

Mi netbook y yo: mediaciones socio culturales en pugna dentro del espacio escolar a partir de la implementación del Programa Conectar Igualdad

Ana Gabriela Llimós¹

Recibido: 13/7/18; Aceptado: 25/9/18

Resumen

En este artículo nos interesa analizar una serie de prácticas y sentidos que desarrollan con las netbooks los jóvenes en el marco del Programa Conectar Igualdad. A partir de un abordaje etnográfico pudimos reconocer, en el cotidiano escolar, cómo las TIC son apropiadas por los jóvenes. En este sentido, realizaremos un análisis de una serie de prácticas que pudimos observar en dos escuelas públicas de la ciudad de Córdoba. Reconocemos que estas prácticas representan un proceso cultural complejo que está marcado por múltiples mediaciones que se articulan determinando la trama cultural y los modos de ver y consumir de los sujetos (Martín-Barbero, 1987). Estas matrices inciden en los procesos de apropiación de tecnologías que desarrollan los sujetos articulándose y tensionándose en ese particular espacio de producción cultural que es la escuela.

Palabras clave: jóvenes, TIC, escuela, mediaciones socio culturales

Abstract

In this article, we are interested in analyzing a series of practices and significances that young people develop with netbooks in the framework of the Conectar Igualdad Program. From an ethnographic approach we were able to recognize, in the daily school activities, how ICTs are appropriate for young people. In this sense, we will carry out an analysis of a series of practices that we observed in two public schools in the city of Córdoba. We recognize that these practices represent a complex cultural process that is marked by multiple mediations that are articulated by determining the cultural plot and the ways of seeing and consuming the subjects (Martín-Barbero, 1987). These matrices affect the processes of appropriation of technologies developed by the subjects articulating and tensing in that particular space of cultural production that is the school.

Keywords: youth, ICT, School, socio-cultural mediations

¹ Lic. en Comunicación Social. Docente e Investigadora de la UNC. Integrante del programa “Estudios del discurso y cultura contemporánea.” CEA, Facultad de Ciencias Sociales, UNC. gabrielallimos@gmail.com

Resumo

Neste artigo, estamos interessados em analisar uma série de práticas e significados que os jovens desenvolvem com netbooks no âmbito do Programa Conectar Igualdad. A partir de uma abordagem etnográfica conseguimos reconhecer, no dia escolar, como as TICs são apropriadas por os jovens. Nesse sentido, faremos uma análise de uma série de práticas que observamos nas escolas públicas da cidade de Córdoba. Reconhecemos que essas práticas representam um processo cultural complexo que é marcado por múltiplas mediações que se articulam determinando o enredo cultural e as formas de ver e consumir dos sujeitos (Martín-Barbero, 1987). Essas matrizes afetam os processos de apropriação de tecnologias desenvolvidas pelos sujeitos articulando e tensionando naquele espaço particular de produção cultural que é a escola.

Palavras chave: jovens, TIC, escola, mediações socioculturais

1. Introducción

Este artículo surge a partir del interés por reconocer cómo fue apropiada una política educativa dentro del espacio escolar. Particularmente, nos propusimos identificar y analizar cómo operaba la mediación escolar en los procesos de apropiación de tecnologías de la información y la comunicación que desarrollaban los y las jóvenes dentro del espacio escolar a partir de la implementación del Programa Conectar Igualdad. Este programa fue una política educativa de alcance nacional que otorgaba a todos los y las estudiantes de las escuelas secundarias de Argentina una netbook. Con esta distribución de equipamiento y un conjunto de acciones tendientes a la capacitación docente y la producción de una amplia variedad de contenidos digitales que circulaban a través de las TIC, el programa se proponía, entre otras cuestiones, incidir en la dinámica escolar a fin de producir modificaciones en los procesos educativos. Ante el panorama que representó la introducción masiva de las TIC en la educación por parte del Estado, nos preguntamos ¿Qué ocurriría en la escuela desde el momento en que cada estudiante recibía su netbook? ¿Qué prácticas desarrollarían dentro del espacio escolar con estas nuevas herramientas? ¿Qué sentidos construirían en torno a las tecnologías en la escuela? Estos interrogantes implicaron un posicionamiento teórico metodológico específico para analizar una política educativa. Es decir, no nos interesaba analizar esta política en función de resultados cuantificables ni en relación con la gestión de su implementación. Más bien nos interesaba reconocer cómo era recibida esta política estatal por los y las jóvenes, dentro de escuelas con características particulares. Esta pregunta supuso que son los sujetos dentro de la institución los que determinan el alcance que una política educativa puede llegar a tener.

2. El Programa Conectar Igualdad desde una perspectiva culturalista

En nuestra investigación partimos de comprender a la escuela como un espacio de producción cultural (Willis, 1977; Levinson, Foley y Holland, 1996) en tanto allí se producen formas culturales, que si bien están marcadas por las limitaciones estructurales que la caracterizan como institución social, al mismo tiempo dan cuenta de la capacidad de agencia de quienes forman parte de ella. En este sentido, Levinson, Foley, y Holland (1996) plantean que el concepto de producción cultural nos permite describir e interpretar los modos en que las personas confrontan activamente las condiciones ideológicas y materiales que operan en la escuela. Pensar a la escuela como un espacio de producción cultural nos permite comprender la capacidad creativa e inventiva que desarrollan tanto estudiantes como docentes en el cumplimiento de su rol dentro de esta institución. Capacidad que a su vez da cuenta de los distintos espacios y roles que juegan los individuos por fuera del espacio escolar. “Esta práctica creativa genera comprensiones y estrategias que pueden de hecho ir más allá de la escuela, transformando aspiraciones, relaciones domésticas, conocimientos locales, y estructuras de poder” (Levinson, Foley y Holland, 1996: 17).

Desde esta perspectiva, si bien las escuelas están marcadas por la normativa estatal, ésta no puede determinar el entramado de interacciones y los sentidos que los sujetos allí desarrollan. Tal como lo plantea Rockwell (2001), las escuelas constituyen un “concreto real” en constante construcción social. “La escuela constituye una "realidad rebelde"; su trama específica, su vínculo con otros ámbitos sociales, no se deduce de relaciones universales, es producto de una construcción social” (Rockwell, 2001:17). Esta definición de la escuela como un espacio de producción cultural en constante construcción nos parece central para analizar los procesos de incorporación de tecnologías en el marco del Programa Conectar Igualdad. Nos permite comprender a las escuelas como ámbitos culturales que median entre el Estado y los sujetos. En tanto ámbitos culturales, las escuelas son espacios sociales involucrados en la construcción y control del discurso, significaciones y subjetividades. La vida escolar aparece entonces como una pluralidad de discursos y luchas en conflicto, en la que confluyen múltiples matrices culturales y ámbitos sociales, y en la que los distintos miembros de la institución se vinculan en un constante proceso de negociación, en que se aceptan y rechazan modos de nombrar y llevar a cabo las experiencias y prácticas que allí se desarrollan.

De esta manera, sostenemos que las prácticas que desarrollan los sujetos dentro del espacio escolar están mediadas por múltiples matrices culturales que se articulan de manera compleja determinando la trama cultural y, los modos de ver y consumir (Martín-Barbero, 1987). En este sentido, entendemos a la escuela y las prácticas cotidianas que allí se desarrollan como un espacio de mediación cultural donde estas matrices entran en juego configurando los modos en que los sujetos van a apropiarse de las tecnologías. Desde esta perspectiva, donde lo cotidiano es central, la mediación escolar sólo puede ser reconocida en contextos específicos y no en categorizaciones en abstracto. En este punto, seguimos el planteo de Rockwell (2001), pero también de algunos referentes de los estudios culturales (Grossberg, 2009) quienes consideran que el contexto hace referencia a una unidad siempre compleja, sobredeterminada y contingente. “Ningún elemento puede ser aislado de sus relaciones, aunque esas relaciones puedan modificarse y de hecho se modifican constantemente. Cualquier acontecimiento solo puede ser entendido de manera relacional, como una condensación de múltiples determinaciones y efectos.” (Grossberg, 2009: 36). En este caso, la mediación escolar no puede pensarse como un elemento causal de los procesos sociales, sino más bien como el resultado de una interrelación de procesos sociales que son actuados por sujetos situados en contextos específicos.

Martín-Barbero (2003) destaca una serie de mediaciones para comprender la relación comunicación, cultura y política: la institucionalidad, la socialidad, la tecnicidad y la ritualidad. Nosotros recuperamos esas mediaciones y las redefinimos para pensar la articulación escuela, tecnologías y política. Creemos que estas mediaciones, operan dentro de la escuela en tanto espacio en constante construcción social (Rockwell, 1995). En este sentido, cotidianamente los sujetos realizan distintas operaciones en las que se dirime la relación de la escuela con otros ámbitos culturales, al mismo tiempo que construye la realidad escolar. Estas mediaciones culturales que identificamos como provenientes de otros ámbitos, permean y afloran dentro de la escuela, estableciendo distintas articulaciones, que determinan los modos en que los jóvenes y sus docentes hacen uso de las TIC y los sentidos que construyen en torno a ellas.

En este sentido, la realidad escolar sólo puede ser reconstruida a partir de la reconstrucción de ciertas tramas de evidencia diversa que es posible observar en el ámbito de su cotidianeidad. Para organizar esas tramas, Rockwell nos propone una serie de dimensiones que nos permiten comprender cómo en lo cotidiano se construye y constituye la mediación escolar. “Una serie de dimensiones formativas atraviesa toda la organización y las prácticas institucionales de la escuela. El contenido específico que se transmite implícitamente en cada dimensión se encuentra en diferentes acciones,

situaciones u objetos de la experiencia escolar” (Rockwell, 1995: 19). Nosotros recuperamos algunas de las dimensiones que Rockwell reconoce como constitutivas del cotidiano escolar, pero también, en el análisis de cada una de estas mediaciones, hemos ido identificando distintas dimensiones de análisis, que responden a particularidades de cada una de las escuelas con las que hemos ido trabajando.

El análisis que se presenta a continuación es el resultado del trabajo de campo realizado desde una perspectiva etnográfica, en dos escuelas públicas de la ciudad de Córdoba durante los años 2013 y 2014.

3. Mediaciones socioculturales en la escuela

3.1 La Institucionalidad

Martin-Barbero la define como “una mediación espesa de intereses y poderes contrapuestos” (2003: 18) vinculada a la necesidad del Estado de sostener el orden constituido. Nosotros creemos pertinente considerar aquí los regímenes institucionales que caracterizan a la escuela y configuran su rol dentro de la sociedad. Ese ordenamiento que a través de la legalidad y la normatividad, organiza las prácticas de los sujetos, establece roles y funciones y opera como referente para el control y la evaluación de la institución escolar (Rockwell y Ezpeleta, 1983).

En este sentido, reconocemos una primera dimensión formativa del cotidiano escolar vinculada fuertemente con esta matriz, aquella que tiene que ver con las representaciones en torno a la política y a las tecnologías construidas por el Estado y por los propios sujetos. Aquí nos parece central recuperar los lineamientos estatales en torno a la implementación del Programa Conectar Igualdad, en tanto marco regulatorio de las prácticas de docentes y estudiantes con las netbooks, pero también en tanto construcción de un horizonte en torno a las posibilidades de las tecnologías dentro del ámbito educativo. Desde sus fundamentos, Conectar Igualdad aparece como una política educativa de inclusión social, ya que no sólo busca fortalecer y revalorizar la escuela pública, sino también apuesta a reducir la brecha digital y democratizar el acceso a la circulación y producción de conocimientos.

CI se presenta como una medida que repara una deuda con los sectores más pobres, y que intenta restablecer el prestigio y la legitimidad que tenía la escuela pública en tiempos pasados, cuando era un motivo de orgullo para todas las clases sociales (Dussel, 2014: 43).

Garantizando el acceso a los recursos tecnológicos a amplios sectores de la sociedad a través del ámbito educativo, pretende formar “sujetos responsables, capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural y de situarse como participantes activos en un mundo en permanente cambio” (CFE, Res. 123. Anexo I, p.6). En esta dirección, el Estado Nacional se posiciona como principal protagonista en el diseño de estrategias pedagógicas concretas, que respondan a modelos de innovación educativa.

Estos lineamientos llegaron a las escuelas con las que trabajamos por tres vías fundamentales. En primer lugar, al garantizar el acceso directo de los estudiantes a las netbooks a través del modelo 1 a 1, sorteando aspectos institucionales que en otro momento habían significado trabas para la incorporación de tecnologías en las escuelas (Hamada et al., 2011). En segundo lugar, la difusión estatal del Programa a través de documentos, publicidad y sitios oficiales y, por último, a través de las distintas propuestas de capacitación y materiales producidos para el trabajo docente dentro del aula. Desde estos lineamientos, las tecnologías aparecían dotadas de una fuerte afectividad positiva, en tanto se las constituía en depositarias de una capacidad de transformación, no sólo de la educación sino también de algunos planos de la vida social. Desde distintas líneas, el Estado fue contribuyendo a la construcción de un imaginario tecnoutópico (Cabrera, 2008) que impactó en la implementación del Programa y en las prácticas que los sujetos llevaron a cabo con las netbooks. La incorporación masiva de tecnologías en las escuelas secundarias fue acompañada de la construcción de un horizonte en torno a las posibilidades de transformación de las prácticas educativas que para algunos docentes significó un ideal difícil de alcanzar.

Desde el punto de vista pedagógico todavía no le hemos sacado el jugo. Porque sacarle el jugo es esto que a nosotros nos explicaban en el postítulo, planificar las clases, todo. Es armar un blog, una página y que el chico interactúe, vaya buscando sus trabajos prácticos por clase... ese debería ser el buen uso de las tecnologías, pero yo en estas escuelas no... solamente lo he visto por video en el postítulo, en lugares alejados, generalmente las escuelas rurales (Profesora 1)

Una segunda dimensión del cotidiano escolar que tensiona y articula esta mediación es el modo en que los sujetos definen y asumen el trabajo docente, es decir, las delimitaciones y concepciones institucionales sobre el quehacer docente y las tácticas (De Certeau, 1996) que el sujeto desarrolla para apropiarse de distintas tradiciones pedagógicas “que le permiten sobrevivir en la escuela” (Rockwell, 1995: 26) y su articulación con la gestión institucional de la escuela en la que trabaja. En este punto, encontramos una serie de tensiones y contradicciones entre el ideal que los

propios docentes construían en torno al uso de las tecnologías, los modos de enseñar apprehendidos a partir de sus trayectorias profesionales y los lineamientos institucionales de los equipos de gestión de cada escuela.

En una de las escuelas donde trabajamos, al analizar sus propias experiencias de incorporación de las netbooks, algunas docentes criticaban la falta de gestión de la dirección en la implementación del programa.

Acá en esta escuela en particular no es una obligación usar la computadora, lo cual no me parece bien... si vos la usas o no la usas está bien, pero en la otra escuela nos obligan en las planificaciones que vos al menos una actividad trimestral tenés que tener con el uso de las tic. (Profesora 1).

Creo que hay puntos suspensivos también desde el punto de vista de institucional... creo que este tipo de dinámica de trabajo ha puesto muy en juego el rol de la escuela... creo que hay situaciones en las cuales estamos viendo cómo pasa. Bueno... digamos, si por Facebook se dicen te voy a desfigurar, con otras palabras, creo que es un tema escolar si uno lo descubre... escolar en cuanto a institución escolar... yo creo que la escuela está muy pendiente de la buena disposición. En este caso yo creo que la directora es muy gaucha pero claro, veo que depende aún de la buena voluntad. (Profesor 1)

Ante la ausencia de una política institucional que favoreciera la utilización de las netbooks, ésta quedó sujeta a la voluntad y capacidad de cada docente para llevarla adelante. Al mismo tiempo, estos actos individuales son modelados por la misma lógica del sistema escolar que determina una estructura curricular y temporal que muchas veces limita y acota las posibilidades de desarrollar prácticas educativas distintas a las ya establecidas. Las prácticas de enseñanza, responden “a necesidades y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de sus agentes directos” (Edelstein, 2013: 105). Este aspecto fue marcado por varios de los y las docentes a los que pudimos entrevistar.

No somos nosotros, nosotros podemos innovar de alguna manera, pero eso tiene que venir de arriba. No somos nosotros, porque yo puedo tener un cambio de actitud pero lamentablemente el sistema me dice que en dos meses y medio yo tengo que cerrarles el promedio a los chicos, que tienen que tener tantas notas, que tengo que considerar toda la multiplicidad de actitudes que tiene cada uno, entonces es un montón de cosas (Profesora 2).

En síntesis, la mediación de la Institucionalidad pone el foco en “la legalidad y normatividad reglamentaria como determinantes del comportamiento de los actores que cumplen ciertos roles y como referentes para el control y la evaluación” (Rockwell y Ezpeleta, 1983: 6). Pero también y, sobre todo, en el modo en que esos regímenes

son apropiados o resistidos por los sujetos dentro del espacio escolar. Si bien las categorías organizativas y normativas juegan un papel fundamental dentro del espacio escolar, son insuficientes para abarcar la vida escolar en su conjunto. “Su abstracción y su parcialidad son medida precisa de los límites de aquel conocimiento que el sistema escolar genera, desde arriba, de su propia realidad” (Rockwell y Ezpeleta, 1983: 7).

3.2 La Socialidad

Esta mediación opera en la trama de las relaciones cotidianas que establecen las personas. Para Martín-Barbero es el “lugar de anclaje de la praxis comunicativa y resultado de los modos y usos colectivos de la comunicación, esto es, de interpelación/constitución de los actores sociales, y de sus relaciones (hegemonía/contrahegemonía) con el poder” (2003: 18). Desde nuestra perspectiva, pensamos aquí en las prácticas y sentidos que portan los y las jóvenes en su desempeño como estudiantes y que atraviesan y constituyen su experiencia escolar y su propia subjetividad. Cotidianamente, los y las jóvenes se apropian de prácticas y sentidos transmitidos oficialmente por la institución escolar al mismo tiempo que llevan a la escuela una serie de prácticas y sentidos que circulan por “fuera” de ella, “produciendo prácticas heterogéneas que no se reducen a un juego de simples oposiciones, ni tampoco a una inculcación homogénea de la escuela como representante de la cultura legítima de una sociedad” (Falconi, 2004: 4). Para analizar cómo opera esta mediación en la implementación del Programa Conectar Igualdad, nos parece central destacar ese interjuego que existe entre los procesos de constitución de identidades juveniles y las prácticas y productos culturales favorecidos por las tecnologías, que al mismo tiempo transforma los modos en que los jóvenes se relacionan entre sí y con el resto de la sociedad. Los bienes y productos culturales, interpelan a los jóvenes y les permiten recrearse, abren posibilidades de expresión e interacción que constituyen a los sujetos en tanto jóvenes (Reguillo Cruz, 2000) y habilitan modos particulares de estar juntos. En este sentido, reconocemos una primera dimensión constitutiva del cotidiano escolar, aquella que tiene que ver con las representaciones establecidas en torno a lo juvenil. Con la incorporación de los netbooks al espacio escolar, ingresan a la escuela bienes y prácticas culturales de la mano del Estado que tensionan el ideal de alumno moderno aún hegemónico en las escuelas. Es decir, el del joven obediente, dedicado, dispuesto a prestar atención en clase y sentir interés por el conocimiento (Falconi, 2004).

Una docente nos marcaba que este aspecto era un problema para ella al momento de pensar propuestas de enseñanza que incluyan el uso de la netbook.

Yo no tengo problema que trabajemos con la computadora, pero no cuando estás en clases y vos sabes que el chico está conectado a face o está con el counter. Entonces por más que el chico tenga un nivel de atención impresionante... pero yo sé que son actividades donde está su cabeza ahí y no en la clase (Profesora 2).

Incluso, este ideal en torno al rol de alumno de los y las jóvenes, también fue compartido por varios de los jóvenes entrevistados, para quienes el uso de las netbooks en la escuela sólo traía “problemas” para el desarrollo de las clases.

Por un lado me sentía joya por otro pensaba que si les daban computadoras a todos se iban a poner a jugar y todo eso, no la iban a usar para el estudio y eso iba a ser problema nomás en el colegio (Estudiante).

Otra dimensión del cotidiano escolar que requiere considerar el análisis de la socialidad, como mediación cultural que opera en los procesos de incorporación de tecnologías en el espacio escolar, es la experiencia escolar de los jóvenes, en tanto nos permite reconocer los modos de agrupación de los sujetos, las normas y formas de participación “en términos de quiénes interactúan y de qué manera lo hacen” (Rockwell, 1995: 23) a partir del uso de la netbook en el espacio escolar. En este sentido, pudimos identificar una serie de prácticas y sentidos que irrumpen en la estructura de la experiencia escolar y que responden a modos particulares de constitución de la condición juvenil dentro del espacio escolar. Entre ellas podemos destacar el lugar central que adquiere la recreación con las netbooks dentro del espacio escolar.

Mientras la profesora pasa mesa por mesa explicando el trabajo, un grupo de alumnas se encuentran paradas alrededor de una mesa, todas rodean a una compañera que tiene abierta una netbook. Están mirando fotos en el Facebook fotos de una fiesta de quince años. Se ríen y una de las chicas pregunta: “¿ese es el novio de vuelta?” (Observación de clase, Artes Visuales).

M. y J. están sentados, cada uno con su netbook apoyada sobre la falda. Están jugando un juego. La profesora está sentada en su escritorio. El resto de los jóvenes trabaja en sus cuadernos (Observación de clase, Matemáticas).

Los y las jóvenes hacen uso de la netbook, tanto en los recreos, como en el aula, para jugar, escuchar música o entretenerse. Lo hacen en espacios y momentos habilitados para ello, pero también lo hacen desafiando las normas y prohibiciones establecidas por la escuela. Lo hacen solos y en grupos, todo dependiendo del tipo de actividad que se esté realizando en el aula o en el patio. Sus prácticas de apropiación con las netbooks tensionan el espacio y los tiempos escolares. “Un día dijo el profesor de geografía bueno, hagan el trabajo y... qué se yo, vos mirás de atrás y

todos los chicos ¿qué estaban haciendo? Estaban jugando al counter, en el facebook y no hacían nada” (Estudiante). Como afirma Saucedo (2006) los y las jóvenes buscan integrar sus modos de recreación a su condición de estudiantes, modificando los marcos de actuación que la escuela establece, pero al mismo tiempo, para sobrevivir a ella. Reconocen en las netbooks, y sobre todo en la posibilidad que ellas les brindan para el acceso a Internet, una herramienta de estudio muy importante. La utilización de los recursos tecnológicos por parte de los y las jóvenes para el cumplimiento de su rol de estudiantes, es muy frecuente. Más allá de si la propuesta del docente contempla o no la utilización de las netbooks, muchas veces la utilizan como una táctica para superar dificultades que encuentran en el desarrollo de sus actividades escolares. “Yo la uso para buscar información, para entender algo que no entendimos acá, lo buscamos ahí y ya está” (Estudiante).

En síntesis, la mediación de la socialidad nos permite comprender la trama de relaciones que se van construyendo en el aula, entre los sujetos y entre los sujetos y las tecnologías como procesos de constitución de subjetividades, atravesados fuertemente por la condición juvenil de los y las estudiantes. Si bien el análisis de esta mediación no se agota en las dimensiones presentadas, nos parece que sirven para dar cuenta de la complejidad que adquieren las prácticas con tecnologías dentro del espacio escolar.

3.3 La Tecnicidad

Esta mediación refiere, no tanto a las características técnicas de los dispositivos sino más bien a los operadores perceptivos y destrezas discursivas que éstos habilitan. “Las preguntas abiertas por la tecnicidad apuntan entonces al nuevo estatuto social de la técnica, al replanteamiento del sentido del discurso y la praxis política, al nuevo estatuto de la cultura, y a los avatares de la estética” (Marín-Barbero, 2003: 19). De esta manera, la tecnicidad nos remite a los nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras. Pero también, a la deslocalización y descentramiento de los saberes que pone en crisis a la escuela como órgano legítimo de transmisión de saberes y supera la figura de la transmisión lineal, secuencial y vertical característica de esta institución.

Una dimensión del cotidiano escolar que es central analizar desde el punto de vista de la tecnicidad es la de la presentación escolar del conocimiento (Rockwell, 1995) que se manifiesta en las prácticas y discursos que se desarrollan cotidianamente en la institución. En esta dimensión cobran relevancia las formas de presentación y ordenamiento de los conocimientos y los límites que se establecen entre el conocimiento escolar y el conocimiento cotidiano que portan tanto estudiantes como docentes. En este punto nos parece importante destacar el reconocimiento que hacen

algunos docentes de las tensiones o articulaciones que se dan entre el conocimiento escolar y aquel que proviene de otros ámbitos y que la incorporación de las tecnologías habilita. Algunos de los docentes con los que trabajamos reconocen que sus alumnos tienen otros modos de acceder al conocimiento facilitado por el uso de las tecnologías y en función de este reconocimiento diseñan actividades que pretenden superar la lógica escolar tradicional de transmisión de saberes.

Con estos chicos el mejor recurso es el leer y escribir en un lenguaje que es el de la computadora o cibernético como le quieras decir, entonces yo estoy aprendiendo, veo muchísimo de esta manera, yo evalúo que ellos mostraban algo, en un lenguaje... que yo por eso se los pido, para poder ver más tranquilo y tratar de decodificar más, leer más la música que usan, la sucesión de las fotos, las opciones (...) me daba cuenta que el mundo cultural en el que están inmersos, estamos inmersos es muy diferente al mundo escolar, entonces yo valoré mucho más ese tipo de trabajos (Profesor 1).

Para otros docentes en cambio, afirman que la escuela no está pudiendo interpelar a los y las jóvenes, porque no puede incorporar las lógicas y los lenguajes de los productos culturales que habilitan las tecnologías. “El sistema educativo en este momento no es atrayente para el alumno, el sistema educativo en este momento tendría que ser tan atrayente como un video juego, ¿qué tiene el Counter que los atrae para estar horas?” (Profesora 2)

Una segunda dimensión que reconocemos para analizar la tecnicidad como mediación cultural que opera en el ámbito de la escuela es la de la definición escolar del aprendizaje. Es decir, el modo en que se conforma el proceso social de aprender a través de rituales y usos. “El aprendizaje escolar implica determinadas pautas de uso de la lengua oral y escrita y formas de razonar por parte de los alumnos” (Rockwell, 1995: 37). Estas características propias del aprendizaje escolar son tensionadas por los modos de aprender que propician las tecnologías, por ejemplo, a partir de la incorporación de lenguajes digitales, la hipertextualidad, entre otros. Una estudiante planteaba estas tensiones al reconocer que las tecnologías les permiten acceder a “más conocimiento”.

Hoy conocemos cosas que no teníamos a simple vista, por ejemplo a lo químico los átomos ponele, no podías ver una célula, no... capaz no podías llegar a ver el fondo del mar, porque quién ve el fondo del mar? Nadie! Se llega a un cierto límite donde sí se puede apreciar lo que hay. Eso tiene a favor de la tecnología, más conocimiento (Estudiante).

Además, los jóvenes destacan que la incorporación de las tecnologías en la educación, les ha permitido transformar ciertas prácticas de estudio, facilitando los modos de aprender.

Es más fácil los mapas y eso, tenías que tener un mapa gigante, en cambio acá vos hacés con la ruedita para atrás, te alejas y ves todo el mundo y vas donde vos querés y ves cualquier cosa. En cambio antes había que buscar un mapa. Eso es horrible, geografía con mapa es horrible, yo me acuerdo que tenía que estudiar unas líneas de américa central, el lío que me hice! Porque era la mitad, de un libro tenía una parte, otro libro tenía otra parte, así que tenía que estar superponiendo y ver si se veía algo, eso sí era feo (Estudiante).

En síntesis, la mediación de la tecnicidad opera reconfigurando los modos de acceso al conocimiento escolar en tanto interpela a la escuela y a sus actores en función de las modificaciones que atraviesa la experiencia cultural a partir de la instauración de un nuevo sistema comunicativo de la sociedad habilitado por las tecnologías de la información y la comunicación.

3.4 Las Ritualidades

Para Martín-Barbero (2003) son aquellas gramáticas de la acción, que estructuran los modos en que acostumbramos a mirar, escuchar, leer y consumir. Esas gramáticas regulan la interacción de las personas con las tecnologías en su vida cotidiana. “Las ritualidades remiten a los múltiples trayectos de lectura ligados a las condiciones sociales del gusto, marcados por los niveles y calidades de la educación, los haberes y saberes constituidos en memoria étnica, de clase o de género, y los hábitos familiares de convivencia con la cultura letrada, la oral o la audiovisual, que cargan la experiencia del ver sobre el leer o viceversa” (Martín-Barbero, 2003: 19). En la incorporación de tecnologías al espacio escolar cobra relevancia considerar las trayectorias, saberes y experiencias de cada sujeto que se encarnan en las prácticas y sentidos que van a desarrollar con y a partir de ellas. En este sentido, una primera dimensión de análisis que reconocemos es la de las trayectorias personales de los y las jóvenes y docentes en sus vínculos con las tecnologías. En nuestro trabajo de campo pudimos reconocer diferentes prácticas y sentidos entre aquellos que ya tenían acceso previo a una computadora personal y quienes no tenían posibilidad de hacerlo antes de la implementación del programa. Quienes no tenían acceso previo, valoraron positivamente que el Estado les haya facilitado el acceso y manifestaban utilizar la netbook “para lo que quieren”.

Uh! Agarré la caja y uh! Dije, voy a hacer lo que yo quiero. Voy a tener lo que yo quiero, porque va a ser mía. Voy a tener cosas personales mías (Estudiante).

Me parece que muchos chicos la necesitaban... porque es más fácil trabajar con la netbook. Me contaba una compañera que en las escuelas privadas entregaban y bueno, eso nos hace sentir un poquito más igual (Estudiante).

Cuando se anunció, nosotros lo queríamos para tener una compu en casa, mucho fervor al principio (Profesor 1).

Mientras quienes ya tenían acceso a una computadora fueron más críticos con el programa. Varios jóvenes se referían a este como una medida proselitista del gobierno nacional. “Nos quiso comprar la Cristina. Fue una mega extorsión... como que nos daba cosa a favor y nosotros le teníamos que votar, fue como un mensaje indirecto” (Estudiante). En relación con esta tensión, creemos que es importante destacar el rol de las familias en torno a las representaciones construidas por los jóvenes en sus vínculos con las tecnologías. “La familia continúa siendo el lugar donde se procesan las decisiones materiales y simbólicas, las expectativas, ansiedades y temores, en torno a la apropiación de las tecnologías digitales” (Benítez Larghi, Lemus, Welschinger Lascano, 2014: 22).

Tiene sus pros y sus contras, pero si no hubiera estado la computadora había bibliotecas donde se puede acceder a cosas, nada más que hay que preocuparse un poquito más. Porque es como los padres dicen, si vos no estudias no tenés nada (Estudiante).

Una segunda dimensión de análisis de esta mediación es la de los saberes adquiridos y construidos en torno a las prácticas con las netbooks. Las prácticas, al decir de De Certeau (1996), implican la puesta en juego de un “saber hacer”, es decir la existencia de un esquema de operación previo que le permite al sujeto actuar de manera establecida, pero también un “saber hacer con” que le permite reinventar esas prácticas. En este sentido, reconocimos que tanto jóvenes como docentes tenían saberes diferenciados en relación con el uso de las tecnologías.

Un estudiante está trabajando con su netbook, llama a la profesora y le muestra algo en la pantalla. La profesora se siente en el lugar del estudiante y agarra la netbook. –Si vos querés insertar una imagen tenés que ir a insertar imagen. Si podés te conectás a Internet, si ponés una imagen tiene que ser de archivo, si la querés de fondo tenés que ir a formato... La docente continúa explicando, mientras el estudiante mira agachado sobre el escritorio... (Observación de clase, Física).

La profesora solicita a los alumnos que no lo hicieron aún que entreguen los trabajos que tenían que realizar en power point de manera individual. Sobre un escritorio dos estudiantes rodean a un compañero que trabaja con la netbook. Uno de ellos le señala algo: “tenés que ponerlo así?”. El otro estudiante toma la

netbook y pasa la presentación diapositiva por diapositiva, se detiene en una y trabaja sobre una imagen. Le devuelve la netbook al estudiante que está sentado, quien se levanta y se dirige al escritorio de la profesora (Observación de clase, Física).

Tanto en docentes como estudiantes estaban quienes manifestaban ser “expertos” en el manejo de la computadora hasta quienes afirmaron no tener ningún conocimiento previo. Lo que es importante destacar, es que tanto unos como otros modificaron sus saberes previos y los reactualizaron a partir del acceso a la netbook en el espacio escolar. Los docentes, realizando capacitaciones para poder incorporarlas en la enseñanza, y en las interacciones con sus estudiantes; y los jóvenes de los conocimientos transmitidos por algunos docentes y en el vínculo con sus pares. Lo hicieron para poder acceder a las posibilidades de recreación, comunicación y estudio que percibían que las netbooks les ofrecían.

En síntesis, las ritualidades, en tanto gramáticas que configuran las relaciones de los sujetos con las tecnologías nos permiten poner en relevancia las particularidades de cada sujeto, sus particulares trayectorias, sus saberes previos y sobre todo en el modo en que éstas se traducen dentro del espacio escolar en diversas prácticas y sentidos en torno a las tecnologías.

Conclusiones

A lo largo de este artículo nos propusimos analizar cómo operaron algunas mediaciones socioculturales en los procesos de incorporación de tecnologías dentro del espacio escolar, a partir de la implementación del Programa Conectar Igualdad. En este análisis fuimos identificando, algunas dimensiones formativas del cotidiano escolar que se articulaban y tensionaban con lógicas provenientes de otros ámbitos culturales. Todas estas dimensiones, nos permitieron dar cuenta de la complejidad de análisis que exige la comprensión de lo que ocurrió con el Programa Conectar Igualdad en las escuelas secundarias con las que trabajamos. En este sentido, la articulación de estas dimensiones con las mediaciones socio culturales de la institucionalidad, la tecnicidad, la ritualidad y la socialidad, nos ha permitido reconocer y analizar algunos procesos de apropiación de tecnologías, dando cuenta de las articulaciones de las prácticas sociales y sentidos que allí se desarrollaron, con las estructuras y procesos sociales en las que estuvieron insertas.

Referencias

- Cabrera, D. (2008). *Lo tecnológico y lo imaginario. Las nuevas tecnologías como creencias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Biblos.
- De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*. México: El oficio de la historia
- Benítez Larghi, S.; Lemus, M.; Welschinger Lascano, N. (2014). La apropiación en tensión: Los usos de la computadora e Internet al interior de familias de sectores populares beneficiarias del Programa Conectar Igualdad. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4801/ev.4801.pdf
- Dussel, I. (2014) Programas educativos de inclusión digital. Una reflexión desde la teoría del actor en red sobre la experiencia de Conectar Igualdad (Argentina), en: *Versión. Estudios de Comunicación y Política*, No. 34, septiembre-octubre, pp. 39-56.
- Edelstein, G. (2013). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós
- Falconi, O. (2004) Las silenciadas batallas juveniles. ¿Quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy? *KAIRÓS*, 14.
- Grossberg, L. (2009) El corazón de los Estudios Culturales: contextualidad, construccionismo y complejidad. *Tabula Rasa*. Bogotá, 10, 13-48.
- Hamada, P., et al. (2011). TIC, políticas educativas y mercado: reflexiones desde y hacia el campo comunicación y educación. Da Porta, E. (Comp.) *Comunicación y Educación: debates actuales desde un campo estratégico*. Córdoba: Gráfica del Sur
- Levinson, B.; Foley D. y Holland (1996) *The cultural production of the educated person. Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. State of New York: University Press
- Martín-Barbero, J. (1987) *De los medios a las mediaciones, Comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.
- _____ (2003) Pistas para entre-ver medios y mediaciones. *De los medios a las mediaciones, Comunicación, cultura y hegemonía*. Bogotá: Convenio Andrés Bello
- Reguillo Cruz, R. (2000) *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del Desencanto*.

Buenos Aires: Norma.

Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983) La escuela: relato de un proceso de construcción teórica. Ponencia presentada en seminario CLACSO. Sao Paulo. Recuperado de:http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/observacion_practica_reflexivaIV/programa/documentos/Rocwell_y_Ezpeleta.pdf

Rockwell, E. (1995) *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.

_____ (2001) La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 27 (1), 11-26.

Saucedo, C. (2006) Estudiantes de Secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición de jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* . 11 (29) 403 -429.

Willis, Paul (1977). *Learning to Labour*. London: Gower