

OBSERVATORIO DE PANTALLAS: MEDIACIONES DE LAS PANTALLAS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE URUGUAY Y COLOMBIA

Eylen Cristina Jalilie López¹, eylenjalilie@gmail.com
Katherine Yised Seña Giraldo², katherine.sena@upb.edu.co
Julián David Vélez Carvajal², julian.velezc@upb.edu.co

¹Estudiante Facultad de Comunicación Social, Universidad Pontificia Bolivariana Montería

²Docente Facultad de Comunicación Social, Universidad Pontificia Bolivariana Montería

1. INTRODUCCIÓN.

El presente estudio pretende abordar las mediaciones de pantallas en las prácticas pedagógicas de Instituciones educativas formales de nivel superior de los países Uruguay y Colombia. Teóricamente, el proyecto se fundamenta en el concepto de prácticas pedagógicas desarrollado por Berstein (1984), y el concepto de mediaciones desarrollado por Orozco (2001). La investigación se llevará a cabo haciendo uso del enfoque cualitativo comparando tres estudios de caso:

-Grupo de estudiantes y docentes de octavo semestre de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia, - Grupo de estudiantes y docentes de octavo semestre del programa Comunicación Social - Periodismo de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Montería, Colombia; y -Grupo de cuarto año del Consejo de Formación en Educación de la Administración Nacional de Educación Pública. Uruguay.

El objetivo principal es distinguir las mediaciones presentes en las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes de carreras de nivel superior de Instituciones Educativas de Uruguay y Colombia a partir de su interacción con las pantallas.

Como herramientas de recogida de datos se utilizarán: entrevista semiestructurada a docentes, grupo focal a estudiantes y observación de clases. Los instrumentos que se utilizarán para garantizar la validez y confiabilidad serán para los estudios de caso la triangulación de datos y para la comparación

binacional el análisis interactivo a través de discusión en grupo de investigadores.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN.

Este proyecto de investigación tiene como propósito distinguir las mediaciones de pantallas presentes en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes de carreras profesionales en instituciones educativas de Uruguay y Colombia. En este sentido, a partir del convenio de cooperación académica llevado a cabo entre el Consejo de Formación en Educación de la República Oriental del Uruguay, la Universidad Tecnológica de Pereira y la Universidad Pontificia Bolivariana de Montería, se propuso el desarrollo de una investigación cualitativa de carácter comparativo con el propósito de avanzar en la comprensión de temas educativos de interés para ambos equipos.

El tema que inicialmente articuló a ambos equipos, estaba asociado a la relación tecnologías digitales y educación. El equipo de Uruguay tiene trayectoria en la formación a docentes y estudiantes en tecnologías digitales y se ha propuesto como desafío incorporar espacios de producción de conocimiento relevante para enriquecer sus funciones formativas y académicas. Por otra parte, los equipos de la Universidad Tecnológica de Pereira y de la Universidad Pontificia Bolivariana de Montería, han destacado su experiencia desde el punto de vista de la relación entre comunicación y educación, a partir del observatorio de pantallas. Dicho observatorio tiene como propósito abordar los usos, rutinas, mediaciones y apropiaciones que

hacen los usuarios de las diferentes pantallas; al tiempo que se apuesta por procesos de educación en la recepción.

Desde esta perspectiva se acordó que el eje articulador de los intereses de los equipos de investigación de Colombia y Uruguay refiera a las mediaciones de pantallas presentes en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes de instituciones educativas de nivel terciario. Interesa en particular aportar a la reflexión en torno a las implicancias socioantropológicas y pedagógicas de la articulación de pantallas y prácticas pedagógicas. Un diagnóstico de estas características, permitió aunar criterios teórico – metodológicos entre los equipos de ambos países para estructurar la propuesta de investigación.

Se acordó, por tanto, abordar la relación entre las tecnologías digitales y las prácticas pedagógicas; frente a lo cual surgieron preguntas como: ¿La relación entre tecnologías digitales y prácticas pedagógicas es de tipo instrumental? ¿Se aborda únicamente en la perspectiva de hacer más eficientes las prácticas pedagógicas? ¿Dicha articulación trae consigo desplazamientos de las concepciones y prácticas asociadas a términos como educación, enseñanza, aprendizaje, cognición, comunicación, pedagogía; entre otros? ¿Es posible realizar un abordaje cultural de este proceso?

De los intercambios desarrollados al respecto, emergió la intención de tomar distancia de la perspectiva instrumental y eficientista, por lo que los intereses de los tres equipos se centraron en abordar el problema de investigación desde el punto de vista de los desplazamientos de concepciones y prácticas asociadas a la educación y desde la perspectiva sociocultural que se materializa en el área de conocimiento emergente a la relación entre comunicación y educación. Esto permitió vislumbrar las siguientes categorías de análisis que harían parte de la investigación: percepciones, mediación y apropiación, presentes en las prácticas pedagógicas.

Las categorías anteriores permiten realizar un abordaje de la relación TIC – educación desde el punto de vista socio - antropológico y pedagógico. Pero además, nos ubica en una dimensión epistemológica que aborda los fenómenos desde la continuidad y no así, desde la separación. Esto implica que en el estudio de dicha relación, se propenda por distinguir conexidades entre prácticas pedagógicas - TIC, a partir del planteamiento de la siguiente pregunta: ¿Cómo se configuran las mediaciones presentes en las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes de carreras terciarias en instituciones educativas de Uruguay y Colombia a partir de su interacción con las pantallas?

3. OBJETIVOS.

OBJETIVO GENERAL

Distinguir las mediaciones presentes en las prácticas pedagógicas de los docentes y estudiantes de Instituciones Educativas de nivel superior de Uruguay y Colombia a partir de su interacción con las pantallas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir las mediaciones presentes en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes de instituciones educativas de nivel superior de Uruguay y Colombia, que se desarrollan articuladas por pantallas.
- Analizar las mediaciones de pantallas presentes en las prácticas pedagógicas de los estudios de caso desarrollados en las instituciones educativas de nivel superior de Uruguay y Colombia.
- Comparar los estudios de caso de Uruguay y Colombia a fin de reconocer relaciones entre las mediaciones de pantallas presentes en las prácticas pedagógicas de las instituciones educativas de nivel superior de Uruguay y Colombia.

4. REFERENTE TEORICO.

Esta investigación abordará el fenómeno de las mediaciones de pantallas en el contexto de las prácticas pedagógicas. A tales efectos, será menester explicar cuál es el marco que permite delimitar las prácticas pedagógicas y qué elementos dan sustento teórico para aproximarnos a las mediaciones de pantallas. En el cruce de ambos recortes teóricos pondrá foco la investigación.

Cuando aludimos a prácticas pedagógicas, referimos a aquellos procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación y el ejercicio de pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela. Bernstein y Díaz (1984) vinculan la práctica pedagógica a un nivel macro conjuntamente con un discurso pedagógico y una práctica organizativa considerándose como realizaciones pedagógicas. De esta manera podemos decir que “el Discurso Pedagógico controla los significados que se realizan en la práctica pedagógica mediante la regulación de las posiciones de los sujetos y de las relaciones sociales realizadas en el contexto institucional organizado del sistema educativo”(Bernstein y Díaz, 1984).

Las prácticas pedagógicas según Bernstein y Díaz (1984) son las formas de organización de los alumnos en unidades específicas de conocimiento constituidas en el discurso instruccional específico. Además, establece un orden legítimo y específico con respecto a normas legítimas, patrones o paradigmas de conducta, carácter y manera, generándose una intervención en la propia experiencia de los alumnos. En esta línea de estudio consideramos que el concepto de práctica educativa que Litwin (1997) aporta, enriquece la concepción que hemos apropiado de práctica pedagógica. Entendemos que las prácticas educativas no solo comprenden componentes del orden pedagógico sustentados en la formación, sino que se configuran desde su dimensión política. En este sentido, algunos autores hacen referencia a las prácticas educativas y su íntimo vínculo con los

rituales escolares. Pensar el acto de educar en clave de acto político y cultural implica reconocer al sujeto de la educación como un igual; implica realizar prácticas educativas justas que garanticen el acceso y una distribución igualitaria de la educación. Es volver la mirada al sujeto de la educación, abriendo espacios al reconocimiento del otro. Las prácticas educativas, están cargadas de sentidos, y al decir de Gentili (2008), “el espacio de lo político es el espacio de la lucha por los sentidos”.

Las prácticas educativas están constituidas por formas de “hacer” en el aula, o configuraciones didácticas del docente. Estas configuraciones deben ser entendidas como “la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento” (Litwin, 1997). Entre esos modos se reconocen: el tratamiento de los contenidos, el recorte didáctico que realiza el docente, las concepciones que posee sobre cómo aprenden los estudiantes, su propia concepción de enseñanza y el rol que desempeña, los vínculos y relacionamientos que promueve en el aula, la negociación de significados, la relación teoría - práctica y la utilización de medios multimediales diversos, considerando la realidad de la diversidad de alumnos. Las formas de hacer de los docentes van cambiando y transformándose en nuevos entramados que tienen influencia significativa en las maneras de aprender de los alumnos.

Es en el contexto de la práctica pedagógica en el que realizaremos foco concibiendo a la educación como un acto de mediación de lo cultural. El concepto de mediación tiene su génesis en perspectivas constructivistas y socio - interaccionistas por lo que podemos remitirnos a Bruner para adentrarnos en dicho concepto: “la construcción de la realidad es el producto de la creación del conocimiento conformada a lo largo de tradiciones con la caja de herramientas de formas de pensar de una cultura. La educación debe concebirse como una ayuda para que los niños aprendan a usar las herramientas de creación de significado y construcción de la realidad para adaptarse mejor al mundo en el que se encuentran

y para ayudarles en el proceso de cambiarlo según requiera” (Litwin, 1997). Estos aportes dan cuenta de la trascendencia de la interacción con otros, gracias a ella los sujetos averiguan de qué trata la cultura y cómo se concibe el mundo.

La mediación cultural está compuesta por bienes materiales y simbólicos, entre ellos el fundamental es el lenguaje, enriquecido histórica y contemporáneamente por otros lenguajes que regulan la interacción con el ambiente y los sujetos. Las mediaciones culturales pueden presentarse en dos variantes interesantes: herramientas culturales (Bruner, 1997) y Competencia comunicativa y cultural (Barbero, 2005). En esta línea Orozco (1996) inspirado en Barbero concibe las mediaciones como “el lugar donde se otorga el sentido a la comunicación”, entendiendo por lugar el conjunto de los factores que intervienen en la configuración de las percepciones, con relación a los modos de vida y rasgos culturales.

En la era de internet, el concepto de mediación cobra particularidades propias que en su contexto de origen no fueron consideradas. En el contexto actual los estudiantes tienen a su disposición diversos medios tecnológicos que configuran nuevas formas de conocer, interactuar y apropiarse del mundo. Los distintos dispositivos tecnológicos van constituyendo un nuevo sistema comunicativo de la sociedad que las instituciones educativas no deberían soslayar. Estas formas integran la vida cotidiana de los jóvenes del siglo XXI. Estos nuevos contextos mediados por tecnologías interpelan a las instituciones educativas, no pudiéndose impedir que “montones de saberes socialmente valiosos circulen por fuera de la escuela y sin pedir permiso” (Barbero, 2005). Este impacto que se produce en las mediaciones presentes en las prácticas pedagógicas, que se nutre de la interacción con las pantallas, genera un nuevo contexto en el que se podrían habilitar nuevas conceptualizaciones, como por ejemplo, las relacionadas con el triángulo didáctico.

En este marco, los análisis que se pretenden realizar de las mediaciones contemporáneas, se

alejan de miradas ingenuas de la relación tecnología-prácticas pedagógicas. Es necesario repensar las relaciones sujeto - objeto de aprendizaje, lo que interpela el rol del docente en sus prácticas pedagógicas. Ruiz de Querol (2007) nos alerta ante la incorporación poco cuestionada de esta “Sociedad de la Información”, dado que convergen elementos sustentados en discursos tecnoutópicos. De esta forma, se abre camino a una dimensión ética dado que la “Sociedad de la Información es un proyecto en curso, una realidad todavía emergente pero ni mucho menos consolidada ni predeterminada. Cada uno de nosotros podemos decidir cómo interiorizamos ese proyecto, qué valores ponemos en juego al hacerlo” (2007). Esta convocatoria denuncia el carácter no neutral de las tecnologías, dado que “vehiculan los valores y las ideologías de quienes las crearon y las impulsan; pero también los de aquellos que las asumen y las difunden. Si nos invitan al baile, bailemos; pero hagámoslo a conciencia” (2007). Esto implica poner en tensión el sentido común con el que se reciben las diferentes tecnologías, frente a nuestros marcos mentales en pos de lo humanamente deseable, favoreciendo usos responsables

Esta mirada crítica contempla el hecho de que el saber ha estado históricamente vinculado al poder y circunscripto a instituciones formales. No obstante, Barbero (2005) matiza esta posición en la actualidad, dado que asistimos a un proceso de descentramiento y diseminación de los saberes por fuera de la institución escolar. Para este autor, “los cambios en los modos de circulación de los saberes desvelan una de las dimensiones decisivas en la transformación de las figuras y del ejercicio del saber” (2005).

La mediación tecnológica, en tanto categoría de análisis, considera que “el medio es un artefacto compuesto por hardware y software pero para que bien funcione necesita del “mindware” o sea, el conjunto de habilidades y competencias que articula el sujeto para operar con los dos anteriores. Implica la existencia de competencias complejas

respaldadas en el desarrollo de la “Cultura tecnológica” concebido como la capacidad de captar y aprovechar las oportunidades para transformar la realidad. Ello se lleva a cabo aplicando el conocimiento tecnológico (Ciapucio, 1996), que retoma el conocimiento de las ciencias, las representaciones que valorizan lo procedimental en las técnicas, la institución y la imaginación creadora para producir diseños” (Fainholc, 2004). El concepto de *mindware* supera los niveles instrumentales de la mediación tecnológica. Esta relación con la cultura “cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural. De ahí que la tecnología remite hoy, tanto o más que a unos aparatos, a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras” (Barbero, 2005).

En este sentido, los nuevos alfabetismos que posibilitan las nuevas tecnologías se constituyen como otra categoría para el análisis de las mediaciones tecnológicas. En este sentido, Lankshear y Knobel (2009) conceptualizan y analizan cómo los jóvenes incorporan otras formas de comunicación gracias a las nuevas tecnologías. En las últimas décadas han surgido explicaciones a conceptos como alfabetismos de orden superior, alfabetismos fuertes, multi - alfabetismos. Los “aprendices necesitan nuevos saberes operacionales y culturales con el fin de adquirir nuevos lenguajes que les den acceso a nuevas formas de trabajar y de prácticas cívicas y privadas en su vida cotidiana, los aprendices también tienen que dominar la dimensión crítica del alfabetismo” (2009).

En concomitancia con las concepciones de mediación expuestas anteriormente, nos enfocaremos en el concepto de mediaciones de pantallas, considerando que la interacción con las pantallas no se circunscribe al hecho de recibir información, ni al momento físico de contacto de los usuarios con éstas. Este proceso se encuentra mediado por una serie de factores tanto sociales como culturales que delimitan la percepción que los

usuarios tienen acerca de los contenidos presentes en las pantallas. En términos de Orozco esta categoría se lee como:

“[...] una interacción, siempre mediada desde diferentes fuentes y contextualizada material, cognitiva y emocionalmente, que se despliega a lo largo de un proceso complejo situado en varios escenarios y que incluye estrategias y negociaciones de los sujetos con el referente mediático de la que resultan apropiaciones variadas que van desde la mera reproducción hasta la resistencia y la contestación.” (2001)

En este orden de ideas, la interacción con las pantallas implica la mediación, entendiendo ésta como el proceso que orienta a los usuarios en la construcción de sentidos que funcionan como referentes desde las pantallas. Esta concepción toma distancia de la idea sugerida hasta la década de los 80 en torno a la mediación como el papel que asume el emisor para dar a conocer la realidad. Autores como Orozco (2001) y Barbero (2005), enmarcan la categoría en mención, en la relación que establecen las audiencias con los procesos sociales, culturales, y los marcos de aprendizaje que intervienen en la lectura de los contenidos mediáticos.

De este modo Orozco (2001) concibe las mediaciones como “el lugar donde se otorga el sentido a la comunicación”, entendiendo por lugar, no un espacio demarcado física y geográficamente, sino el conjunto de factores que intervienen en la configuración de las percepciones, con relación a los modos de vida y rasgos culturales. De lo anterior emana la posibilidad de comprender de manera similar y/o divergente los contenidos presentes en las pantallas, por la presencia de las diferentes mediaciones individuales y sociales que educan la mirada e intervienen en los procesos de negociación de los sentidos.

Desde esta perspectiva las mediaciones funcionan a partir de diferentes fuentes:

“[...] algunas del propio sujeto (de videncia), en cuanto individuo con una historia y una serie de condicionamientos genéticos y socioculturales específicos. Las mediaciones provienen del mismo discurso de las pantallas, al ser capaz de naturalizar su significación y anclarse en el sentido común. Otras mediaciones provienen de la situación en la que se da el encuentro y la negociación entre la audiencia y las pantallas. Otras más se derivan de factores contextuales, institucionales y estructurales del entorno en donde interactúan las audiencias” (Orozco, 1996).

Partiendo de lo anterior, el autor estructura las diversas fuentes “desde donde” se le otorgan los sentidos a los contenidos mediáticos, en dos ámbitos. A saber: las micromediaciones y las macromediaciones. Las primeras, abarcan a su vez los “esquemas mentales”, los “repertorios” y los “guiones mentales”. Los esquemas mentales marcan las estructuras cognitivas individuales que le permiten a cada sujeto - audiencia procesar información de diversas maneras y en diferentes contextos. Por su parte, los repertorios resaltan la importancia de los contenidos que procesa un individuo. Por último, los guiones mentales son el conjunto de acciones, discursos y hábitos que adquiere de manera secuencial en el proceso de interacción social.

Estas micromediaciones si bien proceden de espacios individuales, se configuran culturalmente, y abarcan dos ámbitos: por un lado, se identifican las videncias de primer orden, que tienen lugar cuando la audiencia está frente a las pantallas y se refleja en sus percepciones, preferencias y gustos; y por el otro, están las videncias de segundo orden, que tienen lugar cuando la audiencia no está frente a la pantalla; pero que se materializa en los recuerdos, evocaciones y reflexiones que hacen en su entorno social sobre los contenidos que reciben desde las pantallas.

El segundo ámbito que abarca las macromediaciones toma al usuario de las pantallas como un sujeto inscrito en grupos sociales que participa de instituciones como la familia, la

escuela, la política, entre otros. Estas provienen del espacio social y se diferencian según las comunidades de interpretación desde donde se construyen los sentidos. En síntesis, las micromediaciones y macromediaciones no se pueden separar, aun cuando se pueden distinguir, ya que en el proceso de recepción de los contenidos presentes en las pantallas, éstas se conjugan unas con otras en la asignación conjunta de los diversos sentidos que se le otorgan a lo recepcionado.

En definitiva, el proceso de interacción con las pantallas abordado desde la perspectiva de las múltiples mediaciones, los contratos de videncia y las posibilidades de transformación en el orden de lo sociocognitivo y de lo sociocultural que traen consigo los procesos de convergencia tecnológica, nos aporta posibilidades de abordar de manera relacional las posibles mediaciones presentes en las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes de instituciones educativas de carácter superior tanto del Uruguay, como de Colombia.

5. METODOLOGIA

Para abordar el problema planteado, la investigación será desarrollada desde una perspectiva cualitativa, sustentada desde un paradigma alternativo que reconoce la complejidad constitutiva de la realidad (Páramo, 2006). Tal como plantea Sautu, no existe observación sin teoría dado que siempre se observa y se interpreta desde un lugar, los datos en sí mismos no dicen nada de la realidad: “en la ciencia no hay hechos desnudos, solamente hay hechos dentro de un marco conceptual específico” (Sautu; 2003).

Cabe agregar que “el proceso es abierto y flexible, porque se mueve en la ambigüedad, en la incertidumbre” (Strauss y Corbin, 1998). Esto está íntimamente relacionado con la existencia de realidades múltiples que se contraponen a aquella realidad positivista caracterizada por la objetividad.

Teniendo en cuenta que la presente investigación se realizará en tres instituciones educativas de carácter superior tanto de Colombia como de

Uruguay, para efectos del proceso de análisis y síntesis de la información, se optará por un enfoque comparativo, pues este permite trascender la especificidad de cada uno de los estudios de caso abordados con el propósito de plantear modelos más generales. Nos articula la siguiente pregunta ¿Cuál es la estructura subyacente que permite distinguir continuidad en la diferencia presente en cada uno de los tres casos tipo abordados?

Una pregunta de estas características, supone que los fenómenos que serán objeto de comparación presenten ciertas similitudes de tal manera que el proceso investigativo sea significativo. No obstante, las diferencias, caracterizadas por su levedad, se constituyen en una oportunidad para examinar los casos e inquirir por lo que subyace a los fenómenos en comparación.

Por lo tanto, se toman los tres casos tipo por separado: Estudiantes de cuarto año de grado en educación terciaria de Uruguay y estudiantes de octavo semestre de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira y de Comunicación Social - Periodismo de la Universidad Pontificia Bolivariana, seccional Montería, Colombia. Dicho abordaje individualizado permite distinguir las características, aspectos y atributos de cada uno de ellos; a partir de los cuales se construirán categorías de análisis que luego serán objeto de comparación. Es importante aclarar que cada institución educativa de nivel superior, tanto de Colombia, como de Uruguay, cuentan con un equipo de investigadores que se encargará de abordar el caso tipo que le corresponda.

En cuanto a las técnicas a ser utilizadas en la recolección de datos, se proyecta realizar entrevistas de carácter semi - estructurado a los docentes, grupos focales a los estudiantes, observación de prácticas pedagógicas.

Diseños y aspectos metodológicos

Diseño

Para el estudio de “Las mediaciones de pantallas en las prácticas pedagógicas” se propone un diseño de estudio de caso comparativo.

Fuentes de recolección de la información:

Primarias, estudiantes y docentes de Instituciones Educativas de Uruguay y Colombia.

Instrumentos:

Se aplicarán entrevistas semiestructuradas a los docentes, grupos focales a los estudiantes, observaciones en el grupo clase seleccionado.

Técnicas de análisis:

Este proceso consistirá en dos momentos: en primera instancia, se procederá a realizar un ejercicio analítico de la información recolectada tanto en el Uruguay como en Colombia. En segundo lugar, se realizará un proceso de síntesis que permitirá distinguir relaciones entre los elementos analizados en el primer momento.

El ejercicio sintético desarrollado anteriormente permitirá construir un esquema categorial, por cada uno de los países involucrados en la investigación, acerca de las mediaciones presentes en estudiantes y docentes con respecto a la articulación de las pantallas a las prácticas pedagógicas.

Finalmente, se procede a realizar el proceso comparativo a partir de los esquemas categoriales contruidos para cada uno de los países. Dicha comparación permitirá construir un esquema categorial general que conducirá a la construcción de la tesis central de esta investigación. Este proceso se puede complementar con técnicas de análisis ya institucionalizadas tales como: análisis de contenido, análisis semiótico; entre otras.

Validez y fiabilidad

Se usarán dos técnicas para garantizar la validez y fiabilidad.

Para el estudio de caso de cada país se utilizará la triangulación de datos a través de una entrevista

semiestructurada a docentes, grupo focal a estudiantes y observación no participante en el contexto áulico a estudiar.

Para el estudio comparado la validación y fiabilidad se garantizará a través de la discusión en grupo de investigadores realizando un análisis interactivo con el grupo de Uruguay y Colombia.

6. RESULTADOS ESPERADOS

Desde el punto de vista investigativo, este proyecto tendrá los siguientes resultados: 1) Permitirá la consolidación de una red nacional e internacional de investigación entre los equipos del Consejo de Formación en Educación de la República del Uruguay, La Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia), y la Universidad Pontificia Bolivariana seccional Montería (Colombia). 2) Aportará a la consolidación de la investigación comparada desde el punto de vista cualitativo, generando nuevo conocimiento sobre las mediaciones de las pantallas presentes en las prácticas pedagógicas.

Además, este proyecto permitirá instalar capacidad a las instituciones vinculadas, en términos de prestar asesoramiento a instituciones públicas y de carácter privado que tengan incidencia en la educación.

Desde lo educativo, se formará relevo generacional de investigadores por cuanto al proyecto de articularán estudiantes tanto del Consejo de Formación en Educación de la República Oriental de Uruguay, como de la Universidad Tecnológica de Pereira (Colombia), y la Universidad Pontificia Bolivariana de Montería (Colombia); además, el nuevo conocimiento generado por el proyecto de investigación, se proyectará sobre docentes de las instituciones involucradas con el propósito de acompañar y fortalecer sus procesos pedagógicos mediados por las pantallas.

Finalmente, los hallazgos de este proyecto de investigación impactarán en la manera en que se concibe el uso de las pantallas en los procesos de enseñanza - aprendizaje, en la medida en que

posibilitará la reflexión acerca de la importancia de trascender el uso instrumental de las TIC y procurar por articulación de las mismas basadas en la relación entre comunicación, educación y cultura. Lo cual, sin duda contribuirá a la consolidación de unas prácticas educativas más incluyentes que tengan en cuenta los modos de aprendizaje de las nuevas generaciones.

7. BIBLIOGRAFIA.

Angulo, M., & Fernández, Ó. (2011). Rutinas ciudadanas: escenarios urbanos hechos de urbanismos. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.

Atlas.ti. (2009). Atlas.ti. Obtenido de http://atlasti.com/wp-content/uploads/2014/07/atlas.ti6_brochure_2009_es.pdf

Cabarcas, A. M. (2013). Guardería Acuarela. Montería: Universidad Pontificia Bolivariana.

Calanche, C. C. (2007). Imbricaciones entre el imaginario urbano y el sujeto de la ciudad. Letras, Vol. 50, 73-98.

Cornejo, A. S. (2015). Imaginarios urbanos y segregación socio-espacial. Un estudio de caso sobre Quito. Cuadernos de Vivienda y Urbanismo Vol. 8, 246-263.

Flórez, P. (2002). Reconstrucción del imaginario Urbano de Barranquilla (Colombia): De la ciudad mediada a la ciudad soñada. Investigación y Desarrollo Vol. 8, 216-243.

Guerra, L. (2013). La ciudad ajena: subjetividades de origen mapuche en el espacio urbano. Cuadernos de Literatura Vol. XVII nº33, 299-313.

Hernández, G. M. (2013). Urbis: De los imaginarios al fetichismo frente al debate de los centros históricos. Boletín Científico Sapiens Research Vol. 3, 29-33.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2010). Metodología de la investigación. México: The McGraw-Hill Companies.

Nieves, N. N. (s.f.). Reforma urbana en la ciudad de Moñitos. Montería: Universidad Pontificia Bolivariana.

Puyana, Y., & Barreto, J. (1994). La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Recuperado el Noviembre de 2016

Silva, A. (2006). Imaginarios urbanos. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Silva, A. (2006). Imaginarios Urbanos. Obtenido de <http://www.imaginariosurbanos.net/es/inicio>

Silva, A. (2011). Imaginarios urbanos como espacio público. Arquitecturas del Sur, 16-29.

Silva, A. (2013). Imaginarios, el asombro social. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Sizzo, I. A. (2013). Colonial y animado: percepción del Centro Histórico de Morelia entre los residentes de la ciudad. Journal of Latin American Geography, 113-135.

Valencia, M. R. (2007). Montería Imaginada, Una ciudad vivida y sentida en el Sinú. Montería: Universidad de Córdoba.