



y Niñez tecnología



Sumario

EDITORIAL
Es tal cual... pero más linda

5

Vivencias infantiles
La vida toda
en-redada
Por Aldana Duhalde

8

Niños "tecnológicos" en
la era de internet
Por Juan José Retamal

16

INTRODUCCIÓN
Infancias, TICs y el color
del cielo
Por Alicia Entel

7

La experiencia
Conectar Igualdad
Por Gabriela Bergomás

30

La educación de
América Latina en
el contexto digital
Por María Teresa Lugo

22

Las infancias en la
investigación sobre
cultura digital
Por Carolina Duek

42

Las imágenes según
los wixáritari
Por Sarah Corona Berkin

34

La imaginación infantil
en la cultura digital
Por Alicia Entel

50

Reseña de libro
Los niños de 0 a 3 años
y el mundo digital.
De Claudia Mascarenhas
Fernandes, Evelyn Eisenstein y Eduardo
Jorge Custódio da Silva

61

Entrevista a
Marcela Czarny
Usos de tecnologías en la
infancia. Cómo entran los adultos
en este vínculo
Por Lucila Chiesa

58

Conexiones virtuales,
¿desconexión corporal?
Por Celeste Choclin

62

La nueva "autonomía" de
los adolescentes
Por Roxana Morduchowicz

72

Fundación Arcor

Gerente: Santos Lio

Instituto Arcor Brasil

Gerente: Celia Aguiar

Fundación Arcor Chile

Gerente: María Laura Berner

Por escrito

Por Escrito N°12, Año 2018

Consejo editorial

Célia R. Aguiar, María L. Berner,
Santos Lio, Javier Rodríguez, Vanina Triverio,
Carolina Cardone

Coordinación editorial

Alicia Entel

Diseño

Di Pascuale + Paz (www.dipascualepaz.com)

Editora de fotografía

Julieta Escardó

ISSN: 1851-037-X-5

La reproducción y/o divulgación total o parcial de textos, fragmentos, reseñas o imágenes está permitida con la condición de citar expresamente la fuente. Las opiniones expresadas en esta revista no implican necesariamente que sean compartidas por Fundación Arcor. Publicación de distribución gratuita.



Argentina

Chacabuco 1160, Piso 10, (X5000IY) Córdoba,
Argentina.

Tel.: (54 351) 420 8303 / 420 8254

Fax: (54 351) 420 8336

funarcor@arcor.com | www.fundacionarcor.org

Brasil

Rua Olimpíadas, 205, 16° andar, CEP, 04551-000,
São Paulo, Brasil. Tel.: 55 11 3046 6800

institutoarcorbrasil@arcor.com

www.institutoarcor.org.br

Chile

Placer 1324, Santiago-Chile

Tel. (56-2) 25208762

funarcorchile@arcor.com

www.fundacionarcor.org/chile

Esta revista fue impresa en papel fabricado con materia prima proveniente de bosques manejados responsablemente y utilizando tintas vegetales.

FOTOGRAFÍAS EN ESTE NÚMERO



Cecilia Reynoso. (Bs As, 1980).

Fotógrafa graduada en la Universidad del Cine. Su monografía *Los Flores y las flores*, ganó el 1° Premio en la Bienal Argentina de Fotografía Documental. Su obra es exhibida y publicada internacionalmente.

www.ceciliareynoso.com.ar

Fotos págs.: 42, 45, 46, 50, 54-55, 56-57, 58, 59, 61 y 79.

María Eugenia Cerutti. (Mendoza, 1974)

Graduada en Ciencias de la Comunicación –UBA. Su trabajo *132000 volts, el caso Ezpeleta*, fue ganador del Premio de la F.N.P. en Colombia, 2008. Trabajó 16 años en el diario Clarín, hoy es fotógrafa free lance y docente.

www.mariaeugeniacerutti.com

Fotos págs.: 2, 5, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 18, 22, 25, 27, 29, 33, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 71, 72, 75, 77 y foto de tapa.



EDITORIAL

Es tal cual... pero más linda

Tomamos como título, para nuestra editorial, parte de una frase de “Nina”, contenida en el artículo de Aldana Duhalde, que quedó resonando en el equipo. Dice Nina: “Mi vida en Instagram, es tal cual mi vida, pero más linda”. Creemos que es una muestra significativa del lugar que las plataformas virtuales están ocupando en la vida de los niños y niñas, y nos preguntamos, a propósito de ello, por las subjetividades y las formas sociales que están construyendo.

La vida cotidiana de los más pequeños está atravesada por fenómenos y prácticas relacionadas con nuevas tecnologías de la información y comunicación, que modifican el escenario donde transcurre la existencia y tensionan los cánones sobre los que los adultos estamos acostumbrados a funcionar. Redes sociales, nuevas tecnologías, amigos de plataformas virtuales, son hoy parte del espacio donde transcurre la vida habitual de niños que, siendo “nativos digitales”, se distancian de los modelos adultos de percibir, interpretar, actuar y relacionarse

con los otros y con el mundo. Estas distancias, no pocas veces, producen incertidumbre, alarmas, temores, entre otros tantos sentimientos que emergen frente a lo desconocido. Una incertidumbre que, por momentos, puede provocar distorsiones y disonancias intergeneracionales.

Hace tiempo que, como Fundación, argumentamos que la infancia es la medida, que los niños son un indicador de cómo estamos como sociedad. Creemos que es necesario poner la mirada en ellos y sus derechos. Observamos, también, que las intervenciones en la infancia están pensadas desde las disciplinas científicas (medicina, psicología, pedagogía) y desde lógicas sectoriales (educación, salud, desarrollo social); y que, muchas veces, estas intervenciones se manifiestan fragmentadas, desarticuladas, siempre desde la mirada del adulto.

Si hacemos un rastreo de aquello que ocurre en una semana de la vida de un niño, tendremos información suficiente para cuestionar prácticas centradas en los adultos. Los lugares donde él transita, los espacios que habita, las interacciones que efectúa, las prácticas que realiza, son valiosas fuentes de información para que, adultos sensibles, puedan captar lo que está queriendo decir sobre lo nuevo que trae la infancia. Esto implica situarse en la perspectiva del niño y, desde allí, pensar y analizar aquello que opera como promotor de derechos; también, aprehender aquello que resulta significativo para él en su vida cotidiana. Desde esta óptica es que pretendemos abordar la temática contenida en la revista, haciendo un esfuerzo por analizarla desde la propia mirada de los niños y las niñas, para lograr, así, desnaturalizar la posición adultocéntrica que nos atraviesa.

Abordar la relación, que los niños establecen con estas expresiones tecnológicas, nos lleva a problematizar al menos dos aspectos: por un lado, la idea de construcción de la virtualidad que se asocia tanto a virtud como a potencia, a posibilidad; y por otro, la idea de imaginario e irreal, entendiendo por real lo que tiene una existencia visible y sensible, que

puede ser captada de manera inmediata por nuestros sentidos, por el tacto, gusto y olfato. La idea de un mundo virtual parece ser algo novedoso, pero al estudiarlo caemos en la cuenta que la construcción misma del lenguaje, que nos remonta, al menos, a 10.000 años atrás (para muchos a más de 100.000 años), implica una separación de la experiencia directa y, por lo tanto, la creación de una realidad virtual. Sabemos que las creencias y religiones son siempre virtuales, asimismo, el juego, como actividad propia y característica de la niñez, requiere la construcción de ese espacio intermedio entre realidad y fantasía; a partir de lo cual podríamos afirmar que, en su propio desarrollo, el niño construye virtualidad.

Por otro lado, y en el mismo sentido, las llamadas nuevas tecnologías son construcciones propiamente humanas. Forman parte de las actividades de las personas, que sirven para crear técnicas, procedimientos e instrumentos, con el fin de resolver problemas u optimizar la resolución de los mismos. Cabe destacar, que, al estar asociadas al paradigma computacional, habilitan relaciones donde tiempo y espacio se resignifican con nuevos sentidos, en alguna medida dejan de ser un obstáculo. La inmediatez y la proximidad son dos rasgos de estas relaciones, que obligan a repensarlas.

Sabemos que nos encontramos analizando un fenómeno en el momento mismo que está sucediendo y se está transformando, lo que complejiza el análisis. Retomamos la idea de analizar la relación que establecen los niños y las niñas con estas nuevas tecnologías. Pretendemos dar cuenta de la red de relaciones que se forjan, ya que precisar el tipo de vínculo que se construye puede darnos claves para un buen uso de las mismas. En el lenguaje computacional se utiliza el concepto de interfaz como aquella zona o espacio de interacción y comunicación de un sistema con otro; es factible tomar esta idea para analizar la interfaz que los adultos creamos para que, aquellos, interactúen con las nuevas tecnologías. Cabe preguntarnos, entonces, qué escenarios planteamos destinados a que niños y tecnologías se encuentren.

Al comenzar el desarrollo de este número, nos preguntábamos por los niños y las tecnologías, y a medida que avanzamos fueron apareciendo interrogantes sobre los adultos. Qué roles y posiciones asumen, cuál es su propia relación con el tema, las funciones familiares a cumplir, las necesarias presencias y prudentes distancias a establecer con nuestros niños y prácticas tecnológicas, son algunos temas que emergen en los escritos y consideramos necesario debatir.

Invitamos a la lectura de este número, producido en clave de aporte a un debate actual, urgente y necesario, donde los esfuerzos se concentren en comprender el escenario actual, las prácticas que lo producen, los usos, las objetivaciones construidas y los impactos que tales prácticas generan. Que el fin último, de este debate, sea que, las llamadas nuevas tecnologías, operen como herramientas que contribuyan a la igualdad de oportunidades de los niños y las niñas y promuevan la emergencia de lo humano.

Fundación Arcor





INTRODUCCIÓN

Infancias, TICs y el color del cielo

Por Alicia Entel

Era todo un desafío: pensar a las infancias en la cultura digital sin que la balanza cayera en lo apocalíptico ni en lo celebratorio banal. Y más aún, intentando conjugar, sumar profundamente la cuestión de la técnica y el humanismo necesario para respetar sus derechos. Fue así como comenzamos por preguntarnos si la presencia, uso y cotidianeidad con los positivos de las TICs –tecnologías de la información y la comunicación- minaría o cercenaría un dato básico de lo humano que es la imaginación.

Las fotografías, como ya es tradición en la revista *Por Escrito*, estuvieron a cargo de Julieta Escardó quien, con un grupo de profesionales del campo, “graban con la luz” esta relación niñez y mundo digital.

La intención principal ha sido que en todo el número esté presente la reflexión, pero también pistas para la acción en y con las infancias en temas tan sensibles como el de las tecnologías del mundo digital, así como también que la mirada apunte al rescate de la condición humana que a veces entra en un claroscuro e impide admirar el color del cielo.

Vivencias infantiles

La vida toda en-redada

Por **Aldana Duhalde**

Millennials, nativos digitales, ciberniños o simplemente seres humanos que crecen en este tecno-siglo. Maravillas y peligros al alcance de un dedo llegan hasta ellos y ellas, desde la cuna, a través de las omnipresentes plataformas audiovisuales.

“Mi vida en Instagram es tal cual mi vida, pero un poco más linda”.

Esto es lo que dice **Nina (11 años)** cuando reflexiona acerca de una foto procesada por ella misma que acaba de postear a sus seguidores, mientras no quita los ojos de la pequeña pantalla esperando reacciones.

Se sabe que cada tecnología nace con sus dudas. Puede usarse para construir o para destruir y, como casi todo, depende del contexto, de los para qué, de los cómo y de los en qué medida.

Quedémonos con el verbo “nacer”. ¿Qué pasa cuando nacemos y, sin aún haber abierto los ojos, un Smartphone nos retrata? Llegamos para sumergirnos en un remolino de cambios permanentes que no dan respiro y que crecen y se complejizan minuto a minuto, como pasa con nuestro cuerpo.

Este vértigo viene ocurriendo desde hace varios años, y no les da tregua a los analistas para seguir la observación de las transformaciones y mucho menos permite la posibilidad de sacar conclusiones.

De hecho lo que podemos hacer es mantener ojos y oídos abiertos y seguir el asombroso poder de adaptación con el que se mueven los más jóvenes, quienes no solo consumen sino que también demandan esos cambios y, muchas veces, los producen.

Ellos/as son –aunque nos golpee el ego- nuestra única guía. Por eso los buscamos, para poner en primer plano sus comentarios.

Quisimos que chicos y chicas de diversas edades nos cuenten su historia cotidiana con la tecnología, una historia que “navega” en un presente y que apenas enunciada ya es pasado.

Cambios y certezas

Imaginemos por un rato que somos niños de la escuela primaria y que pasamos entre 6/7 años yendo a la escuela día a día. Hoy nos llamamos millennials, aún no manejamos completamente nuestro cuerpo, no conocemos de equilibrios, no sabemos de ponerle el freno a algo que nos fascina. Pero sí tenemos certezas. Somos conscientes de que, mientras tomamos decisiones a través de una pantalla, hay otros miles de millones de niños que están tomando decisiones al



Aldana Duhalde es Licenciada de Ciencias de la Comunicación (UBA). Es entrenadora del Formato WADADA -noticiero para niñxs- presente actualmente en 15 países. Docente en el “Diplomado Internacional en Contenidos Audiovisuales para Público Infantil” Universidad Santiago de Cali, Colombia y en el seminario “Programadores para la Nueva Televisión” Universidad de Avellaneda-. Actualmente es directora de Contenidos de “Alta Noticia” el noticiero para chicxs de Paka Paka. Consultora de la serie “Petit” creada por Isol y Fernando Salem, Co-guionista de la serie animada “Pokkibonsi” (Holanda), de la película “Huayo” (Perú) y del proyecto “Strong Stories x Strong Children” (Alemania).





“...Lautaro (8), Ana (10), Ignacio (10), Nina (11), Sofía (12), Cristian (14) expresan sus inquietudes, gustos y saberes con respecto a sus prácticas en las redes sociales, los usos de la inteligencia artificial y cómo ven el mundo...”

unísono. Y que estas decisiones se están relacionando visible o invisiblemente con las nuestras.

Estamos en este mismo instante determinando mercados, imponiendo estéticas o consagrando a algunos personajes mediáticos al sumarnos como sus seguidores. Con solo apoyar el dedo en una pantalla se accede a todas estas plataformas, y se determinan historias que suceden en paralelo, historias que dan forma a una realidad nueva, segundo a segundo.

Hoy en el mundo se juegan alrededor de 3000 billones de horas de video juegos por semana, implicando todos los niveles socio-económicos y educativos: se calcula que cuando un chico llegue a la edad de los 21 años habrá estado jugando on line unas 10.000 horas de su vida. Si esto se compara con las horas de presentismo en la escuela, nos muestra, elocuentemente, que estamos frente a una fuente paralela hipersignificativa de conocimiento y desarrollo.

Sumergida en este magma, la mente de un niño o de un adolescente, se constituye como un sistema multifacético, multiestético, interdisciplinario y multidimensional. Y funciona de esta forma aunque esté sentado en el aula mirando un pizarrón con letras de tiza. Tiene, al mismo tiempo, mil vertientes que lo atraviesan y de las cuales puede beber.

Ana (10 años) relata “yo tengo celu, pero solo con jueguitos, el teléfono no le anda, era de mi hermana y me lo regaló cuando le compraron uno mejor. Me sirve igual para escuchar música y hacer Karaoke y para ver videos y sacar fotos y cambiarlas.



Quiero una computadora nueva pero no me la dan hasta que tenga 12, porque tengo la que me dieron en la escuela, y que con eso me tengo que arreglar, pero no entienden que no es nada buena. Apenas mi hermana se va al colegio, yo le uso la suya porque ahí los juegos corren bien”.

“Correr”, en este caso, no tiene nada que ver con ponerse las zapatillas e ir a un gimnasio, significa funcionar fluidamente, es cuando los juegos son más disfrutables, cuando cuentan con una video-card más veloz, o sea una computadora más cara.

Cristian (14 años) tiene la suerte de tener una así, y una tablet y un celu que provoca la envidia de sus amigos, “si estás todo el día en la pantallita te podés volver loco, medio que te olvidás de la vida, pero tiene que ver con regular, como me dice mi mamá, se necesita tiempo también para pensar”.

Pero cómo ¿no se piensa con el celu prendido?, pregunto.

“Sí, -continúa- pero está bueno estar sin nada, sin nada que te dé entretenimiento, sin ruido. Porque lo que pasa con Internet es que te da una sensación de infinito, de que no podés alcanzarlo todo, que está buena y está mala al mismo tiempo. A veces te pone un poco loco. A mí no me pasa tanto porque yo hago cosas para pensar, hago cosas creativas con Legos, o con dibujo, pero tengo amigos que no. Que necesitan estar conectados siempre. Eso no está tan bueno. Depende de cómo sos criado, me llevo bien con esos amigos pero hay algunos que no se dan cuenta del problema, no se dan cuenta del infinito que no te larga.”

Lautaro (8 años) cuenta que en su casa hay 11 pantallas en total: 2 tablets, 3 celulares, 2 computadoras grandes, 2 televisores, 2 compus portátiles. Considera que no son muchas y que le gustaría tener más, “porque ahora se usan todo el tiempo”.

Sofía (12 años) aporta, “yo me levanto a la mañana con la pantalla y me voy a dormir con la pantalla, pero mi mamá también. Todas las cosas de mi vida salen o entran en la pantalla, tareas para la escuela, horarios, lo que quiero hablar con mis amigas, la música, los videos, los mapas para saber qué bondi tomar. Hasta mi papá que me controla por whatsapp si llegué al club. Cuando me robaron el celu, no tuve teléfono por varios días y fue muy horrible”.

Me aventuro, ¿aprendiste algo en ese momento?

(Sofía piensa.) “No mucho, tuve que arreglármelas, pero todo era más difícil, estaba desconectada, sentía que me estaba perdiendo todo lo que pasaba y, además, todos en casa estaban histéricos con lo que me podía pasar en la calle, solo porque no podían saber dónde estaba durante el día. Pero yo hacía las mismas cosas que siempre, solo que no tenía contacto”.

Cristian advierte, “la tecnología te puede oxidar”.

¿Cómo es eso?, indago.

“Sí, te puede ablandar como la tele, si estás todo el tiempo haciendo zapping te vas atontando. Internet es más activo pero no siempre lo que terminás viendo es interesante, muchas veces te enganchás con cosas que te atrapan y son también basura pero reaccionás tarde, cuando ya las viste”.

“Es cierto, acota Nina, podés estar viendo horas videos de gatitos graciosos y cuando te das cuenta pasó el sábado y ni saliste del cuarto”.

No todo es lo mismo en la red, y cada uno tiene su medio favorito ahora, que seguramente cambiará mañana. Actualización tras actualización, hablar de redes sociales ya es obsoleto. Las llaman por su nombre y cada uno adopta la propuesta que mejor le calza. Nina, por ejemplo, adora Instagram, sus fotos procesadas y sus coberturas on line, en donde muestra y comenta lo que ve; y ve y comenta lo que muestra: su cuarto, una escena con sus amigas, cómo le queda un vestido nuevo.

“No, lo mejor es YouTube -dice Cristian- ya se establecen logaritmos por los cuales si te gusta una serie, ves un video, el sistema te ofrece otro parecido y otro más. Y una cosa lleva a otra. Tu lista de recomendados se va llenando en la medida en que vas viendo. Apenas te detenés en algo, te aparecen datos sobre los detalles, avances de la próxima temporada, todo se entrelaza y tanto te podés clavar como descubrir algo increíble, algo a lo que no hubieras llegado solo”.

Un tanto angustiada cuestiono: ¿Y quién tiene toda esa información sobre vos? ¿Quién es ese ser que sabe de tus gustos más que tus papás?

Cristián sigue con su tesis “no, no, está completamente automatizado, de hecho un youtuber contó que habló con uno de los dueños de YouTube y ya dicen que a esta altura no tienen ni idea de cómo funciona el logaritmo. Ya el sistema inventa sus propias maneras de promover el negocio, porque obvio que sabemos que es un negocio (sonríe) pero ¿y qué?, está bueno que te den lo que te gusta y gratis.



De hecho yo creo que esto es inteligencia artificial. Ya los cálculos van solos y todo se reproduce sin que haya alguien diciéndole a la máquina qué hacer, ni siquiera los inventores saben qué hace el programa. Está formateado para crecer solo”.

Lo detengo ahí: ¿Y eso no te produce escalofríos?

“Y no, más o menos, porque tampoco es Terminator, no me van a aparecer videos sobre las 10 razones para exterminar humanos. Si alguien es malo y quiere hacer el mal va a encontrar en internet información y consejos para eso, pero si alguien no tiene odio, no pasa nada, es como una biblioteca en la que se puede leer a Hitler o Ana Frank. La inteligencia artificial funciona bien. Funciona para que YouTube no termine pasado de moda, para que siempre se renueve y tenga lo último dentro de lo que todos buscan, pero personalizado. Está bueno”.

También te meten publicidad, increpo.

Ana acota: “A mí me encanta la publicidad. No todas, pero algunas me gustan mucho y las canto y me las sé perfecto y me gusta inventar publicidades y grabarlas en video, pero como en chiste”.

Cristian piensa diferente: “Odio todos los avisos, pero no me molestan tanto porque los bloqueo. Salvo la publicidad subliminal, pero yo creo que decido bastante bien cómo navegar. Y a los 14 años ya sabés que no todo es verdad, ya te enseñaron que una linda chica puede ser un pedófilo”.

Nina aclara: “bueno, todo depende de cómo te criaron tus papás o a qué escuela vas, o la data que te pasan tus amigos. Pero todos ya sabemos que puede haber peligros y huimos de ahí”.

Sofía, no huye de Snapchat sino por el contrario, adora intervenir su cara para transformarse en un bambi, en un señor con bigotes, o una chica de los 70 a puro op-art. En una de sus creaciones casi no la reconozco.

¿Pero esta mujer sos vos? la interrogo.

“Sí -dice y se ríe a carcajadas, que delatan también un poco de vergüenza- bueno, una versión de mí. Me encanta verme de distintas formas”.

También le gusta decorar una imagen de su cuarto con distintos estilos, como si fuera una pagoda china, por ejemplo. O agregar comentarios por escrito, comentarios que nunca dijo y que nunca diría si no fuera por esta aplicación y que llegan a miles de “amigos” al mismo tiempo.

¿Se puede lastimar con la tecnología? Los miro.

Ignacio (10 años): “Sí, yo tengo amigos que tienen que publicar todo, todo el tiempo, lo que comen, lo que están haciendo, y si no tienen muchos “me gusta” se ponen de mal humor, están chequeando y no pueden ni estudiar, ni nada”.

¿Pero por qué? ¿Qué pasa si no aparecen los “me gusta”?

“Y, te dejan atrás, ya no importa lo que vos querés decir o mostrar, ya no te dan ganas, sentís que no le importás a nadie”.

Lautaro piensa que los “me gusta” son para saber qué es lindo o qué es gracioso y dice: “ahí te vas enterando de cómo podés hacerte más popular, pero no me gusta el Facebook para nada, es para los más grandes, como mis papás que mandan cosas todo el tiempo, y me pone loco que pongan fotos mías que son horribles. Yo le pedí a mamá que sacara una que odio, que estoy comiendo, pero ya me dijo que por más que la borre está en la red, ya cada uno que la vio la tiene. Es mejor usar las aplicaciones que aparecen en el día y se van. Si no te gusta algo al menos no se queda para siempre”.

Sofía salta: “hay un sitio que se llama Sarahah que es una red social, pero como secreta, uno puede hacer una cuenta y publicar en Instagram lo que se le antoje sobre otra persona, porque las redes están interconectadas, y todos los seguidores de esa persona pueden publicar cosas horribles sin decir quiénes son. Nadie da la cara, no se sabe nunca de dónde viene el comentario, sólo lo sabe quien lo puso y sus amigos. Y por curiosidad abrimos estas cuentas y después nos queremos matar, pero a la vez seguimos esperando que pongan algo bueno sobre nosotras. Muchas veces es como broma, pero en general son cosas que ofenden y duelen. Podés ignorarlo y borrarlo, pero el comentario ya está publicado y leído. Vas por la escuela pensando si este chico que te cruza lo leyó o no. Para esto se diseñó”.

Esta aplicación era nueva hace menos que nada y ya se hizo viral. Es claro que estamos frente a una manifestación de cyberbullying. Pero parece atractivo poner la cabeza en la boca del lobo. Hay miles que la bajan en sus celulares, quieren correr el riesgo y esperan ser evaluados. No existirían allí si no hubiera otros miles que gozan haciéndolos sufrir.

Nina declara “yo ni loca me la bajo, si estoy con mis amigas puedo mirar con ellas videos, pero lo más lindo es tenerlas cerca y escucharlas, bailar y grabar videos pero estar juntas. No es lo mismo si estamos en la misma casa. Además hay veces que nos gusta hablar horas sin ni siquiera ver el teléfono”.

Cristian corrobora, “si no tuviera amigos de verdad me volvería loco. Hay una parte de mí que necesita verlos, hacemos pijamadas, nos



“...Se sabe que cada tecnología nace con sus dudas. Puede usarse para construir o para destruir y, como casi todo, depende del contexto, de los para qué, de los cómo, y de los en qué medida...”



quedamos toda la noche agotando una serie completa y sin dormir, pero lo hacemos juntos.

Los bebés de ahora están “embromados. Mi primita, que tiene un año, toca cualquier cosa con el dedo, una foto con marco o una revista y se enoja si no se mueve algo. Cada generación que pasa más máquina somos, vamos gradualmente robotizándonos, eso seguro”.

Sofía agrega, “en mi casa está prohibido poner el teléfono en la mesa cuando cenamos. Y papá es el peor para aguantarse y quiete ver siempre quién le mandó un WhatsApp. Pero decimos, estamos todos acá. Nadie está en peligro, es un momento de paz, charlemos. Y está bueno, aunque a veces quiero que la cena termine porque estoy justo a punto de lograr un “triumfo

épico”, que es cuando pasás de nivel, algo muy difícil que justo te está saliendo y a veces estás jugando con otros”.

¿Sabés quiénes son “los de tu equipo”?

“No, explica Ignacio, pero se arma, te invitan o vos invitás, y lo tenés que seguir, uno puede estar en Colombia, o ser de Estados Unidos, ni idea, pero tal vez habla inglés, convenís de alguna forma, te hacés entender y hay como un acuerdo de seguir, si te vas porque te llaman, por ejemplo, es malísimo, como que no podés volver a jugar con ellos, no te aceptan más”.

Lautaro se apresura a mostrarme su Tablet y sostiene que deja la televisión encendida -el aparato que está en su cuarto, una de las 11 pantallas de la casa- “la miro pero sin sonido -aclara- salvo que venga un episodio nuevo de mis series favoritas. Si no tengo los auriculares conectados a la Tablet -me los muestra, son enormes- y estoy con Minecraft en modo creativo, que no tenés nada y vas construyendo lo que querés con todas las herramientas y materiales, tipo una casa o una cancha, ah! Y a FIFA 17, que soy bastante bueno también, está genial”.

En la familia de Ana están permitidas dos horas de pantalla durante la semana y los fines de semana tres, confiesa con sonrisita que suele ser un poco más, y que cuando le dicen basta, solo es basta si le sacan la tablet. “A mí me encanta Spore, y me gusta porque es de



“...Las pantallas y sus vínculos pueden estimular tanto el aislamiento como el sentido de comunidad...”

ciencias y de imaginación. Mi papá viene y juega conmigo y hacemos seres increíbles”. Observa entusiasmada un dibujo que tiene en su cuaderno, precisamente de un humanoide diseñado por ella, más allá de las pantallas. Continúa, “con este juego podés crear desde una célula hasta una civilización, y es tan gracioso verlos moverse, podés hacer personajes ridículos y hacerlos bailar y enojarse y ponerle pieles o hacerles narices locas y eso, podés elegir si son carnívoros o vegetarianos y tenés que sobrevivir para llegar a formar la civilización que te guste y vos decidís si la civilización es de paz o es de guerra”.

Cuando las nuevas generaciones juegan on-line, sus gestos son elocuentes, puro foco, profundo compromiso, todo su cuerpo se posiciona para lograr una única meta, resolver un conflicto o un desafío lúdico. Llegan a las metas extremando su potencial hipotético deductivo, su agilidad visual y su sensibilidad auditiva. Puede sonar a adicción, puede ser altamente preocupante, la posición de la espalda, el sedentarismo, la oscuridad sesgada por la luz azulada de los monitores penetrando en las retinas, porque se trata de muchas, pero muchas, horas seguidas.

Sin embargo, no todo es apocalíptico. Las pantallas y sus vínculos pueden estimular tanto el aislamiento como el sentido de comunidad; la solidaridad en el tráfico de la información; clave para superar obstáculos, una mayor tolerancia a la frustración; cuando algo no se logra, la persistencia, la prueba y el error, el intentarlo de nuevo; la creación colectiva de soluciones y el empoderamiento del ganador.

Hay en el mundo experimentos que buscan usar justamente estas energías y explorar al máximo el atractivo que conllevan los juegos virtuales, para la creación desde lo virtual de soluciones reales frente a los grandes problemas. Y esto es cosa seria. Imaginemos su fuerza y su potencia llevada a otras esferas, como el cambio climático o el hambre. Los chicos “virtuales” son parte de esto, aunque no lo sepan ofrecen, a través de sus prácticas y maneras de habitar la red, información para compañías, analistas y diseñadores. Información vital para los que quieren hacer negocios pero también para los que quieren hacer de este mundo un lugar mejor.

Al mismo tiempo, los chicos “virtuales” son seres humanos que se desesperan por nadar en aguas cálidas, treparse a los árboles, vibrar con el eco de una montaña y estar disponibles para la caricia de una mamá. No olvidan el sabor del helado, el placer de poder centrarse en un aquí y ahora concreto, físico y social.

Así lo describe Ignacio, quien sin dejar de dibujar garabatos en la contratapa del libro de lengua, susurra, “no es lo mismo jugar al fútbol y abrazar a un amigo todo chivado que gritar un gol en la Play. Jugar con pelota es como más de verdad, y es como que dura más tiempo y vale más, aunque te canses y te lastimes”.

Tiempo, identidad y espacio son categorías que explotan en este péndulo en que hoy se mueven los millennials, péndulo que los atrapa pero también los define, para transportarlos fluidamente de una dimensión a otra. De la pantalla al aire libre. Del texting a la palabra dicha mirándose a los ojos. Del ciberinsulto a las lágrimas saladas que corren por la mejilla. Del emoticón a la carcajada limpia, en una plaza, mientras el viento les toca la cara y el sol les ofrece, todavía, su mágico calor.



Niños “tecnológicos” en la era de internet

Por **Juan José Retamal**

Cuando se habla de la irrupción que han tenido las tecnologías de la información en las nuevas generaciones, a más de uno le ha provocado, de forma automática, un rechazo absoluto. Pareciera ser que, entre los padres, hay una concepción más o menos ambigua o casi nula del rol que cumplen los dispositivos tecnológicos en la vida de nuestros hijos e incluso en sus propias vidas. Es común escuchar repetidos discursos como “yo a tu edad jugaba en el parque” o “me preocupa que este niño pase solo encerrado y sin amigos.”

No existe una evaluación o análisis previo de cómo estos aparatos pueden influir en las relaciones y en el desenvolvimiento de los niños en su relación con el entorno, si se va a ver beneficiado o perjudicado con el dispositivo. Tampoco sobre cómo va a cambiar la relación con ellos mismos o cómo debiera ser el uso de esa tecnología. No. No hay análisis, la gente compra aparatos, no compra tecnología.

Cuando los padres nos enfrentamos a la decisión de adquirir un dispositivo, ya sea un smartphone, un computador o una consola de video juegos, no advertimos, en la mayoría de los casos, que esta-



Juan José Retamal es Publicista, Magister en periodismo digital, Ceo de Moletrack, Director Estratégico de Observatorio Iberoamericano de Comunicaciones Digitales con sede en Chile.



mos regalando un “artefacto” que, además de todo lo que viene en la caja junto a las funciones descritas en las instrucciones, también incluye una puerta invisible a un mundo desconocido, a una nueva dimensión, completamente distinta a la que estamos acostumbrados. Entonces, cuando nos damos cuenta que algo raro está pasando, comienzan los conflictos.

¿Por qué ocurre esto?

Es muy raro cómo actuamos en este ámbito los seres humanos. Compramos y entregamos aparatos y dejamos que los niños los exploren, los descubran, los vivan y los hagan propios como si fuera una bicicleta o un par de patines. Dejamos de manera tácita que este pequeño objeto irrumpa en nuestras familias y, de alguna manera, cambie la forma de cómo nos relacionamos con nuestros hijos. Somos ausentes testigos de una metamorfosis conductual y no nos atrevemos a hacer nada porque simplemente no entendemos lo que está pasando, porque nunca pusimos normas de uso desde temprano, porque no acompañamos a nuestros hijos en este descubrimiento, o porque, simplemente, no tomamos la responsabilidad de fomentar el uso virtuoso de estas tecnologías. Así, nos transformamos en padres invisibles frente a nuestros hijos, que se hacen gigantes en esta nueva dimensión.

El temor a lo desconocido es un gran inhibidor de las responsabilidades; para hacer una comparación burda, esto es muy similar a regalar un auto a quien no sabe manejar ¿Dejarían que sus hijos aprendieran a conducir un automóvil sin supervisión, de forma instintiva, descubriendo el vehículo mediante el clásico ensayo y error? Creo que este ejemplo nos debería proponer una profunda reflexión.

Entender para mejorar

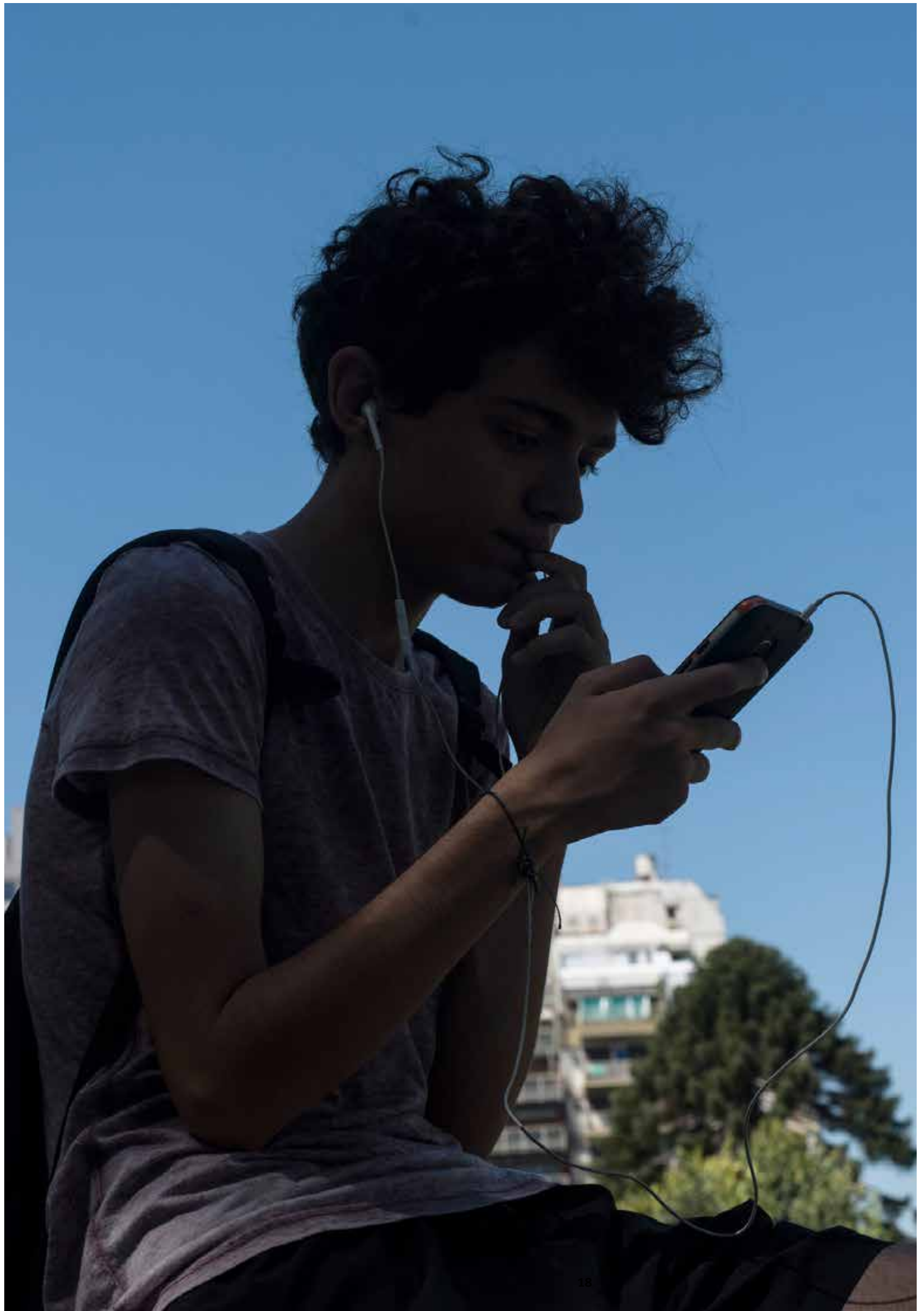
La tecnología en sí misma no es buena ni mala, su potencialidad radica en el uso que se le da. Pero ¿Qué es la tecnología en sí misma? Comúnmente se tiende a confundir la tecnología con el objeto tecnológico, y aquí radica gran parte del problema. Porque tecnología es una ciencia que estudia la técnica, esto implica que su objeto de estudio está comprendido por las habilidades humanas y las limitaciones naturales de las personas, para que, mediante “objetos tecnológicos”, se pueda superar estas restricciones y, al mismo tiempo, potenciar capacidades.

Entendiendo esto, los dispositivos se transforman en potenciadores de las capacidades humanas o en solucionadores de problemas. En otras palabras, la tecnología no es el problema sino cómo se usa. Si en edades tempranas, los smartphones y tablets son usados para entretener al bebé, que está mañoso o, al crecer los hijos, se transforman en el objeto de premio o castigo por sus conductas “rebeldes”, el error es nuestra concepción del objeto tecnológico.

¿Cómo afrontar esta tecno-transformación?

Para entender el verdadero rol de la tecnología, hay que mirar su lado virtuoso y positivo. Aunque suene repetitivo, la tecnología es bondadosa, adaptativa y nunca se puede predefinir un uso único; en otras palabras, la usamos como creemos que se debe usar o como nos enseñan a usarla. Es raro, porque nos limitamos a lo que sabemos hacer, lo que

“ ...Cuando los padres nos enfrentamos a la decisión de adquirir un dispositivo, no advertimos, en la mayoría de los casos, que estamos regalando un “aparato” que también incluye una puerta invisible a un mundo desconocido.....”



produce una fuerte paradoja, ya que reducimos el uso de un aparato a la experiencia anterior que tuvimos con él o su antecesor. Tal es así, que un dispositivo móvil para nuestros padres es un teléfono celular, para nosotros una agenda y para nuestros hijos un complejo multiterminal de relaciones interpersonales. Aquí se abre una gran oportunidad de poder acercarnos a los pequeños en esta aventura de descubrimiento. Es muy sencillo, los niños van creciendo y se van adaptando muy rápido al uso de la tecnología; podemos aprender de ellos mientras ellos aprenden a confiar en nosotros. Si usted, como padre, se relaciona desde el inicio con su hijo, por ejemplo, en una red social, él va a acostumbrarse a que usted está ahí. Incluso, si miramos el lado positivo del algoritmo, usted pasa a ser parte de su entorno digital.

Acá hay algo fundamental que usted debe saber: ese usuario y avatar, que representa a su hijo, es precisamente su hijo. Aunque parezca extraña la recomendación, lo que hay que entender de este consejo es que una persona es la misma en su entorno físico y su hábitat virtual, pero son contextos y entornos distintos, por lo tanto, implican comportamientos diferentes. Un niño puede explotar diferentes aspectos de su personalidad, según el grupo de personas con las que está interactuando. De este modo, en el colegio tiene un tipo de desenvolvimiento, en la casa otro y con sus amigos otro, pero sigue siendo el mismo.

Dado lo mencionado anteriormente, la relación con nuestros niños debe ser igual en ambos hemisferios. Debemos concebirlo como un todo, no dejemos que nos perjudique la ansiedad, entendamos los contextos y respetemos su privacidad. Se debe aplicar criterio. Por eso, hay que pensar que, a esa edad, un niño está empezando a generar su estructura comunitaria y a establecer sus grupos de relación. Por lo tanto, tanto en la vida análoga como en la digital las conductas son similares. En otras palabras, por muy inocuo que parezca si usted pone “me gusta” a todo lo que publica su hijo en Facebook, por ejemplo, es un poco invasivo y le genera cierta incomodidad. Es mejor realizar esos reconocimientos directamente a ellos, en vivo. Piense que los afectos y la opinión del padre o madre son más significativos. Cabe señalar que, según las políticas de Facebook, solo se admiten niños desde los 13 años, una hermosa edad llena de cambios.

Otro aspecto importante a considerar es estar presente, desde el inicio, en este nuevo mundo y comenzar a transitar con ellos este proceso. Así, padre e hijo van descubriendo juntos esta nueva dimensión y se dan cuenta que pueden convivir en este ecosistema y, paulatinamente, ir adaptándose y aprendiendo las bondades del nuevo entorno. El padre, en este punto, puede guiar y establecer las normas de uso, enseñar, aconsejar y proteger, advertir que, al igual que en todos lados, existen cosas buenas y malas y que internet nos entrega grandes posibilidades de entretenimiento, aprendizaje y conexión con otras personas. Este proceso puede ser muy significativo si se hace en etapa temprana y de forma natural, donde usted participa y pasa a formar parte de ese mundo. Ahora bien, si usted fue un padre digitalmente ausente, no crea que de un momento a otro su hijo va a encontrar espontánea su invitación a conectar. Es incómodo y un poco extraño, porque su hijo, tácitamente avalado por usted, ya interpretó que la relación entre usted y él se gesta fuera de la red.

Él ya construyó sus normas de forma autónoma, estableció sus focos relacionables, determinó el uso y descubrió, según su propia experiencia, los beneficios de la red; y, por duro que parezca, lo hizo sin usted.

Internet y el nuevo mundo

En la antesala de un nuevo siglo ya hay ciertos paradigmas establecidos sobre lo que representa internet. Hay un conocimiento general de la tecnología y las posibilidades que nos brinda, transformándose en un servicio de uso general básico, al mismo nivel de la luz y el agua. Nadie que tenga la posibilidad de usarlo concibe su vida sin internet. Se ha transformado en un gran facilitador de entretenimiento, comunicación, educación, comercio y de las relaciones humanas y familiares. Reemplazando formas lineales y directas por algoritmos, que posibilitan las relaciones en red, pasamos de tener relaciones uno a uno, a relaciones de uno con muchos de manera simultánea. Este cambio paradigmático nos supone una serie de procesos que nosotros, como agentes de una generación distinta, no entendemos. Se fomentan nuevas habilidades, el multitasking, por ejemplo, es una capacidad que se ve potenciada por el uso de tecnología. Así, hoy las nuevas generaciones pueden hacer más de una cosa a la vez. Esta brecha se genera porque, para nosotros, internet involucra un cambio; estábamos acostumbrados a un tipo de interacción más directa, más personal, cara a cara. Sin embargo, esta nueva “fiesta” que supone relaciones múltiples, conexiones abiertas, acceso ilimitado, mundos sin fronteras, para nuestros niños siempre ha sido así. Esto nos obliga a comprender

el fenómeno porque las reglas cambiaron solo para nosotros, no para ellos. Vuelvo a señalar que, este nuevo escenario, no es bueno ni malo, hay aceptarlo y aprender a vivir en él.

¿Qué nos supone este nuevo paradigma?

Nosotros vemos a internet como un sitio donde se almacenan cosas, accedemos cuando necesitamos resolver algunos problemas y salimos cuando los solucionamos. Confundimos internet con la web. La concebimos desde un navegador, donde busco y encuentro. Sin embargo, si ampliamos la mirada, internet es mucho más que eso. Es, en términos simples, la puerta hacia la otra dimensión. Hacia el otro mundo. Hacia lo virtual que nos rodea. Este es el aspecto más complejo de entender, porque ¿qué es lo virtual?, se tiende a definir como lo contrario de lo real. Esto no es correcto. Lo virtual existe, forma parte de nuestro universo, de nuestras vidas, pero es una dimensión distinta a la física que conocemos.

Pierre Levy, Profesor y Filósofo Tunecino, actualmente profesor en el Departamento de Comunicación de la Universidad de Ottawa, define lo virtual como una realidad que subsiste con la actual y opera en tres dimensiones, lo actual, lo real y lo posible. Esto significa que existe una potencialidad virtual en todo lo que hacemos y podemos hacer, el tema es dónde. De forma más sencilla, podemos decir que lo virtual no está aquí, existe, está latente, no explícito e invisible.

Por otro lado, actualmente se gestionan, en el espacio virtual, asuntos de la vida real. Así, para solucionar un problema financiero, ya no es necesario ir al banco, sino que se resuelve desde un dispositivo móvil mediante una apli-

cación. Lo posible es aquello que debería llegar a ser, es lo que potencialmente es representada por las cosas. Un niño es potencialmente un hombre en el futuro.

Se interpreta, entonces, que lo virtual es una proyección de la existencia en una dimensión distinta. Esto supone que existen puertas interdimensionales que nos conducen hacia estos espacios. Lo digital e internet brindan un tipo de virtualidad, pero no es la única. La espiritualidad y el conocimiento, en sí mismos, también son entornos virtuales. El tema fundamental es que, nuestros hijos, transitan constantemente entre las distintas dimensiones, haciendo los portales completamente invisibles; van y vienen según necesidad, su mundo no tiene la concepción de tiempo y espacio tradicional; nosotros, en cambio, sí advertimos la interface, e ingresamos y salimos sintiendo que, en términos espaciales, vamos a un lugar distinto. Esa es una característica más de la virtualidad como proceso que reescribe la concepción análoga de tiempo y espacio. Internet permite ir y venir en un proceso de percepción y proyección del ser humano completamente ilimitado y multiespacial. Así, puedo asistir a una reunión vía Skype o lograr que toque un DJ en mi fiesta desde YouTube, por ejemplo.

Se desprende de lo anterior que debemos comprender que nuestros hijos en su habitación no están solos, podrían estar jugando y relacionándose con sus amigos de todo el mundo, en una sala neutra, donde su realidad no es concebida desde la misma categoría de espacio y tiempo en la que nosotros estamos acostumbrados a funcionar. Esto puede parecer muy peligroso, ¿estar en contacto con múltiples personas, que no conocemos, es hacerlos más vulnerables? Probablemente. Sin embargo, internet no tiene nada que ver con esto. Como señalamos anteriormente, un niño vulnerable lo es en su entorno físico como en el virtual. En otras palabras, una crianza basada en pilares fuertes, tales como la confianza, el respeto y el amor construye padres virtualmente más presentes e hijos más criteriosos.

En nuestro papel como padres tenemos la obligación de establecer mecanismos de control y supervisión. La mejor herramienta, para ejercer este rol, es que, desde el inicio de la vida digital, se establezca una cuenta de correo electrónico de Gmail, a la que usted pueda acceder y sea usada como la cuenta de inscripción a las plataformas de interacción que utilizará su hijo. Todos los sistemas que se conectan a internet, ya sean redes sociales, sistemas de entretenimiento como Netflix, sistemas operativos de computadores personales y smartphones, consolas de videojuegos requieren de un correo electrónico. A esta cuenta llegan, sistemáticamente alertas de todo tipo: Instalación de nuevas aplicaciones, solicitudes de amistad, actividades, log de navegación, compras, etc. De esta forma, podemos tener pleno control de la actividad de los niños y adolescentes en el ciberespacio. En la mayoría de los casos habrá excelentes sorpresas de las conductas de nuestros niños. Veremos, gratamente, que nuestros hijos consumen contenidos muy cercanos a los que su personalidad y edad lo requieren. Pero, también, para los que no conocemos mucho los gustos de nuestros hijos, es una buena forma de acceder a conocerlos.

En definitiva, la conducta de los “Tecnoniños” debe ser muy similar en sus dos hemisferios, el físico y el virtual. Si, en este monitoreo, usted advierte diferencias significativas entre estos dos mundos, debe inter-



*“...la tecnología
habilita una
virtualización de la
vida que abre caminos
para poder relacionarse
en un entorno
complementario (no
suplementario) a la
misma...”*

venir. Por ejemplo, una niña que en su habitación se comporte y tenga un entorno rosa, tipo princesa y en su conducta de consumo de Netflix, por ejemplo, se verifiquen muchas películas de terror, quiere decir que algo raro está ocurriendo. Las incoherencias, graficadas en este ejemplo, son alertas de que algo está pasando, pero debemos ser prudentes, no tomar decisiones impulsivas, investigar lo que está ocurriendo, documentar y actuar con convicción. Recordemos que los niños son influenciables y en este proceso la mutación se produce aquí y allá.

En conclusión, la tecnología habilita una virtualización de la vida que abre caminos para poder relacionarse en un entorno complementario (no suplementario) a la misma. El niño no advierte la tecnología como un aparato sino como parte de su vida; entiende que son interfaces que le permiten desarrollar su potencial en una dimensión lúdica que está al alcance, donde puede aprender y aprehender, donde se puede potenciar su faceta cognitiva basada en la autoinstrucción y el “on demand”. El niño entiende que internet es beneficiosa, que le es significativa, que sirve para entretenerse, jugar, relacionarse y también para estudiar. Un indicador de esto es que ellos prefieren que les quiten la TV en vez del acceso a la red. Sabe que sirve para acercar distancias y transitar por mundos distintos, sin problemas de fronteras ni limitaciones; que puede relacionarse con los que más quiere en este nuevo espacio. Que usted, como padre, sea uno de ellos, está completamente en sus manos.

Algunos consejos a tener en cuenta, cuando se decide regalar un dispositivo tecnológico por primera vez

- Establezca convenciones de uso tecnológico. Los niños respetan las normas si están claras desde el inicio.
- Entienda que una persona debe tener el mismo comportamiento en el entorno presente como en el virtual.
- Sea presente. Es fundamental que en este proceso usted esté junto a él de manera temprana, es beneficioso para ambos. Después puede ser demasiado tarde.
- Acompañe a su hijo en el descubrimiento de la tecnología, es el momento de guiar y enseñar, comprender y fomentar la relación afectiva.
- Cree una cuenta de correo Gmail que se use para crear todos los perfiles de su hijo, esa cuenta se transforma en el mecanismo de monitoreo, aprendizaje y seguimiento de las actividades que realiza.
- Sepa que Internet no es el culpable, sea autocrítico, los problemas que podría tener su hijo no fueron causados por internet. Si su proceso de crianza ha sido potente no debería haber problemas.
- Facilite, no reemplace. Entréguele herramientas para que pueda desenvolverse por sí mismo, aquí y allá.
- Entienda los contextos; existen instancias para interactuar con ellos, no nos transformemos en padres “acosadores”.
- Entendamos lo virtual y la capacidad de resolver problemas reales en otra dimensión, entendiendo lo positivo, no en vano virtual tiene la misma raíz que virtud.

Finalmente sea buen padre aquí y allá.



LA EDUCACIÓN DE AMÉRICA LATINA
EN EL CONTEXTO DIGITAL

El desafío por la calidad educativa con justicia social*

Por **María Teresa Lugo**



María Teresa Lugo es Magíster en Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación (Universidad Autónoma de Barcelona, España), Lic. en Ciencias de la Educación. (Universidad de Buenos Aires, Argentina). Ha realizado estudios de especialización en Enseñanza para la Comprensión en Harvard University School of Education. Es profesora regular en la Universidad Nacional de Quilmes. Es coordinadora de Proyectos TIC y Educación del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO Sede Regional Buenos Aires desde el año 2004. Desde IIPE UNESCO desarrolla investigación, asistencia técnica y formación en Políticas TIC para los países de América Latina y el Caribe. Coordina actualmente la Revisión comparativa de Aprendizaje Móvil de UNESCO y es co-coordinadora del observatorio de Políticas TIC (SITEAL/TIC), proyecto en cooperación con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Es coordinadora del Campus Virtual de IIPE UNESCO Buenos Aires.

Existe consenso en afirmar que la tarea educativa en las instituciones escolares se ve hoy fuertemente interpelada por los desarrollos tecnológicos, que signan las últimas décadas de nuestra cultura. Desde la entrada del siglo XXI, la relación, compleja y cambiante, entre las tecnologías digitales y la educación ocupa la escena en las políticas educativas en todas las regiones del mundo, con mayor o menor protagonismo, pero siempre presente. América Latina no es una excepción. Pertenece a una región que es una de las más proactivas en inclusión de TIC en sus sistemas educativos. Pero, a pesar del impacto, las tecnologías no están al alcance de todos. Mientras muchos acceden, otros o no lo hacen o lo hacen limitadamente. Los mundos sociales y mediáticos de los niños son cada vez más desiguales y fragmentados.

Brecha digital y apropiación

El concepto de *brecha digital* permite analizar y comprender la situación de la región latinoamericana a través de distintos niveles de análisis: accesos, usos y expectativas (Lugo, Toranzos y López, 2014). Estos tres niveles muestran que la brecha digital en América Latina es una

* Este texto recupera escritos desarrollados en el marco de distintas investigaciones y trabajos llevados adelante desde IIPE UNESCO Buenos Aires y desde la Universidad Nacional de Quilmes



situación compleja y no resulta suficiente referirse a una única brecha, sino a diversas dimensiones que dan cuenta de cómo se manifiestan estas distancias en torno a las TIC.

En lo que se refiere a la dimensión del acceso de la población a las TIC, es indudable que esta brecha digital de tipo socioeconómico es una de las más importantes pero no la única, ya que una vez que se garantiza el acceso, es necesario continuar con otro nivel de análisis, el de los usos. Esta segunda dimensión, acerca de cómo la población usa las TIC, está relacionada con la alfabetización digital y da cuenta de las diferencias de capital cultural existente en las poblaciones, que al mismo tiempo se relaciona con las expectativas. Esta tercera dimensión alude a las valoraciones presentes respecto de las TIC entre distintas poblaciones, en especial de diferentes grupos etarios. El uso y las expectativas, asimismo, ponen en evidencia la complejidad del problema, que tiene que ver no solo con la calidad del equipo y las conexiones sino, sobre todo, con el *capital cultural*, las *habilidades* para usar la tecnología y, principalmente, para crearla y transformarla. Así, la brecha de apropiación de la tecnología adquiere un papel protagónico y necesario de abordar en la inclusión de las TIC en los sistemas educativos.

Es indudable que los cambios estructurales, que están atravesados por la cultura digital, necesitan transformaciones en la organización y gestión del formato escolar. Son los nuevos sujetos de la educación (niños y niñas de América Latina) quienes sostienen lazos potentes

y estructurales con los medios de comunicación y con la cultura digital, conformando un escenario de tecnologías ubicuas en el que transcurren muchos de sus aprendizajes. Sin embargo, los avances tecnológicos y la inclusión digital en las escuelas no se traducen de forma automática en la mejora de las prácticas educativas. Esta confirmación ha dado como resultado una nueva ola de las políticas TIC, que apuntan a revisar el aprovechamiento pedagógico de la inclusión digital en las aulas. Esto se traduce en la necesidad de que las tecnologías digitales se encuentren al servicio de procesos de innovación y mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y, por ende, se dirija hacia una formación docente que pueda estar a la altura de los desafíos de estos

nuevos sujetos de la educación. De esto se trata la dimensión de uso o apropiación de la tecnología.

Esta preocupación se resignifica con el Marco de Acción para la Educación 2030 —plan acordado a nivel internacional para implementar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4—, donde se solicita a los países que aprovechen las TIC para “reforzar el aprendizaje efectivo y de calidad” (Unesco, 2015). Este punto se sustenta en el reconocimiento de que las tecnologías pueden contribuir a la mejora de los aprendizajes de los jóvenes y niños, con un colectivo docente capaz de acompañar y potenciar estos procesos.

Sin embargo, la situación no está saldada y es necesario que los países de América Latina revisen sus iniciativas en materia de TIC, en el contexto de la cultura digital y de cara a estos nuevos formatos escolares, que requieren cambios educativos profundos.

El desarrollo profesional: docente interpelado

Actualmente, las políticas de integración TIC, en diferentes países de la región, otorgan un lugar particular a la entrega de dispositivos y al diseño de las estrategias de acompañamiento y desarrollo profesional de los docentes, para la transformación y la mejora de las prácticas educativas (Sunkel, Trucco y Espejo, 2013). No obstante, la inclusión de las TIC, como contenido de la formación docente inicial, por ejemplo, es aún incipiente y requiere mayor profundización y escala. Estas iniciativas suponen, en algunos casos, reinstalar y, en otros, subrayar la centralidad de los maestros, directores y profesores, con un lugar particular para las estrategias de acompañamiento y desarrollo profesional de los docentes.

Es así que esta búsqueda de reposicionar la centralidad de los docentes y directivos implicó construir una progresiva articulación entre, por un lado, la producción e instalación de propuestas orientadas a la innovación y, por otro, la creación de condiciones que, a la luz de lo digital, favorezcan el desarrollo de nuevas culturas colaborativas de trabajo entre colegas, comunidades de práctica abiertas a la experimentación; y, sobre todo, que tales condiciones les otorguen, a los docentes, un papel activo en la producción del cambio educativo. En cualquier caso, estas iniciativas muestran que, los cambios planteados por las tecnologías, manifiestan – entre otras cuestiones- la caducidad de los dispositivos tradicionales de formación, alentando la implementación de nuevas estrategias que comienzan a ser exploradas.

Profundizando en esto último, el diseño de las políticas de formación inicial y de desarrollo profesional docente en vistas a la innovación, que implica la integración de las tecnologías en la enseñanza,

Primera infancia y cultura digital

La primera infancia también se encuentra inmersa en la cultura digital. Desde que nacen los niños y niñas se encuentran formando parte de un ambiente en el cual las pantallas táctiles, en dispositivos móviles o tabletas son protagonistas ofreciendo una mediación cultural y de convergencia continua. Esta mediación está caracterizada por la conexión, la interactividad y la ubicuidad. Podemos afirmar que la tecnología acompaña hoy el proceso evolutivo de subjetivación y socialización.

Las expresiones de adultos asombrados respecto del manejo intuitivo de las tecnologías por parte de los pequeños, y su integración

temprana en la vida familiar como agentes de entretenimiento e interacción, son postales de época que observamos de forma cotidiana. Sin embargo las TIC presentan una gran oportunidad de encuentro y enriquecimiento de experiencias y, a su vez, un desafío para las familias, en materia de vínculos interpersonales, acceso a contenidos pertinentes y de calidad y también en cuanto a la organización de hábitos y rutinas.

No podemos dejar de mencionar que las TIC abren y potencian el arco lúdico sobre el que se asientan las experiencias de aprendizaje en la primera infancia. Se recrean, a su vez, las dinámicas del proceso de alfabetización, desde dos pers-

pectivas. Por una parte, porque el acercamiento a la cultura letrada, que hacen los niños en la era digital, asume características diferentes: rompe la secuencia lineal, se encuentra habitada por la multimedialidad y tiene carácter interactivo. Por otro lado, la definición de alfabetización en el presente involucra prácticas y competencias digitales. Tenemos entonces un desafío en materia educativa: pensar los aportes de las TIC en clave pedagógica y de oportunidad de innovación, los retos que presenta desde el punto de vista de los anclajes curriculares y el rol docente.

Paralelamente, debemos tener presente que en la región la si-



supone reconocer estos problemas y, también, considerar los cambios en las diferentes dimensiones que hacen al trabajo docente. Las tecnologías digitales traen de la mano nuevas formas de construir y gestionar el conocimiento en las aulas, lo que demanda no solo nuevos contenidos a ser incluidos en la formación, sino también nuevas dinámicas, tareas y condiciones de trabajo.

En lo que hace específicamente a la incorporación de las TIC en la escuela, el contenido de la formación permanente, para el desarrollo

profesional en la región, ha ido cambiando a lo largo de los años. Dicho cambio se hizo según las competencias docentes que se necesitó desarrollar, para implementar la innovación en las aulas, pasando de la alfabetización en el uso de la PC a la capacitación sobre el uso pedagógico de las TIC.

A pesar de estos esfuerzos, la formación no es por sí sola suficiente. Los gobiernos deberían proporcionar a los docentes un entorno de trabajo adecuado para innovar, que les dé soporte y que contribuya al desarrollo de comunidades profesionales. Si bien las TIC pueden ofrecer un nuevo tipo de experiencia educativa, de acuerdo con el Informe SITEAL 2014: Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina, aún existen obstáculos de tipo pedagógico. En este sentido, el informe señala que, con frecuencia, se constata falta de claridad en las orientaciones destinadas a los docentes, a lo que se suma cierta inhibición para apropiarse de los nuevos recursos puestos a disposición. Por otro lado, también se perciben dificultades para reconocer tempranamente que el aprendizaje se plantea en forma bidireccional

tuación de la primera infancia en cuanto a cobertura en el sistema educativo es un tema en proceso de solución, con mayores logros a nivel del Cono Sur y un mejor alcance en el nivel escolar a partir de los cinco años, en virtud de la obligatoriedad que adquiere en varios países. En este marco, las políticas TIC han focalizado en programas orientados a primaria y secundaria, con iniciativas para el nivel inicial en menor medida. Estas últimas están en un proceso incremental a partir de la aparición de las tabletas.

Las dimensiones de estudio y abordaje de la investigación en torno al tema abarcan aspectos cog-

nitivos, pero también aquellos vinculados a la comunicación, aprendizajes, creatividad, entre otros. El tema amerita una mirada integral.

Los aspectos mencionados interpelan la relación entre primera infancia y TIC e invitan a posicionar en las agendas de nuestros países la perspectiva para garantizar un acceso equitativo, diseñar integraciones curriculares valiosas, promover el desarrollo de capacidades de los docentes, trabajar con las familias y la comunidad, generando soluciones creativas y a la medida de las necesidades de los sectores más vulnerables. (M.T.L.)



“...Pertenece a una región que es una de las más proactivas en inclusión de TIC en sus sistemas educativos. Pero, a pesar del impacto, las tecnologías no están al alcance de todos...”

y que los estudiantes pueden y deben ubicarse, prontamente, como productores de conocimiento.

Una cuestión no menor a señalar es que, si bien en la última década ha crecido de manera exponencial el uso de telefonía móvil como así también la cantidad de usuarios de Internet, en la región persisten las dificultades planteadas por la conectividad, quedando condicionadas las posibilidades de uso y aprovechamiento pedagógico de los dispositivos. Uno de los mayores problemas, en el diseño e implementación de las políticas e integración TIC a los sistemas educativos, es la cuestión de la conectividad como desafío pendiente, en tanto su no resolución puede redundar en un fuerte desaprovechamiento de la inversión realizada.

El informe presentado por UNICEF *Resultados de la Encuesta Nacional sobre Integración de TIC en la Educación Básica Argentina*, revela un dato preocupante, ya que muestra la desigualdad entre el sector público y privado, donde las diferencias más marcadas se vinculan con el acceso a la conectividad: las escuelas privadas duplican en valores de acceso a las del sector estatal (Tedesco, Steinberg y Tófaló,

2015). En el caso de las escuelas primarias solo el 40% del sector estatal tiene conectividad a internet, frente a un 79% del sector privado. Con respecto a las escuelas secundarias, el 59% del sector estatal posee conectividad, mientras en el sector privado asciende al 90%. Estos datos, relevados en 2013, muestran que, en términos globales, un tercio de los establecimientos educativos del sistema educativo en Argentina no contaban con conexión a Internet, y que, especialmente, eran las escuelas primarias las que presentaban mayores dificultades de acceso, junto con escaso equipamiento disponible.

En los resultados del Programa de Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), uno de los puntos, que se evalúa, da cuenta sobre cómo se relaciona el aprendizaje con los recursos. De acuerdo con la percepción de los directores, sobre si la infraestructura escolar o los materiales educativos perjudican la enseñanza: 3 de cada 10 alumnos están en escuelas con falta o baja calidad de infraestructura escolar (como edificios y sistemas de temperatura e iluminación); y 4 de cada 10 alumnos están en escuelas que reportan falta o baja calidad de materiales educativos (como libros, laboratorios de ciencias, y bibliotecas). Sumado a que existen amplias brechas a favor de los estudiantes de zonas urbanas o de escuelas privadas, y desigualdades claras, los estudiantes de sectores más pobres no tienen acceso a más y mejores recursos educativos.

Desde lo pedagógico, las tecnologías, con su ubicuidad y portabilidad, están cambiando el mundo, las escuelas y las relaciones. Aprendemos en todos lados y en todo momento y mejor si estamos juntos. La cultura digital está transformando los modos de lectura y escritura al punto que no es suficiente leer y escribir para estar alfabetizado. La cuestión de la alfabetización digital requiere poner en diálogo este concepto con otros temas de debate. Por un lado, y como se viene señalando desde hace tiempo, su articulación con la idea de “multialfabetizaciones”, entendida como un conjunto de dimensiones implicadas en la apropiación del conocimiento, que abarcan distintos tipos, niveles y usos de lenguajes. Por otro lado, y a la par del desarrollo del concepto de alfabetización digital (Brito, 2015), su vinculación con la reafirmación de la vigencia de conocimientos y habilidades propias de la cultura letrada, que, aún hoy, siguen resultando necesarias para la vida en sociedad.

Es en este sentido que diversas circunstancias se han puesto sobre el tapete en los últimos años, entre ellas la necesidad de situar al “pensamiento computacional” como un dominio necesario para el entendimiento y la participación activa en la era digital, algo que en los sistemas educativos de América Latina requiere un abordaje. Esto también se relaciona con la relativa accesibilidad para diseñar y crear aplicaciones por parte de los niños y jóvenes. Manovich (2005) y Resnick (2013) apuntan a dos fundamentos: señalan que el software es actualmente nuestra interfaz con el mundo, por lo que el conocimiento de ese código, subyacente a las prácticas sociales, es relevante para su desnaturalización; así, el conocimiento de sus reglas de producción y sus prácticas deberían ser un derecho de todo ciudadano; y, también, sostienen que el desarrollo de la programación favorece al de las operaciones cognitivas de orden superior, indispensables para la construcción del conocimiento en la actualidad.



En efecto, la actividad de la programación fomenta la curiosidad, la creatividad, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Incluso, se entiende también que “enseñar el pensamiento computacional no solamente podría inspirar a las generaciones futuras a entrar en el campo de las Ciencias de la Computación, dada la aventura intelectual, sino que beneficiaría a la gente en todos los campos.” (Fundación Sadosky, 2013).

Nuevos formatos escolares en el contexto digital

Estos cambios implican reconfigurar el diseño pedagógico de la escolarización, para transformar los viejos paradigmas en nuevas propuestas educativas, que estén en sintonía con las demandas de un ciudadano del Siglo XXI. Hoy se aprende en todo momento y en todo lugar. Socializar a los estudiantes en las redes digitales y el uso de los dispositivos móviles, educar para ser ciudadanos críticos y para aprender a convivir en la diversidad y la multiculturalidad, son desafíos fundamentales para la escuela de hoy. El sentido será que la brecha, entre lo que los estudiantes necesitan y lo que la escuela les ofrece, sea cada vez menor. Proponer actividades con distintos formatos y lenguajes, mejorar la comunicación, desarrollar la autonomía y la creatividad, son parte del diseño de esta nueva escolarización, que no se sostiene sin la entrada genuina de las tecnologías. Si bien las investigaciones nos alertan que no hay suficiente evidencia empírica contrastada de que su inclusión en las aulas promueva, *per se*, mejores aprendizajes, pueden ser una *oportunidad* para consolidar proyectos educativos que apunten a optimizarlos, conectados con lo contemporáneo y de alta relevancia curricular.

El informe de UNICEF, anteriormente mencionado, muestra que el modelo de integración TIC en las escuelas de educación básica de Argentina, que prevalece, es el modelo de laboratorio o sala de informática. Esto es, 8 de cada 10 escuelas del universo considerado poseen un espacio específico destinado a tal fin (para el 62% de estas se trata de la única o la principal modalidad de integración). Solo en el 34% de las escuelas, las computadoras, para uso pedagógico, se integran

en las aulas de clase bajo distintas modalidades; aunque coexisten, en muchos casos, con el laboratorio o la sala de Informática. Los otros formatos cuentan con una participación mucho menor, y son: el modelo 1:1, aulas móviles o una computadora de escritorio por aula (Tedesco, Steinberg y Tófaló, 2015). En cambio, en las escuelas secundarias estatales, en el marco de las políticas TIC implementadas en los últimos años, el modelo de laboratorio se ha ido reduciendo y ha ganado presencia la integración de las TIC en las aulas.

La brecha de género y la tecnología

Por último, pero no por ello menos importante, merece una atención especial la brecha tecnológica en materia de género. No hay duda de que las condiciones materiales son un requisito para superar las brechas digitales en la región. Sin embargo, hay obstáculos menos visibles como los que se relacionan con el género. Esta brecha se plantea, así, como una cuestión multidimensional que afecta al sector femenino de la población y que ha ido adquiriendo, en los últimos años, mayor visibilidad en el ámbito educativo.

La brecha digital de género refiere a que la posición ocupada por las mujeres en la sociedad, respecto de los hombres, en ámbitos como el estrato socioeconómico, nivel de educación, empleo, ubicación geográfica, entre otras, tiene directa incidencia en su acceso y uso de las TIC (Scuro y Bercovich, 2014; en Pavez 2015). Si las niñas y mujeres presentan un menor desarrollo de habilidades digitales, esto está estrechamente ligado a construcciones sociales de género propias de la región y condiciones sociodemográficas, que se traducen en las desigualdades de acceso y uso tecnológico, menos oportunidades para desarrollar habilidades digitales y, lamentablemente, una pérdida en la confianza al utilizarlas.

Las investigaciones dan evidencia, justamente, de esto: la brecha digital de género no depende solo de los grados de apropiación que alcancen las mujeres, sino de las atribuciones que la sociedad otorga a la relación entre ellas y la tecnología. Isabel Pavez plantea que el ámbito de las TIC es también parte de este mapa de desigualdades, ya que a nivel mundial las cifras apuntan a que existe 1.3 billones de mujeres usuarias de internet contra 1.5 billones de hombres (Schaaper, 2013; en Pavez, 2015). En el interior de esta cifra, los países desarrollados tienen una diferencia de solo 2%, mientras que aumenta a 16% en los países en vías de desarrollo. Un claro ejemplo es el de los países occidentalizados, que, pese a que, a nivel del uso, la brecha ha prácticamente desaparecido, sí permanece en el ámbito formativo y profesional de las TIC. En América Latina es potente la presencia femenina en el uso de redes sociales y telefonía móvil. Datos de Argentina y Brasil señalan que la brecha de acceso ha disminuido en los últimos años (Indec, 2012 y IBGE, 2011). Paradóji-

camente, este ascenso no tiene correlato en relación con la toma de decisiones de alto nivel empresarial o gubernamental. La brecha de género atraviesa al campo educativo y no es solo de nuestra zona, sino global.

Pavez plantea que en los 14 países para los que existe información acerca del acceso a internet, nivel educativo y género (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Panamá, Paraguay, Perú y Uruguay), se puede apreciar que el uso de internet de las niñas y jóvenes, prácticamente, se duplica en la educación secundaria en comparación a la primaria. Esta es una tendencia que también se puede considerar en el género masculino, pero, a pesar de ello, las niñas y adolescentes siguen estando en desventaja en comparación a los hombres. Este panorama pone en evidencia una tendencia importante para considerar en las políticas TIC: en la medida en que las niñas se mantengan en el sistema educacional y avancen con él, las posibilidades de uso de TIC aumentarán considerablemente, a pesar de que las condiciones de acceso e infraestructura del país, donde se encuentran, sean un obstáculo (Pavez, 2015).

Es por ello que, a nivel de las instituciones escolares, el desafío radica en que la construcción de género, que allí tiene lugar, no refuerce los estereotipos sociales ni disminuya el empoderamiento de niñas y jóvenes respecto al acceso y uso de las TIC. Se hace necesario pensar políticas específicas que impliquen transformar las condiciones de producción y desarrollo de las TIC, junto a un verdadero cambio cultural y epistémico, que revierta y cuestione el funcionamiento mismo del sistema tecnológico y científico de empresas, universidades e instituciones sociales.

En síntesis

La brecha digital es un problema aún no resuelto en América Latina, que no solo se manifiesta en la comparación entre sus países y los desarrollados, sino que también se hace visible en los procesos de desigualdad existentes en el interior de los mismos. Tal situación se produce a nivel geográfico (entre poblaciones urbanas y rurales), a nivel socioeconómico (entre quintiles de ingreso), y, también, en las dimensiones de género. Asimismo, resulta consecuente con otras desigualdades culturales, en las que la variable educativa es determinante. Las tasas de escolarización y de analfabetismo son ejemplo de ello.

Teniendo en cuenta este escenario, es importante abordar políticas TIC que atiendan las necesidades de grupos específicos, cuya situación social, cultural y educativa condiciona trayectorias de vida atravesadas por la pobreza y la exclusión social. En tal sentido, el potencial de inclusión de las tecnologías resulta una oportunidad para hacer de su apropiación, por parte de sectores vulnerables de la sociedad, un medio de mejora de sus condiciones materiales y simbólicas de vida.

Es evidente que los niños y jóvenes tienen una relación más espontánea con las tecnologías, pero son sus profesores los que los orientan en la dirección de transformar la información en conocimiento relevante, para un uso ético y democrático. Es fundamental el papel de los docentes en la formación de un pensamiento crítico en los alumnos, frente a la sobreabundancia de información disponible en las redes. De esta manera, la inclusión de las TIC en la educación adquiere un carácter emancipador y necesario.



Referencias bibliográficas

BID, (2016): América latina y el Caribe en PISA 2015. Disponible en: <https://www.iadb.org/es/pisa>

Brito, A., (2015): Nuevas coordenadas para la alfabetización: debates, tensiones y desafíos en la cultura digital. SITEAL/TIC, IPEE-UNESCO. Disponible en: <http://www.tic.siteal.ipee.unesco.org/publicaciones/1648/cuaderno-nuevas-coordenadas-para-la-alfabetizacion-debates-tensiones-y-desafios>

Fundación Sadosky (2013): CC – 2016, CC – 2016. Una propuesta para refundar la enseñanza de la computación en las escuelas Argentinas. Disponible en: <http://www.fundacionsadosky.org.ar/wp-content/uploads/2014/06/cc-2016.pdf>

Lugo, M. T., Toranzos, L. y López, N. (coords.) (2014), *Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina*, Buenos Aires, Organización Estados Iberoamericanos - Instituto Internacional de Planeamiento Educativo. Disponible en: <http://tic.siteal.org/>

Lugo, M. T., Ruiz, V. (coord.) (2016), *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina*. Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay, UNESCO, 2016. Disponible en: <http://www.buenosaires.ipee.unesco.org/publicaciones/revisi-n-comparativa-de-iniciativas-nacionales-de-aprendizaje-m-vil-en-am-rica-latina>

Lugo y otros, (2016): "Entornos digitales y políticas educativas: dilemas y certezas", Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE-Unesco, 2016. Disponible en: <http://www.buenosaires.ipee.unesco.org/publicaciones/entornos-digitales-y-pol-ticas-educativas-dilemas-y-certezas>

Pavez, I. (2015): *Mujeres latinoamericanas en el mapa tecnológico. Una mirada de género en políticas de inclusión digital*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE-Unesco. Disponible en: <http://www.tic.siteal.ipee.unesco.org/publicaciones/1563/cuaderno-mujeres-latinoamericanas-en-el-mapa-tecnologico-una-mirada-de-genero-en>

Sunkel, G., Trucco D. y Espejo, A. (2013): *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional*. Santiago de Chile, CEPAL y Naciones Unidas. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36739-la-integracion-tecnologias-digitales-es-cuelas-america-latina-caribe-mirada>

Tedesco, Steinberg y Tófaló, (2015): *Resultados de la Encuesta Nacional sobre Integración de TIC en la Educación Básica Argentina*. UNICEF. Disponible en: https://www.unicef.org/argentina/spanish/EDUCACION_01_TICS-Educacion-InformeGeneral.pdf

UNESCO, (2015): *Educación 2030 Declaración de Incheon Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>

La experiencia Conectar Igualdad

Por **Gabriela Bergomás**



La vertiginosidad de los cambios tecnológicos nos lleva a superar la visión centrada en los dispositivos y reflexionar sobre las habilidades y competencias que nos demanda este escenario, fuertemente signado por la ya ineludible presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs).

Tal como lo describen Reig y Vilches:

“Uno de los cambios más profundos que está experimentando la sociedad actual es la presencia constante y ubicua de las tecnologías de la información y la comunicación en, prácticamente, todos los ámbitos de la vida social y personal... Este espectacular incremento de los indicadores de conexión y uso, consecuencia de la convergencia del móvil inteligente, internet, las redes de alta velocidad en movilidad y las redes sociales, nos sume de lleno en la hiperconectividad...” (Reig, D. Vilches, L. 2013)

Esta cotidianeidad gestada desde la hiperconexión nos interpela, especialmente, cuando pretendemos o intentamos acercarnos a las infancias y juventudes que crecen en este escenario. Así, surgen ciertos interrogantes sobre el uso y apropiación que los niños y jóvenes hacen de las tecnologías (celulares, particularmente, y demás dispo-



Gabriela Bergomás es magister en Educación, especialista en Nuevas Tecnologías aplicadas a Educación. Ha participado en el Programa Conectar Igualdad y actualmente es decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos.



Fotografía de Damoreno. En
Wikimedia Commons.
(CC BY-SA 4.0)

sitivos digitales). Hoy se comunican, se identifican, se construyen a partir de su actividad en los ambientes digitales. Hay varias perspectivas para analizar esta coyuntura, y dos, en particular, demandan especial atención, a saber: la dimensión cotidiana y la pedagógica, que a su vez está ineludiblemente enmarcada en las políticas públicas de inclusión digital, que permiten el acceso y potencian los usos de los distintos dispositivos en el sistema educativo.

Distintas alternativas han surgido en los últimos tiempos orientadas a superar la brecha digital (especialmente centrada en el acceso a la tecnología) en el ámbito educativo.

Ya en el año 2000, Nicolás Negroponte, desde el MIT, trabajaba en la elaboración de una computadora portátil de bajo costo, que permitiría el acceso al mundo digital; y desarrolló, en ese marco, el proyecto OLPC (*One laptop per child/ Una computadora por alumno*), que fue adoptado por varios países, entre ellos Uruguay a través del Plan Ceibal, pionero en América Latina.

En nuestro país el programa Conectar Igualdad, creado en el 2010 por decreto Presidencial 459/10, se ha definido como una política pública de inclusión digital y surgió con el objetivo de democratizar el acceso a la tecnología y a la información, entregando computadoras portátiles a docentes y alumnos de escuelas secundarias especiales



“...las TICs marcan nuevas prácticas y experiencias de acceso e interacción en la elaboración del conocimiento, signadas por el intercambio, la colaboración, el aprendizaje flexible e informal...”

e institutos de formación docente públicos. El proyecto implicaba, también, acompañar este proceso tanto con la producción de contenidos y materiales educativos como con instancias de formación que buscaran promover una apropiación crítica y pedagógica de dichas tecnologías.

Es difícil evaluar el real impacto de estas políticas en el sistema educativo y, especialmente, realizar una aproximación al nivel de apropiación que de ellas hacen los jóvenes. En este contexto se destaca la iniciativa del entonces Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, para que se realizasen los estudios evaluativos del Programa Conectar Igualdad en el marco del acuerdo firmado en el 2004, entre el Gobierno Nacional y el Consejo Interuniversitario Nacional, por el cual las Universidades Nacionales se constituyeron en consultoras prioritarias del Estado nacional. Así, en el 2011 se

convocó por primera vez a once universidades nacionales para relevar el primer impacto de la llegada de las netbooks a las escuelas.

En dicha oportunidad el objetivo principal de la evaluación estuvo centrado en la “generación de insumos importantes para la mejora de la implementación y la toma de decisiones a partir del registro, documentación y difusión de experiencias institucionales y a nivel de los hogares; ya que el Programa posibilitó el encuentro y el aprendizaje compartido, en familia y en comunidad, en torno a la incorporación de TICs en las prácticas educativas”.

Los resultados de aquel estudio, inicialmente, permitieron visualizar la valoración positiva y el alto grado de aceptación que el Programa Conectar Igualdad había tenido en gran parte de la comunidad educativa, e identificar, como alcances significativos, el incremento en la motivación de los estudiantes para asistir a la escuela y la mejora en el clima escolar.

La segunda etapa de los estudios evaluativos se realizó en 2012, con la convocatoria de quince universidades nacionales, donde el objetivo central fue analizar los cambios y / o continuidades producidos en las instituciones, aulas, sujetos y comunidades a partir de la entrega de las netbooks. Así, se observó que en las escuelas se plantearon nuevos modos de relación entre los estudiantes, los profesores y de ellos con las propias comunidades de pertenencia, por lo que resultaba central evaluar las formas de apropiación y los cambios ocurridos en lo pedagógico y lo social. Se pudo registrar un interesante número de experiencias que daban cuenta de una apropiación pedagógica de las máquinas, instancias donde los docentes habían promovido usos significativos de las mismas y donde su inclusión había generado cambios sustanciales en la manera de abordar los contenidos curriculares, en las propuestas de enseñanza, en las configuraciones del tiempo y espacio escolar; instaurándose, de este modo, nuevas oportunidades educativas a través de la resignificación de las prácticas con el uso de las tecnologías.

La tercera etapa volvió a convocar a quince Universidades Nacionales y se centró en un estudio comparativo, que analizó los avances y / o continuidades producidos en las condiciones pedagógicas y de enseñanza.

Según dichos estudios, las TICs marcan nuevas prácticas y experiencias de acceso e interacción en la elaboración del conocimiento, signadas por el intercambio, la colaboración, el aprendizaje flexible e informal. De esta manera, se han ido entretejiendo los fundamentos de un modelo pedagógico donde el aprendizaje no tiene una ubicación fija, y donde docentes y estudiantes se apropian de las tecnologías digitales móviles, para acceder a la información según sus intereses y necesidades, en cualquier momento y lugar.

Como señala Maggio (2012), “En los escenarios de la contemporaneidad y frente a las nuevas posibilidades, necesitamos generar las condiciones para que los actores del sistema educativo puedan entender el lugar que ocupan las tecnologías entramadas con la sociedad, la cultura y el conocimiento...”

Este desafío nos lleva a resignificar nuestras prácticas, repensar las de la formación docente y, especialmente, las formas de comunicar. Además de desarrollar las competencias necesarias para un uso



activo y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, resulta imperioso transformar el aula en un juego abierto a la participación y al conocimiento compartido.

Las TICs propician la creación de nuevos espacios orientados a la inclusión. Así también, surge la necesidad de especialización y de profundización en campos específicos del saber y una continua actualización de los conocimientos aplicados.

Es necesario investigar, reflexionar, experimentar ante estos nuevos desafíos. Tanto las instituciones educativas como todos los actores, que en ellas se desempeñan, tienen que reinventarse y reubicarse. Las tecnologías de la información y la comunicación, en el ámbito educativo, traen aparejadas nuevas formas de gestión que implican otras competencias, capacidades y habilidades. En tanto no se centren las acciones en los ámbitos de formación poco se va a lograr.

Ahora bien, como los cambios son tan vertiginosos, a su vez, hay que trabajar en profundidad con el sistema en pleno movimiento, con los educadores en servicio, que son quienes se enfrentan cotidianamente con estas nuevas realidades, donde los alumnos, que nacieron en ambientes fuertemente signados por la presencia de las tecnologías, cuentan con saberes y competencias propios de estos nuevos escenarios. Dada esta situación, los estudiantes tienen otras prácticas para comunicarse y relacionarse, de participar, de acceder a la información y elaborar conocimiento.

En este sentido, el Programa Conectar Igualdad ha apuntado a revalorizar el rol de la escuela pública, acortar la brecha digital y garantizar la inclusión mediante el uso de las TICs, tanto en lo educativo como en el ejercicio de una ciudadanía responsable.

Referencias bibliográficas

Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza*, Paidós, Buenos Aires.

Reig D. y Vilchez L. F. (2013) *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*, Fundación Telefónica y Fundación Encuentro, Madrid.

LAS IMÁGENES SEGÚN LOS WIXÁRITARI

Nuevas tecnologías, nuevas visualidades

Por Sarah Corona Berkin

Desde la aparición de la fotografía y su uso por los viajeros europeos de fines del siglo XIX y principios del siglo XX, las fotografías hechas a los indígenas han sido una ventana al mundo exótico de quienes se asume que son diferentes a nosotros. El acervo de fotografías, que comento en este lugar, consiste en 20 años de fotografías hechas por jóvenes indígenas wixáritari de un poblado remoto en lo alto de la Sierra Madre Occidental¹. En sus fotos se asoma una forma propia de mirar el mundo y, a la vez, conocimiento sobre nuestra propia cultura visual occidental. La originalidad de este archivo de fotos radica en preguntarnos no solo sobre las formas en que se construyen visualmente los indígenas desde sus propias fotografías, sino cómo a través de la cámara, jóvenes que nunca han tomado fotos y tienen un contacto mínimo con las imágenes occidentales, deciden fijar su propio mundo y el nuestro.

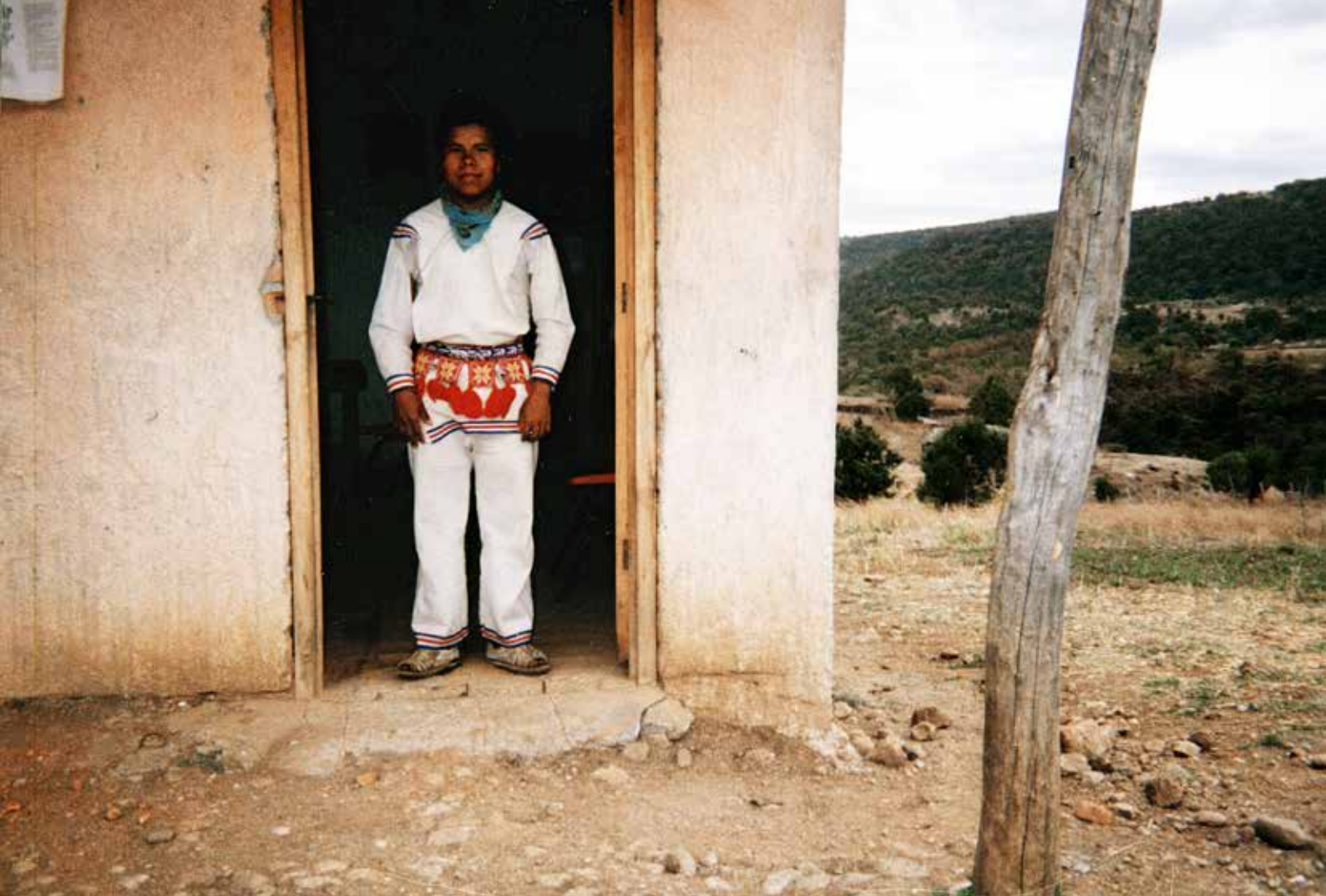
En este acervo de fotografías podemos, además, aprender sobre la mirada de los que habitamos en las ciudades, inmersos en las imágenes, y sirven para preguntarnos de qué manera se ha transformado la mirada humana a partir de la aparición de las tecnologías visuales. La diferencia de la aproximación, que nos define, la expresa Baudrillard cuando dice: “nunca la ciencia ha postulado, ni siquiera la ciencia ficción, que las cosas nos descubren al mismo tiempo que las descubrimos según una inexorable reversibilidad. Siempre hemos pensado que las cosas estaban esperando pasivamente a ser descubiertas, de la misma forma que América es imaginada como a la espera de la llegada de Colón”². En síntesis, una idea nos guía: una historia dicha desde una única voz produce solo el conocimiento de un fragmento arbitrario sobre el otro; pero las historias de los otros desde su propia voz y en diálogo con nosotros, que somos sus otros, permiten construir del mismo modo conocimiento sobre la nuestra.

Esta es una oportunidad que raras veces se presenta: a partir de documentos visuales realizados por los wixáritari mismos, conocer la



Sarah Corona Berkin realizó sus estudios de Doctorado en Comunicación en la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica. Ha trabajado como profesora en prestigiosas universidades de México como la Universidad Autónoma Metropolitana y actualmente en la Universidad de Guadalajara; ha sido profesora huésped en la Universidad de Bielefeld en Alemania, la Universidad de Florida en EUA y la Universidad de Sofía en Tokyo. Además de publicar libros para niños, es autora de libros y artículos diseñados para la capacitación de adultos en educación para los medios y tecnologías virtuales, así como para la educación intercultural. www.sarahcorona.net

1. Los wixáritari (o wixárika en singular), son uno de los 64 pueblos indígenas de México. Las fotografías se llevaron a cabo en San Miguel Huaixtita, en el estado de Jalisco al noroeste de México. Situado en lo alto de la Sierra Madre Occidental, carece de servicios urbanos y formas visuales occidentales como la televisión, la publicidad, los espectaculares.
2. Baudrillard, Jean, *La ilusión vital*, Siglo XXI España, 2002, p.65-66.



1997. Yo quería tener de recuerdo esa foto de la secundaria, porque cuando salga ya no voy a estar aquí. Quería que se viera el salón y también porque se ven bonitos los árboles. (Emilio Díaz Nuñez)

transformación de la visualidad occidental filtrada por las tecnologías visuales. A la vez que ponemos de manifiesto qué es ser indígena en un lapso de dos décadas, desde la lente de una comunidad indígena, también observamos cómo se transforma la mirada humana a partir del uso de las tecnologías visuales. De esta manera, se manifiesta la historia de los wixáritari, que quieren contar su propia historia y, en diálogo con ella, la historia de nosotros mismos.

Las fotos

El archivo construido con la comunidad de Taatutsi Maxakwaxi, en San Miguel Huaixtita, en el periodo mencionado consiste en casi 6 000³ fotografías tomadas por jóvenes de la escuela secundaria en 1997, 2007 y 2017. Durante el tiempo que forjó este archivo, se ha perseguido un mismo objetivo: que jóvenes wixáritari de secundaria (12 a 15 años de edad) tomen las fotografías que los retratan a sí mismos y a su comunidad.

Las tomas fotográficas de 1997 y del 2017 fueron hechas en condiciones similares: se repartieron cámaras de un solo uso a todos los niños de la escuela secundaria Taatutsi Maxakwaxi y a sus maestros. No se dieron instrucciones ni se compartieron reglas fotográficas occidentales, salvo los básicos cuidados de la pequeña cámara fotográfica. Los jóvenes tomaron las fotos durante una semana y regresaron las cámaras, fueron reveladas en la ciudad y se imprimieron dos

3. Fueron tomadas 2700 fotos en 1997; 837 tomadas en el 2007; y 2379 tomadas en el 2017. El total son 5916 fotografías.



“...En las fotos se asoma una forma propia de mirar el mundo y, a la vez, conocimiento sobre nuestra propia cultura visual occidental...”

copias, una para el archivo y la otra para devolver a cada fotógrafo. Posteriormente se realizó una selección de 100 fotos de cada registro y se entrevistó al joven fotógrafo. Los pies de foto en este artículo son sus respuestas a las preguntas: ¿Te gustó como salió tu foto? ¿En qué pensabas cuando la tomaste?

La toma fotográfica intermedia (2007) fue un poco distinta, estos jóvenes fotógrafos de la misma escuela viajaron por primera vez a la Ciudad de Guadalajara para tomar fotos de sus otros (nosotros urbanos) y retratarnos desde su perspectiva⁴. En esta ocasión, los jóvenes fueron los primeros fotógrafos y los primeros viajeros a la ciudad.

Tecnologías visuales allá y aquí

El poblado de San Miguel Huaixtita no ha cambiado mucho en el transcurso de la construcción de esta historia visual, sigue teniendo menos de 1000 habitantes y el proyecto de la escuela secundaria Taatutsi Maxakwaxi se ha mantenido con éxito a favor de cuidar y mantener la lengua y la cultura wixáritari.

¿Los grandes cambios en 20 años? La electricidad llegó en el 2009, y con ella aparecieron los postes de electricidad que dieron una nueva fisonomía al pueblo, con calles alineadas a los mismos; también trajo los televisores para ver películas y videos en los reproductores de películas, luz de noche en las casas y en las calles. Una modesta terracería conectó a San Miguel Huaixtita con la carretera estatal en 1998, posterior a la primera experiencia fotográfica. Los primeros usuarios de este camino fueron los camiones de venta de cerveza y de techos de asbesto y los comerciantes ilegales de madera. La población usa poco este medio de comunicación con la ciudad, ya que es larga la distancia y muy costosa para la mayoría. Recientemente la cabecera municipal empedró las dos calles principales del poblado con cemento, impidiendo el paso del agua al subsuelo y provocando inundaciones durante la temporada de lluvias; se construyeron las primeras dos casas de dos pisos.

Por otro lado, el sistema de salud empeoró, el desabastecimiento de medicamentos se agravó. El reducido suministro de semillas para el programa de invernaderos, promovido por el gobierno, hace inestable su utilidad. Diferentes cultos religiosos proliferan como siempre, el profesor Carlos me comentó en alguna ocasión: “nuestras almas deben ser muy valiosas porque tantas religiones luchan por ellas”. Su propios rituales perduran, si bien son tolerantes a algunas prácticas católicas a su manera. Se siembra maíz y quienes tienen vacas producen queso durante los meses de lluvia. Al comienzo del registro de fotos se decía que los wixáritari más prósperos eran los maestros y los ganaderos; hoy son los wixáritari comerciantes que decoran sus tiendas con coloridos carteles de publicidad y grandes imágenes fotográficas.

En cuanto a la educación, varios de los jóvenes que estudian la secundaria en Taatutsi Maxakwaxi logran ingresar a la universidad y vuelven como profesionales al pueblo o se quedan en las ciudades a trabajar, y son puntos de contacto entre su comunidad y la ciudad. El sistema

4. El vínculo para ver el video realizado durante su viaje a la ciudad: <https://youtu.be/1h611O60MIU>



1997. Son las tres amigas con sus paletas. (Uxama. Martina Díaz Sotero)

educativo es, quizás, la única política pública que ha crecido significativamente: además de una escuela primaria y secundaria, Taatutsi Maxakwaxi, recién inaugurada en 1996, hoy existen tres preparatorias. En pocas palabras, para la mayoría de los habitantes de San Miguel Huaixtita, la forma de vida no ha cambiado mucho, ni la calidad si nos sujetamos a criterios de bienestar como ingreso, movilidad, acceso a bienes culturales nacionales, vivienda, salud.

Sin embargo, hay algo que innegablemente se ha transformado y del que hablaremos aquí: **el acceso a las tecnologías de comunicación audiovisual**. Aunque en San Miguel Huaixtita poco sirven para *comunicar* porque la contratación de antenas para la recepción televisiva es muy costosa, al igual que la compra de celulares; sin mencionar que la señal de telefonía celular y el internet no son frecuentes en la zona alta de la Sierra Madre Occidental, donde se encuentra el poblado.

En los siguientes datos, que resultaron de las encuestas realizadas a los fotógrafos antes de cada experiencia fotográfica, se puede observar el contexto visual del que partimos en San Miguel Huaixtita.

	Tiene tu familia cámara de foto, y de qué tipo	Tú has tomado fotos
1997	6% tiene de rollo	100% no
2007	68% tienen de rollo	90.3% no
2017	70% rollo o digital (49% celular)	25% no



“...Una idea nos guía: una historia dicha desde una única voz produce solo el conocimiento de un fragmento arbitrario sobre el otro; pero las historias de los otros desde su propia voz y, en diálogo con nosotros, que somos sus otros, permiten construir del mismo modo conocimiento sobre la nuestra...”

	Tienes TV en casa	Has usado la computadora y el internet
1997	100% no	100% no
2007	74.5% no	100% (sí, en la escuela)
2017	50 % no (solo 13% no tiene acceso con familia o amigos)	100% (sí en la escuela; algunos en casa)

En otros lugares del mundo también se preocupan por la posible influencia de estos adminículos aunados a la ya larga tradición de pantallas televisivas, cinematográficas, computadoras y demás productores tecnológicos de imágenes que circulan en la ciudad. Los datos en México nos revelan que, en el 2016, 75% de la población en el país poseía un *Smartphone*, casi 62 millones de *Smartphones* tomando fotos, enviando mensajes escritos y recibiendo información de todo tipo. En 10 años la telefonía celular se triplicó. La transformación que define en la actualidad el contexto visual de los habitantes es similar en todo el mundo.

¿Cómo entender el impacto de las tecnologías de la visión en la visualidad hoy? ¿Qué significa la cámara del celular como extensión del cuerpo humano? Las respuestas las empiezan a tener los jóvenes *wixáritari* que han hecho fotografías durante estos dos decenios y, en diálogo, construyen una historia visual que es, al mismo tiempo, la suya y la nuestra, urbana y globalizada.

Las Tomas

	Primer Plano	Medio	General
1997	0%	0%	100%
2007	0%	0%	100%
2017	3.7%	62.9%	33.3%

Los planos fotográficos manifiestan de forma ciertamente ambigua lo que el fotógrafo buscaba decir y lo que el lector de la foto puede observar. Analicemos, por ejemplo, el Primer Plano. Es la escala donde se destaca un elemento sobre el fondo, el objeto se ve aumentado y cercano con respecto al observador de la fotografía. Este plano permite revisar minuciosamente al objeto y, cuando es un rostro de persona, proporciona intensidad. En las fotos más recientes aparece el Primer Plano y, aunque en porcentaje mínimo, es de destacar que son autorretratos a la manera de *selfie*. Antes del 2017 las fotografías nunca fragmentaron los cuerpos de las personas



1997. El panorama me gustó fotografiar. Se veía claro y bonito San Miguel. (Rito Carrillo de la Cruz)



2007. Para que vea mi familia los coches, porque ellos no han visto eso. (Gonzalo Carrillo de la Cruz)

ni de los animales, siempre fueron tomadas de cuerpo completo y contextualizadas en Planos Generales.

El Plano medio lleva a la fragmentación del objeto por cierta proximidad y por la presencia equilibrada entre la cercanía y la lejanía del objeto. El plano medio ofrece el equilibrio de tensiones entre lo cercano y lo lejano. En nuestro caso, los jóvenes han descubierto en sus tomas del 2017 el plano medio, que puede acercar la mirada a las caras y cuerpos sin descontextualizar por completo la imagen. El uso del Plano medio es el más favorecido en el 2017, desplazando la importancia de los planos generales de otras épocas.

La toma general o lejana puede ser analizada como tendencia al distanciamiento y búsqueda de la objetividad, lucha contra la fragmentación y como efecto de realidad. En las fotos de los jóvenes observamos una decisión de usar el plano general en todas sus fotos de 1997 hasta antes del 2017. El Plano general para ellos significa “ver todo”, “saber dónde está, qué está haciendo”, “que se vean bonitos los cerros, los árboles, las casas, las piedras”. El sujeto que aparece en la foto cobra importancia integrado al contexto que ofrece el plano general.

Los Temas

	Gente	Naturaleza y animales	Cosas	Errores
1997	64.5%	26.8%	7.3%	1.4%
2007	22.2%	24.5%	48%	5%
2017	43.5%	23.9%	28.9%	3.5%

El archivo de fotos wixáritari muestra un interés moderado por el tema de las personas. Los jóvenes dicen interesarse por las personas que conocen y, por ello, las fotografías de gente hechas en el 2007

son muy pocas, “no nos interesan las personas que no conocemos”, dice un joven en su primer viaje a la ciudad. El peatón que cruza la calle no amerita una fotografía salvo si muestra una apariencia distinta: “nunca habíamos visto una persona sentada en silla con ruedas”, “la señora no me interesaba, eran los tacones... luego me compré unos”, “esos se abrazaron mucho tiempo y así se quedaron, no hicieron nada más”, comentan los jóvenes sobre sus fotografías. En los otros casos las fotografías a personas se equilibran con su interés por las fotos de la naturaleza y los animales. El tema “Cosas” fluctúa entre un 48% y un 7.3%. En el 2017 las “Cosas” no son, especialmente, las propias de su cultura ancestral, sino que muestran en las fotos lo suyo en el presente moderno de su comunidad (postes, calles, casas).

Las Tramas

Las fotografías de 1997 se definían por sus amplios contextos y profundidad de campo. Sus primeras 2700 fotos fueron hechas en Plano general, no se encontró ni una de



2007. Pedí que me la tomaran de recuerdo. (Tumú. Fabián Hernández Marcos.)



2017. Mirna sacó la foto. Yo le pedí que me tomara una foto, como saliera. Me dijo que hiciera así. Estoy nomás yo pero sí importa, porque me gusta mucho. (Yanet Carrillo)

personas en Primer plano. Las personas siempre posaron de frente, brazos al costado, mirada a la cámara. En la segunda experiencia, 10 años después, la imagen no había cambiado sustancialmente, se poseían pocas cámaras y fotografías en la comunidad. Sin embargo, estas fotografías se realizaron durante su primer viaje a una ciudad. Sus fotografías luchaban por captar el Plano general y su satisfacción era mayor mientras más se lograba la toma general con contexto y profundidad de campo. Los altos edificios y los infinitos espacios cerrados de la ciudad los obligaron a fotografiar con menos alcance visual del que deseaban: “yo quería ver todo hasta arriba [del edificio]”; “quería que se vieran mis compañeros pero todo lo demás, casas altas y todo”. Los temas se equilibran entre gente (solo se tomaron a ellos mismos, ya que no les interesaron los que no conocían) y la “naturaleza y animales” (el zoológico fue una de las visitas favoritas). Destacó, sin embargo, de las más de 800 fotos de la ciudad, las que hicieron de los edificios, calles y fuentes: “lugares y cosas que no habíamos visto”, “cosas que no conocíamos en la sierra y queríamos mostrar a nuestras familias”.

En la más reciente toma fotográfica de 2017 los jóvenes de nuevo se fotografiaron en su comunidad. Esta vez los temas se reparten entre gente, naturaleza, animales y cosas. Aumentan las fotos de gente en comparación con las de la ciudad y se equilibran con las de cosas modernas, sobretodo caminos, postes eléctricos, casas de ladrillo de dos pisos, cuadernos.

Es en las tomas donde vemos una diferencia mayor, que hace de este acervo una herramienta excepcional para entender nuestra propia mirada occidental. Mientras en las anteriores experiencias de 1997 y 2007, el 100% de las fotos era en Plano general, en las del 2017 este plano baja



“...Los jóvenes tomaron las fotos durante una semana y regresaron las cámaras, fueron reveladas en la ciudad y se imprimieron dos copias, una para el archivo y la otra para devolver a cada fotógrafo...”



2017. Con cámara digital ya había tomado. En la lente de esta cámara me reflejaba y así calculé. La saqué dentro del salón. (Ignacio Chávez)

“¿Cómo entender el impacto de las tecnologías de la visión en la visualidad hoy? ¿Qué significa la cámara del celular como extensión del cuerpo humano? Las respuestas las empiezan a tener los jóvenes wixáritari que han hecho fotografías durante 20 años y, en diálogo, construyen una historia visual que es, al mismo tiempo, la suya y la nuestra, urbana y globalizada. Las tecnologías transformaron su mirada y no siempre para bien...”

al 33%, ganando terreno el plano medio y, aunque tímidamente (un 3.7%), también el primer plano. Este acervo revela no solo el dinamismo del indígena wixárika, sino la historia de nuestra propia visión.

¿Qué nuevo entendimiento rescatamos de esta historia visual? Entre las miradas y las tecnologías visuales se asoma y constata que el lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la tecnología de la comunicación se convierte en estructural. Acá se comprueba que la tecnología de la visión remite “a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades”⁵.

La política, la fotografía y la historia finalmente se entrelazan en este lugar. A diferencia de la antropología visual donde la foto se usa para corroborar la presencia de otros distintos y como herramienta auxiliar para la descripción minuciosa del campo (objetivo propio de su disciplina), estas fotos tienen que ver con la forma de enunciar lo propio y desde el lugar propio. El “rigor científico” desde nuestro lugar significa privilegiar la producción de las propias voces y miradas. Las fotografías hechas por ellos mismos juegan un papel importante porque la fotografía es un discurso social que nombra visualmente, jerarquiza y define. La fotografía hecha por ellos mismos permite aparecer ya no como los pueblos que han sido mirados por los otros, sino por sí mismos en comunicación con los otros. Pero las fotos de jóvenes wixáritari también nos dejan ver cómo el antes y el después de la tecnología modifica la mirada. En solo 20 años vemos la transformación de lo que el ojo, disciplinado por la tecnología visual, es capaz de mirar.

5. Martín Barbero, Jesús “Comunicación y cultura mundo: nuevas dinámicas mundiales de lo cultural” en **Signo y Pensamiento**, vol.29 no.57, Bogotá Jul/Dic. 2010.



Carolina Duek es Lic. en Ciencias de la Comunicación –UBA, magister y doctora en Ciencias Sociales (UBA), investigadora de CONICET



Las infancias en la investigación sobre cultura digital

Por **Carolina Duek**

Territorios

En 1997 Renato Ortiz, un célebre sociólogo brasileño, publicó *Mundialización y cultura*, un libro clave para comprender las dinámicas globales en la última década del siglo XX. El punto de partida del libro era “la existencia de procesos globales que trascienden los grupos, las clases sociales y las naciones” (pág.17), que habilitaban una hipótesis sobre la emergencia de una sociedad global. En 1997, dicho autor, alertaba sobre el temor que este tipo de afirmaciones podía suscitar en el mundo de las ciencias sociales; pero sostenía, mediante análisis minuciosos, que la cultura estaba cambiando y que la escala sobre la que se asentaba era global. Sus afirmaciones se proyectaban sobre la vida cotidiana: el habla, el consumo y la economía atravesaban la construcción de un modo de ser en el mundo característico de finales de siglo XX en las grandes ciudades.

Ortiz hacía una distinción entre “global” y “mundial”. Se refería a lo global para hablar de procesos económicos y tecnológicos, y a mundial para el dominio específico de la cultura (que es el que le interesaba más). La mundialización se definía como “fenómeno social total que impregna al conjunto de las manifestaciones culturales” (pág. 47). La fabricación industrial de la cultura, la *industria cultural* tal como la definen Adorno y Horkheimer (1947), aparece en el texto de Ortiz como una clave de época junto con la homogeneización. Productos similares, que se producen y reproducen sistemáticamente, proyectan nuevos valores y legitimaciones vinculadas con el mercado, con los imaginarios de pertenencia y con las aspiraciones sociales (“tener para pertenecer”).

Casi veinte años después de *Mundialización y cultura* se publica *Smart* de Frédéric Martel. Sociólogo e investigador francés preocupado por los procesos globales. Martel ya había publicado en 2010 *Cultura Mainstream. Cómo nacen los fenómenos de masas* y, en 2012, *Global Gay*.

En *Smart* encontramos la misma pregunta que se hizo Ortiz en 1997, pero con un análisis contemporáneo vinculado con la conectividad, las redes sociales y la circulación de información y de patrones de consumo. Y lo que tiene para decir Martel es profundamente interesante: las fronteras de grupos, de clases sociales y de naciones, que Ortiz veía desaparecer, reaparecen con nuevas características. Martel



“...(con respecto a las redes) no se trata de pensar la uniformidad a escala global sino de analizar las formas en las que los mismos espacios son utilizados de manera diferente en función de intereses, trayectorias, alfabetización y otras variables, que se definen a medida que los sujetos sociales construyen vínculos entre sí...”

afirma que, pese a todas las generalizaciones sobre el acceso a las redes y a la existencia de miles de millones de usuarios conectados a las mismas plataformas y redes sociales, Internet sigue siendo muy local en sus usos. Para Martel, la clave de análisis debe ser local y no global. ¿Qué entiende el autor por “local”? Local está ligado a una comunidad, a un grupo étnico, a una minoría sexual, a una religión, a un barrio, a una ciudad, a una escuela y es por ello que representa una comunidad de intereses, de afinidades o de gustos. El autor reconoce que Internet posee contenidos a escala global, pero sostiene que los intercambios mediante dispositivos, redes y plataformas idénticas adquieren diferentes sentidos en función de la comunidad en la que se inser-

tan y desarrollan. Es decir, lo que Martel discute es la hipótesis de Ortiz: no se trata de pensar la uniformidad a escala global sino de analizar las formas en las que los mismos espacios son utilizados de manera diferente en función de intereses, trayectorias, alfabetización y otras variables, que se definen a medida que los sujetos sociales construyen vínculos entre sí.

Pensar “lo local” nos exige interactuar con los sujetos de análisis para identificar, por medio de sus palabras, los sentidos que le asignan a sus prácticas, pero también nos demanda una mirada global de los procesos. Por ejemplo, la canción “Despacito” del portorriqueño Luis Fonsi alcanzó, hasta agosto de 2017, tres mil quinientos millones de reproducciones en YouTube. Tres mil quinientos millones de reproducciones de una canción nos ubican en un fenómeno global rotundo en el que muchas personas con culturas, idiomas, tradiciones y trayectorias distintas se encuentran compartiendo la misma canción. Martel propone dejar de pensar este tipo de fenómenos como “estandarizados” y buscar en las apropiaciones de la cultura *mainstream* los sentidos que cada comunidad le asigna a sus consumos. Así como los Estudios Culturales británicos se ocuparon de trabajar sobre la recepción como instancia activa vinculada con los marcos interpretativos, Martel propone, en *Smart*, reubicar a la globalización en un nuevo territorio que no es nacional ni de clase, para comprender las apropiaciones de la cultura digital en tiempos de hiperconectividad. Internets, en plural, es la apuesta de Martel: estar conectado, articulado localmente y territorializado son las tres grandes características de la cultura digital contemporánea.

Siguiendo la línea de Martel, presentaremos aquí algunas variables de las apropiaciones y usos de las redes sociales y plataformas que hacen los niños y las niñas de seis a ocho años, en el marco de una investigación realizada para el proyecto PIP CONICET (2013-2017), titulado “El juego infantil en la cultura contemporánea: un abordaje de sus prácticas y representaciones”, y llevada a cabo con la Dra. Noelia Enriz. La relación de los más chicos con los juegos, las nuevas tecnologías, los usos de las plataformas y las formas en las que se vinculan entre pares y con adultos fueron algunas de las dimensiones que se abordaron en los años de investigación.

Durante la investigación se realizaron entrevistas a niños y niñas en grupos de dos, en la habitación de uno de ellos. De ese modo, se lograba una interacción no solo con las investigadoras sino entre sí, habilitando un diálogo más rico y productivo entre los más chicos. Por otra parte, hace más de una década que nuestras investigaciones se despliegan en las casas de los informantes, dado que, complementariamente, realizamos entrevistas a padres y a madres para construir un marco de información sobre la vida cotidiana de los niños y de las niñas. Así, la palabra de los padres junto con la de los más chicos será la guía para el desarrollo de dos dimensiones que encontramos en el trabajo de campo, vinculadas con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

La pregunta central que guía el desarrollo que sigue se orienta en torno de la relación entre lo local, lo global, los sentidos construidos y las apropiaciones tanto de dispositivos como de las herramientas disponibles, por parte de los más chicos, en relación (y tensión) con la



palabra de sus padres y madres. Pero también queremos abordar la forma en que los más chicos se vinculan entre sí, apropiándose de las herramientas digitales de modos peculiares y muy vinculados con sus propios intereses y trayectorias. Analizar las apropiaciones de los dispositivos y plataformas es, a nuestro entender, un camino productivo para pensar la cultura contemporánea, sus vectores y apropiaciones.

Todo con pantallas, ¿todo?

Una de las afirmaciones que más se escucha en los medios de comunicación, en la puerta de las escuelas y en las entrevistas con padres y madres de niños, niñas y adolescentes es “todo tiene que ser con pantallas para ellos, no les interesa sino”. Esta afirmación, que tiene miles de variantes, se identifica no solo en espacios locales sino que se documenta en investigaciones internacionales realizadas, también, en grandes ciudades (Ponte et al., 2017). Es decir, la afirmación sostiene que las pantallas serían “necesarias” para los más chicos, un elemento común en la palabra de los adultos que los rodean. Ahora bien, ¿qué significa que los chicos necesitan que *todo* sea con pantallas? Y es aquí donde encontramos algunas claves para analizar en profundidad la relación entre las nuevas tecnologías y dispositivos y los niños, niñas y adolescentes que los rodean.

En primer lugar, pensar que el interés de los más chicos por todo lo que los rodea tiene que estar mediado por pantallas es bastante in-

sostenible. Los chicos van a la escuela, tienen actividades, comen, duermen... muchas de estas acciones las realizan acompañados por dispositivos. Esto no significa que *todo* tenga que estar en una pantalla para suscitar interés. Lo interesante se vincula con afinidades, con temáticas, dinámicas, códigos comunes e intereses (valga la redundancia) que intersecta la vida de un sujeto con la de otro u otros. No con pantallas ni con aplicaciones especiales.

En segundo lugar, lo que aparece aquí es una dimensión clave que identificamos en investigaciones previas (Duek, 2014): el miedo al aburrimiento. Que un niño, niña o adolescente se aburra y lo diga públicamente aparece, muchas veces, en palabra de los padres y madres como una “tortura”,



*“...Tomá mi celular”,
“Jugá a algo”, “Andá a
tu cuarto que está lleno
de juguetes”, “Poné
la tele”, son algunas
de las respuestas que
documentamos en la
investigación. Todas las
acciones se proyectan
sobre un doble objetivo:
salir del aburrimiento
y hacerlo de forma
individual. Y es aquí
donde encontramos la
clave de análisis: a todas
estas posibilidades,
los niños y niñas
entrevistados respondían
“dame tu celular...”*

siempre asociado con una valoración negativa: aburrirse no es algo bueno en la palabra de los adultos.

Cuando los hijos se aburren, los padres y madres mencionan sentirse interpelados a intervenir. Algo tienen que hacer para “sacar” a sus hijos de ese estado. Sus hijos demandan una solución y lo que aparece en el discurso de los padres y madres es la necesidad de una acción. “Tomá mi celular”, “Jugá a algo”, “Andá a tu cuarto que está lleno de juguetes”, “Poné la tele”, son algunas de las respuestas que documentamos en la investigación. Todas las acciones se proyectan sobre un doble objetivo: salir del aburrimiento y hacerlo de forma individual. Y es aquí donde encontramos la clave de análisis: a todas estas posibilidades, los niños y niñas entrevistados respondían “dame tu celular”.

Esta dinámica no es local, no tiene que ver con una forma especial de ser de los padres argentinos sino que, como mencionamos, se identifica en otras investigaciones. Dar el celular a un niño o niña mientras cena en un restaurante, espera en un médico, viaja en transporte público o en un vehículo, todas situaciones largas, aburridas para los niños y extenuantes para los adultos, se cierran, en la palabra de los padres y madres entrevistadas, con la entrega del celular “propio”. Lo que hacen los más chicos con los celulares de sus padres es diverso y se vincula con las políticas de permisos y negociaciones que se hayan establecido. Combatir el aburrimiento, callar un poco a los chicos, lograr que se queden quietos, que nos dejen hablar por teléfono o “se lo prometí si terminaba la tarea” son algunas de las razones que esbozan los padres y las madres.

Una vez que el celular llega en manos de los niños y niñas, lo que se inicia es una apropiación: los más chicos usan el dispositivo con los permisos del caso (si los hubiere), pero se encuentran con un dispositivo completo en sus manos al que le llegan notificaciones, mensajes, avisos, correos y llamados. Entonces, más allá de que los más chicos respeten los acuerdos (“solo juegos”, “YouTube y canciones solamente”, etc.), pasan a tener en sus manos gran parte de la vida laboral y social de sus padres. Los teléfonos inteligentes son convergentes, integran la vida social y el ocio ocupando la totalidad de los espacios cotidianos.

Los niños y niñas que entrevistamos estaban ya alfabetizados y comentaron que, cuando llegaban mensajes (las notificaciones se superponen a la pantalla activa), intentaban leer de qué se trataban. Muchas veces eran sobre cosas de la escuela mediante el chat de las madres y, muchas otras, sobre temas variados. En otros casos, los más chicos usaban las cuentas en redes sociales de sus padres y madres para contactarse con amigos mediante el chat, pero, más que nada, para jugar. Los juegos en Facebook aparecieron muy valorados por parte de los niños y de las niñas porque les permiten no solo jugar sino competir e intercambiar elementos de los juegos con sus amigos en línea.

No todos los entrevistados mencionaron hacer las mismas cosas con los celulares de sus padres y madres, lo que sí apareció como invariante fue que todos los adultos a su cargo les prestaban el celular en algunos momentos. No siempre ni tanto como ellos quisieran, pero todos se los prestaban. La segunda invariante fue el deseo de los niños y de las niñas de tener un celular inteligente propio en el futuro cercano. Muchos mencionaron que a los diez u once años, sus padres y madres,

les dijeron que les regalarían uno, que “heredarían” el de sus hermanos mayores o alguno sin uso de la casa. Tener un celular era un deseo para los informantes, pero la certeza de que lo tendrían en unos años y los préstamos constantes de sus padres los reaseguraban.

El aburrimiento y la falta de interés en temas analógicos (no vinculados con las pantallas) aparecen en la palabra de los padres y de las madres de los entrevistados como certezas: los chicos se aburren todo el tiempo y no quieren nada que no sea una pantalla. Esta construcción discursiva de los padres no es falsa, porque encontramos a cada paso menciones sobre las preferencias de los niños y de las niñas respecto de sus actividades. Prefieren usar la computadora, jugar minijuegos, jugar con la Play o la consola que tengan a disposición, mirar “cosas” (series, programas) en Netflix antes que sentarse a leer un libro o jugar un juego de mesa. Pero eso no significa que no lo hagan. En la palabra adulta pareciera que la conectividad y la preferencia por los dispositivos ubicaran a los niños y las niñas fuera del mundo analógico e inmersos solo en el digital. Esta afirmación es claramente sesgada y limitante de las prácticas y de los significados que construyen los niños y las niñas de sus propias actividades, que son múltiples, que se superponen y que se organizan en torno de una palabra clave que no tiene que ver con las pantallas, ni con los dispositivos, ni con plataformas: la sociabilidad.

Mis amigos, mis amigas y yo

Mencionábamos al comienzo del artículo que la canción de Luis Fonsi tenía en YouTube tres mil quinientos millones de reproducciones pero, si seguíamos a Martel

y si escuchábamos la palabra de los involucrados en las reproducciones, podíamos identificar formas diversas de vincularse con una canción mundialmente famosa, de ritmo estandarizado y pegadizo, pero que habilita no una sino múltiples formas de recepción. Con los usos de las tecnologías y de las redes pasa lo mismo: no todos los que usan una plataforma on line o que juegan a un mismo videojuego lo hacen de la misma forma. Si bien, para ingresar a una red o para jugar, hay que seguir las reglas establecidas mínimamente, el lugar de los juegos y de las interacciones se ordena en torno de los vínculos y no de las plataformas. La manera en que los niños y las niñas mencionan sus elecciones, preferencias, descartes y acciones en Internet siempre se vincula con pares. Siempre. En todos los relatos sobre los usos de las redes aparecen otros y otras que también juegan, escriben, buscan y eligen lo mismo que ellos. Y es así como identificamos, en la palabra de los pares de niños y niñas entrevistadas, las tramas que construyen en torno de sus vínculos.

Aquí es necesario marcar la importancia de este hallazgo: no se trata de organizar prácticas en torno a la tecnología, los dispositivos o las redes sino de armarlas en función de las redes de sociabilidad, de los amigos y amigas que tienen. Y es en este sentido en el que se pueden identificar las formas grupales de apropiación de los contenidos, redes e interacciones disponibles.

Una de las entrevistas realizadas resultó particular porque los entrevistados, dos varones de ocho años, relataron cómo jugaban juegos en línea con sus amigos. En primer lugar, bajaban los juegos en los celulares de sus padres. De este modo, dijeron, podrían jugar cada

vez que les prestaran el teléfono. No sabrían cómo identificar quién empieza, pero siempre hay algún compañero o compañera que cuenta que está jugando a algo determinado y muchos se suman y “se pone de moda en el grado”. Esto pasó con uno de los juegos más bajados y jugados en la historia de Internet: el *Candy Crush*. Desarrollado por King y lanzado al mercado en 2011, el *Candy Crush* es un juego de puzzle en el que hay que emparejar tres o más piezas del mismo color (son caramelos: candy) y que se ordena en diferentes niveles (hay dos mil diferentes). En 2013, y según cifras de Facebook y de las tiendas virtuales de Android y de IOs, superó los quinientos millones de descargas.

Nuestros informantes, Juan y Tomás¹, comentaron que comenzaron a jugar al *Candy Crush* el año pasado y que lo hacían mediante la aplicación bajada en los celulares de sus padres. Pero se dieron cuenta que, si no conectaban el juego con una cuenta de Facebook, no contarían con la posibilidad de recibir vidas y movimientos extra que podrían mandarles sus amigos. Dado que a ninguno de los dos les dejaban tener una cuenta propia, negociaron que lo hicieran mediante la de sus padres. Las madres se negaron pero los padres de ambos aceptaron.

Juan y Tomás jugaron un mes al *Candy Crush* y se mandaban vidas y movimientos extra. Algunos de sus compañeros y compañeras de grado también estaban jugando e intercambiando vidas. Se aburrieron y cambiaron de juego por otro similar, llamado *Pet Rescue Saga* (también de King). Cuando les preguntamos por qué se aburrieron, respondieron:

No es que me aburrí, es que mis amigos ya no jugaban más al *Candy Crush* y a mí no me importan mucho los juegos... me gusta jugar a lo mismo que mis amigos (Tomás, ocho años).

Yo te juego a lo que sea. Pero si no te mandan vidas es un embole. Prefiero jugar lo que juegan todos (Juan, ocho años).

La clave para los dos informantes se vincula con lo que hacen los amigos pero, también, con la poca importancia al juego en sí. La dinámica lúdica se relaciona más con lo que hacen “también los otros” y no tanto con elecciones individuales. Por eso, siguiendo los postulados de Martel, podríamos preguntarnos, con este ejemplo, cómo juegos con millones de jugadores simultáneos son jugados de maneras diversas y con sentidos diferentes.

Una de las formas en las que se publicitan juegos, aplicaciones y perfiles es mediante la exposición del algoritmo que permite identificar quién usa cada aplicación, visita cada perfil y qué interacciones se establecen mediante ese sitio. Internet, como plantea Martel, permite cuantificar, ordenar, armar rankings y analizar minuciosamente todo lo que allí ocurre. Pero de lo que no pueden dar cuenta los algoritmos de manera acabada es del uso que los hijos hacen de las cuentas de Facebook de sus padres, de los motivos por los cuales un juego se abandona o retoma, de las dinámicas sociales que organizan las apropiaciones de la oferta existente. Porque, claro está, la informati-

1. Los nombres de los menores fueron cambiados para respetar su anonimato.

zación de la vida cotidiana y la digitalización de todo lo que ocurre no pueden dar cuenta de las particularidades que ordenan vínculos, aspiraciones de pertenencia, intereses y deseos.

Los niños y las niñas usan, filtran, seleccionan y se apropian de los contenidos en conjuntos que se ordenan por criterios dinámicos, pero que explican sus prácticas. Descontextualizar sus significados, buscando la relación entre ceros y unos o cuantificando sus clics, nada nos dice de sus apropiaciones.

Investigar

La investigación en ciencias sociales sobre la relación entre los niños, las niñas y las nuevas tecnologías debe dar cuenta no solo de lo que hacen los más chicos con las pantallas (y no dar por sentado que es lo único que les interesa), sino también de lo que dicen, hacen y negocian sus padres y madres con ellos y de las formas en que los usos y las apropiaciones se ordenan por vínculos, grupalidades y localidades. Y estos usos, si bien utilizan productos realizados por compañías multinacionales, deben ser analizados como expresiones de la construcción de subjetividad de los niños y niñas en relación con los grupos en los que se insertan.

Abordar el análisis de las infancias contemporáneas sin escuchar sus voces, sus formas de construir su lugar en el mundo, sus dudas y sus tensiones nos desplaza de la investigación y nos lleva a generalizaciones que suelen ubicar a los más chicos como “adictos” e irreflexivos. Cuando hablamos con ellos, lo que encontramos es mucha conciencia de los usos, de los riesgos y de los límites de tiempo y de forma de su conexión. Los que se quejan del “sobreuso” son los mismos adultos que les dan sus celulares como chupetes digitales. Cabría preguntarse si las generalizaciones que circulan socialmente sobre los más chicos no debieran proyectarse sobre los adultos que habilitan irreflexivamente prácticas, que los alivian en el corto plazo pero que repudian en el mediano.

Investigar es una apuesta necesaria que implica buscar a los sujetos que no son abstractos, generalizables e indistintos sino particulares y especiales, con una voz propia que es la que debe reubicar afirmaciones y conclusiones sobre ellos mismos. Las tensiones entre lo global y lo local, los usos y las apropiaciones y las grupalidades, siempre dinámicas, se reactualizan en las prácticas y en los discursos cotidianos de los niños y de las niñas. Y es sobre estas tensiones que deben proyectarse nuestras indagaciones.

Bibliografía

Duek, C. (2014) *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*, Buenos Aires: Capital Intelectual.

Martel, F. (2015) *Smart. Internet(s): la investigación*, Buenos Aires: Taurus.

Ortiz, R. (1997) *Mundialización y cultura*, Buenos Aires: Alianza.

Ponte, C., Simões, J., Batista, S., Castro, T.S. & Jorge, A. (2017). *Crescendo entre ecrãs. Usos de meios eletrónicos por crianças (3-8 Anos)*. Lisboa. ERC.



La imaginación infantil en la cultura digital

Por **Alicia Entel**



Alicia Entel es investigadora en Comunicación, profesora consultora de la Universidad de Buenos Aires, Magister en Ciencias Sociales con mención en Educación (Flacso) y doctora en Filosofía (Imagen y Cognición) por la Universidad Paris VIII. Dirige la Fundación Walter Benjamin, Instituto de Comunicación y Cultura Contemporánea. Ha coordinado, entre otros, el proyecto *Infancias: Varios Mundos*. Acerca de la inequidad en la infancia en Argentina (Fundación Arcor- FWB) que lleva publicados 11 libros.

Tal vez uno de los relatos más conocidos de la literatura infantil sea *El principito* de Antoine de Saint-Exupéry. Así comienza: “Cuando yo tenía seis años vi en el libro sobre la selva virgen, *Historias vividas*, una grandiosa estampa. Representaba una serpiente boa comiéndose a una fiera”.

En el libro se afirmaba: “La serpiente boa se traga su presa entera, sin masticarla. Luego, como no puede moverse, duerme durante los seis meses que dura su digestión”. Reflexioné mucho en ese momento sobre las aventuras de la jungla y logré trazar con lápices de colores mi primer dibujo”.

Enseñé mi obra de arte a las personas mayores y les pregunté si mi dibujo les daba miedo. – ¿Por qué habría de asustarme un sombrero? –me respondieron. Mi dibujo no era un sombrero. Representaba una serpiente

boa que digiere un elefante. Entonces dibujé el interior de la serpiente boa para que las personas mayores pudieran comprender. Los mayores siempre tienen necesidad de explicaciones.

Las personas mayores me aconsejaron abandonar el dibujo de serpientes boas, fueran abiertas o cerradas, y poner más interés en la geografía, la historia, el cálculo y la gramática. De esta manera, a la edad de seis años abandoné una magnífica carrera de pintor. Había quedado desilusionado por el fracaso de mis dibujos número 1 y número 2.

Las personas mayores son incapaces de comprender algo por sí solas y es muy fastidioso para los niños darles explicaciones una y otra vez.”

En pocas palabras y con rotunda sencillez, el autor exponía el maravilloso don de los humanos: la imaginación. En el libro están presentes las rosas y los satélites, la amistad y el cosmos. El ver donde otros no ven, el imaginar a partir de una realidad del interior del ser humano, que es “invisible a los ojos”.

Una de las preguntas que nos motivó fue: ¿las infancias, en la cultura digital, transforman su condición humana; aquello tan valioso de su interior que es su capacidad para imaginar, asombrarse, pensar? Pregunta no para responder por sí o por no, sino casi como pretexto para deconstruir itinerarios de lo que caracteriza al universo infantil y sus capacidades cognitivas, afectivas, imaginativas y motoras en este aquí y ahora. Y supuestamente interrogarnos acerca de qué cambian, cuando una suerte de segunda naturaleza cultural las inviste y atraviesa.

¿Qué decimos con “cultura digital”?

El microcosmos tiene mucho que ver con el macrocosmos. En nuestro mundo, se dice hasta el cansancio, predomina en vastos sectores de población la cultura digital. Analicemos: por cultura se entiende un proceso social total donde significados, definiciones, orden simbólico, son socialmente construidos e históricamente transformados (Williams, 1980). En la actualidad, ese proceso social total, es decir, que abarca la totalidad de la vida, está atravesado por prácticas, dispositivos, modos de actuar provenientes de la tecnología digital. Esto es, por un sistema en el que las variables se representan mediante magnitudes discretas de amplitud fija, cuantificables; los dispositivos son capaces de capturar imágenes que quedan guardadas en repertorios de memorias cada vez más poderosos y de dimensiones más pequeñas, y donde acciones, que en el pasado requerían pasos o interfaces externas, ahora se realizan al unísono y en el acto.

Y más aún, hablamos de este tipo de cultura no solo porque existen Internet, las redes, los modos especiales de hacer o ver tele o capturar imágenes con una cámara. Es porque en las más diversas actividades está presente la modalidad digital: los adultos con los dispositivos móviles o fijos pueden hacer transferencias bancarias, comprar diversos objetos, saber cómo está un pariente, leer un artículo, bajar una receta de cocina, o ser guiados en una ruta. Existen artefactos caseros que son “inteligentes”, es decir, que actúan por sí mismos; robótica para el trabajo doméstico y para la conducción de





“... Los dispositivos son capaces de capturar imágenes que quedan guardadas en repertorios de memorias cada vez más poderosos y de dimensiones más pequeñas, y donde acciones que en el pasado requerían pasos o interfaces externas, ahora se realizan al unísono y en el acto...”

automóviles, por señalar solo un mundo ya naturalizado para las infancias. Incluso hoy se habla con naturalidad de “ciudades inteligentes”. La utopía de Marshall McLuhan (1985) sobre las computadoras como extensiones del sistema nervioso central se va concretando. Lo digital forma parte de nuestras vidas, y la intención del mercado suele ser que resulte imprescindible para grandes, medianos y niños.

Paola Ricaurte Quijano¹ en el blog “Red de humanidades digitales” es clara y contundente: la cultura digital da pie a “un conjunto de valores, prácticas y expectativas acerca de la manera en que las personas se comportan e interactúan en la sociedad red” (Deuze, 2006). La misma, se define por la materialidad de los dispositivos y artefactos que se encuentran en simbiosis con la construcción de sentido, las representaciones sociales, los imaginarios, la identidad. Los sujetos se apropian de las tecnologías digitales y detonan procesos simbólicos y materiales, que reconfiguran los sistemas de producción, circulación y consumo de información (Castells, 2001). Las instituciones y las prácticas sociales se transforman, lo cual, a su vez, determina el curso y la naturaleza del desarrollo tecnológico, que posee la marca del contexto en el que se origina. Se utilizan palabras claves como redes, participación, convergencia, inteligencia colectiva, comunidad, para denominar las nuevas prácticas y sistemas.

Indudablemente lo digital se asocia con un cambio cultural que opera en los procesos de producción de conocimiento, en las interacciones, en los aprendizajes, en los modos de expresar las representaciones, en la construcción de imaginarios, en la relación con el cuerpo y en la elaboración de la información. Cuando meditamos sobre esto, en seguida aflora la metáfora kepleriana del hombre-máquina, de la máquina perfecta; lo que nos lleva a pensar acerca de cómo se construyen y legitiman las subjetividades en medio de tanto auge de los automatismos.

Como señala Ricaurte, ante la emergencia de nuevas materialidades, prácticas, esquemas cognitivos y sensibilidades, cabe destacar que la cultura digital se encuentra articulada estrechamente con el sistema económico-político, que enmarca el desarrollo de las infraestructuras tecnológicas, las infraestructuras de producción de conocimiento y las infraestructuras mediáticas (Morozov, 2013).

Considerarla imbricada en esta relación de fuerzas es fundamental, para que los ciudadanos identifiquen y evalúen las implicaciones de las infraestructuras tecnológicas en las prácticas cotidianas y en el sistema social. “El abordaje de una cultura digital, desde una perspectiva crítica, debe involucrar la reflexión profunda sobre nuestras formas de apropiación tecnológica y el lugar que ocupan en la geopolítica de conocimiento, el ejercicio político, la defensa de derechos o la desigualdad social.”

He aquí, entonces, que no es posible analizar el fenómeno de lo digital solo en términos de los usos de determinados dispositivos, lo

1. Es profesora e investigadora del Instituto Tecnológico de Monterrey. Actualmente coordina el proyecto Open Labs, una iniciativa de la Escuela de Educación, Humanidades y Ciencias Sociales para promover la innovación ciudadana. Es integrante del Grupo de Investigación e Innovación en Educación (Tecnológico de Monterrey).

cual sería un tanto superficial, sino que debemos reconocerle toda su densidad. Si acudimos a la pregunta, reeditando los modos de los porqués infantiles, surgirán ciertos interrogantes, tales como: ¿Por qué los visitantes de La Gioconda en el museo del Louvre, que tal vez hicieron el enorme esfuerzo de viajar miles de kilómetros para ver la obra, no miran a la Gioconda sino a su representación a través del celular, en lo posible bajo el formato *selfie*? ¿Por qué muchos niños urbanos desconocen el universo celeste? ¿Qué implica la cultura digital, en sentido profundo, en relación con los modos como se desenvuelven y crecen las infancias hoy?

Infancias y aprendizajes

Las bibliografías e investigaciones acerca de que la infancia es una etapa con valor en sí misma tienen vigencia desde hace tiempo. Ni adultos en pequeño, ni mujercitas, ni incompletos, la niñez es considerada desde hace casi un siglo como sujeto de derechos y reconocimiento. Además, se trata de un período prolífico en imaginación aunque delicado, ya que, como señalara hace un siglo Sigmund Freud, en los primeros cinco años de vida se forjan y sedimentan los rasgos fundamentales de la condición humana. Y todo queda guardado en la memoria: la predisposición al crecimiento y el trauma, la socialidad y la seguridad, por dar solo unos ejemplos.

La pregunta que nos interesó considerar también es ¿qué sucede con este espacio-tiempo en momentos en que la civilización experimenta cambios tecnológicos fundamentales, que afectan profundamente la condición humana, los vínculos, la cognición, las emociones, la experiencia laboral? Los cambios colectivos abruptos (hace una década no era masiva la presencia de pantallas táctiles) suelen promover una suerte de hipnosis colectiva, que es mencionada con muchos nombres: seducción, encantamiento, trampa; pero también ese estado permite desplegar la fantasmagoría de plenitud, comunicación total, como quien accede a alguna deidad.

Asimismo, los mecanismos para extender las tecnologías digitales han sido múltiples y simultáneos; las actualizaciones, en materia tecnológica, se miden en instantes; la marea envuelve, avanza. Pero tal marea no siempre se produce junto con el enseñar a nadar, a prevenir desastres, a apropiarse de los recursos de modo acertado y creativo. Si la oleada hipnotiza sin más, habremos perdido humanidad. Y cabe aclarar que no se recupera. La creencia en que, aunque las tecnologías – u otros fenómenos- hagan desastres, igualmente el humano se salvará, es falaz. Lo perdido no se recupera en estos casos. De ahí que el tema de las infancias y su crecimiento en la cultura digital resulte imprescindible de analizar.

Pequeña historia

Vamos al principio. Se dice que un bebé al nacer necesita fundamentalmente alimento y afectos. La presencia de los adultos en este momento de la vida es tan imprescindible, que, sin ellos, el humano recién nacido muere. Entonces resultan absolutamente inútiles y hasta perjudiciales los adminículos electrónicos que encienden luces o timbres cuando el niño llora o los dispositivos para hacerlo dormir sin

el arrullo de sus padres. El mejor *Himno a la Alegría* en el más avanzado dispositivo digital e inteligente no reemplaza al canto materno para que el bebé se duerma. De humano a humano, presencial y directo. Todo lo demás es accesorio, reemplazo, porque necesidad obliga o porque el mercado seductoramente impone.

Pasado un tiempo, mayor en relación con otros seres vivientes, nenes y nenas van adquiriendo su independencia: usos de las manos, el caminar como gran logro, el lenguaje. Para el buen desarrollo de todas estas acciones no son necesarias las TIC, ni las redes, ni el celular de los adultos. A menos que los padres estén tan metidos en su mundo digital, que los chiquilines necesiten quitarle los celulares para que les presten atención.

En la dorada edad de los 4 o 5 años, cuando ya la pregunta no es “por qué tal cosa” sino “de qué está hecha, cómo es que rueda, cómo se hace y yo quién soy aquí”, aún no es momento de intervenciones tecnológicas; el mundo ancho y, en parte, ajeno puede ser un atractivo inolvidable: jugar, correr, plazas y parques a disposición, en lo posible algún viajecito, no solo de vacaciones sino de experiencia de traslado a otros horizontes, puede ser formidable. Hasta aquí el mundo tecnológico está, por cierto, en el hogar y en la calle, pero afuera, en los otros, y no es para nada necesario a los fines de que un niño crezca, como dirían en otras generaciones, “sano y fuerte”.

Al llegar a la escuela primaria, como ya fueron al jardín de infantes y al preescolar, los escolares, probablemente, conozcan algo de las tecnologías digitales para jugar o hayan experimentado con las mesas táctiles, o alguien les haya mostrado un jueguito o la



“...Los mecanismos para extender las tecnologías digitales han sido múltiples y simultáneos; las actualizaciones en materia tecnológica se miden en instantes; la marea envuelve, avanza. Pero tal marea no siempre se produce junto con el enseñar a nadar, a prevenir desastres, a apropiarse de los recursos de modo acertado y creativo...”



posibilidad de realizar dibujitos con un lápiz digital. A diferencia de lo que ocurría en otras generaciones, que podían comparar las modalidades tradicionales y las de su actualidad, los niños del siglo XXI, herederos de la ideología del presente permanente y del shock en la producción de efectos inmediatos, no tienen con qué comparar (salvo que algún adulto detenga el vértigo y con paciencia les explique). En la vida urbana, un tanto loca si se observa desde la mirada infantil, ven por la calle gente que habla sola con unos extraños cables en sus orejas, personas que miran fijo a un artefacto con luz muy potente y enceguecedora para sus ojos y caminan rápido por la calle (¿no se caerán?- piensan). Ven que casi todo el mundo está más entusiasmado por otro mundo virtual, que por mirar el mundo real. Ven este aquí y ahora y, también, ima-

ginan, representan, dibujan, y hasta advierten cuán hipnotizados están los grandes.

La poderosa cognición infantil, que todo lo absorbe e imita, comienza, hacia los 6 años, a adaptarse a una nueva forma de vida cotidiana, la que lo introduce durante muchas horas en la escolaridad. Hay que estar sentados cuatro o cinco horas, salvo liberadores recreitos; hay que mirar todo lo que hace la seño sin cansarse; hay que prestar atención. Menos mal que lo esencial es invisible a los ojos y, a veces, es posible soñar, incluso en el aula.

La escolaridad constituye un espacio-tiempo ideal para una introducción creativa a las TIC. Pero no confundamos: una cosa es tener un dispositivo, contar con él como un objeto más de consumo para ponerlo en la mochila o guardarlo en el cuarto, y otra es aprender a usarlo creativamente. Algo fundamental, que creemos deberían tener en cuenta los docentes, es que cualquier dispositivo, así se use todo el día, siempre es o está afuera de la persona. Los mercados, cumpliendo las ilusiones de McLuhan, quieren lo contrario, quieren que los niños piensen que no pueden vivir sin alguno de esos aparatos, que se pongan ansiosos sin ellos como en estado de abstinencia. Nada mejor, entonces, que introducir de a poco los usos, las herramientas de búsqueda y conducir los aprendizajes, hoy más que nunca. Por ejemplo, un niño solo ¿puede encontrar una información valdadera sobre el campo de las ciencias sin ayuda adulta? No. Un niño o niña solos ¿pueden sacarse una fotito y ponerla en la plataforma Instagram? Sí, pero ¿es bueno que esté su foto allí, a la vista y uso de millones de personas? No.



En ese sentido, es importante que, quienes nos dedicamos a la docencia, tengamos muy en claro la diferencia entre datos, información y conocimiento. El dato es la referencia puntual. La información acerca de algo ya compone una configuración que requiere verosimilitud, es decir, que sea comprobable a través de la búsqueda de, por lo menos, tres fuentes bien diferenciadas y no del mismo origen. Ahora bien, nada de esto es conocimiento, el conocer constituye una elaboración donde la información se cruza con la memoria personal, las subjetividades; lo que implica el distanciamiento crítico y aquello que, tantas veces, hemos repetido: la experiencia y conciencia del “no saber”, la negatividad² o la “página en blanco”, como se decía en otras épocas.

La experiencia del *editing*, del corte y pegue más o menos automático, es exactamente lo contrario a la elaboración de conocimientos antes mencionada. Puede servir como quien reúne los ingredientes para realizar un postre, pero carece de la argamasa que lo unifica y le da coherencia.

Se suele decir que, gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, niños y niñas pueden conocer otros horizontes con más facilidad, tener más conciencia de los mapas del mundo, de ciudades lejanas. Las TIC y la geografía mantienen una buena relación, solo hay que aprender algunos criterios y animarse a explorar. Existe

una cantidad interesante de posibilidades en las plataformas, ya tradicionales, como *Google Earth*; su visionado provoca asombro hasta a los adultos, por la precisión y el encanto de su diseño. No obstante, hay que confrontar la información con otras fuentes, siempre. Esto lleva a que, a nuestro entender, para los últimos años de la escuela primaria y los primeros de la secundaria, una metodología interesante sea la de convertir a niños y niñas en pequeños sabuesos, en investigadores no crédulos, en detectives entusiastas del hallazgo de la verdad, o para decirlo en términos académicos, enseñar desde el vamos el valor del paradigma indiciario.

Y ¿qué hacer con la Historia?
¿Sirven las TIC?

Depende.

La elaboración histórica va más allá de la simple línea del tiempo con la que solemos sintetizar

2. Entendemos aquí por “negatividad” no el nihilismo, ni el pesimismo, sino el momento tan importante en el proceso cognitivo de reconocer como Sócrates que “sólo sé que no sé nada”, un momento de distanciamiento crucial, de antítesis diría Hegel, para que la elaboración personal contenga la crítica, la memoria y abra hacia la creatividad. (Entel, A., 1988)



grandes períodos. Ese recurso puede servir como esqueleto, pero resulta más interesante acudir a fuentes literarias, filmicas, artísticas, antropológicas, ensayísticas, para reconstruir como arqueólogos una época. Se trata de materiales que, incluso, se pueden encontrar y bajar por medio de los mismos dispositivos móviles. A veces los sitios tienen todo elaborado, pero de modo esquemático, como sucede con los manuales escolares. Entonces amerita tomarlos como base y deconstruir, incorporar más de una posición, especialmente en el colegio secundario, y aportar desde el cine y otras fuentes para dar densidad y dramatismo al relato histórico. Lo peor que podemos hacer es utilizar las TIC para aplanar, con predominio de la rapidez, la complejidad de los procesos sociales.

En el itinerario de crecimiento y aprendizajes, con el devenir de la pubertad, el horizonte infantil cambia. Tales son los cambios, que – como ocurría a los 4 años- niñas

y niños renuevan un horizonte de introspección, del “yo”, del reconocimiento de las transformaciones corporales. Pero los púberes tienen comportamientos paradójales: probablemente no quieren mostrar su cuerpo al familiar más cercano y, sin embargo, tienden a exponerlo en *Instagram* para compararse con sus pares, para ser reconocidos y hasta para imitar a la estrella de moda. Es un tiempo de riesgo, la era digital tiene también su lado oscuro: exhibición, consumismo, perversión. Los cuerpos infantiles, su integridad, son demasiado valiosos para que sean sometidos a riesgos. Vivimos en una cultura donde se ha pasado de la idea de que la fotografía robaba el alma a la exposición desinhibida de toda la vida personal en lo que llamo “el libro de los rostros” o Facebook (Entel, 2016). Como ocurre en otros órdenes de la vida cotidiana, el control y la prohibición, con parámetros externos, pocas veces construye normas y comportamientos duraderos. Vale, en este sentido, la compañía, la presencia y, especialmente, el ejemplo, la palabra, la acción conjunta. Si queremos una sociedad mejor, si el rescate de lo humano es lo fundamental, habrá que propiciar esos ideales en las infancias.

La imaginación y el asombro

Hace muchos años decíamos que había que convertir a las escuelas en centros de producción de trabajo intelectual, que había que cambiar la dinámica – centro no es verticalidad- y las actividades mismas, que conocer no consistía en repetir discursos impuestos (Entel, 1988), sino elaborar información creativamente, y que algunas disposiciones de lo humano debían estimularse especialmente, entre ellas: la capacidad de imaginar y el asombro.



Si un dispositivo TIC se configura como un manual escolar en 3D, no valdrá la pena denominarlo innovación. Si las herramientas de enseñanza procuran poca utilización del ingenio, de la reflexión, de la recreación, tampoco sirven. Si los dispositivos solo anuncian la hiperconcreción del narcisismo, menos.

Decíamos que la oleada no siempre se producía junto con el enseñar a nadar. Conocer el proceso de producción de cualquier discurso, ya sea de palabras, imágenes, diseños o esquemas, de TIC o de cualquier otra expresión, suele quebrar la naturalización y abrir el camino hacia la búsqueda, la profundización, la apropiación.

Pero hay algo que resulta imprescindible: en el marco de las sociedades que dicen ser transparentes, es decir, que crean dispositivos para que todo se pueda controlar, es bueno que las infancias sepan que siempre hay algo de misterio, de incógnita a desplegar, de novedad a asumir, de ideal a buscar.

Como decía Saint Exupéry: “lo esencial es invisible a los ojos”. Sin aludir siquiera a espiritualidades religiosas o místicas, pensemos y transmitamos a las infancias que siempre hay algo insondable, algo por descubrir, que no todo está hecho, ganado o perdido. Para que los componentes que emergen de la cultura digital acompañen la creatividad humana, deberán abandonar por un instante su faceta de control total o de resultado inmediato; reconocer que los dispositivos son históricos –como la imprenta que en su momento resultó revolucionaria–, que la apropiación de lo digital deberá contemplar la equidad y no solo el mercado, la naturaleza y no solo la robótica, el abrir horizontes y no solo el encierro esquemático. Así será valiosa y se constituirá en interesante lupa para colaborar en los juegos, para prever futuros, para seguir inventando siempre en resguardo del bien común.

Referencias bibliográficas

- Castells, M. (2001). *La era de la información. Economía, sociedad, cultura*, Vol. I La sociedad red, Siglo XXI editores, México.
- Deuze, M. (2006). Participation, remediation, bricolage: Considering principal components of a digital culture. *The Information Society*, 22(2), 63-75.
- Entel, A. (1988) *Escuela y conocimiento*, Flacso, Buenos Aires.
- Entel, A. (2008) “El arte como principio educativo” en *La infancia y el arte*, Fundación Walter Benjamin – Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Entel, A. (2010) “Enseñar historia a los más chiquitos” en *Infancias: Varios Mundos. Imágenes y miradas de la Patria*, FWB-Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Entel, A. (2006) “El asombro. Una experiencia primordial” en *Infancias: Varios Mundos. Los más chiquitos*, FWB-Fundación Arcor, Buenos Aires.
- Entel, A. (2016) *Robar el alma*, Aídos, Buenos Aires.
- Guattari, F. & S. Rolnik. (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Traficantes de sueños, Madrid.
- McLuhan, M. (1985) *Guerra y paz en la aldea global*, Planeta-Agostini, Barcelona.
- Morozov, E. (2013). Internet, la política y la política del debate sobre internet. En BBVA, *Cambio, 19 ensayos fundamentales sobre cómo Internet está cambiando nuestras vidas*. OpenMind, Madrid, pp. 154-165.
- Ricaurte, P. (2013). “Pedagogía de pares”. En Aranda, D., Creus, A. y Sánchez Navarro, J. (Eds.). *Educación, medios digitales y cultura de la participación*. UOC Press, Barcelona.
- Ricaurte, P. (diciembre 2014). “MOOC y experiencias de enseñanza-aprendizaje en línea”. Primer Foro de Alfabetización Mediática e Informacional en Latinoamérica y el Caribe. México: UNESCO-UNAM-UAB. (ponencia)
- Williams, R. (1980) *Marxismo y literatura*, Península, Barcelona.



ENTREVISTA A MARCELA CZARNY

Usos de tecnologías en la infancia. Cómo entran los adultos en este vínculo

Por **Lucila Chiesa**



Marcela Czamy es fundadora y presidente de la Asociación Chicos.net y fue parte activa en la conformación de la RedNATIC, red de organizaciones de América Latina comprometidas con la promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes para el uso seguro y responsable de las TIC. Cuenta con una vasta experiencia en el diseño e implementación de proyectos vinculados a la educación, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. Es autora de varias publicaciones y cuenta con numerosas participaciones en eventos internacionales y medios masivos de comunicación.



El avance de las tecnologías y su inserción en nuestras vidas, especialmente en la de los niños, se producen a ritmos impen-sados. Detenerse a reflexionar sobre sus usos, formas de consumo y de qué manera influyen en la educación de los más pequeños resulta crucial en estos tiempos. En relación con estas cuestiones, realizamos una entrevista a Marcela Czarny, fundadora y presidenta de Chicos.net, una ONG que trabaja desarrollando programas y contenidos que promueven el derecho de los niños, niñas y adolescentes al acceso a información de calidad.

Para empezar, nos interesa entender ¿qué es para ustedes la Cultura Digital?

Hace diez o quince años atrás, la pregunta que tenía a todos preocupados era ¿cómo hago para que mi hijo no corra demasiados riesgos en el nuevo mundo tecnológico? Así fue que empezamos a trabajar en tratar de ver cómo hacer para que los chicos tengan escudos en Internet. Con el correr de los años entendimos que si los chicos están en Internet, ellos también son responsables sobre su uso. Para que pudiese darse lo que nosotros llamamos un “uso responsable de las tecnologías”, tenía que lograrse el empoderamiento y los chicos debían empezar a pensarse como sujetos activos dentro del mundo digital. En ese momento, ampliamos el paradigma hacia lo que es La Ciudadana Digital. Es decir, los chicos tienen derechos y deberes en la red, pero también ahí están las empresas, instituciones, etc., que tienen derechos y deberes, no pueden hacer lo que quieren. Desde el momento en que los chicos están dentro de sus plataformas tienen responsabilidades. Por eso, empezamos a trabajar con lo que es la Ciudadanía Digital. Eso nos llevó a indagar sobre lo que nosotros llamamos “alfabetización digital”. Es decir, sumamos la necesidad de empoderar a los chicos en hacer un uso inteligente de las redes. Esos dos componentes juntos hacen lo que nosotros llamamos la Cultura Digital, y ahí entra nuestro mundo entero.

¿Cuál crees que es el rol de los adultos para promover un uso responsable de las mismas?

Nosotros trabajamos con padres y docentes. A todos les decimos que los chicos indagan e investigan en las redes, pero que solos tienen un límite. Son hábiles tecnológicos, pero no saben usar los dispositivos de un modo responsable e inteligente, se apropian hasta ahí. El rol de los adultos es, en primera instancia, asumir que no tenemos la misma capacidad de uso tecnológico, pero que sí somos los responsables y tenemos la capacidad de desarrollar proyectos. Cómo los pensamos, cómo incluimos esa habilidad tecnológica, en dónde. Discernir entre lo que está bien y lo que está mal, la transmisión de los valores. Todo esto los adultos lo tenemos intacto, y es muy importante que no lo deleguemos porque los chicos saben más de tecnología. A veces da la sensación que porque no soy del mundo digital, entonces, no me meto y los dejo a ellos que saben. Y la verdad es que poder cuestionarnos para qué sirve la tecnología, poder darle el valor que la familia o la institución le asignan, es



“... los chicos tienen derechos y deberes en la red, pero también ahí están las empresas, instituciones, etc., que tienen derechos y deberes, no pueden hacer lo que quieren. Por eso, empezamos a trabajar con lo que es la Ciudadanía Digital...”

una responsabilidad inalienable de los adultos y no tiene que ver con que sepamos usar más o menos la computadora. Muchas veces los padres, cuando les decimos esto, se ponen contentos.

¿Cómo crees que la tecnología puede aportar en el desarrollo y la calidad de vida de los niños?

Creo que las tecnologías aportan pero con un montón de Disclaimers. Nosotros, por ejemplo, el primer proyecto que hicimos fue con chicos que estaban internados en hospitales por problemas de salud de largo plazo. Les llevábamos computadoras y los conectábamos con sus aulas de origen. Generábamos una conexión que era importantísima. Este es un ejemplo de muchos de cómo creo yo que está bien usada la tecnología. Ahora, sabemos que hay situaciones en las que esto no es así, sino que las tecnologías no son usadas de un modo constructivo. Por eso hay que ser muy crítico de cómo usarlas. Que puede ayudar en el desarrollo humano no tengo dudas, que horizontalizó el acceso a la información, que permite comunicarte con gente de todo el mundo, también. Ahora, ¿quiénes lo aprovechan?

Por eso es importante que los adultos no perdamos nuestro rol en el vínculo con las tecnologías. Somos los que le incorporamos valor a la tecnología. Si hacemos un uso crítico, racional y valorativo de todo esto, bienvenido sea. Porque siempre la tecnología en el mundo sirvió, ya que nos mejoró la capacidad de comunicación, la salud, el transporte. El tema es, siempre, en qué lugar la ponemos. Que sea la sociedad la que decida, y no la industria tecnológica la que decida por nosotros. Aprender a programar para que no te programen, para que puedas ser un ciudadano crítico del momento. ¿Para qué estudiamos historia en la escuela? Para entender la actualidad y el mundo en que vivimos. Lo mismo con la tecnología, es importante entenderla para saber cómo nos atraviesa.

¿Crees que las tecnologías y, particularmente, los dispositivos están incentivando el consumismo?

Creo que tenemos que tener cuidado porque están decidiendo por nosotros. Hay momentos en que las tecnologías te salvan la vida, te acortan las distancias, te dan una accesibilidad a la información tremenda. Ahora, tengamos cuidado y seamos críticos, porque no por eso nos tienen que vender el último modelo de todo. No hay que perder la capacidad de discernir y ser racionales y valorativos. Cuando la balanza se está yendo más para el otro lado y dejamos de elegir, hay que saber parar. Pasa en la sociedad con todo y, por supuesto, llega a la tecnología.

En los niños, particularmente, el acceso es distinto. Porque probablemente estén navegando en lugares que uno ni supo. Creo que la familia tiene que darse el lugar de dialogar y poder definir cuáles son los valores de su uso. Para qué comprar y cuándo. A qué edad te compro el primer celular. Que no esté dado por la publicidad del día del niño. Que sea parte de una negociación y decisión interna de la familia, y que no tenga que ver con suplir la alineación que genera el consumo. Debemos pensar dónde nos paramos, ya sea como institución familiar o escolar, frente a la tecnología. Debatir con los chicos, también, y atenernos a los beneficios y consecuencias que eso trae. Reitero, la tecnología sí, pero no a cualquier precio.



LIBRO

Los niños de 0 a 3 años y el mundo digital

De **Claudia Mascarenhas Fernandes, Evelyn Eisenstein y Eduardo Jorge Custódio da Silva**

Disponible en:
www.essemundodigital.com.br

La Red ESTE MUNDO DIGITAL surgió como un Proyecto del Centro de Estudios Integrados de Infancia, Adolescencia y Salud -CEIIAS- y tiene como objetivo promover debates sobre cómo transformar el mundo digital en una fuente más ética, segura, saludable y educativa.
www.essemundodigital.com.br

¿Cuál es la edad para que un niño empiece a tener acceso a juegos en línea, videos o películas? ¿El smart-phone puede ser considerado “juguete” o ser usado como “distracción”? ¿Cuáles son las consecuencias, a corto y largo plazo, en el desarrollo cerebral y mental de niños que tienen acceso a las pantallas de televisores, ordenadores portátiles o celulares? ¿Cuál es la importancia del “tiempo frente a las pantallas” en la fase más importante de su crecimiento y en el inicio del descubrimiento del mundo a su alrededor?

Estos son algunos de los temas que se han instalado entre profesionales que abordan el desarrollo y la educación infantil, y, al mismo tiempo, es una preocupación de los padres, que no saben cómo adaptarse a la irrupción de las nuevas tecnologías en la vida cotidiana de sus hijos. Dichos temas se abordan en el artículo (y en el sitio web mencionado) como el inicio de una conversación a ser profundizada por cada uno.

El texto retrata algunas consecuencias de la exposición de los más pequeños a las pantallas y medios digitales, tales como “el cuerpo queda fuera de la acción”, “el cuerpo se queda sin sentir”, “el bebé está solo, sin referencia a quién lo cuida”, entre otras.

Finalmente, concluye diciendo que “el uso de medios digitales por niños de 0 a 3 años de edad, período fundamental de crecimiento y desarrollo mental, es perjudicial; y, por lo tanto, no se recomienda el ofrecimiento del teléfono celular o smartphone como “juguete” o “distracción” en esta etapa de la vida.



Claudia Mascarenhas Fernandes: Psicóloga, Psicoanalista, Doctora en Psicología Clínica USP-SP, Directora Clínica del Instituto Viva Infancia y ambulatorio del bebé, especialista en psicopatología del bebé (Univ. Paris-Nord). Miembro de Moebius Psicanálise espacio, RNPI, cippa, MPASP.

Evelyn Eisenstein: Profesora Asociada de Pediatría y Clínica de Adolescentes de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad del Estado de Río de Janeiro. Miembro del Departamento Científico de la Adolescencia de la SBP, Sociedad Brasileña de Pediatría y Coordinadora del Proyecto Red ESSE Mundo Digital.

Eduardo Jorge Custódio da Silva: Médico Neuro Pediatra de la Metaclínica y Neuro Fisiologista del Hospital Universitario Pedro Ernesto de la Universidad del Estado de Río de Janeiro. De la Sociedad Brasileña de Pediatría y Coordinador del Proyecto Red ESSE Mundo Digital.



CUERPOS, INFANCIAS, REDES

Conexiones virtuales, ¿desconexión corporal?

Por Celeste Choclin



Celeste Choclin es Licenciada en Ciencias de la Comunicación (FCS-UBA), periodista, magister en Comunicación e Imagen Institucional (FWB-UCAECE) y actualmente está ante la defensa de su tesis de doctorado en Ciencias Sociales sobre Comunicación y expresiones de Teatro Comunitario en América Latina. Además de escritos académicos, es colaboradora en la revista Kine, especializada en cuerpo y movimiento.



Hoy las nuevas tecnologías atraviesan la vida cotidiana de adultos y niños. Han permitido conexiones y configuraciones nuevas, modos diferentes de percepción, de acceso a fuentes de información. Sin embargo, una cierta fascinación u optimismo exacerbado domina el ambiente y, a veces, nos hace perder de vista que, en el tren del avance tecnológico ilimitado, ciertas desconexiones van quedando en el camino. Cuando el celular, la consola, la Tablet, diversas aplicaciones o redes sociales se colocan en un lugar protagónico y su uso tiende a ser permanente, debemos preguntarnos por lo que queda afuera y los modos de compatibilizar esas prácticas con el mundo presencial.

Podemos pensar distintas situaciones cotidianas donde las nuevas tecnologías ocupan un lugar central de los momentos de ocio de los chicos:

Situación 1: Julieta tiene ocho años, le manda un mensaje a una amiga de su clase y quedan en encontrarse en un juego virtual, cada una tiene su nombre de usuario y pasan por distintos



escenarios. Así luci432 y patricia1333 se visten, arreglan su casa y lo hacen siempre juntas ¿Juntas? ¿Cuál es el límite entre el mundo real y el mundo virtual?

Situación 2: Manuel tiene dos años, no para de moverse, quiere explorar, probar y equivocarse y volver a hacerlo, sin embargo, es probable que llegue la quietud tan deseada por sus padres: le regalaron un celular viejo con el que juega sin parar, ahora anda por toda la casa, pero lo hace con la vista baja, concentrado en las imágenes que se suceden en la pantalla. Si los celulares y Tablets tienen un uso cada vez más prematuro, ¿qué lugar queda para la exploración sensible propia de los primeros años de vida?

Situación 3: Simón llora desconsoladamente, su padre como castigo por una mala nota que trajo del cole le prohibió usar la consola durante la tarde, justo que había llegado a un nivel tan alto después de jugar todos los días desde hace tres meses. Hoy no puede hacerlo y por más que tiene muchos juguetes, que usaba antes de que le regalaran “la Play”, no se le ocurre qué hacer, ¿se olvidó de jugar a otros juegos?

Situación 4: Lola con diez años tiene celular y creó con sus amigos del colegio un grupo de WhatsApp. Pronto descubre con preocupación que aquello que comparte en el colegio no es lo que luego se replica en el grupo, sino que algunos compañeros aprovechan cierto anonimato que dan las redes para burlarse de una compañera suya. Otros chicos que ella no conoce se incorporan al grupo, se suman al hostigamiento colectivo y comienzan a pelear en una escalada que pareciera no tener fin; al llegar a su casa cada día y mirar la aplicación, los mensajes suman más de 300 ¿Cómo es posible llegar a acuerdos y dialogar sinceramente entre tantas personas a la vez?



La idea del presente escrito es poder analizar los usos de las nuevas tecnologías. Desde luego no se propone tener una mirada apocalíptica, ni se pretende negar las enormes posibilidades de acceso, incluso los cambios que las tecnologías producen en la percepción y la construcción de sentido, pero sí problematizar los usos, cuando estos son abusivos y desplazan a otras experiencias.

Percepción sensible: ¿solo la vista?

El sentido de la vista hoy se impone fuertemente, en relación a otros sentidos, a través de un mundo mediado por imágenes a partir de diferentes dispositivos (celulares, consolas, computadoras), que interpelan a los más pequeños cada vez desde más corta edad. Esta exacerbación de la vista por sobre los demás sentidos data de los comienzos de la modernidad y se profundiza en la actualidad. Lejos del tacto, gusto, olfato, sentidos que proporcionan cierta cercanía, se ha privilegiado un sentido que remite a la distancia, a la contemplación, a la supremacía de la razón. Señala Le Breton en *El sabor del mundo*: “Estamos inmersos en la ilimitada profusión de la vista. La vista es el sentido más constantemente solicitado en nuestra relación con el mundo”. Curiosamente este sentido predominante en el mundo occidental puede registrar solo la superficie: “La vista es un sentido ingenuo, pues está aprisionada en las apariencias, al contrario del olfato o del oído que desenmascaran lo real bajo los ropajes que lo disimulan... La vista transforma al mundo en imágenes y, por lo tanto, fácilmente en espejismos”.

Más allá de los problemas de salud relativos al exceso en el consumo de imágenes, como el aumento de la miopía y astigmatismo en los niños, la omnipresencia de este sentido, que privilegia las distancias, produce otros inconvenientes: nos aleja de la experiencia sensible.

Afirma Le Breton (2006) que la condición humana es corporal y las percepciones sensoriales permiten percibir el mundo y otorgarle significado: “Al nacer el niño percibe el mundo como un caos sensorial, como un universo donde se mezclan las cualidades, las intensidades y los datos... Al cabo de semanas y meses lentamente todo ese magma se ordena en un universo comprensible... Lo sensorial se convierte en un universo de sentido donde el niño construye sus referencias, va más allá de sí mismo, se abre a una presencia sensible en el mundo.” Los primeros sentidos que experimenta desde la vida intrauterina, y le darán sentido al nacer, son el tacto y el oído a través del contacto y la voz de la madre, mientras la vista tendrá lugar posteriormente.

Esta experiencia sensible con la que los pequeños suelen interactuar y comprender el mundo que los rodea apela a la memoria, a lo emotivo, a la construcción de identidad. El pensador francés afirma que el olfato y, por añadidura, el gusto son sentidos que evocan recuerdos: “La memoria olfativa se inscribe en el largo plazo; es una huella de la historia y la emoción que las circunstancias reavivan. Siempre impregnado de afectividad, el olor es un medio para viajar en el tiempo, para arrancarle al olvido migajas de existencia”. Mientras que el oído se dirige directamente a la intimidad, el tacto establece una relación con el entorno que permite percibir e interpretar

“...Interconexiones, dispositivos portátiles, datos móviles y un cuerpo cada vez más sedentario. De la fascinación a la reflexión, en la vorágine por un acceso al mundo virtual desde edades cada vez más tempranas ¿no se pierde nada en el camino?”



“... El sentido de la vista hoy se impone fuertemente, en relación a otros sentidos, a través de un mundo mediado por imágenes a partir de diferentes dispositivos (celulares, consolas, computadoras), que interpelan a los más pequeños cada vez desde más corta edad...”

texturas, temperaturas, rugosidades. Hoy se habla de lo *touch*, pero lo que se toca es uniforme, todas las pantallas son iguales, por lo tanto no podemos decir que los objetos táctiles pueden reemplazar al tacto, ni que la proliferación de sonidos y el acceso a diversas melodías pueda suplantar a las distintas situaciones de escucha. Tampoco el chat reemplaza a la conversación, de la misma manera que, aunque parezca obvio, un emoticón que tira un beso no es igual que un abrazo, y un juego en solitario, a través de la consola, no despliega el mismo arsenal sensible que el juego en una plaza.

Desde luego que la vista es un sentido maravilloso, el problema es cuando su omnipresencia se impone a la de los demás sentidos. El teatrero brasileño, Augusto Boal, en sus laboratorios teatrales proponía realizar ejercicios con los ojos cerrados, así lo cuenta en *El arco iris del deseo* (2004): “En la vida cotidiana la función de los ojos es tan variada que los otros sentidos se resignan, se abandonan. Están menos solicitados y acaban por atrofiarse. Es necesario restaurarlos en su plenitud. Cerrando los ojos desarrollamos los demás sentidos, armoniosamente, utilizando la especificidad de cada uno... En el cuerpo humano todos los sentidos se interpenetran. Hay que desarrollarlos en presente y en pasado porque los sentidos tienen memoria”. Una memoria que impulsa la imaginación imprescindible en la infancia y, muchas veces, desplazada en la edad adulta: “Imaginar es crear algo nuevo a partir de cosas ya conocidas. La imaginación mezcla las memorias y sigue hacia adelante. Me atreveré incluso a decir que la imaginación es la memoria transformada por el deseo. Una es retrospectiva; la otra prospectiva”.

¡A sentarse!

Le Breton (1995) sostiene en otro de sus libros, *Antropología del cuerpo y Modernidad*, que en nuestra cultura occidental el cuerpo aparece desde un lugar de pasividad. Desde la Modernidad se ha configurado una “humanidad sentada” donde el plano emocional y sensible se ha acotado para priorizar el conocimiento racional. La educación ha tomado esta concepción, la de un cuerpo sentado mirando al frente durante horas. Ello se ve, por ejemplo, en el gran cambio que implica para chicos el paso del jardín a la primaria, donde lo lúdico y la expresión del cuerpo se abandonan para dar lugar a un cuerpo prácticamente sin movimiento. La propia diagramación de los espacios escolares en aulas reducidas, con un solo maestro para grupos numerosos de 30 o 40 alumnos, condiciona este modo de enseñanza donde la información se dirige a la mente y poco involucra al cuerpo. Sin embargo, este modo de pasividad corporal limita el proceso de enseñanza. En *Pedagogía de la autonomía*, Paulo Freire (2004), dice: “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción”. Y esta construcción se potencia con el movimiento corporal. La creatividad es escurridiza y necesita del movimiento, de la posibilidad de salir de una postura estática para volver a entrar enriquecido.

La propuesta de juego de las nuevas tecnologías también sigue esta lógica de cuerpos sedentarios. Por lo tanto, a la cantidad de horas sentados en el colegio, se le suman juegos donde los chicos permanecen prácticamente en la misma posición, lo cual no solo conlleva pro-



blemas físicos (obesidad infantil, diabetes, problemas en la columna, entre otros...), sino que va horadando la propia imaginación que se desarrolla en movimiento, en el contacto con los otros, en los desplazamientos y en la interacción con el entorno.

Hablamos de la proliferación de la vista como sentido omnipresente, de la pasividad corporal, también es necesario hacer mención a la experiencia con el afuera. Richard Sennett, en *Carne y piedra*, señala que desde la pasividad en el consumo de medios, la comodidad del automóvil, el uso de espacios aislados del entorno como los shoppings o barrios cerrados, el individuo va perdiendo los lazos con el entorno. En la vivencia de realidades simuladas, afirma Sennett, se establece una división entre lo representado y la experiencia vivida y ello produce indiferencia, una relación pasiva con el afuera. Encerrados cada uno en el hogar, los chicos juegan sin contacto con el afuera, muchas veces pasan más horas delante de pantallas que con seres reales. Además, mientras los personajes corren, saltan y recorren los más diversos circuitos, el cuerpo de los jugadores permanece quieto.

Discursos cargados de un exceso de optimismo en relación al uso de videojuegos ven en estos los refugios necesarios para los chicos, que los cobija de un afuera cada vez más peligroso; sin embargo, el peligro mayor es el de producir un aislamiento que atente contra la capacidad de sociabilidad de cada ser humano. Justamente lo propio del sujeto es interactuar, salir, tener curiosidad, sortear obstáculos... Según señala Le Breton, la relación con el entorno es fundante de lo humano: "En el origen de toda existencia humana el otro es la condición para el sentido, es decir, el fundamento para el lazo social. Un mundo sin los demás es un mundo sin lazo, destinado al no sentido".

Ser usuario: limitados a un clic

En los nuevos dispositivos electrónicos opera la dinámica de acción-reacción. Con gran sofisticación en el lugar de la producción, los juegos en línea y videojuegos limitan la respuesta del usuario. Tal como la lógica del consumo, pareciera, entonces, que la creatividad se va desplazando de los chicos a los productos y su estrategia de venta. En la mayoría de los casos se establece un juego pautado donde la creatividad está puesta casi en forma exclusiva en la emisión (juegos con dibujos muy elaborados, imágenes en 3D, intrincados laberintos, ambientes casi reales, imágenes envolventes), y a los chicos solo les queda la posibilidad de decidir si disparar o no.

Desde luego que esta lógica desarrolla la velocidad en la reacción, lo cual es muy interesante, pero no todas las respuestas obedecen a la lógica de la rapidez. La



reflexión, la imaginación, la creación, muchas veces, no se limitan a segundos estipulados y cuando se cronometra suelen coartarse estas posibilidades.

Por otra parte, muchos de los juegos de mayor éxito proponen una suerte de continuación con los mandatos de la adultez, como si la infancia fuera una suerte de preparación para un mundo donde trabajo y productividad son debidamente valorados por sobre el placer, donde el ocio está ligado al consumo y se establece una fuerte división de roles entre hombres y mujeres, entre otras cuestiones... Así reseña una serie de juegos en línea para niñas: “¿Quieres comprar hasta caer rendida sin destruir tu cuenta bancaria? ¡Compras

virtuales al rescate!... En la serie *Personal Shopper* tienes que usar tu ojo para la moda y encontrar objetos por todo el mundo, para clientes internacionales exigentes que pagan muy bien. Parece ser el trabajo perfecto, ¿no? ¡Practica aquí mismo!”.

Así como se responde al estímulo a partir de un clic, con esa facilidad se conforman grupos virtuales distantes espacialmente en cuestión de minutos y se desarman o se excluye a algún miembro con solo apretar un botón. Manuel Castells (2009), en *Comunicación y poder*, estudia la lógica de redes (empresariales, financieras, tecnológicas, sociales) como nuevos modos de organización y configuración de poder en la sociedad contemporánea. Una de las características de estas redes es que se basan en la lógica inclusión-exclusión. Esta lógica cerrada contradice el imaginario de una suerte de apertura ilimitada a través de los nuevos dispositivos electrónicos, más bien, podemos sostener que las comunidades de pertenencia siguen operando, pero ya no se fortalecen desde la territorialidad, desde una ida y vuelta presencial, sino a partir de la conexión-desconexión.

Ello forma parte de uno de los problemas de los grupos armados a partir de aplicaciones tan usadas como WhatsApp, donde se hacen y deshacen grupos, se incorpora o se bloquea a alguien con la frialdad



“... En el cuerpo humano todos los sentidos se interpenetran. Hay que desarrollarlos en presente y en pasado porque los sentidos tienen memoria”. Una memoria que impulsa la imaginación imprescindible en la infancia y, muchas veces, desplazada en la edad adulta...”

que permite la mediación tecnológica. Muchas veces se arman grupos muy grandes que van perdiendo el punto de encuentro, mientras se establecen redes de conversaciones paralelas, a las que resulta difícil seguir y pensarlas desde el fundamento mismo de los procesos de comunicación: la idea de compartir.

Videojuegos: te tiro, te mato

Los videojuegos se han instalado como los juguetes preferidos entre chicos y adultos. Los hay de diversa índole: deportes, estrategia, educativos, lúdicos, de fantasía. Pero la atención la concentran los llamados juegos de “acción” donde la violencia es el hilo conductor. Esta industria, que hoy genera más dinero que la cinematográfica, basa gran parte de su éxito de ventas en juegos, muchos de los cuales son sumamente violentos. Con una cuantiosa producción y escenas de un gran realismo, una nueva generación de juegos ultraviolentos, nacida hacia los años 90, hoy se corona como “la estrella del mercado”. Estos juegos involucran totalmente al jugador en un mundo donde la violencia es truculenta, morbosa. Amnistía Internacional viene elaborando informes sobre la vulneración de los derechos humanos en juegos donde pareciera que todo está permitido: se conduce a gran velocidad y se atropella a un minusválido, una



“... En la vivencia de realidades simuladas, afirma Sennett, se establece una división entre lo representado y la experiencia vivida y ello produce indiferencia, una relación pasiva con el afuera. Encerrados cada uno en el hogar, los chicos juegan sin contacto con el afuera, muchas veces pasan más horas delante de pantallas que con seres reales...”

anciana o una embarazada; abundan los tiros, los cuchillos, la sangre; se degüellan cabezas o se descuartizan zombis, y cuanto más se asesina más premios se otorgan; se promueve la tortura; se ejerce un trato racista o xenófobo.

Un trabajo realizado en la Universidad de León (España), a propósito de la influencia de los videojuegos en la violencia escolar, sostiene que, a diferencia de las películas de acción, lo que sucede con los videojuegos es que el jugador no observa las muertes desde afuera, sino que acciona: es él quien mata. Sin posibilidades intermedias, los juegos construyen un universo en el que la única alternativa es matar o que te maten, comer o ser comido, ganar o perder. Desde una lógica que promueve solo la rapidez, propia del estímulo conductista acción-reacción, no se deja tiempo para la reflexión y va degradando la capacidad de concentración: “Todo es instantáneo, rápido, fulgurante. Tocando un botón se produce un efecto inmediato. Pulsando una tecla consigo un resultado al instante. El problema es cuando esta necesidad creada, esta demanda realizada en los videojuegos, se traslada a otros campos de lo humano. El esfuerzo y el trabajo constante que supone estudiar o investigar un fenómeno, la capacidad que supone aprender a diferir la gratificación inmediata de casi todas las empresas humanas, se convierten en fuente de frustración permanente y de ‘aburrimiento’ constante. Si algo no se consigue inmediatamente ‘es un aburrimiento’. Las metas a largo plazo dejan de tener sentido en un contexto donde todo parece suceder fugazmente y sin apenas esfuerzo... Se configura una visión de la vida y del entorno dominada por la compulsividad, por la inmediatez.”, señalan Enrique Javier Díez Gutiérrez, Eloína Terrón Bañuelos y Javier Rojo Fernández, autores del trabajo.

Por otra parte, es interesante señalar los roles que delinean estos juegos, mezcla del comic y las películas de acción. Hay una exaltación del hombre rudo, fuerte, musculoso, sin escrúpulos ni emociones y de una mujer que, siguiendo este prototipo, se destaca por sus exageradas curvas, una suerte de sex symbol que se atreve a todo, no teme y nunca duda. Estos estereotipos poco ayudan al desenvolvimiento de una infancia saludable.

Conectados, pero no embobados

Las nuevas tecnologías nos permiten explorar ámbitos antes inimaginables, todo un mundo al alcance de la mano, la posibilidad de conocer otra gente, de conectar pueblos más pequeños con grandes núcleos urbanos, de abrir nuevos horizontes. Sin embargo, **más allá de los discursos meramente optimistas que caracterizaron buena parte del comienzo de este siglo, consideramos que las tecnologías no constituyen un fin en sí mismo, sino un instrumento al servicio de nuestra vida que es real**, material y concreta. Muchas veces en los usos dados a las tecnologías se reproducen lógicas de nuestra sociedad como el individualismo, consumismo, violencia...

Curiosamente, dueños de las principales empresas de dispositivos electrónicos, en entrevistas publicadas en diferentes medios, sostienen que no permiten que sus hijos estén en contacto con sus propias creaciones o limitan fuertemente su uso y, en su lugar, tienen habitaciones con juegos tradicionales y libros. Uno de los más simbólicos es



el caso del fundador de Apple, Steve Jobs, quien no permitía que sus hijos utilizaran uno de sus productos más populares: el iPad.

Evidentemente es nuestra práctica cotidiana la que debe desplazar el lugar de la tecnología como fetiche, para ponerla en juego como herramienta al servicio de nuestra existencia. Hacer un consumo responsable de este maravilloso medio, que nos proporciona infinitas posibilidades para aprender, interactuar, descubrir, crear, comunicar, escuchar y comulgar con la infinidad de voces que habitan nuestro planeta. Y para ello, el acompañamiento de los niños por parte del mundo adulto es fundamental.

Por otra parte, también, debemos poder conjugar la experiencia *on line* con la vida *off line* a partir de estimular encuentros con los otros; recuperar esa idea de juego sin más objetos que la imaginación; conectarse con experiencias artísticas, donde a partir de la expresión y la creatividad los chicos más que usuarios sean protagonistas. Y promover vivencias al aire libre donde el cuerpo salga de su lugar de pasividad para desplazarse en patines, bicicleta, sortee obstáculos, corra una pelota, salte la soga, sienta el sol y la brisa en la piel, pueda oler la hierba y tocar la tierra, jugar con la arena, con texturas diferentes, y hacerlo con otros porque ello forma parte de nuestra pulsión vital.

Para seguir leyendo

Boal, Augusto (2004). *El arco iris del deseo*. Barcelona: Alba editorial.

Castells, Manuel (2009). *Comunicación y poder*, Madrid: Alianza Editorial.

Díez Gutiérrez Enrique Javier, Terrón Bañuelos Eloína, Rojo Fernández Javier, "Violencia y videojuegos", Revista *Etic@net*, Año 1, N°0, Granada, diciembre de 2002.

Etxeberria Balerdi, Felix "Videojuegos violentos y agresividad" Revista *Interuniversitaria*, núm. 18, 2011, Sevilla, España

Freire, Paulo (2004). *Pedagogía de la autonomía*, San Pablo: Paz e Terra.

Le Breton, David (1995). *Antropología del cuerpo y Modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Le Breton, David (2006) *El sabor del mundo*, Buenos Aires: Nueva Visión.

-Sennett, Richard (1997), *Carne y piedra*, Madrid: Alianza Editorial.



Roxana Morduchowicz es doctora en Comunicación, especialista en cultura juvenil y autora – entre otros- del libro *Los chicos y las pantallas* (Fondo de Cultura Económica, 2014).



La nueva “autonomía” de los adolescentes*

Por **Roxana Morduchowicz**

Un mundo de pantallas

Afirmación rotunda: las casas de los adolescentes tienen hoy más pantallas que libros, diarios y revistas en papel.

Los adolescentes viven en un mundo visual, en general por decisión de los adultos. Efectivamente la elección de contar con más pantallas que medios gráficos en una casa, es de los padres, que son quienes compran la tecnología en el hogar. Estas decisiones no siempre obedecen a razones económicas: es más barato comprar un libro que un tercer televisor, un diario que una segunda notebook o una revista, que un celular para cada integrante de la familia.

Cuando deciden la compra de un bien cultural, las familias no solo piensan en la adquisición del objeto, sino que están tomando decisiones más amplias sobre el tipo de hogar en el que desean vivir, sobre su posición frente a las tecnologías, su visión del tiempo libre de los chicos, y sobre las prioridades en su formación. (Morduchowicz, 2008) En otras palabras, un hogar con más pantallas que medios gráficos refleja la inclinación de los padres por los bienes audiovisuales para el tiempo libre de ellos mismos y de sus hijos.

La ubicación física de los medios en una casa y la relación entre los espacios colectivos (comedor / sala) y los individuales (habitación) refleja, también, la visión que tienen los padres respecto del papel de los medios de comunicación y las tecnologías, en la vida cotidiana de la familia, y en particular, de los hijos.

Hoy, muchas habitaciones de adolescentes – cuyos padres acceden al consumo - cuentan con un diversificado equipamiento tecnológico. Algunas encuestas recientes reflejan que el cuarto de un chico de clase media en Argentina cuenta con cuatro pantallas como mínimo: televisión, celular, netbook de la escuela, play station y Wii son las más presentes. (ADIRA, 2016)

Así, el uso de la pantalla –TV, computadora, tableta o celular- se desplaza de familiar a personal, de colectivo a individual, de compartido a solitario. De hecho, el uso que hacen los chicos de los medios y las tecnologías que poseen en su cuarto es, mayoritariamente, en soledad. Se ha transformado el contexto de recepción, porque el

El presente artículo está basado en el libro *Los adolescentes del Siglo XXI*, editado por Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2013.

equipamiento en la habitación tiene una relación directa con el consumo *individual y solitario* de las pantallas.

Este mayor equipamiento de la habitación tiene dos claros efectos: un consumo mayor (más horas diarias de uso) y una utilización más en soledad. En los últimos cinco años se ha generado una suerte de “*privatización*” de los consumos culturales. En otras palabras, el uso es más privado, individual, exento de la presencia de otros con quienes compartirlos. Por eso, no sorprende que exista una correlación positiva entre los adolescentes que cuentan con más tecnologías en su cuarto y el tiempo que pasan con ellas.

Los adolescentes -como dijimos- viven en un mundo poblado de pantallas. Y por este motivo, justamente, también ellos las eligen para su tiempo libre. Entre estas pantallas, se destaca principalmente el *celular*. Es de prever que en los próximos años, tal como sucede hoy en Europa y Estados Unidos, el teléfono móvil no solo será la pantalla principal de los adolescentes, sino su *pantalla única*. El celular, en sus distintos formatos y alcances, está tan presente en la vida de los adolescentes de sectores socioeconómicos privilegiados como entre sus pares de sectores populares. Por su carácter portátil, es la única pantalla que los acompaña las 24 horas y es la tecnología que más lamentarían perder si desapareciera. (ADIRA, 2016)

Está claro que, por vivir en un mundo poblado de pantallas, los adolescentes de hoy hacen todo por Internet: buscan información, escuchan música, ven televisión, miran películas y series, hacen la tarea y se comunican con los demás.

La vida diaria de los chicos pasa hoy por las pantallas.

Simultáneos y autónomos

Los chicos que tienen menos de 18 años son la primera generación que ha conocido desde su infancia un universo tecnológico extremadamente diversificado.

La distinción entre medios nuevos y medios tradicionales no tiene para los adolescentes de hoy ningún sentido. Son los adultos quienes sienten las rupturas tecnológicas, los nuevos aprendizajes que deben emprender y los nuevos usos sociales de los medios que deben ejercer. Los niños y jóvenes de hoy se mueven en un universo de dinamismo, de fragmentación, de inmediatez, un mundo mosaico, de continua estimulación, y en simultáneo.

Con Güttenberg, en el siglo XV, se habló del paso que daba la sociedad de la cultura oral a la escrita. En el siglo XX se habló del enorme lugar que dio la cultura de la palabra a la de la imagen. Hoy, en el siglo XXI, hablamos del paso de la lectura lineal a la percepción simultánea. Los adolescentes, en contacto permanente con las pantallas, están acostumbrados a relacionar, a asociar y a comparar. Pero todo ello, con mucha mayor rapidez y fragmentación.

Algunos estudios internacionales reflejan que la mayoría de los jóvenes prefiere las películas de acción y se aburre con aquellas que trabajan en largos planos la subjetividad o los procesos íntimos. Es posible interpretar que, ante las dificultades de saber qué hacer con el pasado y con el futuro, las culturas jóvenes se consagran al presente, al instante. La hiperrealidad de lo instantáneo, la velocidad de la in-



“...Un hogar con más pantallas que medios gráficos refleja la inclinación de los padres por los bienes audiovisuales para el tiempo libre de ellos mismos y de sus hijos...”

formación y la comunicación que propicia el olvido... A la visión desconectada entre acontecimientos, se agrega la fragmentación con que los jóvenes se relacionan con los saberes. Hay una inmersión de las nuevas generaciones en el presente. Suele verse este “presentismo” en conexión con los rasgos estilísticos de la sensibilidad mediática: predominio de las películas de acción y de efectos relampagueantes sobre las narrativas de largo plazo; la intensidad de la comunicación instantánea posibilitada por Internet; la obsolescencia planificada de los productos y mensajes; la fugacidad de las modas, la información y los chateos. (García Canclini, 2007).

El “zapping” es la manifestación más evidente de un comportamiento cada vez más mosaico y simultáneo. Los chicos de hoy viven en permanente fragmentación, provisionalidad, búsqueda constante de inmediatez y una intensa sensación de impaciencia. (Ferrés, 2000)

De hecho, la llamada “generación multimedia” no es tal solo por la diversidad tecnológica de que disponen sino principalmente, por su uso en simultáneo: mientras ven televisión, navegan por Internet, escuchan música, se comunican por celular y hacen la tarea. Y en su navegación por la web siempre tienen abiertas varias ventanas a la vez. Por ello han recibido el título de “generación multifunción” (o “multitasking” en inglés).

Gran parte de los adolescentes experimenta una nueva sensibilidad que, en muchos aspectos, choca y rompe con la sensibilidad de los adultos.

Un ejemplo de ello es la particular percepción de la velocidad y la sonoridad. No solo la velocidad de los automóviles, sino la de las imágenes, la del discurso televisivo, la de la publicidad y la de los videoclips. (Martín Barbero, 2003)

Las nuevas sensibilidades de los jóvenes y los nuevos modos en que perciben el mundo son posiblemente la primera marca de identidad juvenil en el siglo XXI.

Los adolescentes disponen de una cultura común, propia y prolífica: música, sitios en Internet, páginas web, videos en YouTube, radios FM, comics y videojuegos especialmente destinados a ellos.

La relación de los adolescentes con las tecnologías permite conocer los nuevos vínculos que establecen entre ellos e incluso con sus padres. Sus prácticas explican las nuevas dinámicas familiares.



Lo que hacen juntos, lo que no, las negociaciones, las elecciones, las alianzas, los conflictos, las discusiones, los espacios y los tiempos compartidos tienen mucho que ver con la presencia creciente de pantallas en los hogares. Y aún el aislamiento del adolescente en su habitación también es –para él– una manera de construir su identidad y diferenciarse de sus padres. (Pasquier 2005)

Los adolescentes se contrastan y se comparan con sus mayores, los enfrentan y a la vez negocian, pero es difícil que los adultos actúen significativamente en relación con ellos si no toman en serio las radicales diferencias y, en general, la mayor autonomía con que hoy los niños y jóvenes desenvuelven su vida. (García Canclini, 2006).

La generación de 11 a 17 años –como dijimos– es la primera en haber conocido, desde que nació, un panorama tecnológico muy diversificado. Los chicos de hoy aprendieron al mismo tiempo a utilizar un control remoto, un teléfono celular y una computadora. Las conversaciones sobre un contenido audiovisual en YouTube se alternan con las charlas sobre el último videojuego, el tema musical de la semana o las nuevas redes sociales que van surgiendo. Todo ello forma parte de su sociabilidad y vida diaria. En su percepción solo los libros requieren una lectura secuencial y lineal que difiere de las prácticas simultáneas habituales que los adolescentes experimentan con las tecnologías.

¿Cuáles son los rasgos sociales de los adolescentes? Las marcas juveniles –en relación a las tecnologías– son claras: salir en grupo, tener una sociabilidad de banda, divertirse, conocer lo último en música, mirar los mismos videos en YouTube, tener muchos “amigos”

en las redes sociales, ser populares en la web, mirar los contenidos audiovisuales que ven los demás.

En suma, tal como dicen los jóvenes franceses (Pasquier, 2005) “para ser uno mismo entre los otros, hay que ser y hacer como los otros”: compartir los mismos consumos y prácticas culturales.

Es posible que los adolescentes de hoy miren un video en la web aunque no les guste, solo para poder intercambiar mensajes en las redes sociales, al mismo tiempo que la emisión del contenido. El comentario en simultáneo y la recepción compartida es, muchas veces, más importante que el contenido de lo que ven y escuchan.

De hecho, el principal uso que hacen los adolescentes de Internet –al menos en la Argentina– son las redes sociales. Nueve de cada diez chicos de 13 a 17 años tiene un perfil en alguna red social (Facebook, Instagram y Snapchat son las más populares). Ello significa que el uso de las redes sociales atraviesa a todos los sectores y es el motivo principal por el cual los más jóvenes navegan en Internet. (Morduchowicz 2013)

La enorme presencia de las pantallas en su vida diaria no significa que las elijan cuando definen “qué es un día divertido”. La primera opción para ocho de cada diez adolescentes, es salir con amigos. Aun cuando pasan mucho tiempo en sus casas en compañía de las tecnologías, si pudieran, los chicos elegirían, para su tiempo libre, una vida social con amigos fuera de la casa: la sociabilidad directa, cara a cara.

Los espacios de reunión con el grupo de pares –en el mundo real o en el universo virtual– son precisamente un elemento central para entender la conformación de la identidad juvenil. La cultura adolescente difícilmente pueda entenderse ni definirse si no la insertamos en el contexto más global de sus relaciones sociales, más allá del círculo familiar. La figura del adolescente no puede comprenderse sin los amigos. Y sin ellos, no es fácil entender tampoco los usos que hacen los jóvenes de las tecnologías. La relación con los amigos contribuye a la definición de sí mismos. (Morduchowicz, 2014)

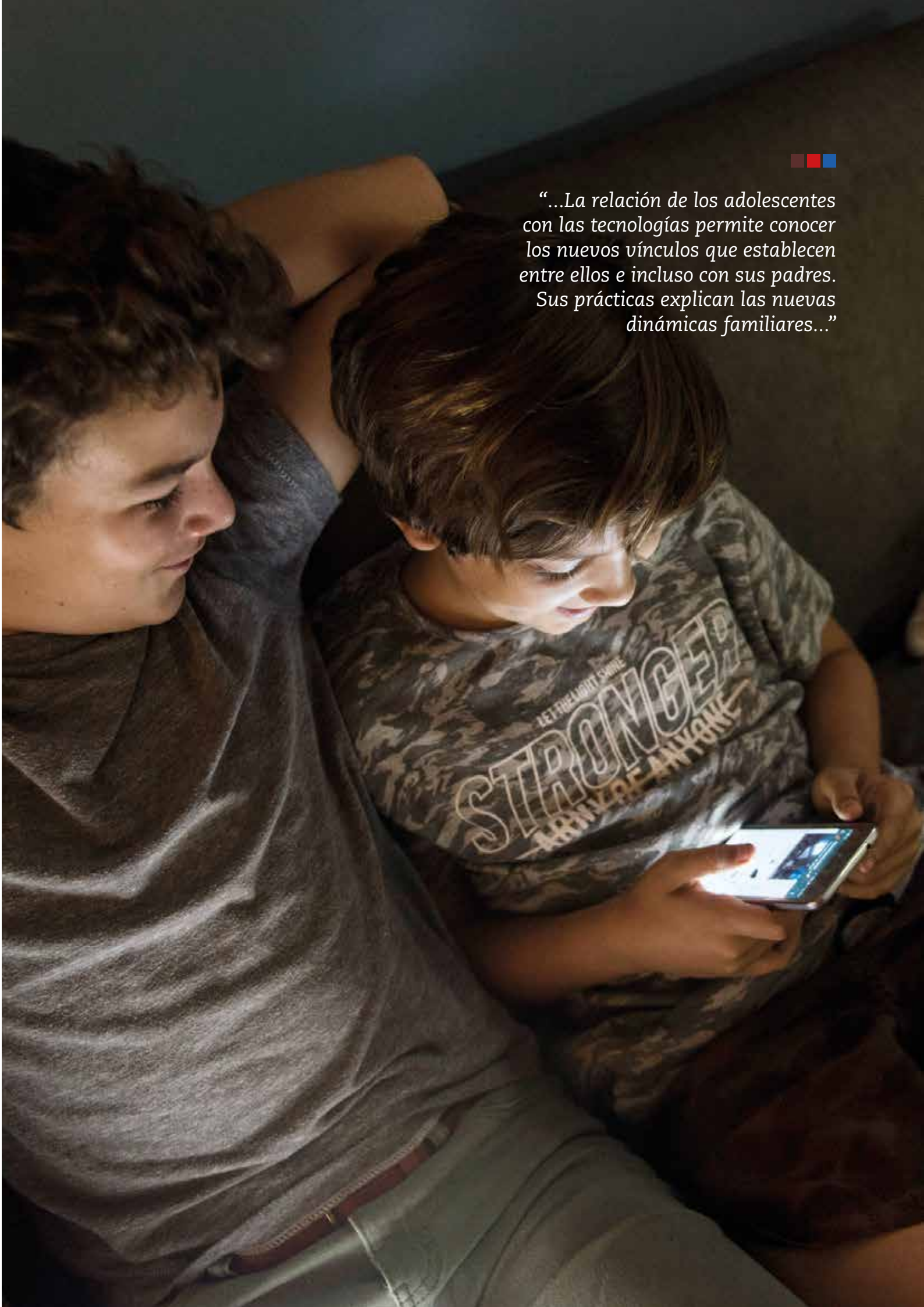
Por eso –según la encuesta realizada, Adira, 2016– no sorprende que el 70 por ciento de los adolescentes tenga el celular encendido las 24 horas y tres de cada diez solo lo apague para dormir. Necesitan estar comunicados todo el día (y algunos toda la noche). Saber que sus amigos están siempre presentes. Y ellos, igualmente disponibles para sus amigos.

Los adolescentes que tienen conectividad en su habitación –de igual manera que sucede con el celular– suelen dejar Facebook, Instagram o Snapchat abiertos toda la noche, “por si algún amigo se conecta”.

Las tecnologías han creado nuevas formas de sociabilidad entre los adolescentes. La comunicación virtual no anula ni sustituye la vida social de los jóvenes en el mundo real. De hecho, la mayoría de los chicos utilizan las redes sociales para comunicarse con gente que ya conocen (amigos o amigos de amigos). Por ello decimos que la sociabilidad directa –cara a cara– y la electrónica –a través de la pantalla– se complementan. (Morduchowicz, 2012)

Los intercambios virtuales no debilitan ni reemplazan las formas de encuentro y de sociabilidad tradicionales. Más bien pueden ubicarse como estrategias de reforzamiento y recreación de estos vínculos en el espacio virtual.” (Winocur, 2006)

Internet constituye, a los ojos de los adolescentes, un medio privilegiado para construir una esfera de autonomía relacional respecto



“...La relación de los adolescentes con las tecnologías permite conocer los nuevos vínculos que establecen entre ellos e incluso con sus padres. Sus prácticas explican las nuevas dinámicas familiares...”

de la familia, en beneficio de su sociabilidad horizontal con amigos. (Detrez, 2003) Las tecnologías les permiten a los adolescentes proponer una relación con el otro en un espacio más libre, más desinhibido. La mediación de la pantalla, la ausencia de imagen física y la anulación de la dimensión corporal, les ofrece a los adolescentes la posibilidad de hablar de sí mismos con mayor autenticidad.

La tecnología –digámoslo una vez más- no anula la vida social de los adolescentes. Los menores de 18 años disponen de una variedad de soportes para su sociabilidad y saben bien para qué utilizar cada uno: así, por ejemplo, usan el teléfono de línea para la tarea escolar y el perfil en una red social para contar sobre sus vidas y arreglar una salida. Los adolescentes de hoy articulan en forma complementaria los diferentes medios y soportes para comunicarse con amigos. Y saben claramente para qué momento y para qué tipo de mensaje utilizarlos.

El potencial efecto de “soledad” que suele atribuirse a las pantallas está, como hemos visto en estas páginas, muy lejos de probarse.

Entre lo real y lo virtual

La vida de los adolescentes hoy se mueve entre dos esferas: *la virtual* (on line), en los vínculos que establecen en el ciberespacio y *la real* (off line) en el mundo de sus relaciones cara a cara. Los adolescentes entran y salen de ambos universos permanentemente, sin necesidad de distinguir sus fronteras de manera explícita.

Los límites entre la vida *off line* y el universo *on line* no están tan claramente definidos entre los adolescentes. Entran y salen permanentemente de ambos universos con mucha facilidad y en algunas ocasiones, incluso, estas dos realidades se superponen. Pueden estar en el mundo virtual y aun así no dejan de estar conectados con el real. Y, otras veces, aunque estén en el universo real, suelen tener siempre una conexión abierta con el virtual. Los adolescentes se trasladan del mundo real al espacio virtual con total naturalidad. Abren y cierran las ventanas de la pantalla, como si abrieran y cerraran las ventanas de su propia casa.

Ningún adolescente se pregunta cuáles son las fronteras que marcan el final de un mundo y el comienzo del otro, porque en realidad nadie advierte la necesidad de separarlos: ambos forman parte de la vida.

Es un presente continuo: están dentro de la casa y al mismo tiempo trascienden sus límites, participan –al mismo tiempo- de lo *íntimo* y de lo *público*. Los adolescentes cierran la puerta de la habitación y abren las ventanas de la virtualidad.

Internet ha transformado la vida de los más jóvenes. Les ha dado a los adolescentes nuevos espacios y nuevas oportunidades para hablar de sí mismos, para construir su identidad y para compartir lo que piensan con sus audiencias –principalmente sus pares.

Internet ha generado entre muchos adolescentes nuevas sensaciones de libertad y de autonomía, que – al parecer- rara vez experimentan en otras esferas de su vida diaria. De alguna manera, los adolescentes sienten que, en Internet, no existen las limitaciones ni restricciones.

Referencias bibliográficas

- Asociación de Diarios del Interior de la República Argentina (2016). Encuesta Nacional de Consumos y prácticas culturales, Buenos Aires.
- Martín Barbero, J. (2003) “Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades.” En *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, OEI.
- Detrez, Ch. (2003) *Vues a la télé: Cosette, Nana, Juliette, et les autres...* Paris, Reseau.
- Ferrés, J. (2000): *Educación en una cultura del espectáculo*. Barcelona, Paidós.
- García Canclini, N. (2006). “La modernidad en duda”, Inédito
- García Canclini, N(2007) *Lectores, espectadores e internautas*, Gedisa. Barcelona.
- Ministerio de Educación de la Nación (2006). Encuesta Nacional de Consumos Culturales Adolescentes. Buenos Aires.
- Morduchowicz, R.(2008) *La generación multimedia*, Paidós, Buenos Aires
- Morduchowicz R. (2012) *Los adolescentes y las redes sociales*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Morduchowicz R. (2013) *Los adolescentes del Siglo XXI*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires
- Morduchowicz, R. (2014) *Los chicos y las pantallas*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires
- Pasquier, D. (2005) *La culture des sentiments. L'expérience télévisuelle des adolescents*, Paris, Editions de la Maison des sciences de l'homme.
- Winocur, R. (2006) “Internet en la vida de los jóvenes.” *Revista Mexicana de Sociología*, 68. (julio-septiembre)
- Winocur Rosalía (2008). *Ciudadanos Mediativos. La construcción de lo público en la radio*. Editorial Gedisa. Barcelona.





Por escrito n°11
Niñez local y educación

Reflexiona acerca de la Primera Infancia y el espacio público en el que se desarrolla y las formas en que se configuran y organizan los procesos de atención y cuidado de los más pequeños.



Por escrito n°10
El cuerpo en movimiento

Reflexiona sobre las prácticas corporales y matrices que los niños/as desarrollan en su vida cotidiana reconociendo un proceso social complejo.



Por escrito n°9
La infancia en juego

Se aboca a mirar y reflexionar el derecho al juego de niños, niñas y adolescentes. Planteando algunas de las tensiones que se nos presenta a la hora de abordar la temática.



Por escrito n°8
El inicio de la infancia

Reflexiona sobre los desafíos que presenta el hecho de "hacer lugar" a las nuevas generaciones a través de prácticas de cuidado, protección y estimulación y la importancia de pensar los primeros años de vida del niño.



Por escrito n°7
La educación como obra de arte

Invita a reflexionar sobre la importancia que tiene en la niñez el acceso a expresiones socioculturales como generadoras de Oportunidades Educativas.



En Cursiva n°6
Educación primera

Aborda e invita a reflexionar sobre la educación inicial involucrando múltiples temáticas y actores (crianza, socialización, educación formal, política pública, expectativas colectivas).



En Cursiva n°5
Espacios que educan

Presenta diferentes posiciones y modos de abordaje sobre el espacio público y la infancia; para redefinir su valor actual como herramienta educativa, resignificar sus usos y apropiación.



En Cursiva n°4
¿Qué tan chicos son los chicos?

Ingresa a la temática de la participación infantil, abordándola desde diferentes posiciones y enfoques, analizándola en su especificidad y su impacto en las prácticas sociales con niños y niñas.



En Cursiva n°3
La defensa y Protección de los derechos de los niños

Investigación sobre el campo de la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, focalizada en la mirada de las organizaciones de la sociedad civil.



En Cursiva n°2
Desertores presentes

Compila los hallazgos de investigaciones multidisciplinarias que miran desde distintas lógicas y perspectivas el acto educativo, incorporando al análisis y reflexión la categoría de "desertor presente".



En Cursiva n°1
Hoy... la infancia hoy

Compila las posiciones de cuatro especialistas bajo dos ejes fundamentales: qué es la infancia hoy en la Argentina, y cuáles son las prioridades para generar políticas de infancia.



Todas las ediciones de **Por Escrito** pueden descargarse en la sección de "recursos descargables" del sitio Web de **Fundación Arcor Argentina y Chile e Instituto Arcor Brasil.**
www.fundacionarcor.org
www.fundacionarcor.org/chile

