicaciones que puedan ser intercambiadas por estudiantes y docentes para integrarlas a sus procesos de enseñanza/aprendizaje.

Con el transcurrir del proceso, lo ideal es otorgar la administración de esta página a los docentes y estudiantes que demuestren una apropiación de esta estrategia, que sería inicialmente alimentada y actualizada por el docente de informática. Sin embargo, la proyección apunta a que todos los docentes y estudiantes sean quienes alimenten el portal con sus dudas, comentarios e informaciones para que pueda convertirse en una comunidad abierta en pro del enriquecimiento sobre la cultura digital, lo que se tiene planeado ocurra a mediano plazo.

Así, a largo plazo, se espera que el grupo se desarrolle espontáneamente e integre a otros colegios del departamento mientras se establecen vínculos con otras comunidades de aprendizaje ya existentes que quieran contribuir con sus ideas o cuestionamientos sobre las posibilidades que traen para el ámbito educativo las tecnologías digitales.

- Alba, G. (1997). La generación incógnita, un decálogo sobre los jóvenes de los 90. *Revista Universitas Humanística*, 46, 99-116
- Alvarado, S., Martínez, J. y Muñoz, D. (2009). Contextualización teórica al tema de las juventudes: una mirada desde las ciencias sociales a la juventud. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7 (1), 83-102.
- Baczko, B. (1991). *Los imaginarios sociales, memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Santiago de Chile: RIL Editores.
- Basilotta, V. García, A. y López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, XXI(42), 65-74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15830197008>
- Belloso, N. y Perozo, M. (2009). Asimilación de tecnología de información y comunicación en las alcaldías de Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales*, XV(1), 139-147.

- Bunge, M. (2007). *Buscar la filosofía en las ciencias sociales*. México: Siglo XXI.
- Carvajal, V. (2008). La implementación de tics desde la pedagogía rural. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 31(1), 63-177.
- Carvajal, V. (2013). Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. [Tesis doctoral]. Universidad de las Islas Baleares, España.
- Casas, J., Repullo, J. R. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
- Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Creswell, J. (2009). *Research design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Los Ángeles: Sage.
- Crovi, D. (2002). Sociedad de la información y el conocimiento. Entre el optimismo y la desesperanza. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLV(185), 13-33.
- Daza, G. (2011). Hacia un concepto de cultura digital. *Interacción*, 52(1). Recuperado de <https://es.scribd.com/document/305022804/Cultura-Digital>

- Del Álamo, O. (2003). *El desafío de la brecha digital. Desarrollo humano e institucional en América Latina*. DHIAL. 13/05/2003. II G Instituto Internacional de Gobernabilidad.
- Del Moral, M., Villalustre, L. y Neira, M. (2014). Variables asociadas a la cultura innovadora con TIC en escuelas rurales. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), 9-25.
- Díaz, S., Mendoza, V. y Porras, C. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y Palabra*, 16(75). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706040>
- Escobar, J. (2000). *Lo imaginario. Entre las ciencias sociales y la historia*. Medellín: Fondo Editorial Universitaria EAFIT.
- Escobar, A. (2005). Bienvenidos a Cyberia: Notas para una antropología de la cibercultura. *Revista de Estudios Sociales*, 22, 15-37. Recuperado de <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/res22.2005.01>
- Escobar, J y Bonilla-Jiménez, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67.
- Feixas, M. (2006). Cuestionario para el análisis de la orientación docente del profesor universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 97-118.

- Fernández, S. (2014). *Cultura digital para una vida plena*. <http://www.latinconference.org/index.php/ascolbi/13/paper/viewFile/3/16>
- Geertz, C. (1987). *La interpretación de las culturas*. México, D.F.: Gedisa.
- González, G. y Caicedo, M. (1995). La intervención social en las subculturas juveniles urbanas en Latinoamérica. [Ponencia]. *Precongreso del V Congreso Nacional de Pedagogía Lasallista*, Medellín.
- Gómez, P. (2001). Imaginarios sociales y análisis semiótico. Una aproximación a la construcción narrativa de la realidad. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, (17). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18501713>
- Grané, M. (1997). *¿Informática infantil?* Aula de Innovación Educativa. Recuperado de <https://www.grao.com/ca/producte/revista-aula-067-diciembre-97-informatica-en-el-aula-estrategias-de-autorregulacion-del-aprendizaje>
- Grisales, N. (2011). La brecha cognitiva: una realidad educativa que va más allá de la brecha digital entre las instituciones urbanas y rurales de Manizales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 7(2), 37-56.
- Gros, B., Escofet, A y García, I. (2012). La influencia del género en la cultura digital del estudiantado universitario. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 12(3), 95-114.

- Guber, R. (2011). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Kerckhove, D. (2005). Los sesgos de la electricidad. En: *Lección inaugural del curso académico 2005-2006 de la UOC (Barcelona)*. [Artículo en línea]. Recuperado de <http://www.uoc.edu/inaugural05/esp/kerckhove.pdf>
- Lago, S. (2012). *Ciberspacio y resistencias: exploración en la cultura digital*. Buenos Aires: Hekht Libros.
- Lévy, P. (2007). *Cybercultura, la cultura de la sociedad digital*. España: Anthropos.
- Marqués, P. (2001). *Las TIC y sus aportaciones a la sociedad*. Recuperado de <http://peremarques.pan-gea.org/si.htm>
- Martín-Moreno, C. (2004). Aprendizaje colaborativo y redes de conocimiento. En: M. Lorenzo Delgado, J. Ortega, T. Sola y A. Chacón (Coords.). *La organización y dirección de redes educativas* (pp. 55-70). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, (20), 165-193.
- Molinares, V. (2005). Los imaginarios sociales sobre el conflicto social y la forma cómo lo solucionan los pobladores del barrio La Paz en Barranquilla (Colombia). *Revista de Derecho*, (24), 106-139. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85102404>

- Munévar, F. (2009). Creación de un micromundo interactivo en una institución educativa rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 5(1), 155-177. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134115204008>
- Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En I. Vasilachis de Gialdino (comp.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Cap. 6. Buenos Aires: Gedisa. p. 213-237.
- OMS. (2000). *La salud de los jóvenes: un desafío para la sociedad*. Serie de informes técnicos. Disponible en http://whqlibdoc.who.int/trs/WHO_TRS_731_spa.pdf
- Pérez, A. (2016). Colegios en mal estado frenan la educación en Colombia. *Dinero*. Recuperado de <http://www.dinero.com/opinion/columnistas/articulo/colegios-en-mal-estado-frenan-la-educacion-por-angel-perez/226227>
- Pintos, J. (1995). *Los imaginarios sociales: la nueva construcción de la realidad social*. Barcelona: Editorial Sal Térrea.
- Pintos, J. (2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10(29), 37-65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27910293>
- Perkins, D. (1995). *La escuela inteligente*. Madrid: Gedisa.

- Pirela, J. y Ocando, J. (2002). El desarrollo de actitudes hacia el conocimiento y la investigación desde la biblioteca escolar. *Educere*, 6(19), 276-282. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601905>
- República de Colombia. Congreso de la República. (4 de julio de 1997). *Ley de la juventud*. [Ley 375]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85935_archivo_pdf.pdf
- República de Colombia. Gobernación del Magdalena. (2016). *Plan de desarrollo departamental 2016-2019*. Administración departamental. Recuperado de http://magdalena.micolombiadigital.gov.co/sites/magdalena/content/files/000180/8979_plan-dedesarrollomagdalena20162019.pdf
- República de Colombia. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2013). *Próximos al Día Mundial de Internet, MinTIC revela estudio de cultura digital en Colombia*. Recuperado de <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-6096.html>
- República de Colombia. Secretaría de Educación Departamental. (2010). *Plan decenal de educación del departamento del Magdalena 2010-2019*. Gobernación del Magdalena. Recuperado de <http://www.sedm Magdalena.gov.co/Descargas/categorias/plandecenal/plandecenalmagdalena.pdf>
- Rheingold, H. (1996). *Comunidades virtuales*. Barcelona: Gedisa.

- Romero, J. (2006). *Movilidad social, educación y empleo: los retos de la política económica del departamento del Magdalena*. Cartagena: Banco de la República.
- Ruiz, E., Galindo, R. y Martínez, N. (2012). Aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales y sus bases socioconstructivistas como vía para el aprendizaje significativo. *Apertura*, 4(2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68829135004>
- Ruiz, F. (2008). ¿Nacer en el campo - morir en la ciudad? exclusión y expulsión de los jóvenes de áreas rurales de América Latina. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9(2), 181-195. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017344011>
- Ruiz, R., Martínez, R. y Valladares, L. (2010). *Innovación en la Educación Superior. Hacia las sociedades del conocimiento*. México, D.F.: FCE.
- Sánchez, E. (2008). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) desde una perspectiva social. *Revista Electrónica Educare*, XII, 155-162. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114584020>
- Sanguinetti, I. (2012). El arte, la cultura y el desarrollo equitativo en Latinoamérica. [Ponencia]. En, *Cooperación Cultural Euroamericana: VIII Campus Euroamericano de Cooperación Cultural*. Madrid: OEI. p. 331-342.

- Sepúlveda, M. y Gallardo, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 141-153.
- Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Taylor, C. (2006). *Imaginarios sociales modernos*. Barcelona: Paidós.
- Tedesco, J. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 31-47. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie55a01.pdf>
- UNESCO. (2016). *La UNESCO: trabajando con y para los jóvenes*. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/popular-topics/youth/>
- Villa, N. y Moncada, Y. (2011). Efectos de la implementación de un programa gubernamental orientado a la alfabetización digital en una comunidad rural. *Investigación y Desarrollo*, 19(1), 26-41.
- Vargas, M. (2014). La apropiación de las TIC en la educación: una vía para el desarrollo social. Reencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios*, (69), 55-65. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34031038007>

- Villalustre, L. y Del Moral, M. (2011). Digitalización de las escuelas rurales asturianas: maestros rurales 2.0 y desarrollo local. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 109-123.
- Yin, R. (1994). *Case Study Research–Design and Methods, Applied Social Research Methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Zambrano, I. (2012). Miradas científico-anormales a la infancia en situación de calle: José Gutiérrez o los imaginarios sociales modernos. *Revista Colombiana de Educación*, (63) 273-288. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635256019>
- Zapata, C. (2006). La biblioteca pública ante el dilema de reducir la brecha digital: ¿Estamos ante un imposible? En: *I Congreso Nacional de bibliotecas públicas de Chile*, Santiago de Chile. Disponible en <http://eprints.rclis.org/9897/>

Formato modelo del consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

PARA SOLICITUD DE APROBACIÓN EN PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LA INVESTIGACIÓN TITULADA.

“HACIA UNA “CULTURA DIGITAL ORGÁNICA”: APROXIMACIONES SOBRE LOS IMAGINARIOS DE LA CULTURA DIGITAL EN LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS DE LOS JÓVENES EN EL DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA”

Estimado Señor (a) por medio del presente documento se solicita a usted en carácter de acudiente, permita a _____ menor de edad, estudiante del **Institución Educativa Rural Carlos García Mayorca**, quien actualmente está cursando el grado _____ Curso _____. Participar en el proyecto de investigación titulado **“Hacia una “Cultura digital orgánica”: aproximaciones sobre los imaginarios de la cultura digital en los contextos educativos de los jóvenes en el departamento del Magdalena”** que dio inicio el día miércoles 14 de Septiembre del presente año (2016) y que finalizará en la última semana del mes de Septiembre de 2016. Programa que estará a cargo de Jessica Chauz Lizarazo psicóloga quien se desempeña como asistente de investigación, tarjeta Profesional (149129). Bajo supervisión directa de Álvaro Acevedo Merlano, identificado con CC 84458704 quien se desempeña como Investigador principal de este proyecto.

Se remite esta solicitud en concordancia a la reunión que se sostuvo con los padres de familia de los grados décimo y undécimo con la psicóloga Jessica Chauz Lizarazo el día jueves 8 de Septiembre de 2016, en la cual se le explicaron los aspectos formales de la investigación **Hacia una “Cultura digital orgánica”: aproximaciones sobre los imaginarios de la cultura digital en los contextos educativos de los jóvenes en el departamento del Magdalena**. (Temáticas a tratar durante el transcurso del proyecto, horarios, actividades, y otros aspectos).

De acuerdo a lo anterior por favor certifique si esta de acuerdo en permitir al estudiante participar de las actividades correspondientes al proyecto de investigación, registrando sus datos personales a continuación y firmando en el espacio respectivo.

Yo _____ identificado con cedula de ciudadanía número _____ expedida en _____.

Confirmando mi aprobación de manera voluntaria y consiente en calidad de Acudiente, para que _____ menor de edad, en calidad de estudiante del Instituto _____, Jornada _____, participe en las actividades que se realizarán en el marco del proyecto de investigación **Hacia una “Cultura digital orgánica”: aproximaciones sobre los imaginarios de la cultura digital en los contextos educativos de los jóvenes en el departamento del Magdalena**

Para lo cual debe asistir actividades correspondientes en el horario que especificara la institución

En constancia Firma

_____ Acudiente

CC.

Mónica Ilanda Brijaldo Rodríguez
DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN
Facultad de Educación – Línea Educación y Cibercultura
Carrera 7 42-27 Piso 2 Edificio Lorenzo Uribe, S. J. PBX: (57-1) 320 83 20 Ext. 6008
Bogotá, D.C., Colombia

Anexo 2

Carta modelo de presentación



Agosto 29 de 2016

Señor (a) Rector (a) Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta.

Cordial Saludo,

El antropólogo Álvaro Acevedo Merlano identificado con cedula de ciudadanía 84458704 de Santa Marta, es estudiante activo de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Actualmente nos encontramos realizando un proyecto de investigación para dicha maestría titulado: *Hacia una "Cultura digital orgánica": aproximaciones sobre los imaginarios de la cultura digital en los contextos educativos de los jóvenes en el departamento del Magdalena*, en la que el señor Álvaro Acevedo se desempeña como **Investigador Principal**.

En ese sentido, estamos interesados en llevar a cabo el proyecto de investigación basando el muestreo en estudiantes de los grados décimo y undécimo de instituciones educativas oficiales del departamento del Magdalena, entre las que se encuentran el **Instituto Educativo Distrital Técnico INEM Simón Bolívar de Santa Marta**.

Solicitamos a ustedes la posibilidad de colaborarnos para la ejecución de dicho proyecto.

Cordial saludo,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Mónica I. Brijaldo R.'.

Mónica Ilanda Brijaldo Rodríguez
Docente – Investigador
Coordinador Línea de Educación y Cibercultura
Facultad de Educación
brijaldom@javeriana.edu.co

Facultad de Educación – Línea Educación y Cibercultura
Carrera 7 42-27 Piso 2 º Edificio Lorenzo Uribe, S. J. PBX: (57-1) 320 83 20 Ext. 6008
Bogotá, D.C., Colombia

Hacia una cultura digital orgánica

Anexo 3

Encuesta inicial de diagnóstico

CULTURA DIGITAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS.

La siguiente encuesta tiene como finalidad identificar aspectos relacionados a la Cultura digital en ambientes educativos en el departamento del Magdalena. No posee respuestas buenas o malas, por lo que el único requisito es contestarla con total veracidad.

Datos del participante:

Nombres y Apellidos: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Nombre Institución Educativa: _____ Grado y Curso: _____

1. Cuál de las imágenes presentadas a continuación crees que está más relacionada con la cultura digital:

A:



B:



C:



2. Del tiempo que estás en Internet, aproximadamente qué porcentaje lo dedicas a realizar tus tareas:

- a. Del 00% al 10%
- b. Del 10% al 20%
- c. Del 30% al 50%
- d. Del 60% al 80%
- e. Del 80% al 100%

3. ¿Qué tanto permiten tus profesores el uso de dispositivos (Smartphone, laptops, tables, PC, etc.) en sus clases?

- a. No lo permiten
- b. Muy poco
- c. Casualmente
- d. Muy a menudo

4. Usas los dispositivos informáticos principalmente para:

- a. Jugar
- b. Escuchar música
- c. Ver videos
- d. Estudiar
- e. Leer comics

5. ¿Cuáles de las siguientes iniciativas o programas conoces?

- a. Computadores para educar.
- b. En TIConfío
- c. Vive digital.
- d. Otra ¿Cuál? _____

6. ¿Crees que la cultura digital está relacionada con las TIC?

- a. Sí
- b. No
- c. No Sé.

7. ¿Las redes sociales como Facebook o Twitter te ayudan en el desarrollo de tus actividades escolares?

- a. Sí
- b. No
- c. No Sé.

8. ¿Cuántas veces a la semana asistes a la sala de informática de tu colegio?

- a. 1 a 2
- b. 2 a 3
- c. 3 a 4
- d. 4 a 5
- e. 5 o más.

9. ¿Cuál de los siguientes dispositivos posees?

- a. Smartphone
- b. Laptop
- c. Tablet
- d. PC
- e. Otros ¿Cuáles? _____

10. ¿A tu escuela le han donado computadores?

- a. Sí.
- b. No
- c. No sé.

11. ¿Cuántas horas al día, en promedio, estás en Internet?

- a. 1 a 2
- b. 2 a 4
- c. 5 a 7
- d. 8 o más.

Anexo 4

Cuestionario aplicado a través de "Formularios de Google"

CULTURA DIGITAL EN CONTEXTOS EDUCATIVOS

Fecha: Martes 27 de Septiembre de 2016

| | | | | | |
|------------------------|--|--------|--|--------|--|
| Institución Educativa: | | | | | |
| Nombre y Apellidos: | | | | | |
| Edad: | | Grado: | | Curso: | |

La siguiente entrevista tiene como finalidad identificar aspectos relacionados a la Cultura digital en ambientes educativos en el departamento del Magdalena. No posee respuestas buenas o malas, por lo que el único requisito es contestarla con total veracidad de manera argumentativa.

| | | |
|-----|---|--|
| 1. | ¿Para ti qué es la cultura digital? | |
| 2. | ¿Para ti qué son las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación)? | |
| 3. | ¿Para qué crees que sirven las TIC? | |
| 4. | ¿Qué relación crees que hay entre las TIC y la cultura digital? | |
| 5. | ¿Crees que la cultura digital tiene relación con tu contexto escolar sí o no? ¿Por qué? | |
| 6. | ¿Crees que fomentan la cultura digital en tu colegio? Si o no ¿Por qué? | |
| 7. | ¿Crees que tus profesores promueven la cultura digital en el aula de clase? Si o no ¿Por qué? | |
| 8. | ¿Crees que el uso que se le da a la sala de informática de tu colegio es el adecuado? Si o no ¿Por qué? | |
| 9. | ¿Qué entiendes por apropiación de las TIC? | |
| 11. | ¿Usas algún dispositivo informático como Smartphone, Laptops, Tables, PC, etc. para el desarrollo de tus clases o tareas? Si o no ¿Por qué? | |
| 12. | ¿Cómo usas los dispositivos computacionales (Smartphone, Laptops, Tables, PC, etc.) para el desarrollo de tus clases? | |
| 13. | ¿Crees que usar dispositivos computacionales (Smartphone, Laptops, Tables, PC, etc.) ayuda al desarrollo de tus clases? Si o no ¿Por qué? | |
| 14. | ¿Qué conoces sobre las políticas que promocionan la cultura digital en las escuelas? | |
| 15. | ¿Conoces el programa Computadores para educar? Si o no ¿Qué opinas de él? | |

Anexo 6

Matriz para analizar los datos recolectados en las IE abordadas

| Objetivos Específicos | Categorías de Análisis | Preguntas |
|---|--|--|
| Identificar el concepto de cultura digital que manejan los jóvenes en el departamento del Magdalena. | Cultura digital (concepto) / Imaginarios | ¿Para ti qué es la cultura digital? |
| | | ¿Qué relación crees que hay entre las TIC y la cultura digital? |
| Determinar la relación que establecen los jóvenes entre cultura digital y educación. | Cultura digital (relación educación) / Imaginarios | ¿Crees que la cultura digital tiene relación con tu contexto escolar? ¿Sí o no? ¿Por qué? |
| Analizar los contextos socioculturales de las IE en el Magdalena frente a la promoción de la cultura digital. | Cultura digital (Promoción en la IE) / Imaginarios | ¿Crees que fomentan la cultura digital en tu colegio? ¿Sí o no? ¿Por qué? |
| | | ¿Crees que tus profesores promueven la cultura digital en el aula de clase? ¿Sí o no? ¿Por qué? |
| | | ¿Crees que el uso que se le da a la sala de informática de tu colegio es el adecuado? ¿Sí o no? ¿Por qué? |

| | | |
|--|--|--|
| Reconocer las prácticas que los jóvenes desarrollan con relación a las tecnologías. | Uso con-sentido de las TIC (Apropiación) | ¿Para ti qué son las TIC? |
| | | ¿Para qué crees que sirven las TIC? |
| | | ¿Qué entiendes por apropiación de las TIC? |
| | | ¿Usas algún dispositivo informático como Smartphone, Laptops, Tables, PC, etc. para el desarrollo de tus clases o tareas? ¿Sí o no? ¿Por qué? |
| | | ¿Cómo usas los dispositivos computacionales (Smartphone, Laptops, Tables, PC, etc.) para el desarrollo de tus clases? |
| | | ¿Crees que usar dispositivos computacionales (Smartphone, Laptops, Tables, PC, etc.) ayuda al desarrollo de tus clases? ¿Sí o no? ¿Por qué? |
| Comprender las políticas implementadas para la promoción de la cultura digital en los contextos educativos del departamento. | Cultura digital (Políticas de Promoción) | ¿Qué conoces sobre las políticas que promocionan la cultura digital en las escuelas? |
| | | ¿Conoces el programa Computadores para educar? ¿Sí o no? ¿Qué opinas de él? |



Álvaro Alfonso Acevedo Merlano, es etnógrafo y antropólogo colombiano, profesor investigador tiempo completo de la Universidad de la Costa, CUC. Magíster en educación de la Pontificia Universidad Javeriana y magíster en comunicación y desarrollo de la Universidad Cecilio Acosta. Actualmente es el líder del grupo de investigación Community de la Universidad de la Costa, CUC y miembro de los grupos de investigación IDHUM y ORALOTECA de la Universidad del Magdalena.

Mónica Ilanda Brijaldo Rodriguez, es docente-investigador de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, líder del grupo de investigación Educación y Cibercultura; coordinadora de la línea de Innovación educativa con TIC, en la Maestría en Educación de la misma universidad. Es candidata a Doctor de la Universidad de Salamanca en el programa de "Formación en la sociedad del conocimiento".

