

UNLP - Facultad de Periodismo y Comunicación Social – Sede La Plata

Tesis de grado:

Entre lo viejo que no termina de morir y lo nuevo que no termina de nacer
TICs en tiempos de escolarización. El caso de la Escuela N° 43 de La Plata

Tesistas:

Khoury, Yasmín - Legajo 16189/7

Rimoldi, Emiliano – Legajo 17163/0

Sterkel, Matías – Legajo 17264/5

Director: Mg. Jorge Huergo

Programa de Investigación en Comunicación/Educación

Fecha de presentación: Marzo 2013

Resumen

Esta tesis de investigación se basa en un trabajo de campo con enfoque etnográfico realizado durante el año 2012 en el sexto año de la Escuela Secundaria N° 43 del barrio Parque Sicardi, La Plata.

Nos propusimos indagar acerca de los usos y concepciones en torno a las TICs por parte de los diferentes actores institucionales. El análisis se basa en la reconfiguración de las relaciones de poder a partir de la incorporación de las tecnologías a la institución pero también a la vida cotidiana de lxs jóvenes. En ese sentido, identificamos prácticas y discursos instituidos y sus pujas con lo instituyente.

Retomamos la noción de racionalidad instrumental para describir los usos institucionalizados de las tecnologías, tendientes más a perpetuar la escolarización que a generar prácticas transformadoras. En ese sentido, retomamos la propuesta habermasiana de la racionalidad comunicativa como una posible salida para que la Escuela contemple los desplazamientos que las TICs generan en el plano de la cultura, y cómo éstos reconfiguran tanto la vida cotidiana de lxs jóvenes – socialidad, modelos de identificación, etc. – como la vida escolar.

Palabras clave

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) – Educación – Comunicación – Poder – Jóvenes – Escolarización – Racionalidad instrumental – Racionalidad Comunicativa – Mediación Tecnológica

Agradecemos,

A lxs chicxs de sexto año de la Escuela N° 43 por recibirnos con entusiasmo, respeto y voluntad para trabajar en conjunto.

A lxs docentes, directivxs y auxiliares de la Escuela, por la predisposición a brindarnos el espacio y a darnos la información necesaria para que el proyecto pudiera realizarse.

A Javier Facal, por darnos el visto bueno para trabajar en la institución y designarnos el horario para realizar los talleres.

A Jorge, por ayudarnos a tener los pies en la tierra y por guiarnos en nuestra primera aproximación al oficio de la investigación.

A Darío Martínez, por asesorarnos en el primer acercamiento al tema y por ponernos en contacto con la Escuela.

A lxs compañerxs de la Cátedra de Comunicación/Educación, por los debates que nos permiten formarnos día a día desde una perspectiva crítica y emancipadora.

A nuestrxs familiares y amigxs por darnos los tiempos, bancar las juntadas, los malos humores; por preguntar todos los días: “¿Cómo viene la tesis?”. Agradecemos especialmente a Manu, Anita y la familia de Emi por aguantar las maratónicas reuniones en sus casas.

A lxs creadorxs de *Chachacha*, *Peter Capusotto y Sus Videos*, *Todo X 2 Pesos y Me Colgué del Cable*, por llenar de carcajadas nuestros recreos. Agradecemos especialmente a Alfredo Casero por su personaje *El Modelo Matías*, y recomendamos mirarlo.

La utilización de la letra "X" es una forma de romper con el lenguaje sexista que sólo nombra y escribe en masculino. Las mujeres, como otras identidades de género, se suponen incluidas. Pero muchas veces aquello que no se nombra pareciera no existir. Por esta razón, elegimos utilizar una letra que desnaturalice que siempre hablamos en masculino y permita que cada identidad de género se vea representada. Por otro lado, usamos el sujeto varones y no "hombres", puesto que éste último se supone comprende a la humanidad toda, en otra operación lingüística por invisibilizar a las mujeres y a otras identidades de género.

ÍNDICE

• Introducción	6
• Capítulo I – Situándonos en contexto	10
. 1. Aproximándonos a la Escuela Secundaria N°43	11
. 2. Sobre las TICs en la Educación Secundaria	16
• Capítulo II – Marco Teórico – Metodológico	22
. 1. Coordenadas teórico conceptuales.....	23
. 2. Situándonos en contexto: Las investigaciones en torno a las TICs en el campo de Comunicación/Educación	35
. 3. Coordenadas metodológicas.....	37
. 4. Métodos y técnicas	40
• Capítulo III – Del trabajo de campo a las categorías preliminares.....	47
• Capítulo IV – Aportes teóricos al trabajo de campo	70
. 1. Lo instituido y lo instituyente en la Escuela N° 43	74
. 2. Las negociaciones	88
. 3. Las TICs en la constitución de las subjetividades	96
• Capítulo V – Conclusiones	110
• Anexos	120

Introducción

¿Por qué una escuela pública? ¿Por qué una escuela en barrio Parque Sicardi y no en el centro de La Plata? ¿Por qué trabajar las TICs con sectores populares? Esas fueron algunas de las preguntas que nos formulamos a lo largo de todo este tiempo, preguntas que sirvieron de guías en el incierto camino de este viaje.

¿Qué nos propusimos en este recorrido? En líneas generales, nuestro objetivo fue trabajar las Tecnologías de la Información y la Comunicación desde una perspectiva de Comunicación/Educación. La intención fue aproximarnos a la temática desde un posicionamiento que evite los reduccionismos tecnócratas o tecnófobos que hoy hegemonizan, en ambos extremos, las investigaciones sobre las TICs en el campo de la Comunicación.

Creemos que es necesario superar esos reduccionismos imperantes y abordar a las TICs desde una mirada comunicacional más compleja, que pueda dar cuenta de cómo se reconfiguran los procesos de producción de sentidos a partir de estas tecnologías, que abordamos como instancias de mediación cultural.

De modo que el objetivo de nuestra investigación consistió en reconocer y analizar usos y concepciones en torno al impacto de las TICs¹ en la Escuela: en la relación docente-alumno, en los procesos de socialización, en los entramados de poder, en el interjuego entre lo instituido y lo instituyente, en las normas y las negociaciones, en los procesos de comunicación y de educación.

Nos propusimos abordar este tema no desde los dispositivos, sino desde los sujetos. Recuperar sus prácticas, sus concepciones, sus voces, sus experiencias; mediadas por usos, rituales y nociones en torno a las TICs. Por esta razón hablamos de procesos de mediación tecnológica, entendida como mediación cultural, que constituyen la subjetividad de lxs jóvenes y las instancias de comunicación entre ellxs y con lxs docentes.

¹ Al hablar de impacto de las TICs, nos referimos tanto a la implementación de programas como Conectar Igualdad, como a la presencia de las TICs en la vida cotidiana de lxs jóvenes.

Entender a las TICs como lugares de mediación en los procesos de comunicación, de socialización, de construcción de identidades, constituye un aporte que, desde el campo de la comunicación, puede contribuir a complejizar el debate actual en torno a la educación.

A lo largo de este viaje – emprendido allá por agosto de 2011, cuando elegimos hacer la tesis en conjunto –, fueron surgiendo imprevistos, situaciones que nos incitaron a reflexionar, a avanzar, retroceder, cambiar el rumbo, interrogarnos a nosotrxs mismxs y tomar decisiones. Sería un intento vano tratar de enumerar todos los emergentes y las preguntas que se nos formularon. Aunque sí quisiéramos dar cuenta de aquellas decisiones que han marcado nuestro camino de manera casi contundente, que se constituyeron como lugares bisagra para pensar nuestra práctica y la presente sistematización de la misma.

Para comenzar, elegimos trabajar en una escuela pública porque entendemos a la educación como un derecho humano. Décadas de neoliberalismo han plagado el escenario de debates en torno a la privatización, pregonando a la educación como un servicio, concepción que la desligaría de los criterios de universalidad en el acceso y en la calidad.

Creemos que es fundamental trabajar en pos de la construcción cotidiana de una educación pública y de calidad. Esa premisa ha guiado nuestra investigación desde el comienzo, y concebimos a este trabajo como un aporte en ese sentido. Podemos entender este posicionamiento en términos de horizonte político, es decir, de asumir y sostener el carácter ético-político y la voluntad de transformación de las investigaciones que, como la nuestra, se ubican dentro del campo de Comunicación/Educación.

Ese posicionamiento ha dado forma a todo este trabajo, se expresa en todas las decisiones que tomamos. Quizás una de las más trascendentales ha sido la elección de la Escuela Secundaria N°43 como espacio donde trabajar. Esta Escuela, de carácter semi-rural, cuenta con una matrícula muy heterogénea; aún así, la amplia mayoría de lxs alumnx que acuden a dicho establecimiento provienen de sectores sociales

postergados. Jóvenes de aquellxs que están más cerca del trabajo que del ocio, jóvenes de aquellxs que acarrean el estigma de ser jóvenes.

Con ellxs compartimos seis talleres. Nunca dimensionamos que la planificación de seis encuentros de apenas 40 minutos nos llevaría a vivir tan de cerca, y por el transcurso de un año, la cotidianeidad de la Escuela N° 43. Y aquí se tornó crucial otra de las decisiones más importantes: abandonar la idea de trabajar en otros espacios educativos y focalizar toda nuestra energía en el proceso que se generó con lxs chicxs de sexto año y con la Escuela. Profundizar el conocimiento y el reconocimiento. Formar parte de otras situaciones institucionales, otros diálogos, otras historias que excedían nuestro recorte, pero que alimentaron profundamente nuestro trabajo y, sobre todo, nuestras convicciones.

“Pero más allá de la información que ustedes necesitan para la tesis, ¿qué piensan que les están dejando a lxs chicxs?” Ese planteo de uno de lxs docentes a cargo del curso fue el que nos movió a tomar otra decisión crucial durante el proceso: reformular la planificación de los talleres en función de un doble objetivo, donde se conjugasen tanto la posibilidad de obtener emergentes de análisis para el presente trabajo como la de generar un proceso educativo con lxs chicxs.

Y el trabajo no se agotó sólo en esos objetivos ni en esas actividades. Realizamos los talleres, pero también observamos. Observamos, pero también participamos. Entrevistamos a lxs docentes de lxs alumnx de sexto año, pero también conversamos con otrxs docentes, con los porteros, con las preceptoras, con lxs directivxs, con otrxs alumnx.

Este trabajo está organizado en un esquema de cuatro capítulos subdivididos. En el primero, hallaremos un mapa de situación para introducirnos a la Escuela N° 43 y a las políticas educativas en torno a las TICs en escuelas secundarias. El segundo capítulo traza las coordenadas teórico-conceptuales desde las cuales nos posicionamos para el abordaje del proceso, y explicita las herramientas metodológicas con las cuales trabajamos.

En el tercer capítulo se desarrollan las categorías preliminares. Es necesario dejar expuesto que, durante la etapa de sistematización del trabajo de campo,

tomamos otra decisión de carácter ético-político, que consistió en delimitar categorías preliminares retomadas principalmente de los enunciados de los sujetos y analizarlas por criterios de densidad. De este modo, tratamos de remitir la construcción de conocimiento no a modelos teóricos sino a la recuperación de experiencias en el diálogo con los sujetos.

La etapa de análisis estuvo signada por el intento de organizar infinidad de palabras, sentidos, apreciaciones, posicionamientos. Al hallar nociones fuertemente contrapuestas entre los diversos sujetos, tomamos la decisión de utilizar las nociones de racionalidad instrumental y racionalidad comunicativa para leer todo lo obtenido en clave de análisis. En el cuarto capítulo de este trabajo nos dedicamos fundamentalmente a indagar dos procesos: por un lado, cómo se reconfigura el entramado de poder en la institución escolar en el escenario actual²; por otro, cómo influyen las TICs en la socialidad de lxs jóvenes y la constitución de nuevas subjetividades.

Lejos de haber agotado este camino, lejos de dar por terminado el viaje, intentamos sistematizar sobre el final de esta tesis algunas conclusiones; pero también emergentes, interrogantes, preguntas abiertas. Creemos que preguntarnos por el modelo de comunicación vigente en la escuela, por los procesos de mediación tecnológica, por la conformación de nuevas subjetividades; son algunos de los aportes que, desde el campo de la comunicación, pueden contribuir a repensar la educación en la época actual.

² Durante todo el análisis, pero sobre todo en el apartado que concierne a las relaciones de poder y el interjuego entre instituido e instituyente, retomamos y polemizamos algunos enunciados de lxs docentes durante las instancias de entrevista. Resulta sumamente necesario aclarar que, al analizar las concepciones de lxs docentes, no estamos tomándolos como individuos sino como actorxs institucionales. En ese sentido, no nos proponemos responsabilizar a lxs docentes por algunas concepciones que caracterizamos como instrumentales. Lxs docentes son actorxs institucionales a quienes la institución escolar atribuye determinados roles, por lo tanto, el propósito del análisis es dar cuenta de cómo la institución escolar habla a través de sus actorxs.

Capítulo I

Situándonos en Contexto

1. Aproximándonos a la Escuela Secundaria N°43

Para llegar a la Escuela de Educación Secundaria N° 43 es necesario atravesar grandes extensiones de paisaje rural y el aeropuerto de la ciudad de La Plata. La postal cambia al cruzar Avenida 72. Las calles se vuelven más angostas, predomina el verde a ambos lados del camino, y un negocio cada tanto interrumpe el paisaje.

El establecimiento se sitúa en las intersecciones de las calles 7 y 643, la primera de ellas asfaltada, la segunda de tierra y con una extensión de muy pocas cuadras. El barrio se denomina Parque Sicardi; no obstante, a la Escuela también acuden chicos de otros barrios aledaños, dado que es la única en varios kilómetros a la redonda.

Un portón separa el patio de la calle. Luego, a unas pocas baldosas, se alza la puerta del edificio. Ambas puertas están siempre cerradas con llave, de modo que para poder acceder al establecimiento es necesario tocar el timbre, al cual siempre responden los porteros, Juan y Matías.

Juan es un hombre alto y corpulento, de unos 60 años, canoso, con pelo muy corto y ojos pequeños, celestes. Es amable y respetuoso, siempre saluda con la mano. En otras ocasiones el portero es Matías. Es más joven que Juan, menos corpulento, su cabello es oscuro y largo.

Ambos porteros siempre se muestran dispuestos a ayudarnos. Desde abrirnos siempre la puerta - aunque la Escuela esté vacía - , hasta brindarnos información de cómo manejarnos en la institución. Por ejemplo, con respecto a los paros: “Llamen antes de venirse hasta acá”, nos insistió Juan más de una vez.

Al entrar a la Escuela, lo primero que se tiene a la vista es un pasillo, que sobre el lado izquierdo se despliega en un pequeño hall. Sobre la derecha están las puertas de las apenas cinco aulas por las que transitan a diario más de doscientos chicos de la Secundaria, y otro tanto de la Primaria, durante el turno mañana.

El color de las paredes es un verde agua, decorado con pisadas de zapatillas, afiches y dibujos por doquier, sobre todo en las puertas de las aulas. Abordan temáticas diversas y variadas, ya que son elaborados por alumnxs de diversas edades. Puede notarse cierto contraste entre producciones de la Escuela Primaria, donde

abundan adivinanzas y dibujos de animales; y las de la Secundaria, que abordan temáticas relacionadas a historia, ciencias naturales, así como a problemáticas sociales tales como el consumo de drogas.

Al mencionado hall, sobre la izquierda, dan seis puertas. La más cercana al pasillo es la de la Biblioteca, un cálido y pequeño rincón de la Escuela cuya puerta está decorada con carteles de colores hechos por lxs chicxs.

Las puertas que siguen son las de los baños. El de alumnos varones separado por una pared del de las mujeres. Luego el de lxs docentes, que es mixto. Los baños de lxs alumnx estuvieron sin luz durante varios meses, por lo cual siempre lxs profesorxs o directivxs nos indicaban que vayamos al otro, al de lxs docentes.

Con estas puertas termina la pared lateral izquierda del hall. En la frontal, se encuentran las entradas a la cocina y el comedor. Allí siempre hay gente: cocinerxs, docentes, alumnx, directivxs... La cocina y el comedor cumplen la función de espacios que en otras Escuelas se conocen como Sala de Profesorxs, Preceptoría o Dirección; además de las funciones propias de la cocina y el comedor: preparar y servir, todos los días, el almuerzo y la merienda a lxs alumnx.

El comedor es amplio, tiene seis mesas largas con bancos, cada una tiene capacidad para ocho o diez personas. En las paredes hay afiches realizados por alumnx de la Escuela Primaria. Uno de ellos tiene varias preguntas a modo de adivinanza, otro recopila nombres de aproximadamente veinte chicxs, evocando que en la Escuela se puede tener “un montón de amigos”. En la pared del fondo hay un pizarrón, donde hay frases en inglés que indican cuidados habituales que deben tomarse antes de comer: por ejemplo, “wash your hands” (lavate las manos).

La primera mesa del comedor siempre está ocupada con carpetas, planillas, netbooks, cajas, lapiceras, cartucheras; en esos bancos están sentadxs lxs directivxs haciendo su trabajo. Lo administrativo de la Escuela se reduce a este espacio y un cuartito de unos seis metros cuadrados, construido con materiales económicos y ubicado entre la cocina y el comedor. La pared del hall a la derecha de la cocina es extensa, está llena de afiches y sólo tiene una puerta que conduce al pequeño patio de baldosas.

Más allá de lo arquitectónico, de lo diseñado, consideramos oportuno pensar a la Escuela como un espacio social donde los sujetos ponen en juego distintas significaciones en relación al lugar. En este sentido Huergo y Morawicki reconocen que el espacio social “refiere a las zonas donde se establecen relaciones, se plantean conflictos o pugnas por el sentido del mismo espacio, donde se producen encuentros y desencuentros, negociaciones, reciprocidades, indiferencias, autoridades o jerarquías, rituales legitimados o no, rutinas admitidas o sancionadas, etc”³.

Los autores proponen reconocer tres dimensiones del espacio:

- Un espacio diseñado o prescripto, relacionado con lo arquitectónico, con las disposiciones espaciales y equipamientos que lo configuran, amparadas en políticas espaciales y representaciones sobre el espacio desde donde se ejercen el dominio, el control y la distribución regulada de los sujetos.

- Un espacio recorrido por los sujetos, entendido como las zonas o territorios donde se establecen diferentes tipos de relaciones - sean identitarias, de cercanía o lejanía - , relacionadas al uso y apropiación del espacio.

- Un espacio representado, ligado a las significaciones que los sujetos otorgan a las zonas o lugares que recorren, como también a los sentidos otorgados por otros sujetos que no recorren los territorios.

Nos parece interesante profundizar estas dos últimas dimensiones del espacio, que corresponden a las representaciones que tienen los sujetos más allá de lo diseñado. En efecto, observamos que durante el recreo muchxs chicxs no salen al patio, sino que deambulan por el hall, conversando con profesorxs, cocinerxs, directivxs y todo aquel que se encuentre presente. La falta de un lugar exclusivo para los actores institucionales tiene como consecuencia otra relación con lxs alumnx más allá de la escolar en tanto educador y educando.

De igual manera el comedor pierde relevancia como lugar de encuentro para lxs alumnos, ya que es un espacio compartido con las tareas administrativas de la institución, y que además es utilizado como Sala de Profesorxs. De modo que para lxs

³ HUERGO, Jorge; MORAWICKI, Kevin. *Re leer la escuela para re escribirla*. Cátedra Comunicación y Educación – Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2009

chicxs el comedor sólo representa un espacio con una función específica, la de alimentarse.

Uno de los espacios que presentan una apropiación por parte de lxs chicxs son los baños. Es el único lugar exclusivo de lxs alumnxs, ya que autoridades y profesorxs tienen su propio sanitario. Pudimos reconocer en reiteradas ocasiones que minutos antes de que comience la hora de clase lxs chicxs se concentran en el baño y se quedan conversando, o bien utilizan la necesidad de usarlo como excusa para no entrar a clase.

El aula es por referencia el lugar “de la educación”, por lo tanto, para lxs profesorxs, es un espacio laboral recorrido sólo en horario de clase. Para lxs alumnxs, en cambio, es un espacio diverso, a veces propio y a veces ajeno: en los recreos algunos grupos de chicxs prefieren quedarse en el aula charlando, mandando mensajes con el celular o jugando con la netbook, pero cuando entran lxs docentes este espacio pasa a ser el espacio asociado institucionalmente a lo educativo, regulado y controlado por lxs profesorxs. Es decir, el espacio diseñado del aula no condiciona un sentido, sino que las representaciones varían cuando media la autoridad, y esto prevé distintas formas de apropiación y uso del espacio.

Hay espacios restringidos, de acceso limitado o negados, entre los que se destaca un cuarto donde se guardan expedientes, carpetas con documentos propios de la Escuela, un televisor, enchufes, etc. Allí sólo acceden las preceptoras, que se encargan de proveer los materiales que se necesiten de ese lugar. Del mismo modo, la cocina está restringida a los porteros y cocinerxs, aunque lxs profesorxs y autoridades suelen frecuentarla, ya sea para tomarse un té o para conversar con Juan o con Matías. Un lugar negado u olvidado por lxs alumnxs es la biblioteca, que generalmente está cerrada.

Según pudimos conversar con diversos actores institucionales, la Escuela N°43 está inscripta en el Programa Conectar Igualdad, y la mayoría de lxs alumnxs ya recibió la netbook. Sin embargo, la falta de internet en el establecimiento dificulta y limita el trabajo de lxs docentes con los dispositivos, así como la posibilidad de lxs chicxs de explotarlos al máximo.

A esto se suma que no hay ningún cyber en varias cuadras a la redonda, por lo cual lxs alumnx, que tampoco cuentan con internet en sus casas, se ubican muchas veces bajo las antenas del aeropuerto para obtener señal.

Otro aspecto que se ve condicionado por el contexto territorial tiene que ver con los horarios institucionales: los módulos de esta Escuela se caracterizan por durar 45 minutos, a diferencia de otros establecimientos de educación secundaria donde las clases duran una hora. Esto se debe, según nos expresaron algunxs docentes, a una adaptación de la currícula a los horarios de los pocos colectivos que llegan hasta el lugar.

Hay un sonido característico de esta Escuela cada vez que comienza o finaliza un recreo: una campana con un poder de aturdimiento tan fuerte que Juan y Matías nos avisan, con un gesto, que nos tapemos los oídos cada vez que están por tocarla. La última campanada se escucha todos los días a las 21:15, horario en que pasa el último colectivo en dirección a La Plata.

2. Sobre las TICs en la Educación Secundaria

A continuación nos proponemos abordar brevemente las diferentes políticas educativas en torno a las TICs en la Educación Secundaria, en un intento por realizar un mapa de situación dentro del cual se inscribe nuestro trabajo⁴.

Conectar Igualdad

El programa Conectar Igualdad es tal vez la apuesta más ambiciosa de políticas estatales en torno a las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Secundaria. Mediante este proyecto se entregaron, entre los años 2010 y 2012, un total de tres millones setecientas mil computadoras portátiles a alumnxs, docentes y directivxs. El Programa se aplica en escuelas secundarias de gestión estatal de todo el país, en todas sus modalidades; así como en las escuelas rurales, de educación especial, de educación domiciliaria y hospitalaria, y los Institutos de Formación Docente.

La distribución de las netbooks está acompañada de la instalación de servidores y routers en las escuelas y la implementación de acciones de formación y desarrollo para docentes y directivxs. Además se llevan a cabo políticas de asistencia técnica a las escuelas, el desarrollo de producciones y contenidos digitales para proveer nuevos recursos para la enseñanza y el aprendizaje, la edición de materiales de apoyo y fortalecimiento institucional a los equipos que trabajan en cada una de las jurisdicciones, y una evaluación periódica del desarrollo del Programa.

Cada netbook contiene un ítem denominado “Escritorio Alumnos” con diversos contenidos que son utilizados en clase, divididos en seis categorías:

- Juegos: contiene juegos de palabras cruzadas que se utilizan para repasar las asignaturas de Lengua, aventuras gráficas para aprender Ciudadanía y

⁴Los datos fueron extraídos de www.conectarigualdad.gob.ar y www.me.gov.ar

“preguntas y respuestas” para entender temas relacionados a las Ciencias Sociales.

- Videos: contiene enlaces externos con Portal Educ.ar y Canal Encuentro, además de un reproductor de video con el que se busca complementar contenidos desde la imagen como formato.
- Programas: incluye distintos programas para reproducción de audio y video, lectura digital, edición y creación de líneas de tiempo, entre otros; por ejemplo Movie Maker, Cronos, Media Player, Foxit Reader, Cubetest, Babileo, etc.
- Actividades: relativo a los contenidos digitales de cada una de las asignaturas.
- Libros digitales: Contiene una biblioteca digital con textos divididos en tres categorías: lecturas universales, latinoamericanas y argentinas.
- Cursos: incluye distintos contenidos con los cuales los usuarios pueden ampliar sus conocimientos por cuenta propia.

Además, cada computadora portátil posee otro ítem llamado “Escritorio Familias”, que contiene un manual de Internet, contenidos sobre el uso responsable de las TICs, enlaces y un glosario de terminologías propias del uso del Programa.

La gestión del Programa Conectar Igualdad es fruto de la articulación de cuatro organismos nacionales: el Ministerio de Educación de la Nación, la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), el Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios; y la Jefatura de Gabinete de Ministros.

Las acciones fundamentales de Conectar Igualdad son las siguientes:

- Equipamiento, conectividad e implementación: además de la distribución de los netbooks, desde el Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios se vienen llevando a cabo estrategias para la conectividad en aproximadamente cuatro mil escuelas secundarias. En tanto para su implementación se ha desarrollado un aplicativo online que permite cargar la matrícula escolar, a fin de recibir el equipamiento y solicitar servicio técnico, entre otras funciones; además de manuales instructivos para directivos, docentes y alumnos. Por otro lado, la asistencia técnica a las escuelas la llevan a

cabo de manera coordinada el Ministerio de Educación Nacional y los Equipos Jurisdiccionales.

- Formación docente: se lleva a cabo a través de cursos presenciales y virtuales promovidos por el Instituto Nacional de Formación Docente, Educ.ar, OEI y a través del dispositivo de desarrollo profesional docente implementado por el Ministerio de Educación de la Nación. Cuenta también con un espacio virtual de acompañamiento y asistencia técnico pedagógica para el equipo federal de formadores disciplinares, al que se suman aproximadamente doscientas aulas virtuales en todo el país.
- Desarrollo de contenidos educativos y aplicaciones: para incorporar las TICs al proceso de enseñanza y aprendizaje, desde el Portal Educ.ar se han desarrollado gran cantidad de recursos educativos, entre los cuales se encuentran secuencias didácticas, microvideos y multimedia; además de programas de software educativo (juegos, simuladores de física y química, laboratorios virtuales).

La franja Encuentro Hoy acompaña al Programa Conectar Igualdad desde la pantalla de Encuentro y desde la web www.encuentrohoy.gov.ar con la producción de las series Mi Mapa, Revoluciones, Vocación y Trabajo, Juegos Matemáticos, Historias de vida Conectar Igualdad, entre otras.

Se produjeron también Materiales Offline, incluyendo las colecciones de Conectar Igualdad en formato USB, las colecciones Encuentro Hoy en DVD y la distribución de escritorios de contenidos en discos externos a docentes. Asimismo se imprimieron más de cuatro millones quinientos mil ejemplares de la serie Materiales de Apoyo, que también tiene una versión online.

- Fortalecimiento institucional de los equipos jurisdiccionales: el programa cuenta con más de mil doscientxs profesionales distribuidos en veinticuatro jurisdicciones, encargadxs de facilitar el acercamiento de la comunidad educativa a las TICs y la sociedad de la información. Además se están llevando a cabo contrataciones de técnicxs, encargadxs de la administración de los equipos y la red escolar.

- Evaluación, seguimiento e investigación: desde el área de Evaluación y Seguimiento se monitorea la llegada de las netbooks a la comunidad educativa; cómo es su impacto y utilización por parte de lxs docentes, lxs alumnxs y sus familias; la evaluación y documentación de los procesos de cambio pedagógico con la implementación del Programa; y el registro de dificultades técnicas y pedagógicas, así como los avances y desafíos próximos.

De manera simultánea, se firmaron once acuerdos con universidades nacionales para la investigación sobre la implementación del Programa Conectar Igualdad: Universidad de Avellaneda, Universidad del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Arturo Jauretche, Universidad de Chaco Austral, Universidad de Rosario, Universidad de Cuyo, Universidad de Lomas de Zamora, Universidad de Río Negro, Universidad de la Patagonia Austral San Juan Bosco, Universidad de Jujuy y Universidad de Río Cuarto.

- Desarrollo de redes sociales y educativas: con el fin de expandir los alcances del Programa, se promueve el desarrollo de redes hacia otrxs actorxs de la comunidad que se comprometen con la escuela, a través de acciones tales como el voluntariado de alumnxs de universidades e institutos de formación docente y el desarrollo de redes sociales.
- Comunicación institucional: se han estableciendo carpas educativas en todo el país y acuerdos con la Agencia de Noticias TELAM S.E. para que lxs alumnxs reciban los cables informativos en sus computadoras portátiles, con el fin de difundir el trabajo y la integración del Programa en el contexto social y educativo.

Campaña Nacional de Alfabetización Digital (CNAD)

Nacida en el año 2004, esta iniciativa tiene los siguientes objetivos: incorporar en el sistema educativo nacional el uso efectivo de las TICs en las aulas, reducir la

brecha digital y contribuir a la solución de los problemas prioritarios de la educación y la formación para el trabajo en la Argentina.

Hasta el año 2012 se han repartido 108.520 computadoras, 39.485 impresoras, 8.078 televisores, 10.002 reproductores de DVD y 5.783 cámaras fotográficas, entre otros elementos. La Campaña está instrumentada conjuntamente por distintas dependencias del Ministerio de Educación, así como por otros organismos de gobierno, en particular el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

El plan se basa principalmente en la ejecución de las cinco acciones siguientes: equipamiento, conectividad, capacitación, provisión de contenidos e integración de redes educativas. “Educ.ar Sociedad del Estado” coordina activamente proyectos de conectividad, capacitaciones presenciales y a distancia, desarrollo de contenidos educativos en formato papel, CD e internet, y el reciclado de computadoras que se destinan a escuelas e institutos de capacitación docente.

Asistencia integral para el uso crítico de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en las prácticas escolares

Es un programa impulsado por el Ministerio de Educación de la Nación para que docentes y alumnxs puedan integrar las TICs y les otorguen sentido, reconociendo sus especificidades y potencialidades para un uso adecuado en relación con los objetivos pedagógicos y disciplinares de los proyectos institucionales.

Sus objetivos son:

- Fomentar la integración pedagógica de los recursos audiovisuales e informáticos en las escuelas.
- Favorecer la equidad en el acceso a las TICs por parte de docentes y alumnxs de escuelas secundarias.
- Brindar un aporte tanto a la circulación y apropiación significativa de recursos, contenidos y herramientas como a la producción de información, mensajes y

conocimiento requeridos para el desempeño personal, profesional y ciudadano en una sociedad pluralista y democrática.

Los Equipos Técnicos Territoriales TIC (ETT TIC) recorren las escuelas secundarias y actúan como asesorxs y facilitadorxs del trabajo con las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las instituciones escolares.

Estos equipos, conformados por parejas, desarrollan tareas de sensibilización y capacitación con todxs lxs actorxs involucradxs en el acompañamiento de las trayectorias escolares de lxs alumnxs de las escuelas secundarias.

Las escuelas a las que asisten los equipos en cada jurisdicción son seleccionadas por cada provincia, teniendo en cuenta el grado de integración alcanzado por la temática TIC a nivel institucional. Además, esta elección contempla las necesidades e intereses de las instituciones que han trabajado previamente con dispositivos tecnológicos, y tiende a dar continuidad a la labor de los equipos (ETT TIC) en aquellas escuelas donde la propuesta de trabajo en TIC haya sido incorporada al proyecto institucional.

Capítulo II

Marco Teórico - Metodológico

1. Coordenadas teórico – conceptuales

Situándonos en el campo de Comunicación/Educación

El campo de Comunicación/Educación surge desde un enfoque transdisciplinar, con el objetivo de abordar una serie de problemáticas que no podrían ser resueltas desde las dos disciplinas por separado.

Este intercambio entre disciplinas es conceptualizado como articulación, entendida como una relación en la cual ambos elementos se ven modificados sustancialmente en su identidad. Según Jorge Huergo, la propuesta de sustituir la cópula "y", de Comunicación "y" Educación, por la barra "/": Comunicación/Educación, tiene como propósito significar la recuperación de procesos, situados en contextos socioculturales y políticos, a costa de la posible ruptura con los "imperialismos" de las disciplinas.⁵

Pero es menester señalar que el surgimiento a nivel conceptual de esta articulación entre la Comunicación y la Educación, se debe fundamentalmente a que esta relación se estaba manifestando en fenómenos y prácticas sociales concretas.

En efecto, el campo de Comunicación/Educación comenzó a formarse en las décadas del '60 y '70, a partir de una amplia y fuerte tradición de trayectorias prácticas de intervención social en América Latina. Como señala Huergo, esta época estuvo plasmada de conflictos entre proyectos regionales, por lo cual "este campo carga las marcas de las disputas no sólo teóricas, sino fundamentalmente prácticas, entre el difusionismo desarrollista y la Comunicación/Educación popular y liberadora".⁶

De modo que el énfasis, más que en la investigación académica, estará puesto en la intervención. Intervención de carácter ético-político, donde se interrelacionan la cultura, la política, lo comunicativo y lo educativo, en el diálogo con otros sujetos situados históricamente.

⁵ HUERGO, Jorge: "Comunicación y Educación: Aproximaciones" en *Comunicación/Educación: Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación, 2001.

⁶Ídem.

Una cuestión clave a la hora de describir este campo consiste en dejar afuera los reduccionismos que piensan a la Comunicación ligada sólo a los medios y a la Educación vinculada unívocamente con la escuela.⁷ Al referirse a esta problemática, Eva Da Porta plantea que en nuestro país hay una fuerte preeminencia de la Comunicación, a la cual se remite por medio de diversos significados; quedando la Educación relegada al ámbito escolar, puesto en crisis durante las últimas décadas.⁸

Es necesario repensar de manera crítica los anudamientos de sentido que se han cristalizado en relación a los conceptos de educación y de comunicación. Anudamientos de sentido que generan y naturalizan la preeminencia hegemónica de algunos conceptos por sobre otros, imponiendo categorías, modelos y teorías.

A continuación, evitando caer en esos reduccionismos, proponemos una manera de conceptualizar a lo educativo y a la comunicación.

Lo educativo

Para entender a lo educativo retomamos a Rosa N. Buenfil Burgos: “Lo que concierne específicamente a un proceso educativo consiste en que, a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo incorporando de dicha interpelación algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, etc., que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación o en términos de una reafirmación más fundamentada”.⁹

Esto implica pensar en la dimensión de lo identitario. Como agrega Buenfil Burgos, “el discurso, en la medida en que es constitutivo de lo social, es el terreno de constitución de los sujetos, es el lugar desde el cual se proponen modelos de identificación, es la constelación de significaciones compartidas que organizan las

⁷ HUERGO, Jorge. “Sentidos estratégicos de comunicación/educación en tiempos de restitución del Estado” en: Encuentro de Cátedras de Comunicación y Educación. Córdoba, 7 y 8 de Diciembre de 2010.

⁸ DA PORTA, Eva, “Senderos y recorridos. Apuntes para un mapa de investigación” en *Revista Tram[p]as* (29), La Plata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, 2004.

⁹ BUENFIL BURGOS, Rosa N. *Análisis de discurso y educación*. México, DIE, 1993.

identidades sociales.”¹⁰ En las prácticas discursivas de interpelación hay una invitación a formar parte de un nosotros.

En este trabajo nos propusimos abordar los procesos de formación de sujetos tanto dentro como fuera del aula y de la Escuela. Nos preguntamos cómo se constituyen como sujetos lxs jóvenes, a partir de prácticas de interpelación y reconocimiento donde se generan, además, procesos de identificación.

Al ser el discurso una dimensión inherente a todas las prácticas sociales, cualquier espacio social puede volverse un espacio educativo¹¹. En ese sentido, resulta oportuno retomar el trabajo de Huergo, Morawicki e Irschick, que postula que si antes los espacios sociales estaban ligados a la idea de materialidad, hoy esta noción se desplaza a nuevos escenarios donde el soporte no es material sino simbólico.

Los medios y tecnologías dan lugar a lo que se denomina “espacios mediáticos”, donde pueden darse estos procesos de interpelación y reconocimiento, que implican la potencialidad de prácticas educativas configuradas a partir de nuevos soportes de circulación de discursos¹². Por lo tanto, las TICs albergan la posibilidad de constituirse como espacios educativos en la vida de lxs jóvenes, generando saberes, prácticas, concepciones e identificaciones.

Este trabajo hace foco en identificar cómo las TICs reconfiguran las identidades de los sujetos, generando nuevos modos de leer y de escribir, nuevas formas de representar y reproducir/resistir la cultura; y cómo éstas entran en relaciones – a veces conflictivas, a veces consentidas- con la Escuela y otros actores institucionales. En otras palabras, buscaremos identificar los diversos usos y concepciones de las TICs por parte de los sujetos y las tensiones que generan estas prácticas dentro de la institución escolar.

¹⁰ Ídem.

¹¹ Ídem.

¹² HUERGO, Jorge; MORAWICKI, Kevin; IRSCHICK, Carolina: “La dimensión educativa de los espacios mediáticos” Misiones, *Seminario taller Los docentes y la cultura mediática*, 2006

Comunicación como producción social de sentidos

La definición de comunicación como producción social de sentidos es una propuesta que surge fundamentalmente de la perspectiva semiótica y de los estudios del discurso en el campo de la comunicación.

En su libro *La Semiosis Social*, Eliseo Verón plantea que el sentido de los discursos depende de determinadas condiciones de producción y determinadas condiciones de reconocimiento de los mismos. Es decir que el sentido no es una propiedad intrínseca de cada discurso, sino que es atribuido socialmente por quienes interpretan ese discurso.

Es necesario entender a este proceso de producción social de sentidos mediado por la cultura, entendida como una dimensión constitutiva de todas las prácticas y representaciones sociales (profundizaremos sobre esto más adelante, con el abordaje del concepto de mediación).

Por lo tanto, nuestra intención fue indagar sobre cómo se constituyen esos sentidos por medio de las relaciones sociales en la Escuela, tanto desde los ordenamientos institucionales – sentidos instituidos, sentidos instituyentes, negociaciones de sentido –, como desde lo micro - en los procesos de constitución de las identidades y las subjetividades, en la experiencia cotidiana del lazo social atravesada por la cultura - .

Durante el trabajo de campo hicimos foco en cómo se reconfigura esa experiencia del lazo social en lxs jóvenes a partir de la incorporación de las TICs, y de qué manera responde la Escuela: cómo entiende la Escuela a esas tecnologías, cuál es la racionalidad inherente a su incorporación, qué construcciones de sentido dan lugar a las concepciones hegemónicas en torno a las TICs en la institución.

El concepto de mediación para entender los usos y apropiaciones

Jesús Martín Barbero retoma en 1987 un concepto que modificará significativamente la forma de entender la comunicación: el concepto de mediación. El español Manuel Martín Serrano es quien, en 1977, introduce el concepto de mediación social a partir de teorías sistémicas de la comunicación. Serrano se basa en un análisis de la sociedad capitalista post-industrial, preguntándose cómo en un estado de contradicción constante es posible la reproducción del sistema.

Para Serrano, el sistema social y los medios de comunicación se relacionan mediante dos funciones que ejercen sobre la sociedad: la primera función es la mediación cognitiva. Se refiere a lo que merece darse a conocer por los medios a la sociedad. La segunda es la mediación estructural, y tiene que ver con las características intrínsecas de lo dado a conocer¹³.

Luego, Serrano expresa: “se puede hablar de mediación solamente cuando determinados significantes deben asumir determinados significados; y cuando para atribuir los segundos a los primeros existe un código mediador”¹⁴. El acto de interpretar o asociar determinados significados a determinados significantes está siempre mediado por un proceso cognitivo.

Barbero retoma el concepto desde una perspectiva latinoamericana y focalizada no ya en los medios de comunicación, sino en quienes decodifican y resignifican sus mensajes: lxs receptorxs. Para Barbero, tanto la corriente ideologista como la informacionalista incurren en el mismo error: “una concepción instrumentalista de los medios de comunicación, que privó a éstos de espesor cultural y materialidad institucional convirtiéndolos en meras herramientas de acción ideológica”¹⁵. Al proponer desplazar el debate de los medios a las mediaciones, el autor plantea comprender la interacción entre el espacio de la producción y el de la recepción.

¹³ GONZÁLEZ, David. “Medios de comunicación y la estructuración de las audiencias masiva”, en *Revista Razón y Palabra* (61), México, 2012.

¹⁴ SERRANO, Manuel Martín. *La mediación social*. Madrid, Akal, 1977.

¹⁵ MARTÍN BARBERO, Jesús. *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, Gilli, 1987.

Mediaciones serán para Barbero las zonas de articulación entre los procesos de producción de sentido a partir de lo que proviene de la comunicación y otras prácticas de producción de significado. Aquí la cultura adquiere un rol fundamental para entender a los procesos de comunicación, ya que los usos y representaciones que hagan lxs receptorxs de los mensajes siempre estarán signados por ésta.

El autor también entenderá a las mediaciones como las zonas de articulación entre la producción de significados de los sectores dominantes y la producción de significados de los sectores dominados. Por esta razón, retomará el concepto clave de hegemonía; vinculado además a la perspectiva freireana, para preguntarse por qué lxs oprimidxs contribuyen con su propia dominación.

Barbero concibe a la cultura como mediación de todos los procesos sociales, dentro de los cuales se incluye a la comunicación. De modo que puede entenderse a la mediación como la instancia cultural desde la cual los significados y sentidos son producidos y apropiados por lxs receptorxs.

Al hablar de lo cultural no nos referimos a un campo neutro, sino más bien a un terreno de disputa, donde se ponen en juego diferentes significaciones, valores, formas de ver el mundo. En palabras de Barbero, “reconceptualizar la cultura nos enfrenta a la existencia de esa otra experiencia cultural que es la popular, en su existencia múltiple y activa y no sólo en su memoria del pasado, sino en su conflictividad y creatividad actual”.¹⁶

Los cambios que se han dado en los últimos años en la sociedad requieren ampliar el análisis en relación a las TICs. Para Barbero ya no se puede hablar de la tecnología como una cuestión meramente instrumental, ya que hoy ésta remite “más que a unos aparatos, a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras”¹⁷.

El mismo autor propone el concepto de mediación tecnológica, para problematizar cómo las TICs configuran nuevas formas y ámbitos de socialidad, otros

¹⁶ Ídem.

¹⁷ MARTIN BARBERO, Jesús, “Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural”, en *Revista Electrónica Teoría de la Educación*(1), Bogotá, 2009.

vínculos de pertenencia, instancias de aprendizaje no formales, una reconceptualización del espacio y del tiempo, etc. Además, se genera una nueva brecha, la digital, en cuanto al acceso y a los saberes que se ponen en juego en el uso de estas tecnologías.

Retomamos para nuestra investigación el concepto de mediación, atravesado por la nueva configuración tecnológica, ya que consideramos fundamental poder entender los usos que les dan lxs jóvenes a las TICs, qué sentidos y representaciones se ponen en juego, qué identidades se constituyen en este nuevo entramado.

Nociones en torno al poder

Para abordar el concepto de poder tomamos como base la afirmación de Michel Foucault: el poder “no se da, no se intercambia ni se retoma, sino que se ejerce y sólo existe en acto”¹⁸. Además, no depende de un determinismo económico, sino de relaciones de fuerza: la fuerza de la palabra, de las acciones, del discurso. Por lo tanto, el poder se construye y ejerce a través de la producción de dominios de saber y regímenes de verdad.

Por esta razón Foucault dirá que el poder se ejerce a partir de mecanismos de interacción entre dos puntos de referencia: “las reglas del derecho que delimitan formalmente el poder y los efectos de verdad que el poder produce y transmite, y que a su vez reproducen el poder”¹⁹.

Las nociones de derecho y verdad nos remiten a pensar en un marco de reglas que delimitan lo permitido y lo prohibido, lo que se debe hacer y lo que no se debe hacer; nos llevan a preguntarnos por los discursos y acciones postulados como legítimos en una sociedad.

Aquí resulta pertinente pensar a la sociedad desde la noción de institución: como normas, valores, lenguajes, herramientas, modos de hacer frente a las cosas;

¹⁸FOUCAULT, Michel. *Genealogía del racismo*. Madrid, Caronte, 1998.

¹⁹Ídem.

que se imponen al individuo mediante las instituciones particulares, y que toman la forma de unidad, funcionando como un todo coherente. Esta unidad se logra a través de lo que Cornelius Castoriadis denomina el magma de significaciones sociales imaginarias, entendido como “la unidad y la cohesión interna de la urdimbre inmensamente compleja de significaciones que empapan, orientan y dirigen la sociedad considerada y a los individuos concretos que la constituyen”²⁰.

Entendemos a lo instituido como una red simbólica de significaciones imaginarias que crean sentido y mantienen unido a un cuerpo social, presentándose de manera natural y ahistórica. Estas significaciones atraviesan a los sujetos configurando en gran medida sus comportamientos, saberes y concepciones acerca del mundo.

Sin embargo lo instituido, a pesar de su pretensión de presentarse como ahistórico, surge de pujas y disputas de poder - situadas histórica y socialmente - con fuerzas instituyentes que pretenden ganar terreno e instituirse ellas mismas como lo “válido”: “La sociedad en tanto que siempre instituida, es auto creación y capacidad de auto alteración, obra del imaginario radical como instituyente que se auto constituye como sociedad constituida e imaginario cada vez particularizado”²¹. Es en este interjuego entre instituido e instituyente donde se configuran las relaciones de poder entre los sujetos.

La escuela es una de las múltiples instituciones que forman parte de la institución total de la sociedad. En este sentido, funciona como un espacio social que tiende a reproducir determinados discursos y regímenes de verdad. Pero además, el proyecto modernizador atribuyó a la institución escolar la función específica de imponer el saber racional sobre los saberes populares y hereditarios. Esto tiene que ver con lo que Jorge Huergo denomina el proceso de escolarización.

Este proceso está caracterizado por cuatro principios estructurales: el disciplinamiento de la vida cotidiana, el paso de la cultura oral a la lógica escritural, el desplazamiento de la cultura “popular” por la cultura “cultura” o “letrada” y el

²⁰ CASTORIADIS, Cornelius. *Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona, Gedisa, 2005.

²¹ CASTORIADIS, Cornelius. “Poder, política y autonomía” en *Revista Archipiélago* (4), España, 1990.

reemplazo del “estado de naturaleza” por la vida de la sociedad.²² En este sentido, los objetivos de la escolarización han sido racionalizar la vida cotidiana a través del disciplinamiento; negar o minimizar los saberes calificados como “incultos”, “confusos” y “desordenados” de las culturas populares; reemplazar a estos saberes por un orden reglamentado desde la palabra escrita, imponiendo regímenes de verdad y normas, en pos de la construcción de un conocimiento homogéneo y afín a las aspiraciones de la modernidad.

Hemos postulado que el poder se ejerce y no se posee, por lo cual en nuestro trabajo no relacionamos al poder únicamente con lo instituido – es decir, con autoridades y proyectos educativos - ; sino que intentamos buscar las relaciones de poder en el interjuego entre lo instituido y lo instituyente, pudiendo así dar cuenta también de las resistencias, los conflictos y negociaciones.

Entonces, podemos entender a la escuela como un espacio donde se ponen en juego tácticas y estrategias. En términos de Michel de Certeau, la estrategia postula concebir un territorio como propio, territorio desde el cual es posible planificar, derrotar o destruir las fuerzas, la voluntad y el territorio de los “enemigos”. En la escuela, muchas veces lxs alumxns son entendidos no como enemigxs, pero sí como portadorxs de “lo externo”; y las estrategias son imaginadas “como formas de sometimiento, represión y transmutación de sus prácticas, sus saberes, sus formas de pensar, sus lenguajes, sus culturas”²³.

Por el contrario, las tácticas remiten al arte de lxs débiles, que juegan en un territorio que no es el propio, un territorio donde las reglas pertenecen a otrxs - o a las estrategias - . Lxs débiles deben valerse de las tácticas, entendidas como usos y prácticas en este territorio ajeno. De modo que las tácticas “son producidas por la

²² HUERGO Jorge. “De la escolarización a la comunicación en la educación”, en: *Cultura escolar, cultura mediática*. La Plata, Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

²³ HUERGO, Jorge y MORAWIKI, Kevin. *Re leer la escuela para re escribirla*. Cátedra Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2009.

oportunidad y el interés de apropiación de bienes o sentidos en ese espacio diseñado por otro en el que se juega”²⁴.

De la racionalidad instrumental a la racionalidad comunicativa

Para la Teoría Crítica, el concepto de racionalidad no se relaciona principalmente al conocimiento y las diferentes maneras de obtenerlo, sino que hace referencia a la forma en que los sujetos hacen uso del conocimiento²⁵. Esto se traduce en una perspectiva más procedimental que utilitarista, y relaciona a la razón con su desarrollo en contextos socio históricos determinados.

La racionalidad instrumental comienza a surgir a partir de dos procesos paralelos en el advenimiento del capitalismo y la sociedad moderna. Por un lado, la racionalización, entendida como la ampliación de los ámbitos sociales que quedan sometidos a los criterios de la decisión racional; paralelamente, el proceso de industrialización del trabajo social, a partir del cual los criterios de la acción instrumental penetran en otros ámbitos de la vida.

La progresiva racionalización de la sociedad se inicia con la institucionalización del progreso científico y técnico: “en la medida en que la ciencia y la técnica penetran en los ámbitos institucionales de la sociedad, transformando de este modo a las instituciones mismas, empiezan a desmoronarse las viejas legitimaciones”²⁶. La secularización de la sociedad y el fin de las cosmovisiones hacen que los relatos de la tradición cultural pierdan eficacia en su rol de orientar la acción humana.

Sin embargo, en este proceso de racionalización no se implanta la racionalidad, sino que se impone en nombre de ella un dominio político oculto. La racionalización de la vida significa la institucionalización de un dominio que se hace irreconocible como dominio político. Es en ese sentido que Marcuse afirma que “el concepto de razón

²⁴Ídem.

²⁵ VILA MERINO, Eduardo Salvador. “De la racionalidad instrumental a la racionalidad comunicativa en el mundo de la educación” en *Revista Agora Digital* (7), España, 2004.

²⁶ HABERMAS, Jürgen. *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid, Tecnos, 1986.

técnica es quizá él mismo ideología”²⁷. Y es que los intereses de dominio no advienen a la técnica desde afuera y a posteriori, sino que se introducen en la construcción misma del aparato técnico. Es decir que la técnica es un proyecto histórico social, donde el dominio no se amplía sólo por medio de la tecnología, sino que lo hace como tecnología.

Desde la perspectiva habermasiana, el capitalismo tardío encuentra carencias para recurrir a las tradicionales legitimaciones, y la ideología del libre cambio es reemplazada por un programa sustitutorio centrado en una actividad estatal que compensa las disfunciones del libre intercambio. Es decir que el Estado orienta su política a la resolución de cuestiones técnicas y no a la realización de fines prácticos. Su objetivo es evitar riesgos que puedan dañar al sistema.

De esta forma, el dominio político autoritario del Estado es reemplazado por las coacciones manipuladoras de una administración técnico operativa. Esta nueva forma de dominación excluye un ejercicio de poder que pueda provocar que un sujeto de clase se enfrente a la explotación de una clase opresora. De esta forma, los conflictos de clase -conflictos que ponen en vilo la estructura productiva del sistema y pueden dar lugar a cambios radicales de la sociedad- se desplazan a conflictos con grupos subprivilegiados que luchan por la adquisición de sus derechos no reconocidos. Estos conflictos pueden poner al sistema en un brete, pero no pueden modificar su estructura productiva.

A partir del dominio de la lógica técnico administrativa, los criterios de justificación del sistema son despolitizados y llevados al plano de la racionalidad instrumental. La intención es que la conciencia tecnocrática se instale en los sujetos violando un interés esencial de la existencia humana: el lenguaje.

Según Habermas, la salida a este sistema social viene de reactivar la racionalización del marco institucional. Esto sólo puede lograrse “en el medio de la interacción lingüísticamente mediada misma, consiguiendo que la comunicación se vea libre de las restricciones a las que está sometida”²⁸.

²⁷Ídem.

²⁸Ídem.

Esto requiere una repolitización de la sociedad, que puede dar lugar a tres dimensiones de transformación institucional: 1.- disminución del grado de represividad; 2.- decreciente grado de rigidez; 3.- aproximación a un tipo de control basado en la aplicación flexible de normas bien internalizadas, pero accesibles a la reflexión.

Vale aclarar que una transformación basada en la racionalidad comunicativa no modificaría al sistema en sí misma, pero dotaría a los sujetos de las herramientas y oportunidades para una emancipación más amplia. Como plantea Habermas: “la cuestión no es que agotemos las posibilidades de un potencial disponible o de un potencial aún a desarrollar, sino queelijamos aquello que podemos querer para llevar una existencia en paz y con sentido”²⁹.

²⁹ídem.

2. Situándonos en contexto: Las investigaciones en torno a las TICs en el campo de Comunicación/Educación

En la actualidad hay una tendencia que consideramos perjudicial para el campo de Comunicación/Educación en relación a las TICs. Se trata del crecimiento de una matriz de “educación” en el campo académico. Esto significa no sólo una faceta de estudio instrumental que separa el campo del contexto sociopolítico que lo atraviesa. También hace referencia a la escisión con los sujetos, los dispositivos y las prácticas. Nos lleva a la pregunta por el posicionamiento que adoptamos lxs actorxs del campo de Comunicación/Educación: ¿Nos ubicamos por fuera del objeto para pensarlo o, en tanto somos parte de ese objeto, asumimos el compromiso que con él tenemos?

La perspectiva de “educación” no siempre tiende a reducir Comunicación/Educación a un problema instrumental de medios y tecnologías - de hecho muchas de sus producciones provienen de una teoría crítica - . El mayor problema que presenta es una reducción del campo a los proyectos y las trayectorias **prácticas** con las TICs. “Esto es: ¿cómo hacer pedagógica o darle densidad pedagógica (aunque fuera crítica) a la vinculación entre educación (especialmente escolar) y medios o TICs?”³⁰.

De esta manera el campo se encuentra dominado por una idea de “educación” que abandona la voluntad estratégica liberadora y opta por trayectorias prácticas. Éstas dejan de ver a Comunicación/Educación como un campo, para entenderlo como un punto de intersección entre vertientes de la educación y la pedagogía, por un lado; y de la comunicación, por otro: “Nos encontramos frente a un neo-imperialismo pedagógico centrado en los proyectos o en las trayectorias prácticas ‘pedagógicas’ con las TICs”³¹.

³⁰ HUERGO, Jorge. *Sentidos estratégicos de comunicación/educación en tiempos de restitución del Estado*. Encuentro de Cátedras de Comunicación y Educación. Córdoba, 7 y 8 de Diciembre de 2010.

³¹Ídem.

A la vez, hallamos un sentido de lo “estratégico” reducido a “un conjunto de acciones de investigación e intervención (marcadamente pedagógicas –incluso en un sentido discutible de lo pedagógico -) que muchas veces carecen de densidad política, histórica y epistemológica”³².

La matriz que hegemoniza las investigaciones en el campo de Comunicación/Educación en Argentina toma como objeto de estudio a las TICs desde una perspectiva netamente pedagógica, donde el posicionamiento (político) no es más que la intersección entre diferentes vertientes de esos dos polos: comunicación y educación-pedagogía.

Entendemos que el campo de investigación en Comunicación/Educación es un terreno de disputa de sentidos. En este contexto hay un vacío de investigaciones críticas sobre las TICs y los procesos formativos, investigaciones que encaren la problemática desde un enfoque que tome a la Comunicación y la Educación desde un sentido amplio. Con esto nos referimos a evitar los tradicionales reduccionismos que piensan la Comunicación en relación a los medios y la Educación en relación a la escuela.

Para el desarrollo de esta investigación desde un pensamiento crítico necesitamos preguntarnos por las relaciones entre la comprensión y el poder en la sociedad tecnológica. ¿Cómo los jóvenes leen (leemos) el mundo a partir de la incorporación de las TICs en nuestras vidas? ¿Qué sentidos se crean a partir de esta lectura? ¿Qué tensiones se generan entre esta lectura y las propuestas de incorporación de TICs en las instituciones y espacios educativos?

³²Idem.

3. Coordinadas metodológicas

Paradigma cualitativo

Abordaremos la investigación desde el paradigma cualitativo. Según Lidia Gutiérrez, éste representa “las tendencias interpretativa, fenomenológica, hermenéutica, naturalista, etnográfica, que figuran en la investigación socio-educativa desde la década de los años setentas”³³.

La relación que se establece entre el/la investigador/a y el objeto a estudiar es de tipo interaccionista, dado que está integrada por sujetos con una realidad particular, y constituye en sí misma un hecho social. Por ello, describe Lidia Gutierrez, “el hecho social adquiere relevancia en su carácter subjetivo y su descubrimiento se realiza a través de lo que piensa el sujeto que actúa”³⁴.

El paradigma cualitativo centra la investigación en el significado, el contexto, la perspectiva holística y la cultura. Es decir, el/la investigador/a se posiciona como un sujeto que comprende una realidad particular, analiza los aspectos de la vida y formas de entender el mundo del otro – social, cultural, histórica, física y económicamente-, desde una visión que comprende un todo interrelacionado y amparado en qué hace el otro, qué dice que hace y cómo lo expresa.

Según Jensen y Jankowski, el análisis cualitativo “se concentra en la aparición de sus objetos analíticos en un contexto específico, opuesto a la recurrencia de elementos formalmente similares en diferentes contextos”³⁵. El paradigma cualitativo se pregunta por el significado, cuya producción se concibe como un proceso, que se contextualiza y se integra con prácticas sociales y culturales a nivel más amplio.

Decidimos emprender esta investigación desde el paradigma cualitativo dado que nuestro análisis se centra fundamentalmente en un caso particular, el de 6to año

³³ GUTIÉRREZ, Lidia. “Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socio – educativa: proyección y reflexiones”. En: *Revista Paradigma*, Venezuela, 1996.

³⁴ Ídem.

³⁵ JENSEN, K. B.; JANKOWSKI, N.W. *Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas*. Barcelona, Bosch Casa Editorial, 1993.

de la Escuela N° 43, donde trabajamos con sujetos histórica, social y culturalmente situados. Fuimos a establecer un diálogo con esos sujetos, a conocer su palabra, sus concepciones, sus experiencias y sus representaciones. Creemos que el conocimiento se construye en interacción con otrxs. Y es por eso que todas esas interacciones y los sentidos que de ellas emergieron constituyen el cuerpo de esta tesis.

La perspectiva etnográfica

La etnografía es un enfoque antropológico que apuesta a conocer y reconstruir la perspectiva de los sujetos, social y culturalmente situados, con los que se trabaja en el campo. La perspectiva etnográfica se pregunta fundamentalmente por el sentido. ¿Qué sentidos otorgan los sujetos a lo que dicen y a lo que hacen?

Elsie Rockwell describe brevemente a la etnografía como el proceso de “documentar lo no documentado”³⁶. Este proceso tiene como base al trabajo de campo y la elaboración de registros del mismo. Es decir que si bien el trabajo de campo no agota la etnografía, constituye la fase primordial de la investigación etnográfica³⁷.

Otro aspecto fundamental de la etnografía tiene que ver con lo que Guber denomina interpretación o descripción densa, que implica “reconocer los marcos de interpretación dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido”³⁸. Esta descripción constituye un acto interpretativo del investigador/a, quien confecciona una conclusión en base a la articulación entre la elaboración teórica y su contacto prolongado con los sujetos en el campo.

En este escenario cobra mucha importancia el lenguaje como vehículo de las situaciones de interacción. Guber plantea que el lenguaje tiene una función

³⁶ ROCKWELL, Elsie. *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I P N, 1987.

³⁷ VELASCO, Honorio; DÍAZ DE RADA, Ángel. *El trabajo de campo. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid, Ed. Trotta, 1997

³⁸ GUBER, Rosana. *La Etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Editorial Norma, 2001

performativa, dado que “hace la situación de interacción y define el marco que le da sentido”³⁹.

En nuestra tesis, el trabajo etnográfico se llevó a cabo con alumnxs y docentes de 6to año de la Escuela N° 43. Para ello fue necesario registrar etnográficamente los usos cotidianos de las TICs por parte de docentes y alumnxs, cómo son esos usos y cómo son nombrados por los sujetos. Nos preguntamos fundamentalmente por el sentido que otorgan los sujetos a estos dispositivos y por sus prácticas en relación a los mismos.

Reconocer el universo vocabular

La premisa de reconocer los marcos de interpretación de los sujetos planteada por Guber, sumada a la expuesta centralidad del lenguaje en el proceso, nos lleva a preguntarnos por el universo vocabular de los sujetos. Por universo vocabular, Freire entiende al conjunto de palabras o el lenguaje con el que los sujetos interpretan el mundo. En *La importancia de leer y el proceso de liberación* (1986), Freire incluye en el universo vocabular los lenguajes, las inquietudes, las reivindicaciones y los sueños de los sectores populares⁴⁰.

Jorge Huergo plantea que conocer al otrx, al interlocutor/a, a su universo vocabular, es también conocer su campo de significación, que está compuesto por dos dimensiones: “la dimensión de los saberes y prácticas previas del educando o de mi interlocutor; y la dimensión de los lenguajes y códigos propios del educando o el interlocutor”⁴¹.

³⁹Ídem.

⁴⁰ HUERGO, Jorge. *El reconocimiento del "universo vocabular" y la prealimentación*. La Plata, Cátedra de Comunicación/Educación, FPYCS, 2006.

⁴¹Ídem.

4. Métodos y técnicas

Observación participante

Como su nombre lo expresa, la observación participante remite a dos acciones: observar y participar. Para Guber, “la participación pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntando su objetivo a “estar adentro” de la sociedad estudiada”⁴² y la observación “ubicaría al investigador fuera de la sociedad, para realizar su descripción con un registro detallado de cuanto ve y escucha”⁴³.

Este posicionamiento intenta conjugar y sintetizar dos reduccionismos que se han presentado clásicamente en la investigación y en la etnografía: la observación entendida desde el/la investigador/a como merx espectador/a, y la participación como un intento de pertenencia e identificación plena con el universo de estudio llegando a desligarse de su rol de investigador/a.

Utilizamos la técnica de observación participante en diversas situaciones: fuera del aula, tanto en visitas informales a la Escuela, como en visitas acordadas para mantener entrevistas; dentro del aula, durante la realización de los talleres.

La entrevista en profundidad

La entrevista en profundidad, o entrevista no directiva, es conceptualizada por Guber como “una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree, una situación en la cual una persona (el investigador – entrevistador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, respondente, informante)”⁴⁴.

⁴² GUBER, Rosana. *La Etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Editorial Norma, 2001.

⁴³ Ídem.

⁴⁴ Ídem.

El objetivo de la no directividad de la entrevista radica en que lxs entrevistadxs no se vean limitadxs por las preguntas, aunque sí es responsabilidad del entrevistador/a organizar de cierta manera la conversación. Bajo esta técnica, el/la investigador/a puede obtener una riqueza informativa, contextualizada y holística, elaborada por lxs entrevistadxs, en sus posturas y sus palabras.

Utilizamos esta técnica en nuestra tesis fundamentalmente con docentes y directivxs de la Escuela N° 43, con el objetivo de aproximarnos a sus concepciones en torno a las TICs así como a los sentidos que otorgan a los usos – propios y de lxs alumnx - de estos dispositivos.

El taller como método o técnica

Hemos elegido el taller como herramienta metodológica para la realización del trabajo de campo en el territorio donde decidimos investigar. Esta elección no sólo comprende la utilización de una herramienta práctica y útil para la recolección, análisis y construcción de conocimiento; sino más bien una decisión política sobre cómo construir ese conocimiento.

El taller asume su importancia como metodología de investigación a partir de un proceso de confluencia, síntesis y reconfiguraciones de perspectivas que problematizan y complejizan el rol de lxs investigadorxs frente a su objeto de estudio. Proceso histórico, social y sobre todo político, donde la revalorización de lo latinoamericano - producto de las luchas por la liberación nacional - , significó en las Ciencias Sociales una lucha por la palabra y por el sentido; donde se revitalizan una multiplicidad de líneas de pensamiento colectivo autóctono, frente a las corrientes teóricas dominantes del mundo colonizador.

En este sentido, son significativos los aportes de Paulo Freire en su pedagogía de la liberación a partir del concepto de universo vocabular, lo que supone el conocimiento y reconocimiento del conjunto de palabras o el lenguaje con que los

sujetos interpretan el mundo, a través del diálogo y permitiendo la construcción de saber con lxs otrxs.

Podemos retomar también a Jesús Martín Barbero y su teoría de las mediaciones en pleno desarrollo tecnológico y mediático en las sociedades de consumo quien, al igual que Freire, hace foco en el sujeto en cuanto sujeto de la cultura.

Frente a una sociedad mediática, modeladora de nuevas producciones de significaciones por la presencia de las tecnologías, Martín Barbero remarca: “Más que de los medios la comunicación se nos hace hoy cuestión de mediaciones, esto es de cultura y por lo tanto necesitada no sólo de conocimientos sino de reconocimientos. Un reconocimiento que es en primer lugar desplazamiento metodológico para rever el proceso entero de la comunicación desde otro lado. El de las resistencias y las resignificaciones que se ejercen desde la actividad de apropiación, desde los usos que los diferentes grupos sociales hacen de los medios y los productos masivos. En segundo lugar un reconocimiento histórico: reapropiación histórica del tiempo de la modernidad latinoamericana”⁴⁵.

Estos dos aportes han sido fundamentales en este recorrido histórico, donde las líneas de pensamiento que ven la necesidad de incluir a los sujetos en el estudio complejo de las tramas culturales, han legitimado al taller como herramienta metodológica: “Podemos decir que como fenómeno cultural latinoamericano se produjo, en una suerte de genealogía, un paso de la vivencia del Taller como lugar de circulación de la palabra, a la experiencia fundamentada y validada conceptualmente, fundamentalmente a partir de los ´80, por parte de las ONGs y trabajos que sistematizaron dichas vivencias”⁴⁶.

En este sentido, el taller posibilita la construcción colectiva del conocimiento, recuperando la voz de lxs participantes en relación con el/la investigador/a; y más aún,

⁴⁵ MARTÍN BARBERO, Jesús. *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, Gilli, 1987.

⁴⁶ FERNÁNDEZ, M. Belén. *El taller y el grupo de discusión en investigación*. En: V Congreso Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación. Facultad de Cs. de la Comunicación e Información de la Universidad Diego Portales. Santiago Chile, 2000.

permite ahondar en la producción de sentidos de los sujetos desde el hacer: “El taller permite no sólo relevar discursos, sino también relaciones y posiciones corporales, disposiciones prácticas, modos de proyectar la acción, etc”⁴⁷.

Alfredo Ghiso interpretará al taller como un dispositivo, entendido en un proceso de investigación como “conjunto multilineal compuesto por elementos - líneas- de diferente naturaleza como son: sujetos, intenciones, lenguajes, reglas, visiones, ubicaciones, objetos de estudio y técnicas entre otros, dispuestos para facilitar haceres conjuntos”⁴⁸. En efecto, el taller es importante en tanto el/la investigador/a se desliga de un rol dominante, democratiza el poder y favorece que en estas relaciones democráticas de poder-saber todxs puedan verse y ver lo que hacen visible.

El taller, desde una propuesta creativa y lúdica, recupera y reconoce los sentidos y significaciones que producen los sujetos desde lo corporal y desde la palabra, desde lo emocional, desde lo que hacen y lo que omiten. Ghiso reconoce distintos ámbitos configurativos, “un conjunto de condiciones, nichos espacio – temporales, disposiciones; [donde] se dan o se obstaculizan los entrelazamientos, las articulaciones y las relaciones entre los elementos o líneas que lo componen”⁴⁹, agrupados por el autor en cinco categorías: contextual, emocional, intencional, corporal, conversacional y dramático.

- **Ámbito emocional:** está relacionado con la movilización interna de toda acción humana y social, con la posibilidad de encuentro con otrxs, de compartir vivencias y realidades. Ghiso lo caracteriza como constructo referencial, puesto que en el trabajo de taller no todas las emociones serán develadas sino, más bien, quedarán ocultas como experiencia interior y anterior, que condiciona “tanto la formulación de la intencionalidad como las diferentes interacciones que el dispositivo -el taller- supone”⁵⁰.

⁴⁷ HUERGO, Jorge. *Métodos de investigación cualitativa en comunicación*. Buenos Aires, Mimeo, 2001

⁴⁸ GHISO, Alfredo. “Acercamientos: El Taller en procesos de investigación interactivos”, en: *Estudios sobre la cultura Contemporáneas*. Colima, Época II Vol. V, (9), 1999.

⁴⁹ Ídem.

⁵⁰ Ídem.

- **Ámbito intencional:** refiere a las intencionalidades presentes en el taller, tanto del investigador/a como de lxs participantes; lo que supone fines, objetivos, aspiraciones y propósitos de los sujetos; buscando, a través de la interacción, conseguir intencionalmente construcciones conceptuales y reconocimiento en los sujetos y en sus prácticas. Estos fines suelen ser flexibles, dado que sufren modificaciones a lo largo del taller, y es necesario dar cuenta de ello durante el proceso.
- **Ámbito dramático:** permite la construcción de narrativas, no sólo desde la racionalización sino apelando a lo creativo y lo lúdico: “El ámbito dramático configura el dispositivo ya que de alguna manera los procesos, medios y contenidos se pondrán en ‘escena’ para ser reconocidos, recuperados, deconstruidos, recreados y apropiados como conocimientos nuevos”⁵¹.
- **Ámbito conversacional:** supone el espacio de diálogo, de encuentro, que no excluye al coordinador/a del taller sino que lx involucra y da cuenta de las incertidumbres y apreciaciones que se generaron en él/ella.
- **Ámbito corporal:** supone la postura social, la apropiación y demarcación del territorio, la posibilidad de aproximación con el otrx y también de disputa por el espacio.

Planificación del taller

Todo taller supone una planificación previa, un tiempo determinado de duración, un grupo seleccionado de personas con las que se va a trabajar y una división de roles entre quienes integran el equipo de investigación. Al respecto, coincidimos con María Belén Fernández sobre la diferenciación entre coordinadorxs y observadorxs.

⁵¹Ídem.

El/la coordinador/a es entonces “un facilitador tanto del vínculo grupal como de la tarea grupal. Organiza, promueve, estimula, contiene, explicita, realimenta. Como tal, centra al grupo en la tarea y participa haciendo señalamientos que favorecen la problematización y el diálogo grupal”⁵².

En lo que respecta a la tarea de lxs observadorxs, su labor se centra en sistematizar las informaciones que se producen en el taller, las propuestas, los acuerdos y conflictos que van surgiendo. Pero a su vez, colaboran con el/la coordinador/a acompañando el proceso grupal, opinando, registrando las propuestas o consignas, los tiempos, los materiales y recursos utilizados.

Método de comparación constante

Para el análisis de la descripción densa, proveniente de la observación participante y de las entrevistas en profundidad, utilizamos el “método comparativo constante”. Según su formulación original, éste consiste en cuatro etapas⁵³:

- El primer paso consiste en comparar diferentes fragmentos de datos que son agrupados, según su referencia a una misma cuestión, bajo un rótulo en común. De allí surgieron las primeras categorías conceptuales.
- Estas categorías deben ser saturadas⁵⁴ y sometidas a las primeras interpretaciones preliminares a partir de su articulación e integración.
- Luego se seleccionan las categorías e interrelaciones centrales, lo que lleva a la transformación, integración o eliminación de varias categorías originales.

⁵² FERNÁNDEZ, M. Belén. *El taller y el grupo de discusión en investigación*. En: V Congreso Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación. Facultad de Cs. de la Comunicación e Información de la Universidad Diego Portales, Santiago Chile, 2000.

⁵³ MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica y PIOVANI, Juan Ignacio. *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Emecé Editores, 2007.

⁵⁴ El proceso de saturación implica indagar hasta que se tenga la certeza práctica de que no existen más elementos que puedan aportar al tema de investigación, o que no emerjan aspectos todavía no tratados.

- Por último se determina la posibilidad de generalización de la teoría y se esboza su estructura.

Durante todo el proceso se recurre a la comparación constante: la puesta en diálogo de la teoría con la base empírica.

Capítulo III

Del trabajo de campo

a las categorías

preliminares

Una vez finalizada la etapa de trabajo de campo, nos enfrentamos a la difícil tarea de ordenar y sistematizar todo lo obtenido en dicho proceso, abordado fundamentalmente desde tres herramientas: la entrevista en profundidad, la observación participante y la instancia de taller con lxs alumnx de sexto año.

El material obtenido de estas instancias fue plasmado en diferentes herramientas de sistematización: grabaciones y anotaciones en los cuadernos de campo para las instancias de entrevista en profundidad (ver Anexo 3); afiches con producciones realizadas por lxs chxcs en los momentos de taller (ver Anexo 7); y unos cuadros de doble entrada para la observación participante (ver Anexo 8).

Durante todo el proceso nos situamos en la tensión propia del posicionamiento que elegimos tomar con respecto al trabajo etnográfico: intentando no condicionar la información, pero a la vez reconociéndonos como sujetos interpretantes, por lo cual lo sistematizado está atravesado por nuestras propias subjetividades como investigadorxs.

Intentamos establecer una coherencia entre nuestro marco teórico metodológico y la forma de ordenar lo obtenido en el proceso de trabajo de campo. Fuimos al campo a encontrarnos con lxs otrxs y con los emergentes que allí se dieran. De modo que elaboramos categorías que intentaran dar cuenta sobre los usos y concepciones que tienen los sujetos sobre las TICs. Algunas de estas categorías surgen de propias nociones expresadas por docentes o alumnx; mientras que otras están referidas a los usos y concepciones que pudimos observar.

Las categorías que surgieron de esta etapa fueron las siguientes:

1. Las TICs como herramienta
2. Las TICs para comunicarse
3. Las TICs como dispositivo para la disputa de poder
4. La diferenciación entre los Medios de Comunicación para informarse y las TICs para comunicarse
5. Lo generacional

6. Interpelación
7. El rol docente
8. Valor material y valor simbólico de las TICs
9. Las TICs como reemplazo de otras herramientas
10. Ritualidad

1.- Las TICs como herramienta

Construimos esta categoría en base a los propios enunciados de los sujetos respecto a las TICs. Esta concepción se hizo presente en las entrevistas y en las producciones de los talleres, no así en las observaciones.

La principal función atribuida a las TICs en tanto herramientas – según el grado de densidad con que aparece en los registros - , es la de *búsqueda de información*, que se expresa sobre todo en las producciones de lxs alumnxs:

. *“Tecnologías ya tenemos, pero lo que nos falta es internet para buscar información”* (ver Anexo 1.A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

. *“Usando las net podés tener acceso a mayor cantidad de información en menor tiempo o tener todo en un solo lugar y evitás estar buscando en varios lados”* (ver Anexo 1.A, TICs como herramienta, 6to Encuentro)

. *“Las Tecnologías que se pueden incorporar en el cole podría ser internet ya que podemos tener acceso a más y mejor información sobre lo que necesitamos”* (ver Anexo 1.A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

En estas concepciones hay una vinculación directa con *internet* como el soporte que habilitaría esta búsqueda de información, al cual se le atribuye también la ventaja de la instantaneidad en el acceso al conocimiento. Es interesante destacar que la concepción de las TICs como herramienta para la búsqueda de información surge de lxs alumnx soloamente en el 6to encuentro del taller. Al repasar las consignas de ese encuentro encontramos una pregunta que apunta a identificar la cómo lxs alumnx conciben la relación entre TICs y educación :

. ¿Cómo las TICs pueden ayudar a mejorar la educación? ¿Qué tecnologías se pueden incorporar a la escuela y qué se puede mejorar en el uso de las tecnologías ya incorporadas? (ver Anexo 4, Taller – 6to Encuentro)

Surge aquí la pregunta de por qué esta concepción emerge sólo en un momento de trabajo de campo, en la producción de uno de los talleres, inducido por una pregunta acerca de la relación entre las TICs y la educación. Es decir: ¿qué hace que lxs alumnx, en un momento y espacio determinado, conciban a las TICs como una herramienta, y no así en otras instancias del taller o en las observaciones que realizamos? En el cuarto capítulo retomaremos este punto.

En las entrevistas a lxs docentes también surge la noción de las TICs como herramienta, vinculada a la búsqueda de información principalmente. Pero, a diferencia de lxs alumnx, en varios de los enunciados de lxs docentes se expresa una clara diferenciación entre la búsqueda de información y el entretenimiento, hablando siempre del desarrollo de actividades dentro del marco institucional:

. “El celular como recurso lo tienen, eso sí. Pero no se van a poner a hablar por teléfono y a mandar mensajes. Una cosa es usarlo para hablar y otra es usarlo como herramienta” (ver Anexo 3.A., Alberto)

. *“...No podés prohibirles que traigan el celular, pero sí de a poco tratar de evitar el uso del celular y sobre todo cuando el uso no tiene nada que ver con la función de la Escuela que es educar” (ver Anexo 3.E., Mariana)*

. *“Por otro lado está el tema de que los chicos en un principio utilizaban las computadoras para jugar, básicamente para jugar, más que las redes sociales que son un gran temor, que el chico no se conecte a facebook o a twitter. Pero el peor enemigo fue el entretenimiento, los juegos online, con lo que al principio no se podía. Típico de un momento, después había que negociar, juegan un rato y después tenemos clase un rato...” (ver Anexo 3.B., Pedro)*

En las entrevistas también se hacen presentes otras concepciones. Por un lado, se enuncia a las TICs como herramienta de trabajo, planteado en dos planos: el trabajo docente dentro del aula

. *“Hay docentes que están chochos con las netbook, que andan de acá para allá con la netbook, como si fuera su celular o su billetera, una agenda y un elemento de trabajo” (ver Anexo 3.E., Mariana)*

y el trabajo administrativo – por ejemplo, la comunicación de lxs directivxs con sus superiores -:

. *“En sí, a mí el tema de las netbook, aunque acá no tenemos internet, me ha simplificado mi tarea como Directora, como conductora de la institución porque obviamente la comunicación con mis superiores es siempre a través de internet, nos manejamos con correo electrónico, todo lo relativo a estadísticas o cuando nos piden relevamientos, matrículas, desaprobados y desaprobados, abandono o repitencia, eso*

con internet lo manejas con una rapidez bárbara. Es más, por ejemplo solicitan mi agenda, la agenda del Director, la hacés rápidamente y la mandás por internet” (ver Anexo 3.E., Mariana)

Por otro lado, se concibe a las TICs como herramienta de interpelación dentro de una estrategia docente:

. “[a lxs chicxs] les decís ‘saquen la máquina que vamos a hacer algo’. Y por ahí no tienen ni idea de lo que están haciendo pero ya con el sólo hecho de abrir la máquina se ponen contentos. Entonces por ahí los agarrás mejor. Siempre tenés que ir buscándoles la manera de llegar. Y después está en cada uno el hecho de poder meter tu tema ahí” (ver Anexo 3.A., Alberto)

. “La netbook es un enganche, yo incluso en una de las Escuelas en que estoy como profesora el año pasado trabajamos, como yo no tenía mucho manejo la manejaban los chicos, yo la incluí y los chicos armaron un powerpoint con el tema de publicidad, y la verdad que fue una experiencia excelente, se enganchan muchísimo” (ver Anexo 3.D., Marcela)

Por último, en esta categoría todxs lxs actorxs dan cuenta de una problemática estructural de la Escuela, que es la falta de internet:

. “La compu está buena [...] pero no hay internet, así que podemos utilizar algunos programas [...] pero no podemos buscar información” (ver Anexo 1.A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

. “Las Tecnologías que se pueden incorporar en el cole podría ser internet ya que podemos tener acceso a más y mejor información sobre

lo que necesitamos” (ver Anexo 1.A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

. “El potencial de las tecnologías es muy amplio, habría que ver qué pasa con la infraestructura, qué pasa con el acceso a internet... Porque si no estamos abriendo una llave a una pared, a un muro” (ver Anexo 1.C., Ricardo)

. “Acá no tenemos internet. Eso es un problema. Porque hay conectado pero no tiene señal, no sé bien que es lo que entregó el ministerio... No se puso nunca internet, como en otras escuelas que sí hay. Entonces los chicos para usar internet tienen que acceder en la casa, pero en la casa la mayoría no tiene” (ver Anexo 1.D., Marcela)

2.- Las TICs para comunicarse

Esta categoría aglutina enunciados que dan cuenta de la cotidianeidad en el uso de las TICs, y cómo esta cotidianeidad atraviesa la socialidad de los sujetos. Cabe destacar que entendemos que todas las categorías están atravesadas por una dimensión comunicacional, por lo cual aquí se sistematizan sólo aquellas expresiones en que los sujetos mismos hablan de actos de comunicación o de relación con otros.

. “[Las TICs sirven para] Estar comunicados constantemente con las personas que te rodean” (ver Anexo 1.A, Comunicarse, 3er encuentro)

. “El celular se usa diariamente, como también la computadora, que nos hace estar siempre conectados en una red social, ejemplo Facebook” (ver Anexo 1.3., Comunicarse, 6to Encuentro)

Esta categoría también sintetiza concepciones en torno a la eficiencia de las TICs en la comunicación, por ejemplo, cuando se habla de la posibilidad de comunicarse *“de una punta a la otra”* (Ver Anexo 1.C., Comunicarse, Ficha 1) o las facilidades para la comunicación en el trabajo (Ver Anexo 1.B, Comunicarse, Mariana).

En la sistematización de las entrevistas solamente encontramos una alusión a la comunicación por parte de la Directora de la Escuela, que habló del uso de las TICs vinculadas al trabajo institucional:

“Nos ha agilizado mucho nuestro trabajo, la comunicación sobre todo” (ver Anexo 1.B., Comunicarse, Mariana)

En esta noción de comunicación laboral hallamos fuertes rasgos de la concepción de las TICs vinculadas al concepto de herramienta.

Otra de las funciones atribuidas a las TICs por parte de la Directora del establecimiento es la de la comunicación con lxs padres y madres de lxs alumnx, dado que por limitaciones estructurales de la Escuela el celular a veces es la única vía de contacto con las familias:

“El tema es que los padres, sobre todo, manejamos el celular por una cuestión de seguridad, es decir los padres queremos que nuestros chicos tengan celulares por si se retiran antes o bien falta un profesor. Entonces no podés prohibirles que traigan el celular, pero sí de a poco tratar de evitar el uso del celular y sobre todo cuando el uso no tiene nada que ver con la función de la Escuela que es educar” (ver Anexo 3.E., Mariana)

“Muchas veces cuando se van más temprano porque el profesor falta, nosotros mismos les decimos que manden un mensaje de texto para avisar a su familia que van a salir más temprano, porque la mayoría tiene celulares, son muy pocos los que tienen teléfonos fijos

ahora, y eso dificulta mucho la comunicación de la Escuela con la familia” (ver Anexo 3.E., Mariana)

En los registros pudimos observar que todxs lxs actorxs dan cuenta de una diferencia entre el uso institucional y el uso cotidiano de las TICs. Por ejemplo, en las producciones de los talleres, un/a alumnx expresa:

“En mi vida personal uso las tecnologías cotidianamente, como el celu, la compu y la tele. (...) Escucho música con el celular y con la compu entro a redes sociales...” (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to encuentro);

mientras que otrxs hablan de la *“prohibición de chatear en clase”* y de la comunicación con el docente por medio de Wi-Fi como un uso permitido (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 3er encuentro).

3.- Las TICs como dispositivos para la disputa de poder

A diferencia de los ítems anteriores, esta categoría no surge de los enunciados de los sujetos, sino que fue construida previamente para poder condensar una serie de emergentes del trabajo de campo. De algún modo podríamos decir que fuimos a buscar esta categoría, dado que entendemos que el poder está presente en todas las relaciones sociales. Nuestra intención era indagar de qué manera se expresaban las relaciones de poder a través de las TICs. Esta categoría tiene un rol central en el análisis realizado a partir del trabajo de campo.

De esta manera pudimos diferenciar dos grandes formas en las que esta categoría se hacía presente. Por un lado la prohibición y represión institucional en el uso de las TICs y, por el otro, las formas de resistencia de lxs estudiantes respecto a esa prohibición.

En la primera ubicamos representaciones del macro poder institucional que, a partir de normas y reglamentaciones, prohíbe el uso de algunos dispositivos (como el celular) y limita los usos de otros. Pero también encontramos diversas manifestaciones donde la negociación y la prohibición son estrategias de poder ejercidas por lxs docentes:

. *“Uno tiene que tener también un poco de cintura, viste, prohibir pero tampoco prohibir tanto”* (Ver Anexo 3.E., Mariana)

. *“...después había que negociar, juegan un rato y después tenemos clase un rato...”* (ver Anexo 3.B., Pedro).

. *“Hoy por hoy yo veo cómo los profesores están con una pila de computadoras y celulares en su escritorio, que se las sacan a los chicos. Me parece que tiene que ver con esta cuestión de querer perpetuar este poder, de que 'yo soy el adulto, yo te digo lo que hacés, cuándo lo hacés y cómo lo hacés', 'ahora, te callás; ahora, escribís; ahora, hablás'”* (ver Anexo 3.B., Pedro)

También encontramos que la posibilidad de ejercer el poder lleva a definir el uso o no de las TICs por parte de los docentes:

. *“El docente tiene que saber siempre todo (...) si no, te pasan por arriba. Sos el docente en todos los terrenos. Por eso los que no saben usar la netbook la dejan por fuera”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto)

. *“A veces los chicos te superan un poco en el conocimiento de esa nueva tecnología y también eso da un poco de miedo, ver cómo lo*

implementás en el aula para no sentirte superado” (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Marcela)

La segunda forma en que las TICs se hacen presentes como dispositivos para la disputa de poder aglutina las resistencias de lxs estudiantes ante la prohibición institucional o docente. Estas nociones surgen principalmente de las observaciones de campo, aunque algunas se hallan en las devoluciones finales de lxs alumnos:

. *“Yo por ejemplo cuando no me interesa algo, me pongo a jugar con el celu”* (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 6to Encuentro)

. *“Se usa el celu normalmente durante la clase”* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 1)

. *“Un alumno no deja de jugar a los jueguitos del celu”* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *“Se sacan fotos en clase con el celu”* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

Esto da la pauta de que son resistencias que ejercen desde la práctica, aunque se sientan limitadxs para expresarlas dentro del aula.

4.- La diferenciación entre los Medios de Comunicación para informarse y las TICs para comunicarse

Incluimos esta categoría por el interés que nos produjo la diferenciación que hicieron lxs estudiantes entre los medios de comunicación, cuya función asociaron con

la circulación de información, y las TICs, que aparecen vinculadas a la función de permitir la comunicación. Es una categoría que surgió de las propias producciones de lxs alumnx, cuando vimos la necesidad de trabajar el tema de los medios de comunicación durante todo un encuentro del taller.

La diferencia más clara que lxs estudiantes marcaron fue que en los medios de comunicación son otrxs lxs que hablan por lxs jóvenes. Pero a través de las TICs lxs jóvenes tienen la posibilidad de hablar por ellxs mismxs. De esta forma, lxs estudiantes pudieron analizar la estigmatización de la juventud a través de la comunicación mediática:

. *“Te muestran cómo los medios de comunicación miran a la juventud”* (ver Anexo 1.A., Los MDC para informarse [dif] las TICs para comunicarse, 6to Encuentro)

. *“Todos los días los medios nos muestran lo que sucede en nuestra ciudad, barrios, etc “* (ver Anexo 1.A., Los MDC para informarse [dif] las TICs para comunicarse, 6to encuentro)

5.- Lo generacional

Tanto en los talleres como en las instancias de observación, la diferencia generacional en el uso de las TICs representa una temática que fuimos a buscar de antemano. Estuvo presente a la hora de observar, preguntar y sistematizar la información recogida.

Las diferencias en el saber técnico que posibilita el uso de las Tecnologías según criterios generacionales son marcadas tanto por docentes y directivxs como por estudiantes. Principalmente se resalta la naturalización y cotidianeidad del uso de las TICs por parte de lxs jóvenes y se asumen pautas de época que ayudan a manejar los dispositivos:

. *“Hoy en día se usa mucho internet y los teléfonos celulares, los consumen más los adolescentes”* (ver Anexo 1.A., Generacional, 3er Encuentro)

. *“El celular o las compus en clase ya es algo normal, por lo menos para nosotros los jóvenes”* (ver Anexo 1.A., Generacional, 6to Encuentro)

. *“Yo naturalmente asumo que soy de otra generación y que me cuesta mucho más adaptarme a las nuevas tecnologías. En cambio ellos, a pesar de los condicionantes socioculturales manejan pautas que son del siglo XXI con respecto a estas tecnologías”* (ver Anexo 1.B., Generacional, Ricardo)

Otras nociones incluso resaltan las dificultades que lxs adultxs tienen a la hora de enfrentarse con las Tecnologías:

. *“Los adultos no están muy identificados con las nuevas tecnologías. A los jóvenes, en cambio, le resulta más fácil el manejo de ellas”* (ver Anexo 1.A., Generacional, 3er Encuentro)

. *“Los chicos manejan celulares bastante avanzados, no sé si de última generación, pero mejores que el mío seguro”* (ver Anexo 1.B., Generacional, Ricardo).

Resulta importante remarcar que, además de resaltar la diferencia generacional en el uso de las TICs, en esta categoría los sujetos las reconocen como parte constitutiva de nuestra cultura. La importancia de este punto la retomaremos en el cuarto capítulo de esta tesis.

6. Interpelación

Si bien el concepto de interpelación no aparece explícitamente nombrado en la sistematización de lo trabajado empíricamente, nosotrxs lo incorporamos para condensar una serie de usos y prácticas que se refieren al poder interpelador de las TICs, y que han surgido con mucha densidad en todo el proceso.

Lxs estudiantes reconocen que se sienten interpeladx por el uso de las TICs en la Escuela. En las producciones realizadas en el 6to encuentro del taller, afirman que son más entretenidas y les ayudan a comprender mejor los contenidos:

. "A un nene de 5to grado le emociona aún más buscar información en una computadora que en un libro, y a un adolescente lo reactiva porque ya está como cansado" (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

. "A un chico le va a emocionar o atraer más manejar una computadora y en cambio un libro es como que no le llama la atención y tiene fiaca para leer y comprender lo que leyó. En la computadora hay más facilidad de entender lo que leyó" (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

. "Las TICs ayudan y mejoran la educación porque siempre hay avance y se entiende más" (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

Nos parece importante remarcar el énfasis que varixs alumnxs ponen en la mejor comprensión de los contenidos trabajados a partir de las TICs. En el próximo capítulo esbozaremos algunas ideas acerca de este punto.

En las entrevistas a lxs docentxs se plantea principalmente que las TICs, al formar parte de la cotidianeidad de lxs jóvenes, son una forma de acercamiento a su universo:

. "[Lxs alumnx] se entusiasman. Porque es algo nuevo, más cotidiano para ellos. Ellos están todo el día con la computadora." (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

. "Generar un vínculo con los alumnos para poder decirles que, además de jugar, hay otras cosas para hacer con las netbooks" (ver Anexo 1.B., Interpelación, Pedro)

Sin embargo se pueden diferenciar dos posturas. Algunxs docentes plantean que la manera en que lxs jóvenes se vinculan con los dispositivos tecnológicos configura la estrategia para interpelarlos:

. "Generalmente suele ser mucho más divertido jugar a un jueguito on line que lo que propone la escuela" (ver Anexo 1.B., Interpelación, Pedro)

. "Me parece que por el lado de lo lúdico se puede llegar a ellos, tratar de usar la tecnología para que les guste, que los divierta, les despierte la creatividad, el ingenio... Que no sea aburrido" (ver Anexo 1.B., Interpelación, Pedro)

Otrxs docentes simplemente entienden que la Tecnología en sí misma sirve para interpelar a lxs alumnx dentro de una estrategia docente:

. *“La netbook es un enganche”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Marcela)

7. Rol docente

En diferentes instancias del trabajo de campo, tanto lxs docentes como lxs estudiantes dieron su perspectiva acerca de cuál es el rol que el/la docente debe tener a la hora de utilizar las Tecnologías en clase.

Por el lado de lxs estudiantes, las principales nociones tienen que ver con el permiso y la prohibición del uso de las TICs:

. *“El celular o la compu así como otras tecnologías que se pueden usar no están permitidas en la Escuela, solamente la compu, pero sólo con el permiso del docente que está a cargo de la clase”* (ver Anexo 1.A., Rol docente, 6to Encuentro)

. *“No usar la computadora sin autorización del profesor que está a cargo de la clase”* (ver Anexo 1.A., Rol docente, 3er Encuentro)

. *“El profesor nos llama la atención si usamos el celular porque no nos concentramos”* (ver Anexo 1.C., Rol docente, Ficha 2)

Por el lado de lxs docentes se pueden diferenciar tres nociones. En primer lugar, la que lxs posiciona como guías que dotan a lxs alumnxs de las herramientas necesarias para la búsqueda de información válida:

. *“Guiar, los alumnos tienen un bache en cuanto al contenido”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Alberto)

. *“Enseñar a resolver situaciones”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Pedro)

. *“[Lxs chicxs] conocen el circuito técnicamente, pero no saben cómo identificar palabras claves, cómo buscar títulos... En eso son analfabetos y ahí el docente tiene que guiar”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Felipe)

. *“[El docente tiene que] aportar herramientas para buscar información válida”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Ricardo)

En segundo lugar, el rol docente implica para algunxs de ellxs utilizar las TICs como una herramienta de interpelación, a partir de la cual pueden incorporar el contenido previamente planificado:

. *“Utilizar la herramienta para meter tu tema”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Alberto)

. *“La netbook es un enganche”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Marcela)

. *“La tecnología nos permite poder dejar de hacer tan estática una cosa que puede ser dinámica”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Pedro)

Por último, surge la idea de que el rol docente tiene que ver con la posibilidad de ejercer poder, lo que delimita el uso o no de las TICs en clase:

. *“El docente tiene que saber siempre todo, si no te pasan por arriba. Sos el docente en todos los terrenos. Por eso los que no saben usar la netbook la dejan por fuera”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Alberto)

. *“A veces los chicos te superan un poco en el conocimiento de esa nueva tecnología y también eso da un poco de miedo, ver cómo lo implementás en el aula, para no sentirte superado”* (ver Anexo 3.D., Marcela)

. *“Conozco otros docentes que son más reacios, que tienen que lidiar con las tecnologías”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Felipe)

Lxs docentes también reconocen que la incorporación de las TICs en las clases lleva a reconfigurar la planificación de la cursada e implica la reconfiguración constante de la relación entre docentes y alumnx. Reconocen la necesidad de actualizarse con dos objetivos principales: poder guiar en la búsqueda de información válida y no perder el poder en términos de saber y práctica docente:

. *“Yo creo que la relación docente alumno hay que reconfigurarla todos los días en todas las clases. No somos esculturas rígidas, todo el tiempo tenemos que ser flexibles. Se ha incorporado una herramienta más, no podemos omitirla ni soslayarla, hay que incorporarla. Con las dificultades que esto trae. Siempre hay que ser flexible frente a cada circunstancia”* (ver Anexo 3.C., Ricardo)

. *“Uno ve que los tiempos tecnológicos son muy vertiginosos, entonces bueno, habrá que actualizar todo lo que sea necesario, inclusive las visiones del docente. Empezando por ahí, podríamos decir”* (ver Anexo 3.C., Ricardo)

. *“Tenés que ponerte a diseñar, a planificar, tener tu carpetita armada. Lleva mucho más tiempo. Tenés que ponerte, ahí en el momento, tenés que modificar, pensar lo que vas a hacer, según el interés que tuvieron...”* (ver Anexo 3.A., Alonso)

8. Valor material y valor simbólico de las TICs

Esta categoría surge principalmente de las entrevistas a lxs docentes. Es un emergente que encontramos con cierta densidad en varias entrevistas, sin haberlo prefigurado. Se refiere al reconocimiento de una situación sociocultural particular de lxs chicxs y de sus familias, donde las TICs, además de ser herramientas para el colegio, contienen un valor material para lxs jóvenes y sus familias, lo que incentiva a su obtención y uso:

. “[Las netbook son la] *posibilidad de acceso a un bien económico al que no se podía acceder*” (ver Anexo 1.B., Valor material/simbólico de las TICs, Ricardo)

. *“Los padres quieren tener la compu en su casa, que de otra forma no la pueden tener”* (ver Anexo 1.B., Valor material/simbólico de las TICs, Mariana)

. “[Lxs chicxs] *no tienen plata para comprar pinceles, pero tienen los mejores celulares*” (ver Anexo 1.B., Valor material/simbólico de las TICs, Felipe)

Sólo un comentario extraído de las observaciones da cuenta de esta categoría representada por lxs estudiantes:

. *“Me robaron el celular y me puse a llorar”* (ver Anexo 1.C., Valor material/simbólico de las TICs, Ficha 2)

9. Las TICs como reemplazo de otras herramientas

Esta categoría se vincula estrechamente con la categoría 1 (las TICs como herramienta). Aquí aglutinamos los usos que se dan tanto dentro como fuera de la Escuela y hacen referencia a reemplazos de otras herramientas a partir de las nuevas tecnologías.

Por un lado, hay nociones que vinculan las nuevas tecnologías al reemplazo de otras herramientas tecnológicas como el MP3, el reloj o la calculadora:

"Sólo usamos el celular por la calculadora" (ver Anexo 1.D., TICs como reemplazo de otras herramientas, Producciones de los talleres)

"Yo no uso reloj, y sin celular me siento súper perdida como que sí o sí lo tengo que tener" (ver Anexo 1.A., TICs como reemplazo de otras herramientas, 6to Encuentro)

"Uso las tecnologías cotidianamente, como el celu, la compu y la tele. Por ejemplo, escucho música con el celu..." (ver Anexo 1.A., TICs como reemplazo de otras herramientas, 6to Encuentro)

Por otro lado, las TICs aparecen como reemplazo de fuentes de información como libros y fotocopias:

"Para buscar información para un trabajo de la Escuela ya no se usa el libro sino internet" (ver Anexo 1.A., TICs como reemplazo de otras herramientas, 6to Encuentro)

"Reemplazo de la enciclopedia, el diccionario, etc" (ver Anexo 1.B., TICs como reemplazo de otras herramientas, Mariana)

. *“Hay un TP y no buscamos en libro”* (ver Anexo 1.C., TICs como reemplazo de otras herramientas, Ficha 1)

Por último las TICs son entendidas, por lxs docentes y directivxs, como reemplazo de otras herramientas de trabajo como la agenda, el teléfono, etc:

. *“Hay docentes que están chochos con las netbooks, que andan de acá para allá con la netbook, como si fuera su celular o su billetera, una agenda y un elemento de trabajo”* (ver Anexo 3.E., Mariana)

10. Ritualidad

Por ritualidad nos referimos a “lo que en la comunicación hay de permanente reconstrucción del nexo simbólico: a la vez repetición e innovación”⁵⁵. Este concepto, previamente definido como una de las nociones que fuimos a buscar al campo, nos permite aglutinar las prácticas usuales en el uso que los sujetos hacen de las TICs, para encontrar luego los sentidos que ellxs le otorgan a esas prácticas.

Por eso nos parece importante destacar que dentro de los usos y concepciones de los sujetos, las TICs aparecen principalmente vinculadas a lxs jóvenes desde la cotidianeidad y la naturalización. Esto surge indistintamente de lxs docentes y lxs estudiantes:

. *“Una persona no puede estar un día sin conectarse a facebook o sin celular”* (ver Anexo 1.A., Ritualidad, 6to Encuentro)

. *“Cuando una persona está acostumbrada se pueden volver indispensables algunas de estas cosas, ejemplo, el teléfono celular: una*

⁵⁵ MARTÍN BARBERO, Jesús. *Oficio de Cartógrafo*. Barcelona, Fondo de Cultura Económica, 2004.

persona sale y se olvida el celular, ¡vuelve a buscarlo!” (Ver Anexo 1.A., Ritualidad, 3er Encuentro)

. *“Lo que pasa es que [los celulares] son parte de nuestra vida”* (ver Anexo 1.B., Ritualidad, Marcela)

. *“Si no llevás el celu, sentís que te falta algo”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 1)

. *“Hay gente que no puede estar sin internet, se hizo cotidiano”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 1)

. *“El celular la gente lo siente como propio”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 2)

. *“Una persona que no tiene Facebook es extraña”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 6)

Tanto para la definición de estas diez categorías como para su priorización, utilizamos la densidad de aparición en la sistematización del trabajo de campo. Con esto nos referimos a que indefectiblemente han quedado datos por fuera de estas categorías, dado que buscamos sistematizar los emergentes que aparecían con mayor densidad en los registros, y que de alguna forma hacían más referencia a concepciones compartidas por los sujetos.

Vale destacar una vez más que somos conscientes de que este criterio de densidad no es objetivo, sino que es también una construcción propia de los sujetos que investigan, dada fundamentalmente por el trabajo que nos propusimos realizar y aquello que quisimos indagar.

Capítulo IV

Aportes teóricos al trabajo de campo

Al comenzar esta investigación nos proponíamos el objetivo de reconocer y analizar usos y concepciones en torno al impacto de las TICs en la Escuela N°43: en la relación docente-alumno, en los procesos de comunicación y educación, en los entramados de poder, en el interjuego entre lo instituido y lo instituyente, en las normas y las negociaciones, en el ámbito de la socialidad.

Como hemos dado cuenta en el capítulo anterior, la sistematización de la información de campo estuvo plasmada en diez categorías preliminares, elaboradas en función del grado de densidad de aparición en las tres herramientas utilizadas: la entrevista en profundidad, los talleres y la observación participante.

A partir de entonces, nos propusimos dar cuenta de la relación entre lo sistematizado y las nociones teóricas. Tres razones nos han llevado a delimitar las vías principales de análisis: la primera tiene que ver con haber elegido previamente algunas categorías, en particular la que se vincula a las relaciones de poder. Si bien nos propusimos no partir de premisas para realizar la investigación, entendemos que toda relación social está atravesada por el poder, y por esta razón surgió nuestra inquietud de indagar en ese sentido.

De esto se desprende que el poder - vinculado al concepto de escolarización - sea uno de los ejes centrales del análisis, desglosado en dos aparados: uno vinculado a la relación entre lo instituido y lo instituyente, otro a las negociaciones que se dan en el plano de las normas y del conocimiento.

La segunda razón que encauzó el análisis tiene que ver con ciertos emergentes que nos llamaron la atención observando los cuadros de sistematización A, B, C y D (Ver Anexo 1). ¿Por qué la categoría *TICs como herramienta* aparece como una de las más densas en las entrevistas y en las producciones de los talleres – con concepciones muy similares –, pero no así en las observaciones, cuya columna aparece totalmente vacía? ¿Por qué aparecen, tanto en los talleres como en las observaciones, nociones sistematizadas en la categoría *Comunicarse* que nada tienen que ver con las nociones de lxs docentes? ¿La densidad de la categoría *Dispositivos para la disputa de poder* tiene que ver solamente con nuestra búsqueda en ese sentido?

Esta serie de preguntas ha estructurado otro eje central del análisis, vinculado a la noción de racionalidad instrumental – también relacionada con el proceso de escolarización – y a la propuesta habermasiana de trascender a una racionalidad comunicativa.

La tercera razón determinante del análisis estuvo vinculada a la elección de determinados emergentes y a la puesta en diálogo de determinadas categorías que nos permitieran profundizar el análisis en el sentido propuesto por nuestro objetivo general de investigación. De modo que priorizamos categorías tales como *Dispositivos para la disputa de poder o Rol Docente* para problematizar el interjuego entre lo instituido y lo instituyente; *Comunicarse o TICs como herramienta* para dar cuenta de las concepciones y usos – a veces contrapuestos – de docentes y alumxns; *Ritualidad y Comunicarse* para profundizar en el plano de la socialidad.

Además de las tres razones expuestas, somos conscientes de que esta priorización de determinadas categorías y emergentes ha sido un proceso donde entraron en juego nuestras subjetividades como investigadorxs, nuestras inquietudes y la decisión política de profundizar en determinadas líneas de análisis.

Por lo tanto, todo el proceso expuesto nos ha llevado a la definición de tres planos principales de análisis:

- *La relación entre lo instituido y lo instituyente:* ¿Qué usos están instituidos en la Escuela N° 43? ¿Cuáles son los usos instituyentes? ¿Cómo se manifiesta, en ese sentido, la relación entre lo permitido y lo prohibido?
- *Las negociaciones:* ¿Qué negociaciones se dan en el plano de las normas institucionales en torno al uso de las TICs? ¿Y en la relación docente-alumno? Teniendo en cuenta la relación entre poder y saber, ¿qué ocurre con el conocimiento? ¿Es un plano más de negociación?
- *La socialidad:* ¿Cómo se reconfigura la experiencia social de lxs jóvenes a partir del uso de las TICs? ¿La institución escolar reconoce estas nuevas formas de socialidad? ¿Qué retos impone esta nueva configuración social y cultural a la escuela?

Creemos que la tercera dimensión de análisis es la que quedará más abierta a nuevas discusiones. A lo largo de este recorrido pudimos sistematizar algunos emergentes y aventurar algunas conclusiones, pero entendemos que esta temática requiere de un trabajo más complejo para su profundización. Nos referimos fundamentalmente a futuras investigaciones que hagan foco en la vida social de los sujetos y el rol que cumplen las TICs como instancias de mediación, tanto en las relaciones sociales entre los sujetos y de los sujetos con los espacios y grupos sociales; como en los procesos de formación fuera del ámbito escolar.

1. Lo instituido y lo instituyente en la Escuela N°43

En nuestro paso por la Escuela N°43 nos propusimos identificar de qué manera lo instituido configura a los sujetos y qué prácticas instituyentes se generan a partir de los diferentes usos y concepciones acerca de las TICs. Es decir, buscamos el juego de imposiciones y resistencias, de tácticas y estrategias, que configuran las formas en que el poder circula y se ejerce en las prácticas cotidianas de la Escuela.

"Evitar el uso del celu cuando no tiene que ver con la función de la Escuela, que es educar"

Una de las nociones que aparece con mayor densidad a la hora de caracterizar el uso de las TICs en el ámbito escolar es aquella que las concibe como una herramienta. Citamos a continuación algunos ejemplos provenientes de las entrevistas realizadas a docentes y directivxs:

. *"Herramienta para la búsqueda de información"* (ver Anexo 1. B, TICs como herramienta, Mariana, Ricardo, Alberto) *"Diferente al consumo de entretenimiento"* (ver Anexo 1. B, TICs como herramienta, Mariana, Alberto);

. *"Herramienta de acceso (instantáneo) al conocimiento"* (ver Anexo 1.B, TICs como herramienta, Pedro);

. *"Herramienta de interpelación dentro de una estrategia docente"* (ver Anexo 1.B, TICs como herramienta, Alberto, Marcela);

En las producciones realizadas por lxs jóvenes durante los talleres también emerge esta función atribuida a las TICs:

. *“Herramienta para la búsqueda de información (utilizando internet)”* (ver Anexo 1. A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

Podríamos comenzar preguntándonos por qué esta función atribuida a las TICs emerge tanto en las entrevistas realizadas a lxs docentes como en las producciones de los talleres, pero no así en las observaciones que realizamos.

¿Por qué lxs alumnxs plantean, en las producciones de la instancia de taller, que las TICs son una herramienta? ¿Por qué esta noción de las TICs como herramienta no aparece en su lenguaje cotidiano, en sus modos de relación interpersonal, pero sí en una producción realizada dentro del aula?

En una primera lectura, sostenemos que la concepción de las TICs como herramienta para la búsqueda de información tiene que ver con un uso instituido dentro de la Escuela. En este sentido, lxs docentes y directivxs han expresado también que hay determinados usos de las TICs permitidos en la institución, que hemos sistematizado en la categoría *TICs como reemplazo de otras herramientas*:

. *“El celular como reemplazo de la calculadora”* (ver Anexo 1. B, TICs como reemplazo de otras herramientas, Alberto);

. *“Reemplazo de las fotocopias”* (ver Anexo 1. B, TICs como reemplazo de otras herramientas, Pedro);

De modo que los usos instituidos o permitidos hacen referencia a la incorporación de las TICs como dispositivos que, más que a reconfigurar la institución escolar, contribuirían a reforzar determinadas prácticas instituidas dentro de la Escuela. En ese sentido, la Directora del establecimiento ha sido contundente:

. *"[Hay que] evitar el uso del celu cuando no tiene que ver con la función de la escuela, que es educar"* (ver Anexo 1.B, TICs como herramienta, Mariana);

¿De dónde viene esta función atribuida a la escuela? Ubicándonos en un contexto socio histórico más amplio, podemos afirmar que la escuela se fue constituyendo desde sus inicios como una institución destinada a “producir un determinado orden imaginario social y a reproducir las estructuras y organizaciones sociales modernas existentes”⁵⁶. Es decir, la escuela es una institución destinada a preservar el statu quo.

Resulta oportuno aquí remitirnos al proceso de escolarización, que sostiene como uno de sus pilares “el disciplinamiento social de los sujetos y sus cuerpos y de los saberes”⁵⁷. No se puede decir cualquier cosa en cualquier lugar, las instituciones imponen pautas y normas. Es así como encontramos concepciones acerca de las TICs donde la institución está hablando a través de los sujetos que constituyen la Escuela.

En las producciones que lxs estudiantes realizaron durante los talleres es muy palpable cómo lo instituido se hace carne en ellxs, sobre todo al ser partícipes en una situación concreta de dictado de clase. Algunas nociones que surgieron fueron:

. *"Usando las net podés tener acceso a mayor cantidad de información en menor tiempo o tener todo en un solo lugar y evitás estar buscando en varios lados"* (ver Anexo 1. A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

. *"Para buscar información para un trabajo de la escuela ya no se usa el libro sino internet"* (ver Anexo 1. A., TICs como herramienta, 6to Encuentro)

⁵⁶ HUERGO Jorge. “De la escolarización a la comunicación en la educación”, en: *Cultura escolar, cultura mediática*. La Plata, Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

⁵⁷Ídem.

Estos enunciados dan cuenta de que las TICs son concebidas por parte de lxs alumnxs como una herramienta para la búsqueda de información. Por otro lado, esta concepción parece asimilar a las TICs - sobre todo las netbooks, vinculadas al uso de internet e intranet escolar - como meras almacenadoras de información.

Esa concepción también es compartida por lxs docentes:

. “[Las tecnologías brindan] *la posibilidad de acceder a todos los libros del mundo*” (ver Anexo 1.B, TICs como reemplazo de otras herramientas, Pedro)

. *“Reemplazo de la enciclopedia y el diccionario”* (ver Anexo 1.B, TICs como reemplazo de otras herramientas, Mariana)

Sin embargo es importante tener en cuenta que las nociones de lxs alumnxs mencionadas surgen en el último encuentro de los talleres, donde reflexionaron sobre la incorporación de las TICs en la Escuela. No hay indicios de otras concepciones similares en ningún otro encuentro de taller, ni en las fichas de observación. Incluso se identifican concepciones contrapuestas que aparecen con mayor densidad en los discursos de lxs alumnxs e identifican a las TICs con la comunicación y la interactividad, por ejemplo, las que se aglutinan en la categoría *Comunicarse* o *Ritualidad*:

. *“Todos los días me conecto un ‘ratito’ al Facebook”* (ver Anexo 1. A., Ritualidad, 6to Encuentro)

. “[El celular] *me sirve nada más cuando tengo crédito*” (ver Anexo 1. C, Comunicarse, Ficha 5)

Además, la idea de las TICs como meras almacenadoras de información se trata de una disposición que antiguamente, con el surgimiento del CD-ROM y otros

dispositivos de almacenamiento masivo, acaparaba la atención en el uso de las Tecnologías. Sin embargo, con la ampliación social del uso de la World Wide Web y la masificación de los dispositivos de telefonía celular, la centralidad pasó de ser el almacenamiento de información a la conectividad y la interactividad⁵⁸.

Lxs alumnxs dan cuenta de esto cuando expresan los usos que cotidianamente le dan a las Tecnologías. Es decir que a la hora de hablar de los usos, hay un desfase entre el uso que realizan “legalmente” en la Escuela y el uso que hacen de las TICs en la vida cotidiana.

Lo que demuestra este desfase es que hay una concepción institucionalizada acerca del uso que deben tener las TICs en los ámbitos educativos. Estos usos instituidos son expresados por los diversos grupos de sujetos que habitan la institución, es decir, son discursos que están de cierta forma interiorizados en las diversas subjetividades. Si bien lxs alumnxs, fuera de la escuela, tienen otros usos de las TICs, cuando han sido invitadxs a reflexionar sobre las tecnologías en la Escuela, respondieron de acuerdo a esos usos instituidos.

"Para buscar información para un trabajo de la escuela ya no se usa el libro sino internet"

Uno de los hallazgos fundamentales que nos ha dejado esta investigación consiste en que esos usos institucionalizados de las TICs en la Escuela están atravesados por una racionalidad instrumental que refuerza la escolarización.

Desde la perspectiva de la racionalidad instrumental, se plantea que en la racionalización de la sociedad moderna, cuyos vestigios aparecen en la institución escolar, se impone en nombre de la racionalidad un dominio político oculto⁵⁹. La racionalización de la vida significa la institucionalización de un dominio que se hace

⁵⁸ RUEDA ORTIZ, Rocío; QUINTANA RAMÍREZ, Antonio. *Ellos vienen con el chip incorporado*. Bogotá, Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, 2004.

⁵⁹ HABERMAS, Jürgen. *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid, Tecnos, 1986.

irreconocible como dominio político. La escuela es una de las instituciones destinadas a “producir un determinado orden imaginario social y a reproducir las estructuras y organizaciones sociales modernas existentes”⁶⁰, a través del proceso denominado *escolarización*.

Racionalidad instrumental y escolarización funcionan a partir del disciplinamiento de los sujetos, sus cuerpos y saberes. Este disciplinamiento permite establecer un orden racional de la vida social cotidiana e institucionalizar una dominación de lo diferente y lxs diferentes.

La disciplina no sólo se aplica a los sujetos, sino también a los saberes, ya que son portadores de un discurso y crean aparatos de conocimientos: “el saber que producen las disciplinas es un saber clínico, cuyo discurso se apoya sobre la norma; es el discurso de la normalización. Como tal, implica el poder de dominación sobre un campo de conocimientos”⁶¹.

La incorporación de las TICs en las instituciones educativas no queda exenta de este proceso. En el caso de la Escuela N° 43, hallamos que su utilización se debe más a una perspectiva instrumental, como un dispositivo que ayuda a agilizar y desarrollar la tarea de la Escuela al suplementar viejas herramientas analógicas:

. *“El celu como reemplazo de las calculadoras”* (ver Anexo 1. B., TICs como reemplazo de otras herramientas, Alberto)

. *“Reemplazo de las fotocopias”* (ver Anexo 1. B., TICs como reemplazo de otras herramientas, Pedro)

. *“Reemplazo de la enciclopedia, el diccionario (para la búsqueda de material). Reemplazo de herramientas de trabajo: Agenda, administración institucional”* (ver Anexo 1. B., TICs como reemplazo de otras herramientas, Mariana)

⁶⁰ HUERGO Jorge. “De la escolarización a la comunicación en la educación”, en: *Cultura escolar, cultura mediática*. La Plata, Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

⁶¹Ídem.

Pero este reemplazo de herramientas no cuestiona en ningún momento el monopolio del saber en la Escuela. De modo que estos usos instituidos refuerzan la escolarización, en la medida en que se racionalizan los usos cotidianos a través del disciplinamiento; negando o prohibiendo aquellos usos que exceden los regímenes de verdad y normas de la Escuela:

. *“El celular como recurso lo tienen, eso sí. Pero no se van a poner a hablar por teléfono y a mandar mensajes”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto)

. *“Evitar el uso del celu cuando no tiene que ver con la función de la escuela, que es educar”* (ver Anexo 1.B., TICs como herramienta, Mariana)

Este disciplinamiento se expresa en normas institucionales que son interiorizadas por los sujetos. Pueden observarse expresiones de lxs alumnx que dan cuenta de esto:

. *“El celular o la compu así como otras tecnologías que se pueden usar no están permitidas en la Escuela, solamente la compu, pero sólo con el permiso del docente que está a cargo de la clase”* (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 6to Encuentro)

. *“El profesor nos llama la atención si usamos el celular porque no nos concentramos”* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 2)

. *“El celular se puede usar para matemática para la calculadora”* (ver Anexo 1.C., TICs como reemplazo de otras herramientas, Ficha 2)

Pero si bien las producciones de lxs alumnxs dan cuenta del desfasaje entre los usos permitidos en la Escuela y sus usos cotidianos, en ningún momento es algo que ellxs expresen como un par binario antagónico. En cambio lxs docentes lo hacen explícito en esos términos durante las entrevistas. Para ellxs es necesario

. *"Evitar el uso del celu cuando no tiene que ver con la función de la escuela, que es educar"* (ver Anexo 1.B., TICs como herramienta, Mariana)

Coinciden en amplia mayoría en la apreciación de las TICs como una herramienta para la búsqueda de información. También refuerzan el sentido instrumental y la concepción que vincula a las TICs con el almacenamiento de información. Pero agregan otro tinte instrumental: las TICs como una herramienta de trabajo administrativo y organizativo.

Lo instituido se hace más visible en este caso, estableciendo claros límites entre el trabajo en clase y el uso cotidiano de las TICs:

. *"Hay un límite. El tema es que sepas usar eso, tampoco te vas a venir a jugar con la computadora, vas a venir a trabajar"* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto)

. *"Hay que negociar, juegan un rato y después tenemos clase un rato"* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Pedro)

Si bien las entrevistas a lxs docentes presentan algunos matices entre ellas, todxs coinciden en una idea: las TICs representan más un instrumento para la escolarización que una configuración cultural que es necesario incorporar como tal a los procesos de enseñanza/aprendizaje. Las TICs representan una estrategia docente para la *interpelación*:

.”[Como] ‘un enganche’ para meter tu tema” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Alberto)

o bien

. “[Para] dejar de hacer tan estática una cosa que puede ser dinámica” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Pedro)

Pero lo cierto es que las Tecnologías refuerzan la monopolización del saber instituido en la Escuela. El rol de mantener esta idea escolarizante es asumido por los docentes, quienes se presentan como guías que buscan

. “Aportar herramientas para la búsqueda de información válida” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Pedro, Ricardo, Felipe)

Sin duda se asumen nuevos desafíos al incorporar las TICs al proceso educativo, pero estos tienen que ver con:

. “Hacerles entender a los chicos que el conocimiento es importante” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Pedro)

. “Actualizarse [por la dinámica vertiginosa de las TICs]” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Ricardo)

O bien,

. “Reconfigurar las clases, el trabajo y la planificación” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Alberto).

El lugar instituido del saber no es lo que se cuestiona.

El marco institucional posiciona a lxs docentes en un espacio privilegiado para el ejercicio del poder permitiéndoles hacer uso de las normas y otorgándoles la posición del saber válido. Esto permite que sean ellxs quienes implanten las estrategias en el interjuego de las relaciones de poder.

Lxs docentes reconocen en lxs alumnxs un tipo de saber técnico que les permite dominar con mayor facilidad las Tecnologías. Pero muchas veces este saber se vuelve un peso, lo que inhibe el uso de las TICs en las clases o lleva al docente a desacreditar ese conocimiento ante el saber “válido”:

. “[Lxs chicxs] conocen el circuito técnicamente, pero no saben cómo identificar palabras claves, cómo buscar títulos... En eso son analfabetos y ahí el docente tiene que guiar” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Felipe)

En todo caso, la estrategia docente lleva a perpetuar su lugar privilegiado en el ejercicio del poder:

. “El docente tiene que saber siempre todo, si no te pasan por arriba. Sos el docente en todos los terrenos. Por eso los que no saben usar la netbook la dejan por fuera” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Alberto)

. “A veces los chicos te superan un poco en el conocimiento de esa nueva tecnología y también eso da un poco de miedo, [hay que] ver cómo lo implementás en el aula para no sentirte superado” (ver Anexo 1.B, Rol docente, Marcela)

Lxs alumnxs también reconocen la posición privilegiada de lxs docentes para el ejercicio del poder:

. *“No [hay que] usar la compu sin autorización del profesor que está a cargo de la clase”, (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 3er Encuentro)*

. *“El celular o la compu, así como otras tecnologías que se pueden usar no están permitidas en la escuela. Solamente la compu, pero sólo con el permiso del docente que esté a cargo de la clase”, (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 6to Encuentro)*

. *“El profesor nos llama la atención si usamos el celular porque no nos concentramos” (ver Anexo 1.C., Rol docente, Ficha 2)*

"Yo por ejemplo, cuando no me interesa algo, me pongo a jugar con el celu"

Sin embargo, desde su posición débil de instrumentos normativos, lxs jóvenes generan tácticas que le permiten transgredir la norma, ejercer poder. Se trata de prácticas instituyentes donde los usos cotidianos de las tecnologías penetran en la institución reduciendo el desfasaje y generando tensiones muchas veces insalvables.

En un solo caso estas prácticas fueron explicitadas durante la clase en producciones realizadas en los talleres:

. *"Yo por ejemplo cuando no me interesa algo, me pongo a jugar con el celu" (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 6to Encuentro)*

En otro caso fueron esbozadas mediante un paralelismo: cuando les propusimos realizar una producción donde dieran cuenta de los usos prohibidos de las TICs en la Escuela, unx de lxs jóvenes interrogó:

. *“¿Se refieren a los usos permitidos/prohibidos en la escuela o en el aula?”* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 2)

Le respondimos preguntándole si creía que había diferencias entre esos dos tipos de usos. Respondió:

“¡Y sí, como fumar!” (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 2)

La norma es conocida, a veces interiorizada, a veces resistida por medio de prácticas instituyentes. Si bien sólo han aparecido estos dos casos en los que lxs alumnxs han explicitado verbalmente esos usos prohibidos, pudimos observar en múltiples oportunidades cómo lxs alumnxs utilizan el celular en clase - a pesar de conocer la norma que lo prohíbe - e incluso escuchan música con los auriculares puestos o se sacan fotos y juegan a los jueguitos. Tales emergentes pudimos sistematizar en los registros de observación participante:

. *Se usa el celular normalmente durante la clase* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 1)

. *Uso de celulares en clase, escondidos bajo la mesa. A veces no tan escondidos. Celulares arriba de la mesa* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 1)

. *Uno no deja de jugar a los jueguitos del celular [durante el taller]* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *Se sacan fotos en clase con el celular* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *Están muy distraídos con el celular y auriculares puestos (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)*

. *Una chica le pide el celu prestado a otra. Le pregunta cómo hacer para borrar un mensaje (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)*

. *Sobre todas las mesas hay por lo menos un celular. También auriculares (ver Anexo 1.C., Rltualidad, Ficha 5)*

. *Cargan el celular en clase. Siempre hay uno enchufado, lo van cambiando (ver Anexo 1.C., Rltualidad, Ficha 5)*

Otras veces las tácticas fueron reconocidas por parte de lxs propixs docentes:

. *“Los chicos se han pasado información por los celulares cuando rinden, hay profesores que han llegado a retirárselos” (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Marcela)*

. *“La persona anterior que estuvo, estuvo trabajando muy bien, pero no les cayó bien a los chicos. No pudo aplicar del todo las tecnologías porque no la dejaron los chicos” (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto)*

Estas prácticas instituyentes pueden reforzar el autoritarismo institucional, llevando a la represión o la prohibición:

. "Hoy por hoy yo veo cómo los profesores le sacan las computadoras y celulares a los chicos. Tiene que ver con querer perpetuar su poder"
(ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Pedro),

o bien pueden abrirse paso entre lo instituido, generando grietas y dando lugar a negociaciones.

2. Las negociaciones

Prohibir pero no prohibir tanto

Pensar al poder como relación social en ese interjuego entre instituido e instituyente, implica pensar también en las instancias de negociación entre lxs actorxs. Si bien hay normas y pautas institucionales, si bien hay una relación de dominación/subordinación entre docentes y alumnx, hay pujas constantes en donde algunos sentidos en el plano de lo instituyente se tornan visibles para intentar formar parte de la vida cotidiana de la institución.

En este sentido aparecen las negociaciones, forma en que lo instituido reconoce parte de lo instituyente, con el objetivo de seguir perpetuándose como tal. Resulta acertada la frase expresada por la Directora de la Escuela:

. “[Hay que] *prohibir, pero tampoco prohibir tanto*” (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Mariana)

Allí se refleja que la normativa escolar se vuelve flexible sin dejar de restringir. “*Tampoco prohibir tanto*” es ese espacio de reconfiguración que sigue posibilitando la sujeción de los sujetos.

Por ejemplo, en un plano institucional más amplio, si bien el uso de teléfonos celulares en las escuelas está prohibido por una reglamentación, éste es cotidiano por parte de la mayoría de lxs docentes y alumnx. Una de las entrevistadas, reconociendo esta reglamentación, afirmó:

. “*En realidad no lo deberían usar en clase ni los alumnos ni los profesores*” (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Marcela)

Esto deja entrever que quienes serían lxs encargadxs de imponer una norma no la cumplen, por lo cual lxs chicxs no encontrarían sentido de cumplirla, o más bien, hallarían un motivo para transgredirla.

Inclusive, se vuelve necesario para las autoridades y docentes que lxs chicxs lleven a la Escuela los celulares. Ya sea para

. *“Facilitar la comunicación de lxs directivxs con sus padres/madres”*
(ver Anexo 1.B., Comunicarse, Mariana),

para notificarlxs cuando un/a docente falta y que lxs chicxs puedan retirarse; o bien para usos particulares permitidos dentro del aula:

. *“El celular se puede usar para matemática para la calculadora”* (ver Anexo 1.C., TICs como reemplazo de otras herramientas, Ficha 2)

Respecto a esto, tanto docentes como autoridades reconocen que si bien existe la norma, a veces deben ser más flexibles. Por ejemplo, cuando interrogamos al docente de matemática sobre la prohibición del celular a nivel institucional, expresó:

. *“Claro pera acá lo único que te traen es el celular (Se ríe). ¡Olvidate de que traigan una calculadora!”* (Ver Anexo 3.A.)

No obstante, estos permisos que exceden a la norma institucional se dan siempre poniendo un límite:

. *“El celular como recurso lo tienen, eso sí...pero no se van a poner a hablar por teléfono y a mandar mensajes”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto)

Estos “permisos” para transgredir la norma también se dan muchas veces desde la omisión, por parte de lxs docentes, de llamar la atención a lxs jóvenes cuando usan el celular. Como hemos registrado en los cuadros de observación:

. *Se usa el celular normalmente durante la clase* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 1)

. *Uso de celulares en clase, escondidos bajo la mesa. A veces no tan escondidos. Celulares arriba de la mesa* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 1)

. *Uno no deja de jugar a los jueguitos del celular [durante el taller]* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *Se sacan fotos en clase con el celular* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *Están muy distraídos con el celular y auriculares puestos* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *Una chica le pide el celu prestado a otra. Le pregunta cómo hacer para borrar un mensaje* (ver Anexo 1.C., Dispositivo para la disputa de poder, Ficha 5)

. *Sobre todas las mesas hay por lo menos un celular. También auriculares* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 5)

. *Cargan el celular en clase. Siempre hay uno enchufado, lo van cambiando* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 5)

“Hacerles entender a los chicos que el conocimiento es importante”

Todas las instancias de negociación que hemos abordado hasta aquí tienen algo en común: se dan en el plano de las normas, en lo que en uno de los talleres conceptualizamos como “usos permitidos y prohibidos”. Y reconocemos cómo la norma muta y se reconfigura, puede volver algo prohibido en permitido, pero restringido, sobre todo

. *“Cuando no tiene que ver con la función de la escuela, que es educar”* (ver Anexo 1.B., TICs como herramienta, Mariana)

Pero quisiéramos señalar, como otro de los hallazgos fundamentales de esta investigación, que hay un plano en donde lo instituido no da el brazo a torcer: el plano del saber. Esto está vinculado a una de las ideas rectoras del proceso de escolarización, aquella que posiciona a la Escuela como dominante de un campo de conocimientos y al docente como el individuo portador del conocimiento, como aquel “encargado de la distribución escolarizada de saberes, prácticas y representaciones”⁶².

Lxs docentes, en este sentido, son lxs actorxs institucionales a quienes se les designa – y quienes asumen – , el rol de hacer cumplir determinadas normas institucionales vinculadas al proceso de escolarización: separación histórica de la vida cotidiana de la educación; separación del ocio y el trabajo; del entretenimiento y el conocimiento. Para decirlo de otra manera, se genera un divorcio entre el conjunto de saberes, prácticas y representaciones ligados al mundo cultural de los sujetos y el conjunto de saberes “verdadero”, legitimado y disciplinado impuesto por la Escuela.

Nos hemos encontrado con que lxs docentes sí atribuyen a lxs jóvenes un tipo de conocimiento, vinculado fundamentalmente a un saber técnico en torno a las TICs, un *saber usar*, que vendría a estar dado principalmente por aspectos generacionales y culturales:

⁶²Ídem.

. *“Yo naturalmente asumo que soy de otra generación y que me cuesta mucho más adaptarme a las nuevas tecnologías. En cambio ellos manejan pautas que son del siglo XXI con respecto a estas tecnologías”* (ver Anexo 1.B., Generacional, Ricardo)

Ahora bien, esto no formaría parte del conocimiento tal como lo concibe la Escuela, sino más bien de los saberes propios del cotidiano:

. *“[Lxs chicxs] conocen el circuito técnicamente, pero no saben cómo identificar palabras claves, cómo buscar títulos... En eso son analfabetos y ahí el docente tiene que guiar”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Felipe)

Notamos que esa concepción en torno al rol docente está presente en muchos emergentes de las entrevistas:

. *“[Hay que] hacerles entender a lxs chicxs que el conocimiento es importante”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Pedro)

. *“Lxs chicxs] tienen un bache en cuanto al contenido”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Alberto)

En este sentido, el saber legítimo es propiedad de la Escuela y se materializa en el rol del docente:

. *“El docente es docente en todos los planos... Hay que saber todo, si no te pasan por arriba”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto)

A su vez, se plantea que:

. *“A veces los chicos te superan un poco en el conocimiento de esa nueva tecnología y eso da un poco de miedo, [hay que] ver cómo lo implementás en el aula para no sentirte superado”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Marcela)

Este *“miedo a sentirse superado”*, esta sensación de que lxs chicxs *“te pasan por arriba”*, implica que algunxs docentes nieguen la utilización de las TICs:

. *“Los que no saben usar la netbook la dejan por fuera”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Alberto),

o bien intenten ejercer su poder por medio de la coerción:

. *“Hoy por hoy yo veo cómo los profesores le sacan las computadoras y celulares a los chicos. Tiene que ver con querer perpetuar su poder”* (ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Pedro)

Otrxs docentes propondrán estrategias y negociaciones, entendiendo a las tecnologías como una herramienta que funciona de *“enganche”* o de *“incentivación”*:

. *“La netbook es un enganche”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Marcela)

. *“Lo que pasa es que uno siempre trata de buscar un incentivo con los chicos. Agarrar un papel para hacer un gráfico quizás no es tan entretenido como agarrar la máquina, empezar a ponerle datos y que te tire un gráfico. Les llega de otra manera. Se entusiasman un poco más. Un poco, tampoco es que van a estar todos locos con esas funciones. Pero bueno, es una entrada.”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

En este sentido lxs estudiantes coinciden en que las TICs hacen más atractivo al estudio, generan mayor entusiasmo. Para citar algunos ejemplos:

. *“A un chico le va a emocionar o atraer más manejar una computadora y en cambio un libro es como que no le llama la atención y tiene fiaca para leer y comprender lo que leyó”* (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

. *“A un nene de 5to grado le emociona aún más buscar información en una computadora que en un libro, y a un adolescente lo reactiva porque ya está como cansado”* (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

Este entusiasmo no tiene que ver simplemente con una cuestión ligada al entretenimiento. Como problematizaremos más adelante, quizás ese entusiasmo nos hable de un proceso de interpelación y reconocimiento, un uso en el cual lxs jóvenes se sientan reconocidxs, en la medida en que invita a formar parte de un nosotrxs del cual ellxs ya se sienten parte.

No obstante, lo que nos interesa resaltar aquí es cómo ese entusiasmo sirve como elemento de negociación para acercar a lxs chicxs los saberes escolarizados:

“No es lo mismo que escribir en el pizarrón para explicar. Les decís ‘saquen la máquina que vamos a hacer algo’. Y por ahí no tienen ni idea de lo que están haciendo pero ya con el sólo hecho de abrir la máquina se ponen contentos. Entonces por ahí los agarrás mejor. Y después está en cada uno el hecho de poder meter tu tema ahí” (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

Esa frase expresa cómo la intención no es incluir los conocimientos de los educandos – que *“por ahí no tienen ni idea de lo que están haciendo”* - sino

simplemente captar la atención de lxs chicxs, proceso que se lograría por el mero uso de dispositivos tecnológicos. Luego, se asocia a las destrezas de *“cada uno”* de lxs docentes la capacidad de poder *“meter su tema”*, es decir, transmitir a lxs jóvenes los saberes que se consideran como válidos en la institución escolar.

En este sentido lxs docentes ven positivamente el uso de las tecnologías:

. *“Porque es algo nuevo, más cotidiano para ellos... [ya que] están todo el día con la computadora”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

aunque el uso siga siendo instrumental. Además, permitir el uso de las TICs les sirve para

. *“Ganarse el respeto del alumno desde otro lugar”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Pedro),

como forma de imponer su poder sin tener la necesidad de restringir o prohibir explícitamente una herramienta que funciona como un nexo con ellxs.

Por lo tanto, este acercamiento a lxs alumnxs no significa un reconocimiento como sujetos culturales sino, por el contrario, mantiene divorciada su vida cotidiana del saber institucional:

. *“Hay que negociar, juegan un rato y después tenemos clase un rato”* (Ver Anexo 1.B., Dispositivo para la disputa de poder, Pedro)

3. Las TICs en la constitución de las subjetividades

Hasta aquí hemos señalado dos grandes hallazgos en torno a la incorporación de las TICs en la Escuela N°43: la concepción instrumental dominante en torno a las TICs y la no-negociación del conocimiento por parte de la institución escolar. Ambos hallazgos están ligados a lo que denominamos escolarización, y nos remiten a la vigencia del modelo de educación bancaria, donde el conocimiento – producto inalterable – es propiedad del docente, que debe “transmitir” este conocimiento a lxs alumnx, concebidxs como recipientes vacíos que deben ser llenados de información.

Lo anterior nos lleva a preguntarnos cuál es el modelo de comunicación vigente en la escuela. Si, como expresa Freire, “las relaciones educador/educandos dominantes en la escuela actual [... son] relaciones de naturaleza fundamentalmente narrativa, discursiva, disertante”⁶³, podríamos afirmar que el modelo de comunicación escolar presenta vestigios de viejas teorías de la comunicación que la conciben como un proceso lineal, secuencial y jerárquico⁶⁴.

Ahora bien, durante las últimas décadas del siglo XX el modelo de comunicación social ha ido desplazándose, desde aquellas viejas perspectivas lineales y transmisionistas hacia nuevos debates que proponen conceptualizar a la comunicación como un proceso que se da en red, donde se reconfiguran continuamente los roles de emisorxs y receptorxs, donde el sentido viene a estar dado por los procesos de codificación y decodificación, mediados por la cultura.

Por lo tanto, a continuación intentaremos abordar los usos y concepciones en torno a las TICs en la Escuela N°43 desde esos nuevos debates que atraviesan al campo de la comunicación, no así a la institución escolar.

⁶³ FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, 1970

⁶⁴ MARTÍN BARBERO, Jesús. “Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación”. En *Revista Nómadas* (5), Bogotá, 1997.

“Una persona que no tiene facebook es extraña”

Como expresa Barbero, las TICs remiten, más que a nuevos aparatos, a nuevas experiencias del lazo social, configurando nuevas formas y ámbitos de socialidad. Por esta razón, el autor propone hablar de procesos de mediación tecnológica en el plano de la cultura. Las expresiones que se sistematizan en la categoría *Comunicarse*, son quizás las que más dan cuenta de esto, por ejemplo:

. “[Las tecnologías permiten] *estar comunicados constantemente con las personas que te rodean*” (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 3er Encuentro).

Esa cita deja en evidencia un desplazamiento espacio – temporal en el ámbito de las relaciones sociales. Paradójicamente se habla de comunicarse con quienes “*te rodean*” a partir de dispositivos que reemplazan el encuentro cara a cara. Si el modelo de lazo social moderno estaba basado fundamentalmente en la presencia física de los sujetos sobre un mismo espacio, hoy la socialización cotidiana con las personas “*cercanas*” se desplaza a nuevos espacios sociales.

Muchxs alumnxs hicieron referencia también a las redes sociales – cuyo uso está terminantemente prohibido en la Escuela – como ámbito de encuentro y socialización con sus pares:

. “*El celular se usa diariamente, como también la computadora, que nos hace estar siempre conectados en una red social, ejemplo Facebook*” (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to Encuentro)

. “*Con la compu entro a redes sociales*” (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to Encuentro)

. “*Todos los días me conecto un “ratito” al Facebook*” (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to Encuentro)

Cabe preguntarnos por el sentido que otorgan lxs jóvenes a esos usos. El hecho de que las redes sociales sean ámbitos de encuentro cotidiano nos remite a pensar en cómo se reconfigura la experiencia del lazo social en lxs jóvenes.

Si la socialidad es el lugar de emergencia de las identidades de los distintos sujetos⁶⁵, podemos pensar en cómo estos usos de las TICs, como mediación cultural, van configurando nuevos procesos de identificación entre los pares y de diferenciación con los otros:

. *“El celular o la compu en clase ya es algo normal, por lo menos para nosotros los jóvenes”* (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 6to Encuentro)

. *“Una persona que no tiene facebook es extraña”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 5)

. *“El celular la gente grande lo usa, pero solo para llamar”* (ver Anexo 1.C., Generacional, Ficha 2)

Lejos de ser concebidas como una herramienta, las TICs aparecen, en las expresiones de lxs jóvenes, más bien como constitutivas de su realidad cotidiana y la de otras personas. Para comunicarse con sus pares, para entrar a las redes sociales, o simplemente para salir a la calle:

. *“Si no llevás el celu, sentís que te falta algo”*, (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 1)

⁶⁵ HUERGO, Jorge, “Una guía de Comunicación/Educación, por las diagonales de la cultura y la política”, en Roberto Aparici (coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona, Ed. Gedisa, 2010.

. *“Hay gente que no puede estar sin internet, se hizo cotidiano”,* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 1)

. *“El celular la gente lo siente como propio”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 2)

. *“Cuando una persona está acostumbrada se pueden volver indispensables algunas de estas cosas, ejemplo el teléfono celular: una persona sale y se olvida el celular, ¡Vuelve a buscarlo!”* (ver Anexo 1.A., Ritualidad, 3er Encuentro)

Inclusive lxs directivxs y docentes reconocen:

. *“Lo que pasa es que [los celulares] son parte de nuestra vida”,* (ver Anexo 1.B., Ritualidad, Marcela)

Aunque este reconocimiento no se expresa en los usos que le atribuye la Escuela a dichos aparatos: se reconoce que son una ventaja, sobre todo para establecer:

. *“La comunicación con lxs padres/madres”,* (ver Anexo 1.B., Comunicarse, Mariana)

. *“La comunicación con los superiores”* (ver Anexo 1.B., Comunicarse, Mariana)

pero se expresa que es necesario evitar el uso del celular, sobre todo

. *“Cuando no tiene que ver con la función de la escuela, que es educar”.* (ver Anexo 1.B., TICs como herramienta, Mariana)

¿Por qué la Escuela no admite estos nuevos usos? Creemos que la razón está dada fundamentalmente por el rol social atribuido a la Escuela con la consolidación del proyecto moderno: “La modernidad creó los conceptos de “contrato social”, de “cuerpo social”, donde “lo social” era algo profundamente racional. El contrato es el *súmmum* de esa racionalidad. El objetivo de las instituciones fue macroscópico, absolutamente racional, organizado”⁶⁶.

La institución escolar sería entonces concebida, junto con la institución familiar, como el lugar privilegiado de socialización de lxs niñxs y jóvenes. Nos preguntamos entonces si la prohibición de estos usos de las TICs por parte de lxs jóvenes no forma parte de un intento, por parte de la Escuela, de perpetuarse como articuladora del lazo social.

Vale resaltar una vez más que estos usos que dan lxs jóvenes a las TICs no son instrumentales, sino que se constituyen más bien como lugares de mediación cultural de los procesos comunicativos, como instancias de socialidad.

En este sentido, podríamos hablar de un desencuentro entre la cotidianeidad de lxs jóvenes y la Escuela. Desencuentro que lxs jóvenes reconocen, dado que por un lado expresan que

. *“Una persona no puede estar un día sin conectarse a facebook o sin celular”* (ver Anexo 1.A., Ritualidad, 6to Encuentro)

pero a su vez enuncian que dentro de la Escuela existen prohibiciones:

. *“Prohibición de chatear en clase”* (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 3er Encuentro)

⁶⁶Idem.

. “[Prohibición de usar] música, jueguitos, mensajes, chat, redes sociales” (ver Anexo 1.A., Dispositivo para la disputa de poder, 3er Encuentro)

Este desencuentro nos remite a “la brecha cada día más ancha entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos”⁶⁷. La Escuela, lugar donde lxs jóvenes acuden todos los días, institución a la cual se le atribuyó el rol de funcionar como ámbito de socialización, aparece más bien como un lugar totalmente alejado de la realidad cotidiana de lxs jóvenes y de sus formas de vincularse, de identificarse, pertenecer o no pertenecer, constituirse como sujetos sociales.

Esta brecha cultural entre la escuela y su realidad cotidiana es percibida por lxs jóvenes, que hablan de “fiaca” y “cansancio” en la Escuela. A la vez, atribuyen a la incorporación de las TICs la posibilidad de hacer la educación más “atractiva” o “emocionante”.

. “A un chico le va a emocionar o atraer más manejar una computadora y en cambio un libro es como que no le llama la atención y tiene fiaca para leer y comprender lo que leyó” (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

. “[Las tecnologías] hacen más fácil al alumno estudiar: a un nene de 5to grado le emociona aún más buscar información en una computadora que en un libro, y a un adolescente lo reactiva porque ya está como cansado” (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

⁶⁷ MARTÍN BARBERO, Jesús. “Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación” en *Revista Nómadas* (5), Bogotá, 1997.

¿A qué se debe este aburrimiento o cansancio? Si bien la escuela ha separado históricamente el entretenimiento de la educación - tal como el proyecto modernizador separó el ocio del trabajo – creemos que es necesario complejizar el análisis, dado que lxs jóvenes no vinculan a las TICs solamente con el entretenimiento o lo atractivo, sino también con la *“facilidad”* y el *“entendimiento”*:

. *“Las TICs ayudan y mejoran la educación porque siempre hay avance y se entiende más”* (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

. *“Un libro es como que no llama la atención (...) En la computadora hay más facilidad de entender lo que se leyó”* (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

¿A qué se debe que el libro no llame la atención? Pero, sobre todo, ¿por qué plantean la dificultad para comprender lo que se lee en los libros? ¿Por qué con la computadora, en cambio, comprenden más? Para abordar esta problemática debemos remitirnos a dos cuestiones: la primera tiene que ver con las transformaciones en los modos de leer; la segunda – vinculada a la primera - , con los procesos de interpelación y reconocimiento.

“Cambia todo, hasta la forma de escribir”

Durante una de las entrevistas, una docente reflexionó:

. *“Hay una diferencia generacional entre aquellos que se apropiaron de las nuevas tecnologías y aquellos que son como yo, de mi edad, que*

nos educamos con el libro, el papel, lápiz y goma” (ver Anexo 1.B., Generacional, Marcela)

Educarse con el libro, el papel, lápiz y goma, implica no solamente la utilización de esas herramientas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Trae aparejada también la interiorización de determinadas formas cognoscitivas, de maneras de pensar, de leer y de escribir.

Nos remitiremos nuevamente al modelo de comunicación imperante en la Escuela, aquel asociado a la transmisión lineal de mensajes. Este modelo trajo aparejado históricamente un eje tecno-pedagógico que hoy atraviesa un descentramiento cultural: el libro⁶⁸. Descentramiento cultural que se hace evidente en las expresiones de lxs jóvenes:

. *“Hay un TP y ya no buscamos en el libro”* (ver Anexo 1.A., TICs como reemplazo de otras herramientas, 6to Encuentro)

. *“[El libro] no llama la atención”,* (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

. *“[Un/a joven] tiene fiaca para leer y comprender lo que leyó”* (ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

Desde una perspectiva instrumental, este descentramiento del libro es asociado a un reemplazo del mismo por las TICs, como si internet fuese una gran enciclopedia, que da la capacidad de acceder

. *“A todos los libros del mundo”* (ver Anexo 1.B., TICs como reemplazo de otras herramientas, Pedro)

⁶⁸idem.

Y si bien esta concepción no es errada, sigue operando aquí un razonamiento que intenta perpetuar el modelo lineal de lectoescritura, como forma de perpetuar el monopolio del saber en la institución escolar.

Pero con la incorporación de las TICs a nuevos ámbitos de la vida cotidiana, se dan una serie de desplazamientos en el plano la cultura, de las experiencias de lxs sujetos, que configuran nuevos modos de pensar y de comprender al mundo. Ya no se escribe ni se lee como antes, y esto se debe a que tampoco se puede ver ni representar como antes⁶⁹.

Hasta lxs jóvenes reconocen este cambio – no así lxs docentes - :

“Cambia todo, hasta la forma de escribir” (ver anexo 1.C., Generacional, Ficha 1)

Las TICs configuran una reorganización de los modos de lectura y escritura, donde emerge la figura del hipertexto, como aquel nuevo lenguaje mediante el cual es posible acceder a múltiples maneras de información, ofreciendo al lector la posibilidad de construir su propio recorrido⁷⁰. Esta multiplicidad infinita de recorridos transforma la lectura en escritura.

Este nuevo modo de lectura hipertextual va configurando nuevas formas cognoscitivas en lxs jóvenes, dejando atrás aquella forma de conocer vinculada a la lectura lineal. Lejos de querer aventurar conclusiones, nos preguntamos si ésta es la causa por la cual lxs jóvenes plantean

. La “dificultad para comprender lo que se leyó” (Ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

y que en cambio, usando la computadora

⁶⁹Ídem.

⁷⁰RUEDA ORTIZ,Rocío; QUINTANA RAMÍREZ, Antonio. *Ellos vienen con el chip incorporado*. Bogotá, Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, 2004.

. “se entiende más” (Ver Anexo 1.A., Interpelación, 6to Encuentro)

Esta pregunta queda abierta a ser resuelta en estos términos o en otros, probablemente por medio de un estudio que – a diferencia de este – no esté tan mediado por la institución escolar.

“Sólo con el hecho de decirles ‘vamos a trabajar con una máquina’ se ponen contentos”

Como hemos visto hasta aquí, lejos de reducirlas a un uso instrumental, las TICs deben ser conceptualizadas como mediación cultural de las prácticas sociales. Las nuevas formas de encuentro modifican la experiencia del lazo social; los nuevos modos de leer reconfiguran las formas de conocimiento.

Podríamos decir que esta mediación de las TICs forma parte del mundo cultural de los sujetos. Por mundo cultural debemos entender a las “modalidades y prácticas que llevamos incorporadas y naturalizadas cuando actuamos e interpretamos el mundo que nos rodea”⁷¹. Son formas acumuladas en los espacios donde transitamos. Estos espacios nos cargan de significados y, a la vez, son resignificados por las prácticas que allí ponemos en juego. El tránsito por redes de relaciones, instituciones y diferentes situaciones sociales y personales nos configuran como sujetos y configuran nuestras prácticas cotidianas, dando cuenta del “¿quiénes somos?”.

Cabe entonces preguntarnos si en la Escuela N°43 hay un reconocimiento del mundo cultural de lxs jóvenes enmarcado en una estrategia que busque interpelarlx.

Hemos encontrado que hay un reconocimiento, por parte de lxs docentes, de la presencia de las TICs en el mundo de lxs jóvenes:

⁷¹ CÁTEDRA DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. *Una primera aproximación al campo de Comunicación/Educación*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, 2007.

. *“Es algo nuevo, más cotidiano para ellos. Ellos están todo el día con la computadora”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Pedro)

. *“Lo que pasa es que [los celulares] son parte de nuestra vida”* (ver Anexo 1.B., Ritualidad, Marcela)

También reconocen que lxs chicxs muestran más predisposición a trabajar si pueden usar las computadoras. No obstante, vemos que este reconocimiento va asociado directamente a las TICs como dispositivos:

. *“La netbook es un enganche”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Marcela)

. *“Pero está bueno, ¡los chicos se entusiasman! Ya con el hecho de decirles ‘vamos a trabajar con una máquina’, se ponen contento”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

. *“No es lo mismo que escribir en el pizarrón para explicar. Les decís ‘saquen la máquina que vamos a hacer algo’. Y por ahí no tienen ni idea de lo que están haciendo pero ya con el sólo hecho de abrir la máquina se ponen contentos”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

De la mano de una racionalidad instrumental, pareciera que lo que interpela es el dispositivo – entendido como aparato tecnológico - , que permitiría ganarse la atención de lxs chicxs para después acercarles los saberes escolarizados:

. *“Entonces por ahí los agarrás mejor. Siempre tenés que ir buscándoles la manera de llegar. Y después está en cada uno el hecho de poder meter tu tema ahí”* (ver Anexo 1.B., Interpelación, Alberto)

Por supuesto que ha habido matices entre las diversas miradas de lxs docentes. Quisiéramos destacar particularmente las reflexiones de uno de ellxs, que propuso incorporar lo lúdico de las TICs:

. "Me parece que por el lado de lo lúdico se puede llegar a ellos, tratar de usar la tecnología para que les guste, que los divierta, les despierte la creatividad, el ingenio... Que no sea aburrido" (ver Anexo 1.B., Interpelación, Pedro)

Aunque luego, volviendo a la mirada escolarizada, expresa que

."El desafío está en hacerles entender a los chicos que el conocimiento es importante" (ver Anexo 1.B., Rol docente, Pedro)

Aquí radica otro de los hallazgos fundamentales de nuestra investigación. Sostenemos que en la Escuela N°43 no hay un reconocimiento del mundo cultural de lxs jóvenes. Si lo que reconfigura a los sujetos no son las TICs como aparatos, sino más bien el modo en que éstas median, en el plano de la cultura, los modos de leer, percibir y relacionarse; reconocer el mundo cultural de los sujetos implicaría reconocer todos esos aspectos, que no se reducen a *"la netbook como un enganche"*.

De esto se desprende la pregunta por los procesos de interpelación a través de la incorporación de las TICs en la Escuela N°43. Aquí se ponen en juego muchos matices, y lejos estamos de poder realizar un análisis exhaustivo. Y estamos lejos, también, de querer reducir la complejidad discursiva que caracteriza a los procesos de interpelación.

Lo que sí queremos dejar expuesto es que los dispositivos tecnológicos, de por sí, no pueden concebirse como herramientas para captar la atención de lxs alumnxs. Pensar en los dispositivos como herramienta de interpelación es seguir perpetuando la

mirada instrumental sobre las TICs. Tampoco podemos pensar que la modernización de la Escuela pasa por la incorporación de nuevos dispositivos.

Reconocer a lxs jóvenes implica reconocer sus nuevas formas de leer. El énfasis de la interpelación no debe estar puesto en los dispositivos tecnológicos, sino en invitaciones a leer hipertextualmente, invitaciones a que lxs jóvenes puedan leer desde sus equipamientos cognoscitivos y culturales.

Por lo tanto, un proceso de incorporación de las TICs en la Escuela debería también reconfigurar totalmente a la institución escolar como tal, en sus múltiples dimensiones: en su modelo de comunicación; en los roles atribuidos a docentes y alumnxs; en los contenidos; en la relación entre los saberes, entre las disciplinas. Sólo de esta forma es posible achicar la brecha entre jóvenes y Escuela; y, lo que quizás es aún más importante, que la Escuela asuma el desafío de educar en el escenario socio-histórico actual.

Capítulo V

Conclusiones

Al comienzo de este viaje nos propusimos indagar sobre los usos y concepciones de lxs docentes y alumnxs de la Escuela N° 43 en torno a las TICs. Llegadxs al final de este recorrido – lo que no es equivalente a pensar que el proceso esté agotado – quisiéramos dar cuenta de tres hallazgos centrales que nos ha dejado esta investigación.

El primer hallazgo es que el uso de las TICs en la Escuela Secundaria N° 43 parece estar sesgado por una mirada instrumental – al menos, en lo que refiere a usos permitidos en la institución - . La racionalidad instrumental genera que las TICs, lejos de ser consideradas como instancias de mediación cultural a partir de las cuales se constituyen nuevas subjetividades, contribuyan a reforzar la identidad de la escolarización. De modo que las TICs son consideradas como herramientas que

. *“Reemplazan el libro, la enciclopedia, el diccionario, la calculadora”,*
(ver Anexo 1.B., TICs como reemplazo de otras herramientas)

pero cuyos usos hay que evitar o prohibir, sobre todo cuando

. *“No tienen nada que ver con la función de la Escuela, que es educar”* (ver Anexo 1.B., TICs como herramienta, Mariana)

El segundo hallazgo tiene que ver con la relación entre poder y saber: si bien hay negociaciones en el plano de las normas institucionales con respecto a los usos prohibidos de las TICs, la institución escolar no admite ninguna negociación en cuanto al conocimiento. Éste es propiedad del docente, quien debería de alguna manera “transmitir” ese conocimiento a lxs chicxs:

. *“[Hay que] hacerles entender a los chicos que el conocimiento es importante”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Pedro)

. *“Conocen el circuito técnicamente [...] pero son analfabetos”* (ver Anexo 1.B., Rol docente, Felipe)

. *“[Hay que] guiar, los alumnos tienen un bache en cuanto al contenido”*(ver Anexo 1.B., Rol docente, Alberto)

De este modo, la escolarización se perpetúa, en la medida en que sigue imperando en la Escuela una noción de conocimiento asociada a un modelo transmisionista y lineal de la comunicación. Un modelo que no reconoce las nuevas subjetividades y nuevas formas de socialidad, las nuevas formas de leer; que no admite como conocimiento válido a los saberes de lxs jóvenes.

De esto se desprende el tercer hallazgo que nos ha dejado esta investigación: la institución escolar, en su intento por imponer determinadas normas escolarizantes en torno al conocimiento y a la socialización, no efectúa un reconocimiento del mundo cultural de lxs jóvenes y de sus nuevas formas de socialidad, mediadas por las TICs.

Encontramos que lxs jóvenes, en las producciones de los talleres, comparten las concepciones y usos instituidos en torno a las TICs, aquellos que nosotrxs identificamos atravesados por una racionalidad instrumental. Por ejemplo,

. *Las TICs como herramienta “para la búsqueda de información”* (ver Anexo 1.A., TICs como herramienta, 6to Encuentro).

Creemos que en las producciones de los talleres se evidencia cómo la institución escolar habla a través de los sujetos.

Pero por medio de las observaciones, por medio de la formulación de preguntas a lxs jóvenes en torno a sus vidas cotidianas durante los talleres, hallamos que los usos primordiales son otros:

. *“Estar comunicados constantemente con las personas que te rodean”* (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 3er Encuentro)

. *“El celular se usa diariamente, como también la computadora, que nos hace estar siempre conectados en una red social, ejemplo Facebook”* (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to Encuentro)

. *“Con la compu entro a redes sociales”* (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to Encuentro)

Notamos, por lo tanto, que lxs jóvenes fundamentalmente hablan de *“comunicarse”* con *“la gente que te rodea”* por medio del celular o del chat en las redes sociales. Notamos, también, que esos usos atraviesan la cotidianeidad de lxs chicxs, sus hábitos, su socialidad, sus marcos de interpretación. Es decir, son usos que atraviesan la experiencia de la vida social de lxs jóvenes.

. *“Hay gente que no puede estar un día sin internet”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 1)

. *“Si te olvidás el celu volvés a buscarlo”* (ver Anexo 1.A., Ritualidad, 3er Encuentro)

. *“Todos los días me conecto un ´ratito´ al facebook”* (ver Anexo 1.A., Comunicarse, 6to Encuentro)

. *“Una persona que no tiene facebook es extraña”* (ver Anexo 1.C., Ritualidad, Ficha 5)

Esos usos, prohibidos dentro de la institución escolar, son constitutivos de la vida de lxs jóvenes. No obstante, la Escuela N° 43 se obstina en prohibir esos usos. De hecho, se nos llegó inclusive a plantear que la vida cotidiana de lxs chicxs y los usos

que en ella hacen de las TICs no tiene nada que ver con la institución escolar, y se nos sugirió que intentáramos dejar por fuera del taller esas cuestiones. Creemos que este desfasaje es, en definitiva, una negación de lxs jóvenes como sujetos cultural e históricamente constituidxs. Un no-reconocimiento de su mundo cultural, atravesado por nuevas formas de socialidad vinculadas a las TICs.

Se vuelve inevitable hablar de los desafíos que se le imponen a la Escuela N° 43 sin remitirnos a los retos que, en un nivel más amplio, enfrenta la institución escolar. Creemos que es sumamente necesario pasar a una racionalidad comunicativa en torno a las TICs, premisa que tiene su correlato en empezar a pensar a la Escuela de una nueva manera. Con esto nos referimos a las mencionadas concepciones transmisionistas en torno al conocimiento, a la centralidad del libro:

- *“Las TICs dan la posibilidad de acceder a todos los libros del mundo”*

(ver Anexo 1.B., TICs como reemplazo de otras herramientas, Pedro),

al docente como portador del conocimiento:

- *“El docente tiene que saber todo, sino te pasan por arriba”* (ver

Anexo 1.B., Rol docente, Alberto) - .

Creemos que desde el campo de la comunicación pueden hacerse aportes sumamente válidos a este debate: por un lado, concebir a la comunicación como producción social de sentidos más que como transmisión de conocimientos; por otro lado, entender que las TICs generan procesos de mediación tecnológica que constituyen tanto a los sujetos como a las instancias de comunicación.

Entender a la comunicación como producción social de sentidos alberga también la posibilidad de desjerarquizar determinados roles asumidos por docentes y directivxs, en la medida en que se logre superar el modelo de comunicación escolar antes mencionado.

Pasar de una racionalidad instrumental a una racionalidad comunicativa implica reconfigurar a la institución escolar en su totalidad. Esta reconfiguración debe darse en dos planos. Por un lado, en el ámbito de las normas, donde las prácticas instituyentes han logrado ganar cierto terreno; por otro lado, desde el reconocimiento y la incorporación de los saberes de lxs jóvenes en los procesos educativos.

En lo que refiere a las normas, Habermas plantea que un proceso de racionalización en términos comunicativos estaría caracterizado por tres dimensiones de transformación: una disminución del grado de represividad, un decreciente grado de rigidez y la aproximación a un tipo de control basado en la aplicación flexible de normas bien internalizadas, pero accesibles a la reflexión. A este proceso se llegaría con una democratización de los ámbitos institucionales de decisión. Podemos notar que algunas de estas dimensiones se manifiestan paulatinamente en la Escuela N° 43 a fuerza de prácticas instituyentes, dando lugar a negociaciones – *“prohibir, pero no prohibir tanto”* - . El desafío está en abrir el juego e incorporar más actores institucionales al debate.

Por otro lado, en el plano del reconocimiento, creemos que es necesario incorporar no sólo los dispositivos tecnológicos, sino la cultura de lxs jóvenes atravesada por las TICs. Recuperar los procesos de mediación tecnológica que van configurando nuevas formas de socialidad, nuevos gustos, nuevas costumbres, nuevos modelos de identificación. Nuevos sujetos.

La incorporación de las TICs en la Escuela debería tener por objetivo transformarla más que reformarla – que es, en definitiva, reproducirla - . El desfase entre la cultura escolar y la cultura de lxs jóvenes alberga la potencialidad de ser resuelto por medio de un uso transformador de las TICs, ligado al reconocimiento de la cultura y de los nuevos modos de leer de lxs jóvenes.

Por otro lado, si bien no hemos abordado con tanta dedicación la problemática en torno a la criticidad en el uso de las TICs, creemos que es necesario repensar esta transformación de la institución escolar vinculada a políticas educativas que promuevan el uso crítico de estas tecnologías. Las TICs por sí mismas no son

transformadoras ni críticas, sino que es necesario hacer mediar la decisión política de utilizarlas en ese sentido.

Aquí se ponen en juego roles sumamente necesarios: de lxs directivxs, de lxs docentes que, entendiendo a las TICs inmersas en un contexto social determinado, puedan favorecer la generación de procesos de uso y apropiación crítica y emancipadora de las tecnologías.

Por lo tanto, nos enfrentamos a dos desafíos en el plano del saber: por un lado, reconocer a los sujetos. En esto radica la posibilidad de descentralizar las relaciones de poder en lo que refiere al saber, dado que este reconocimiento trae aparejada la posibilidad de incorporar nuevos saberes – los de lxs jóvenes – a la Escuela.

Pero no basta con reconocer a los sujetos. No basta con incorporar sus saberes. Es también necesaria la construcción de nuevos saberes, con una perspectiva política y crítica en torno a las TICs. Y aquí surge el segundo desafío, dado que para la construcción de estos nuevos saberes es necesaria la transformación integral de la institución escolar, enmarcada en una propuesta más amplia, integral, de transformación social.

Bibliografía

- BUENFIL BURGOS, Rosa N. *Análisis de discurso y educación*. México, DIE, 1993
- CASTORIADIS, Cornelius. *Los dominios del hombre: Las encrucijadas del laberinto*. Barcelona, Gedisa, 2005
- CASTORIADIS, Cornelius. *Poder, política y autonomía*. España, Revista Archipiélago (4), 1990.
- CÁTEDRA DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. *Una primera aproximación al campo de Comunicación/Educación*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2007
- DA PORTA, Eva. *Senderos y recorridos. Apuntes para un mapa de investigación*. La Plata,
Revista Tram[p]as (29), 2004.
- FERNÁNDEZ, M. Belén. *El taller y el grupo de discusión en investigación*. En: V Congreso Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación. Facultad de Cs. de la Comunicación e Información de la Universidad Diego Portales, Santiago Chile, 2000
- FOUCAULT, Michel. *Genealogía del racismo*. Madrid, Caronte, 1998.
- FREIRE, Paulo. *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Tierra Nueva, 1967
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 1970
- FRIGERIO, Graciela; POGGI, Margarita. *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires, Troquel, 1992
- GHISO, Alfredo. "Acercamientos: El Taller en procesos de investigación interactivos", en: *Estudios sobre la cultura Contemporáneas*. Colima, Época II Vol. V, (9), 1999.
- GONZÁLEZ, David. *Medios de comunicación y la estructuración de las audiencias masiva*. México, Razón y Palabra (61), 2012

- GONZÁLES, Jorge. *Entre cultura(s) y cibercultur@(s). Incursiones y otros derroteros no lineales*. La Plata, Edulp, 2008
- GUTIÉRREZ, Lidia. *Paradigmas cuantitativo y cualitativo en la investigación socio – educativa: proyección y reflexiones*, en Revista Paradigma. Vol. XVI al XVII, 1993 – 1996
- GUBER, Rosana. *La Etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires, Editorial Norma, 2001
- HABERMAS, Jürgen. *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid, Tecnos, 1986.
- HUERGO, Jorge. *El reconocimiento del "universo vocabular" y la prealimentación*. La Plata, Cátedra de Comunicación/Educación, FPyCS, 2006
- HUERGO, Jorge. *Métodos de investigación cualitativa en comunicación*. Buenos Aire, Mimeo, 2001
- HUERGO, Jorge. *Sentidos estratégicos de comunicación/educación en tiempos de restitución del Estado*. En: II Encuentro de Cátedras de Comunicación y Educación, Córdoba, 7 y 8 de Diciembre de 2010.
- HUERGO, Jorge. "De la escolarización a la comunicación en la educación", en: *Cultura escolar, cultura mediática*. La Plata, Universidad Pedagógica Nacional, 2000
- HUERGO, Jorge, *Una guía de Comunicación/Educación, por las diagonales de la cultura y la política*, en Roberto Aparici (coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*, Barcelona, Ed. Gedisa, 2010
- HUERGO, Jorge. "Comunicación y Educación: aproximaciones", en: Huergo, Jorge (editor): *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación, 2001.
- HUERGO, Jorge; MORAWICKI, Kevin. *Re leer la escuela para re escribirla*. Cátedra Comunicación y Educación – Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2009

- HUERGO, Jorge; MORAWICKI, Kevin; IRSCHIK, Carolina: *La dimensión educativa de los espacios mediáticos*. Seminario taller Los docentes y la cultura mediática, Misiones, 2006
- JENSEN, K. B.; JANKOWSKI, N.W. *Metodologías cualitativas de investigación en comunicación de masas*. Barcelona, Bosch Casa Editorial, 1993
- KAPLÚN, Mario. *A la educación por la comunicación*, Santiago de Chile, UNESCO/OREALC, 1992
- MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; PIOVANI, Juan Ignacio. *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires, Emecé, 2007
- MARTÍN BARBERO, Jesús. *Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural*. Bogotá, Revista Electrónica Teoría de la Educación(1), 2009
- MARTÍN BARBERO, Jesús. *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona, Gilli, 1987
- MARTÍN BARBERO, Jesús. *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Bogotá, Rev. Nómadas (5,)1997.
- MARTÍN BARBERO, Jesús. *Oficio de cartógrafo*. Barcelona, Fondo de Cultura Económica, 2004
- MATTELART, Armand. *El comunicador popular*. Buenos Aires, Humanitas, 1987
- MCLAREN, Peter. *Pedagogía crítica y cultura depredadora*, Barcelona, Paidós, 1997
- MEAD, Margaret. *Cultura y compromiso*. Buenos Aires, Granica, 1971
- ROCKWELL, Elsie. *Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985)*. México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I P N, 1987
- RUEDA ORTIZ, Rocío; QUINTANA RAMÍREZ, Antonio. *Ellos vienen con el chip incorporado*. Bogotá, Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, 2004.

- SERRANO, MARTÍN MANUEL. *La mediación social*. Madrid, Akal, 1977
- VELASCO, Honorio; DÍAZ DE RADA, Ángel. *El trabajo de campo. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid, Trotta, 1997
- VILA MERINO, Eduardo Salvador. *De la racionalidad instrumental a la racionalidad comunicativa en el mundo de la educación*. España, Revista Agora Digital (7), 2004.

Sitios web:

www.me.gov.ar

www.educ.ar

www.conectarigualdad.gob.ar

<http://abc.gov.ar>

ANEXOS

1. Cuadros de categorías preliminares

2. Protocolo de investigación

En el proceso de planificación de la Tesis desarrollamos un conjunto de técnicas y métodos de investigación que nos permitieron abordar tanto el trabajo de campo como la sistematización y análisis de la información recolectada. En todo momento entendimos a estos métodos y técnicas como herramientas flexibles, plausibles de ser modificadas de acuerdo con los caminos que tomaba el desarrollo de nuestra investigación. De modo que todas las herramientas sufrieron ajustes y transformaciones, moldeándose a las necesidades que teníamos como grupo investigador en cada momento.

Partimos desde ciertas nociones metodológicas generales que nos ayudarían a posicionarnos de cara al objeto de estudio (ver Capítulo II: Marco teórico - metodológico): nos posicionamos desde el **paradigma cualitativo**, centrando la investigación en el significado, el contexto, la perspectiva holística y el análisis desde la cultura; abordamos el trabajo de campo desde una **perspectiva etnográfica**, buscando conocer y reconstruir los sentidos que los sujetos otorgan a sus prácticas y discursos; y nos propusimos reconocer el **universo vocabular** de los sujetos, para posicionarnos desde el campo de significación con el que ellxs mismxs interpretan el mundo.

Durante el trabajo de campo desarrollamos tres métodos de abordaje principales: los **talleres**, la **observación participante** y la **entrevista etnográfica**. Cada uno de éstos dio lugar a diferentes técnicas de recolección de información.

Los talleres

Este método de abordaje al objeto de estudio nos permitió tener un contacto cercano con lxs estudiantes de la Escuela, lo que resultó esencial para el proceso de reconocimiento del universo vocabular.

Los talleres consistieron en 6 encuentros previamente pautados con las autoridades del colegio y el docente a cargo de nuestro horario (ver Anexo 4). Si bien

se planificó un calendario de trabajo que abarcaría un encuentro semanal por el lapso de un mes y medio, se generaron diversas problemáticas que extendieron el proceso a más de un semestre: cambios de directivos, paros docentes, problemas de salud del docente a cargo de la comisión, cortes de luz y suspensión de clases por diversas problemáticas específicas de la complejidad sociocultural en la que está inmersa la Escuela (ver Anexo 5.2.C).

Durante los talleres se abordó la problemática de la relación entre las TICs y lxs jóvenes desde diferentes puntos de intersección. Así, se vio cómo esta relación se desarrolla en los medios de comunicación, en la institución escolar y en la vida cotidiana de los sujetos. Se problematizó la concepción de la sociedad acerca de la juventud, fomentando una mirada crítica en cada aspecto desarrollado y buscando, en conjunto con lxs estudiantes, las alternativas que lxs jóvenes pueden desarrollar ante el orden hegemónico.

La principal técnica de recolección de información en los talleres fueron las producciones de lxs propixs estudiantes (ver Anexo 7). Los talleres contaron con instancias de producción grupales e individuales, donde los sujetos plasmaron su campo de significación⁷².

En el primer encuentro, lxs estudiantes realizaron un ejercicio grupal donde relacionaron las partes del cuerpo de una silueta humana dibujada en un afiche con los usos que éstas tienen. Esta técnica nos fue útil para comenzar a situarnos desde la perspectiva de los sujetos: con qué objetos se relacionan, en qué ámbitos sociales participan, con qué cosas se sienten identificadxs, qué lugar ocupan las TICs y qué espacios dejan vacíos.

Otro ejercicio de producción previamente planificado apuntó a identificar las concepciones, los usos y las apropiaciones de las TICs con la mediación de la institución escolar, según la perspectiva de lxs estudiantes. La consigna apuntaba a identificar los

⁷² Todos los talleres contaron con instancias de producción de lxs estudiantes a excepción del segundo y del quinto encuentro, que tuvieron un formato más “teórico”. Tomamos la decisión de hacer esos encuentros con otro formato por las necesidades mismas que surgieron de lxs estudiantes y del docente a cargo de la cátedra.

usos permitidos y prohibidos en la Escuela, los usos de las TICs en la vida cotidiana y las relaciones entre diferentes generaciones mediadas por las TICs (ver Anexo 7).

Luego buscamos identificar cómo lxs estudiantes concebían su rol en tanto jóvenes y de qué manera identificaban este rol en los medios de comunicación. La técnica para recolectar la información en este caso fue un ejercicio práctico donde debían leer la nota de opinión “Los ‘bad boys’ argentinos” (Ver Anexo 6.5) y extraer de allí los conceptos clave que apuntaban a definir a la juventud como una condición.

Por último, realizamos una instancia de devolución donde lxs estudiantes plasmaron lo trabajado a lo largo de los diferentes encuentros, sistematizando las ideas centrales de los temas trabajados (ver Anexo 7).

La observación participante

Utilizamos la observación participante en diversas situaciones: fuera del aula, tanto en visitas informales a la Escuela como en visitas acordadas para mantener entrevistas; dentro del aula, durante la realización de los talleres.

Para sistematizar las observaciones de los talleres utilizamos una ficha de observación (figura 01) consistente en un cuadro de doble entrada. En las columnas anotamos las categorías analíticas que nos propusimos al comienzo del proceso: relaciones de poder, ritualidad y lo generacional. Éstas configuran planos de análisis que definimos previamente como grupo investigador. Es decir que fuimos a buscar y observar esos nudos problemáticos dentro del aula. En las filas figuran cuatro dimensiones de intervención: relaciones entre docentes y alumnxs, relaciones entre alumnxs, concepciones en torno a las TICs y uso de las TICs. Con esta ficha apuntamos a definir parámetros en común para sistematizar las diferentes instancias de la observación. Cada taller se sistematizó por un/a integrante del equipo investigador en forma rotativa.

Al respecto es necesario aclarar dos cuestiones: en primer lugar, con la utilización de los cuadros como herramienta de sistematización nos vimos obligadxs a

establecer algún criterio para ordenar la información, por esa razón debimos utilizar estas categorías. En segundo lugar, vale aclarar que desde un principio no concebimos a esas categorías como estáticas, sino más bien como formas de poder canalizar la información, que podrían ser redefinidas al analizar los resultados del proceso de trabajo de campo.

Además, dejamos una carilla en blanco bajo el rótulo *Otros*, para dar cuenta de todas aquellas situaciones que considerábamos relevante sistematizar, aunque escaparan al encuadre de las dimensiones propuestas.

En segundo lugar, recurrimos a la descripción densa de las situaciones observadas. En las relatorías (ver Anexo 5) desarrollamos nuestra interpretación de lo observado en el trabajo de campo.

Por último, cada integrante del grupo investigador trabajó individualmente en un Cuaderno de Bitácoras. El Cuaderno de Bitácoras registra la “velocidad, rumbo, maniobras y otros accidentes de la navegación”⁷³, donde se simboliza la distancia entre el recorrido planificado y el recorrido efectivamente realizado. En el proceso de investigación, el Cuaderno de Bitácoras registra el viaje individual de cada integrante del grupo, con aportes hechos con libertad, con referencias al contexto e incluso a la vida de cada unx donde se expresen los momentos trascendentes para el proceso. En él queda plasmado el proceso subjetivo de cada integrante a lo largo de la realización de la investigación. Es, también, una herramienta de sistematización y una fuente de consulta para el análisis de la información recolectada en el campo.

⁷³ CÁTEDRA DE COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN. *Una primera aproximación al campo de Comunicación/Educación*. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2007

Entrevistas

Utilizamos las entrevistas en profundidad con docentes y directivxs de la Escuela para aproximarnos a sus concepciones en torno a las TICs, así como a los sentidos que otorgan a los usos propios y su visión sobre los usos de lxs alumnx.

En las entrevistas indagamos acerca de la relación de los sujetos con las TICs en su vida cotidiana, qué piensan sobre su inserción en la escuela, qué potencialidades y qué problemáticas encuentran, cómo ven la relación de lxs estudiantes con las TICs y para qué las utilizan.

Esta información resultó central para el desarrollo de la investigación, permitiendo conocer en profundidad la aplicación práctica de las tecnologías por parte de lxs docentes y de lxs directivxs. Así también, pudimos comprender la vinculación de la Escuela con los programas estatales de inserción de las TICs y las posibilidades y límites que estos presentan. Por otro lado, encontramos ciertas reticencias en la aplicación de las TICs por parte de los docentes, de acuerdo a su situación generacional, a las materias que dictan y cómo entienden las relaciones de poder que se dan en el aula.

El análisis de la información

Para analizar la información recolectada en el trabajo de campo utilizamos el método comparativo constante como principal herramienta. Dividimos este trabajo en dos instancias: una **preliminar**, de sistematización de la información recolectada, y una **etapa sintética**, de reflexión y análisis de lo sistematizado.

Partimos de las propias concepciones y categorías de los sujetos para comenzar el trabajo de sistematización de la información. Realizamos un recorrido por todo lo que habíamos recolectado durante el trabajo de campo y definimos ciertas categorías preliminares para sistematizarlo (ver Capítulo III: Del trabajo de campo a las categorías preliminares). A partir del análisis de la información recolectada, agrupamos las

categorías que daban cuenta de los usos y concepciones de las TICs de los docentes y directivos, ordenándolas según la recurrencia en la aparición de las entrevistas (ver Anexo 1.B.). De la misma forma, extraímos las principales nociones de las producciones de los talleres (ver Anexo 1.A.) y las fichas de observación (ver Anexo 1.C.). Luego, sistematizamos todas las categorías que surgieron, poniendo en relación cada técnica de recolección de la información (ver Anexo 1.D.). Esto nos permitió relacionar los usos y concepciones con el rol que cada sujeto cumple en la institución escolar.

Durante la etapa de reflexión y análisis de lo sistematizado, cruzamos las categorías surgidas del trabajo de campo con las categorías de análisis teórico previamente seleccionadas por el equipo de investigación y con otras nociones conceptuales que veíamos como herramientas propicias para el análisis.

Estructuramos esta etapa en tres grandes planos de análisis. Entendemos que existe una estrecha relación y dependencia entre ellos, y sólo pueden ser diferenciados en términos analíticos.

El primer plano tiene que ver con reconocer la circulación y el ejercicio de poder en la Escuela a partir de los usos y apropiaciones de las TICs por parte de los diferentes actores. Para eso, realizamos una lectura de las fuerzas instituidas y las fuerzas instituyentes que dan lugar a las disputas en el plano de las prácticas de disciplinamiento y de resistencia a partir del uso de las TICs en el ámbito escolar.

En un segundo plano de análisis abordamos las instancias de negociación entre los actores que materializan las disputas entre lo instituido y lo instituyente. Ponemos en juego la utilización de las TICs en el marco de los procesos de escolarización vigentes, regidos a partir de una racionalidad instrumental.

Por último, introducimos un análisis acerca del rol de las TICs en la conformación de nuevas subjetividades. Nos preguntamos cómo las TICs generan nuevas formas de leer y escribir el mundo; cómo dan lugar a procesos de formación de sujetos y subjetividades por fuera del ámbito escolar; y cómo estos procesos entran en tensión con la institución escolar, sus normas, pautas y contenidos. Abordamos estas

preguntas desde el plano de la socialidad de los sujetos, entendiendo a las TICs como instancias de mediación cultural en los lazos sociales.

Sobre el final de la tesis esbozamos una serie de conclusiones basadas en tres hallazgos centrales de nuestra investigación: 1.- el uso de las TICs en la escuela N° 43 está sesgado por una mirada instrumental que tiende a reforzar los procesos de escolarización; 2.- en el marco de la circulación de poder entre fuerzas instituidas y fuerzas instituyentes se generan negociaciones en el plano de las normas, pero no en el plano del conocimiento; 3.- la institución escolar, en su intento por imponer determinadas normas escolarizantes en torno al conocimiento y a la socialización, no efectúa un reconocimiento del mundo cultural de lxs jóvenes y de sus nuevas formas de socialidad, mediadas por las TICs.

FICHA DE OBSERVACIÓN	Fecha: / /	Asignatura:	Registro:
	Relaciones de poder	Rituales	Generacional
Relaciones docente/alumno			
Relaciones entre alumnos			
Concepciones en torno a las TICs			
Uso de las TICs			

Figura 01

3. Entrevistas a docentes y directivxs

A. **Docente:** Alberto

Asignatura: Matemática

¿Cuál es tu apreciación a nivel general sobre la utilización de las TICs en la Educación?

Yo estoy de acuerdo. Es complicado en algunos medios, por las distintas poblaciones que tenemos acá. Lo que sí tenés que hacer es una flexibilización de tu planificación, según las distintas trayectorias que se dispersan en la trayectoria teórica, o sea, las distintas trayectorias reales de cada alumno. Para eso yo lo creo muy útil. No sé si en este caso, porque acá no hay internet, está un poco limitado. Pero está bueno.

Nosotrxs abordamos las tecnologías desde múltiples aspectos, no sólo el Programa Conectar Igualdad, hay otras tecnologías. También lo planteamos desde un punto de vista cultural, de cómo la tecnología se inserta en la vida cotidiana de lxs chicxs, por ejemplo en el uso del celular, o el mp3. ¿Vos ves esto en tus alumnxs?

Yo veo que incorporar las tecnologías es una forma de hacer la educación un poco más entretenida, para que no sea aburrida para los chicos. Con el tema del celular, si bien está prohibido, acá todos lo usan, es la única forma de que hagan una cuenta con calculadora, porque nadie trae calculadora. Entonces, les digo que hagan la cuenta con el celular, están todos con el “celu” haciendo la cuenta. Uno va buscando la manera de que trabajen con lo que tienen.

¿Y qué se genera con eso? ¿Cómo reaccionan lxs chicxs en ese sentido? Teniendo en cuenta que el uso a nivel institucional está prohibido, pero hay un uso permitido

Claro pera acá lo único que te traen es el celular (*Se ríe*). ¡Olvídate de que traigan una calculadora!

¿Y ellxs respetan esto? El uso el celular para hacer cuentas pero para el entretenimiento no. ¿Se las rebuscan para darle otros usos?

Bueno pero no van a estar hablando por teléfono en el aula, no. El celular como recurso lo tienen, eso sí. Pero no se van a poner a hablar por teléfono y a mandar mensajes. Una cosa es usarlo para hablar y otra es usarlo como herramienta.

Y con las netbooks en concreto, ¿qué utilizaciones te parecen que han sido buenas? ¿Ves aspectos positivos y/o potenciables?

Y cuando las traen sí, hay buenas utilizaciones. Pero cuesta muchísimo q traigan las net. No las tienen, o las tienen rotas, o... Tantas cosas...

¿Y les llegan las computadoras?

Sí, acá todos tienen. La mayoría tiene netbook. Sí.

Y cuando se utilizan, ¿crees que se puede potenciar esa utilización?

Y sí, es más entretenido. Se entusiasman. Porque es algo nuevo, más cotidiano para ellos. Ellos están todo el día con la computadora.

¿Es un uso más cotidiano que un libro, hoy por hoy?

Sí, claramente.

¿Y ves algún aspecto negativo?

No, negativo no. Lo que pasa es que hay que incluirlas también. Y no es tan fácil, no todos tienen ganas de incluir una netbook en su tarea, en su planificación. Tenés que armarte todo un esquema, una planificación... Bah, no sé cómo será en las distintas materias, yo te hablo de mi área, de matemática. Por ahí en lengua, historia, se pueden usar más como herramienta de investigación, acá usamos programas, o se tendrían que usar programas para graficar funciones, como geogebra. Son otras cosas. Yo intenté aunque sea mostrárselos a los chicos, para que sepan que existen, pero de ahí a que los usen...

¿Cómo percibís esto de que existan programas para desarrollar las tareas de las materias? ¿Qué diferencias hay con el pasado, donde se usaba el lápiz y el papel? ¿Es más motivante?

Lo que pasa es que uno siempre trata de buscar un incentivo con los chicos. Agarrar un papel para hacer un gráfico quizás no es tan entretenido como agarrar la máquina, empezar a ponerle datos y que te tire un gráfico. Les llega de otra manera. Se entusiasman un poco más. Un poco, tampoco es que van a estar todos locos con esas funciones. Pero bueno, es una entrada.

Yo intenté usarlos para dar estadística, por medio de la planilla de cálculo... Uno siempre trata de buscar maneras. Pero bueno, a veces se te hace difícil.

Nosotrxs veíamos que el uso de la netbook también depende mucho del docente, tanto de las capacidades técnicas como de la propia percepción de lxs docentes en cuanto a lo que significa la tecnología. ¿Vos lo ves en colegas, en sus formas de utilizar las netbooks?

No, yo mucho no pregunté acá. Yo hago. Si los demás la usan o no la usan, es cuestión de ellos. Por lo que estuve preguntando, cuando se implementó [el Programa Conectar Igualdad] algunos estaban de acuerdo y otros no. Y algunos critican directamente al Programa Conectar Igualdad, o se quejan de que acá internet se cae... Pero bueno, también todo está en las ganas que vos le pongas.

¿Y la relación con lxs alumnxs se modifica? ¿Hay nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje?

Sí, pero eso el docente lo busca. El docente aplica la nueva estrategia de educación para llegarle al alumno. No es que el alumno la busca, vos tenés que guiarlo.

¿Y en la recepción por parte de lxs chicxs cómo lo ves? ¿Lxs chicxs sienten que se apropian más de las ideas que se les quieren transmitir?

Depende de dónde estemos hablando, del grupo con el que estés trabajando.

¿Trabajás en otras escuelas?

En este momento no. He trabajado antes pero no he aplicado las tecnologías. Acá fue el único lugar donde lo he intentado.

¿Y cuáles son las principales dificultades que has encontrado en eso?

El bache que tienen los alumnos de contenido. Pero bueno. Uno labura, las puede aplicar pero hasta cierto punto.

En la utilización del programa, también necesitás un plus, de enseñar cómo funciona el programa, para qué sirve...

Claro, yo tengo el criterio de por ejemplo empezar a dar el programa de gráficos una vez que entiendan qué es una función. Porque no es cuestión de empezar a poner datos porque sí. Primero tenés que saber lo que estás aprendiendo.

Nosotrxs en las entrevistas que hemos hecho hasta ahora vemos esto de....

(Interrumpe) La negativa de los docentes a usarla. Yo lo que más vi fue eso.

¿Hay mucha negativa?

Sí *(silencio)*.

Venimos hallando que lxs chicxs tienen esas herramientas técnicas, saben cómo usar la máquina, y terminan enseñando a lxs docentes cómo utilizarla. Entonces el/la profesor/a es el/la portador/a del contenido, ahora, quien tiene las herramientas más específicas para bajar ese contenido a la máquina es el/la chicx. ¿Qué opinás al respecto?

Eso es medio teórico, hay que ver también con quién estas trabajando. Yo acá no lo vi eso, pero bueno, supuestamente dicen que el alumno te guía, que somos nativos digitales, pero hay que ver qué pasa en cada caso.

Depende del lugar donde estés trabajando, del tipo de persona con la que estés trabajando. Hay alumnos que te pasan por arriba, te comen, y hay otros que no.

Los condicionamientos, ¿son socioeconómicos, territoriales? ¿O más casuales?

No, es socioeconómico y cultural. Yo conozco experiencias... Por ejemplo mi señora es licenciada en comunicación y trabaja en colegios privados en Berazategui, y ahí trabajan bárbaro, se trabaja distinto, yo quise utilizar muchas de esas cosas acá y cuesta muchísimo. Pero también tiene que ver con que no creo que haya muchas personas que hayan estado trabajando con lo que yo tengo entendido. Por ejemplo, la persona anterior que estuvo, estuvo trabajando muy bien, pero no les cayó bien a los chicos. No pudo aplicar del todo las tecnologías porque no la dejaron los chicos. Entonces, uno también trata de negociar.

Otra limitación que venimos encontrando es también el tema de las capacitaciones o formación docente con respecto a las tecnologías.

Capacitación tenés, el tema es que tengas ganas de ir, que tengas tiempo... Yo trato de hacerlo, de ir leyendo... Hay posibilidades.

¿Cómo ves esto de que la capacitación sea a elección del/la docente?

Y, si no te capacitás te pasan por arriba, no te queda otra. El mismo sistema te va a llevando.

Hemos recibido críticas por parte de algunxs docentes, en el sentido de que los cursos de capacitación tienen cupos limitados, o que hay que trasladarse hasta el lugar del curso en vez de que venga un/a capacitador/a a la escuela

En mi caso yo busqué cómo capacitarme, pero aparte me manejo un poco con computación. Yo tengo un trabajo aparte, que no tiene nada que ver con la educación, y manejo computación. Yo lo hago porque me gusta y me interesa, porque veo que es una nueva forma de llegar a los chicos. Pero a veces me pongo a hablar con otra gente y están

negados. Y no los interesa, o le tienen miedo a la máquina. Yo te digo, en mi caso particular me pasó, yo estoy de acuerdo, me gusta, me interesa. Para mí también es todo nuevo pero estoy tratando.

Pero está bueno, ¡los chicos se entusiasman! Ya con el hecho de decirles “vamos a trabajar con una máquina”, se ponen contentos. No es lo mismo que escribir en el pizarrón para explicar. Les decís “saquen la máquina que vamos a hacer algo”. Y por ahí no tienen ni idea de lo que están haciendo pero ya con el sólo hecho de abrir la máquina se ponen contentos. Entonces por ahí los agarrás mejor. Siempre tenés que ir buscándoles la manera de llegar. Y después está en cada uno el hecho de poder meter tu tema ahí.

Aparte, muchos están negados, porque dicen que es mucho más trabajo para el docente. Y es verdad. Porque tenés que ponerte a diseñar, a planificar, tener tu carpetita armada. Lleva mucho más tiempo. Tenés que ponerte, ahí en el momento, tenés que modificar, pensar lo que vas a hacer, según el interés que tuvieron...

Y además cambiar de lenguaje, la planificación, ¿no?

¡Claro! Aparte capaz un día caes y te das cuenta que no les llegaste a los chicos, entonces tenés que cambiar todo de un día para el otro.

Esto es nuevo para todxs en realidad, ¿no? Incluso para lxs chicxs. Porque cuando el/la chicx hizo la primaria no tenía la computadora incorporada, y de golpe aparece un nuevo ritmo en el cual está la pc incorporada. ¿Cómo se da esto en la cotidianeidad en la secundaria?

Pero ¿quién no tiene computadora hoy en día?

Claro, ¿pero cómo es el hecho de incluir la tecnología en el ámbito educativo? Porque en su imaginario cotidiano la computadora quizás está asociada más al entretenimiento

Pero tampoco te vas a poner a jugar a un jueguito en la clase de matemática. Hay un límite. El tema es que sepas usar eso, tampoco te vas a venir a jugar con la computadora, vas a venir a trabajar.

Pero más allá de eso, ¿cómo se va construyendo esta idea de que la computadora en la Escuela no está asociada al entretenimiento, sino a trabajar, a aprender?

Silencio

En los talleres que realizamos con lxs chicxs, aparecía la computadora asociada al entretenimiento y la televisión, el diario y la radio como medios que informan. La información y el conocimiento asociados a esos medios, y al libro.

Y bueno, pero por ejemplo, internet... Internet es lo más grande que hay, siempre y cuando lo sepas usar. Alguien te tiene que enseñar a usarlo. En internet cualquiera sube cualquier cosa, lo que tenés que saber es cómo buscarlo y cómo seleccionar después dentro de lo que buscaste, porque si no te comés cualquier verdura. ¿Aparece en internet y porque aparece en internet lo vas a usar? No, tenés que saber buscarlo, tenés que saber diferenciarlo, saber analizar lo que te están diciendo... Y eso alguien te lo tiene que enseñar. Es grandísimo internet, pero así como es bueno, también es malo. Como información está muy bueno, sea del área que sea, pasa que tenés que saber seleccionar.

¿Y la incorporación de la tecnología a la Escuela tiende a saldar esas cuestiones? ¿A encontrarle la vuelta, a enseñar cómo buscar?

Y sí, uno como docente tiene que saber enseñarlo. Uno es docente no solamente en el área que está dando, uno es docente en muchas cosas. Hay que poner un límite al terreno, vos sos el docente, no sos un compañero más. Y sos docente en todo, en todo momento, te guste o no es así.

Entonces, hay que saber incorporarlo, y para eso hay que saber usarlo uno, vos no te vas a poner a explicar algo que no sabés usar. Entonces muchos, como no saben, lo dejan de lado. Pero ustedes que están por ejemplo en el área de comunicación, es lo que más van a usar, internet, una computadora, como herramienta. Y saben cuándo es bueno algo y cuándo es malo.

Nosotrxs estamos indagando cuáles son los nuevos desafíos para la educación, los nuevos desafíos para la Escuela como institución, en una época en que las tecnologías son centrales en la vida cotidiana, sobre todo la vida cotidiana de lxs alumnx

Las tecnologías son una estrategia, una estrategia que utiliza el docente para que el alumno lo utilice como una herramienta.

¿Crees que la tecnología es una herramienta para generar nuevos modos de aprendizaje?

Sí, y está en la capacidad del docente poder elaborar tus estrategias para poder llegar al alumno. Es una herramienta, está en vos, el docente, que enseñes cómo usarla.

Y eso está bueno pero es complicado, no es fácil.

* * *

B. Docente: Pedro

Asignatura: Literatura

¿Qué apreciación tenés sobre la presencia de las tecnologías a la escuela?

Acá nos dieron las netbook el año pasado, y por supuesto que ante la novedad fue un caos, sobre todo los primeros días, porque no sabíamos cómo manejarlo, ni nosotros los docentes ni los alumnos. Incluso yo no sabía cuándo llegaban las netbooks, hasta que un día vine a la Escuela y llegaron.

Es difícil... La tecnología ayuda, es verdad. Hoy justo les traje a los chicos un texto de Eco donde se plantea si la tecnología va a reemplazar al libro, justo estábamos debatiendo sobre eso.

Como herramienta es fantástico poder acceder a la tecnología y tener el conocimiento al instante, es buenísimo. Para mi materia es fantástico poder leer el texto online. En otros casos vos les decís "para la semana que viene vamos a leer tal texto de Gabriel García

Márquez” entonces la mitad de la clase no lo trae, se olvida, es costoso también, porque uno les pide una fotocopia de un cuento que por ahí la usan esa clase y no la usan nunca más. Por eso desde ese punto de vista poder acceder a los textos es muy bueno.

Acá yo se los traía en un pendrive, porque al principio no teníamos internet, teníamos solamente una red interna.

Desde ese punto de vista es fantástico, como herramienta de trabajo. O cuando estamos leyendo y aparece por ejemplo la palabra “tapir”, y los chicos preguntan qué es un tapir, entonces buscan la imagen por internet y en dos segundos lo pueden ver.

Por otro lado está el tema de que los chicos en un principio utilizaban las computadoras para jugar, básicamente para jugar, más que las redes sociales que son un gran temor, que el chico no se conecte a facebook o a twitter. Pero el peor enemigo fue el entretenimiento, los juegos online, con lo que al principio no se podía. Típico de un momento, después había que negociar, juegan un rato y después tenemos clase un rato...

Pero también creo que tiene que ver con la mirada del docente más que con el alumno. Yo me imagino siendo adolescente, que me den una netbook, es fantástico, es buenísimo, voy a a tratar de hacer cualquier cosa, lo que se me ocurra, menos lo que diga el docente. Porque generalmente suele ser mucho más divertido lo otro que lo que propone la Escuela. Es mucho más divertido jugar a un jueguito online que leer un texto de Cortázar.

¿Y qué salida le encontraron a eso?

Yo tengo la suerte de trabajar en esta Escuela desde que arrancó, soy uno de los primeros docentes de la escuela y los chicos me conocen, yo tengo buena onda con ellos. Entonces yo creo que a partir de generar un vínculo con los alumnos se les pueden decir las cosas: “bueno chicos está todo bien, me encanta que tengan las netbooks, que jueguen, bárbaro, pero también hay otras cosas para ver”. Y la idea es también enseñarles y traerles a los chicos esta cuestión. Hoy por hoy ellos te siguen preguntando cosas que tienen muy al alcance de la mano. Por ejemplo vienen y te preguntan: “¿Qué es un texto argumentativo?” Y lo único que tenés que hacer es poner en google ‘texto

argumentativo! Y les cuesta eso, todavía no son conscientes de que tienen el mundo ahí en un cuadradito.

Entonces yo creo que la tarea del docente es guiarlos ante todo esto, y no esa cosa de que se generan estas batallas campales de profesores contra alumnos, que les dicen “apaguen la netbook”, “apaguen el teléfono”, yo igual tengo una concepción de la docencia bastante distinta a la educación tradicional, hay muchos de esos temas con los que no estoy de acuerdo y por eso generalmente me pongo más del lado del alumno que del docente. A mí me parece que la escuela, como está planteada hoy, se quedó en el tiempo. Que tenemos un modelo educativo de 1900, con el docente sentado adelante en el pizarrón, los alumnos sentados uno atrás del otro. Me parece que es hora de que superemos eso. Y me parece que la tecnología es una buena herramienta para poder encarar la educación desde otro lugar.

¿Cómo es la relación entre una institución, que vos decís que se quedó en el tiempo, y la entrada de las nuevas tecnologías? ¿Qué pasa en ese cruce?

Por un lado está la cuestión curricular, que te pide los contenidos... Y por otro lado cuando toca la campana, estás vos frente al alumno. Yo creo que hoy por hoy es mucho más importante esto, enseñarle al chico que tiene la posibilidad de acceder a esa información en un segundo, que el conocimiento en sí mismo. ¿Qué le puedo enseñar yo a un alumno que no pueda encontrar hoy por hoy en internet?

Me parece que el desafío está en poder mostrarle al chico cómo utilizar esto como una herramienta para solucionar problemas. La idea es esa, más que esta concepción de la enseñanza de la olla vacía, de abrir las cabezas vacías para meter un contenido, que ya está “superada” – entre comillas, en la teoría, porque en la práctica a veces sigue así, el docente hoy por hoy sigue pensando que tiene cosas para enseñarle a los alumnos - . Y yo creo que hoy por hoy no tenemos contenidos para enseñarles a los alumnos, lo que sí tenemos que enseñar es a resolver situaciones.

Me parece que el desafío hoy por hoy es ese. Me parece que perdemos mucho tiempo enseñando cosas que el chico en dos minutos se las va a olvidar, y que tiene las tiene al

alcance de la mano hoy por hoy con esto (*señala el celular*). Yo mismo puedo en dos minutos con esto (*vuelve a señalar el celular*) mostrarles una imagen de algo, o mostrarles qué es un sustantivo, un adjetivo, un verbo. Me parece que hoy por hoy, que yo les quiera enseñar algo, es un trabajo inútil, me parece que el desafío hoy está en darles las herramientas para que ellos puedan resolver situaciones problemáticas. Y que entiendan que la tecnología es eso, es poder tener el conocimiento a la mano.

¿Cuántos de nosotros hoy por hoy nos acordamos cuándo nació y cuándo murió Sarmiento, por ejemplo? ¿Y cómo hacemos cuando necesitamos saberlo? Vamos al teléfono, ni siquiera necesitamos la computadora.

Entonces el desafío es ese, hacer que el chico entienda que la tecnología es una herramienta. Y proponerle situaciones problemáticas en donde ellos puedan resolver. Con este tema que yo tomé particularmente del texto de Eco, sobre si la tecnología iba a superar al libro, ellos mismos terminaron entendiendo que son dos cosas diferentes: sí, a través de internet tenés todo en un momento, pero llega un momento en que querés sentarte en un sillón y ojear una revista, por ejemplo. Y lo bueno está en esto, sí, entender que internet es una herramienta pero que los libros te aportan otra cosa. Y yo creo que el vacío hoy por hoy es ese.

Pero bueno, la escuela sigue insistiendo en que hay que cumplir con ciertos requisitos, con un programa, que tienen que saber estas cosas... La nota numérica, que a mí hoy por hoy me parece un despropósito.

¿Cómo ves que impactó en la realidad del docente, de tus colegas, la incorporación de las tecnologías?

Hoy por hoy yo veo cómo los profesores están con una pila de computadoras y celulares en su escritorio, que se las sacan a los chicos. Me parece que tiene que ver con esta cuestión de querer perpetuar este poder, de que “yo soy el adulto, yo te digo lo que hacés, cuándo lo hacés y cómo lo hacés”, “ahora, te callás; ahora, escribís; ahora, hablás”. Me parece que el desafío es ganarse el respeto del alumno desde otro lugar. Yo jamás le

saqué la computadora o el celular a ningún alumno. Jamás les grité, jamás les impuse nada.

El desafío está en hacerles entender a los chicos que el conocimiento es importante. Que ellos son los que tienen que darse cuenta que esta oportunidad que tienen de pasar por un proceso de escolarización es entre comillas hasta un privilegio para ellos. Este acercamiento al conocimiento tiene que ser algo que ellos valoren, y que ellos sepan dónde están parados, para qué les sirve, que ellos mismos construyan este camino.

A mí, con mis clases de literatura, me gustaría que los chicos vinieran, que leyéramos los textos, y listo. No toda esta cosa: “Bueno, vamos a leer tal texto. ¿Cómo lo vas a trabajar?, ¿qué estrategias vas a usar?” No. Me parece que la literatura ya es una manifestación artística que ya *per se* es valiosa como para que yo tenga que usarla como una herramienta, para llegar ¿adónde? ¿A qué? Leemos, lo disfrutamos, o no. Leemos el texto y cada uno puede expresar si le gustó, o no le gustó, por qué, y punto.

Después todo este tema de las evaluaciones, la evaluación integradora... La evaluación integradora me parece un despropósito, queremos integrar ¿qué? Tenemos un diseño curricular que es absolutamente lineal, y después llega fin de año y vamos a integrar ¿qué? ¿cómo? ¿de qué manera?

Entonces el desafío está en esto, disfrutemos lo que tenemos. La literatura es arte, como la música, como la pintura. Yo cuando termino de escuchar una canción que me gustó no me siento a analizar a ver cuántos compases tenía, cómo era el ritmo... No, lo disfruté, me gustó, chau, se acabó. Es eso. Y me parece que la literatura debería ser eso, venimos, leemos, comentamos, lo disfrutamos, lo criticamos, y nos vamos a nuestras casas felices de que pudimos leer. Pero bueno, estamos lejos de eso todavía.

Cuando les decís que la semana que viene tienen una evaluación, la semana que viene vienen tres. ¡No vienen! Entonces la evaluación es en proceso, vos te das cuenta quién está y quién no está. Y lo fantástico sería que ellos se den cuenta, que digan “bueno, esto ya lo hice mío, pasamos a la siguiente etapa”. O “llegamos acá”.

¿Qué potencialidades le ves a la tecnología para generar este cambio a nivel más integral en la educación?

Para mí también es un desafío, porque yo también me veo superado por ellos respecto del manejo de la tecnología. Por ejemplo a mí se me ocurrió en un momento a partir de un texto de Benedetti buscar unos videítos. Y después ellos mismos comenzaron a hacer sus videos a través de fotografías, imágenes y textos, usando el Movie Maker, el Power Point... Estuvo buenísimo porque a partir de eso armaron un trabajo.

Me parece que por el lado de lo lúdico se puede llegar a ellos. Tratar de utilizar la tecnología para que les guste, que no sea aburrido. La escuela es aburrida. Convengamos que a veces yo también me aburro dando clase, sentado en el escritorio, con ellos sentados en fila...

Entonces poder trabajar en grupos y utilizando la tecnología para hacer algo que a ellos les atraiga, los divierta, les despierte la creatividad, el ingenio, me parece que está buenísimo. Y otra cosa que a mí me sirvió fue tomar los procesadores de texto, que para uno es una herramienta muy común pero que ellos desconocen. Entonces les decís “bueno, vas a escribir acá, y vamos directo al diccionario, vamos a darle el formato, a mandarle tal letras...” También, desde lo lúdico, me parece que es la mejor manera de acercarse.

Acá mismo me trajeron unas cosas de conectar igualdad donde hay links para entrar a tal lugar... una cosa que es totalmente aburrida, ¡Basta!, ¡Me aburre! Me parece que desde lo lúdico, desde lo artístico, se puede entrar mejor. Al chico lo atrae más eso, sino es más de lo mismo. Utilizar la computadora como si fuese una enciclopedia... ¡Ya está, es más de lo mismo!

El desafío está en ser creativos, y en despertar esta cuestión en el chico, que mientras se divierte, mientras hace algo creativo, interactivo, también aprende. Y teniendo la posibilidad de acceder a todos los libros de todo el mundo, me parece que también está bueno salir un poquito de esta cuestión tan cerrada del currículum. Si leemos un texto y les gustó, sigamos buscando cosas parecidas. Y simplemente *googleando* te aparecen cosas parecidas. Me parece que la tecnología nos permite poder dejar de hacer tan estática una cosa que puede ser dinámica.

C. Docente: Ricardo**Asignatura:** Comunicación**¿Cómo influye en la Escuela la incorporación de las netbooks, además de la incorporación de la tecnología a la vida de lxs chicxs?**

A pesar de que esta Escuela es semi-rural, los chicos no están alejados de los consumos tecnológicos. Ellos manejan celulares - celulares bastante avanzados, no sé si de última generación pero son celulares mejores que el mío seguro - .

La incorporación de la netbook trajo, en su primer año, una explosión hacia el consumo del entretenimiento. Poco a poco se fue acomodando y ya lo utilizan como una herramienta, de búsqueda de la información más q nada. Al principio fue muy chocante el uso que hacían, netamente volcado al consumo de música, videojuegos... y lentamente fueron incorporando programas con procesadores de texto, les cuesta acceder... El programa Conectar Igualdad tiene programas originales que requieren habilitaciones virtuales, y ahí había también un choque. Había chicos que no podían habilitarlo por no cumplimentar el procedimiento que se plantea como llave de acceso a un procesador de texto por ejemplo. Pero lentamente se fue allanando esa situación, también como parte de su aprendizaje.

¿Qué potencialidades creés que tiene la incorporación de las netbook y otras tecnologías a la Escuela?

Esta Escuela en particular tiene una matrícula muy heterogénea en cuanto a su composición socio-económica. Hay chicos que conducen su propio auto, son una minoría pero están. Y hay otros chicos que están en un nivel socio-económico bastante postergado. Yo creo que el potencial fue el acceso a un bien económico al que quizás no se tenía pensado acceder. El acceso a una herramienta, trascendente desde ese lugar, donde no quedaron postergados por la variable económica.

El potencial de las tecnologías es muy amplio, habría que ver qué pasa con la infraestructura, qué pasa con el acceso a internet... Porque si no estamos abriendo una llave a una pared, a un muro. Creo que todavía no está puesto al 100 por ciento, para que lo puedan optimizar. Está faltando eso.

¿Cómo es percibido por lxs docentes este cambio de época, que lxs chicxs manejen las tecnologías con más fluidez?

No te puedo hablar de los docentes, te puedo hablar de mí. Yo naturalmente asumo que soy de otra generación y que a mí me cuesta mucho más adaptarme a las nuevas tecnologías, y que en cambio ellos han nacido en medio de eso. A pesar de los condicionantes socioculturales, manejan pautas que son del Siglo XXI con respecto a estas tecnologías. Creo que es una cuestión que tenemos que trabajar juntos, la herramienta es formidable, pero se generan dificultades con los chicos; por ejemplo, ¿qué fiabilidad tiene la información que procesan? Porque yo, que tengo un trayecto formativo hecho, puedo discernir si es potable o no la información que me brinda el sistema sobre algún conocimiento que quiera profundizar.

Pero en ellos, que están justamente accediendo a información por primera vez, está esa dificultad de no poder analizar críticamente la potabilidad de los contenidos. Eso es un desafío.

¿Te parece que eso reconfigura en cierta forma la relación docente-alumnx?

Yo creo que la relación docente alumno hay que reconfigurarla todos los días en todas las clases. No somos esculturas rígidas, todo el tiempo tenemos que ser flexibles. Se ha incorporado una herramienta más, no podemos omitirla ni soslayarla, hay que incorporarla. Con las dificultades que esto trae. Siempre hay que ser flexible frente a cada circunstancia.

Por otro lado, creo que la dinámica de las tecnologías es tan vertiginosa que uno se quedó hablando del Programa Conectar Igualdad. Y habrá que ver cómo se dinamizan también estas tecnologías. Hoy por ejemplo me comentaron que un curso en una escuela recibió

las netbook. Y esto se sigue implementando así, paulatinamente. Y uno ve que los tiempos tecnológicos son muy vertiginosos, entonces bueno, habrá que actualizar todo lo que sea necesario, inclusive las visiones del docente. Empezando por ahí, podríamos decir.

* * *

D. Directivx: Marcela

Cargo: Secretaria

¿Cómo ven las personas del colegio el tema de la tecnología?

Hay profesores que sí, utilizan todo tipo de tecnologías, videos, otras herramientas dentro de la clase. Y te encontrás con profesores que son más reacios. Tiene que ver con que hay una diferencia generacional, aquellos que se apropiaron de las nuevas tecnologías y aquellos que son como yo, de mi edad, que nos educamos con el libro, papel, el lápiz y goma.

Es algo nuevo, una herramienta excelente. A veces los chicos te superan un poco en el conocimiento de esa nueva tecnología y también eso da un poco de miedo, ver cómo lo implementás en el aula, para no sentirte superado.

¿Estabas en la Escuela antes de que se implemente el Plan Conectar Igualdad?

No, yo entré acá el 9 de marzo. En otra escuela que estoy como secretaria, las máquinas se entregaron a partir de marzo del año pasado. Y si bien había muchos profesores que trabajaban constantemente con las tecnologías, por ejemplo profesores de lengua – porque toda la información y el material que hay de lengua les facilita un montón – hay otros profesores que no, no la utilizan.

Y eso que la tienen hace bastante. Acá casi todos los chicos tienen la netbook.

El hecho de que lxs chicxs tengan la posibilidad de trabajar con la computadora con algunxs profesorxs y con otros no, ¿genera alguna tensión?

Hasta ahora no, van respetando, así como utilizan esta herramienta con algunos, con otros se acostumbran a trabajar de la forma más tradicional. No ha generado todavía grandes tensiones.

Si bien gran parte de la inclusión de las tecnologías en las escuelas se refleja en el Programa Conectar Igualdad, pensando en la tecnología a nivel más integral, por ejemplo en el uso de celulares o reproductores de música, ¿qué se ve en la Escuela? ¿Está permitido utilizar esos aparatos?

Los celulares no están permitidos, hay incluso una reglamentación de la Dirección General de Escuelas que dice que no está permitido el uso de celulares adentro de los establecimientos. Casualmente hace poco salió una nota en el diario diciendo que se estaba evaluando utilizar los celulares como una nueva tecnología. Todos los chicos tienen, todos lo llevan a la Escuela, hay profesores a los que sí les molesta, porque están constantemente con el mensajito de texto y les molesta, o por ahí ponen música y se ponen los auriculares...

Sí, el celular genera una tensión bastante particular dentro de la clase. Inclusive los chicos se han pasado información por los celulares cuando rinden. Hay profesores que han llegado a retirárselos a los alumnos, pero bueno, en este momento hay una reglamentación que no los permite, en realidad no los deberían usar en clase ni los alumnos ni los profesores.

Y no se cumple demasiado, ¿no?

No. No, porque tenés algunos alumnos que te dicen: “Pero el profesor atiende el celular”...

Además es un poco imposible...

Y sí, lo que pasa es que es parte de nuestra vida. Y ahora justamente, la semana pasada leí que se estaba previendo dejar esta resolución sin efecto para incorporarlo como una nueva tecnología. Acá el celular creo que sí, va a generar tensión.

¿Conocés alguna experiencia vinculada a la incorporación de celulares u otra tecnología a los espacios educativos?

No, en las Escuelas que estoy yo, no. Con excepción de las netbooks. Otras no.

La netbook es un enganche, yo incluso en una de las Escuelas en que estoy como profesora el año pasado trabajamos, como yo no tenía mucho manejo la manejaban los chicos, yo la incluí y los chicos armaron powerpoint con el tema de publicidad, y la verdad que fue una experiencia excelente, se enganchan muchísimo.

Nos contaron que en los años del secundario de turno tarde hay mucha heterogeneidad en las edades, que hay chicxs que son mucho más grandes. ¿Ahí como se manifiesta el tema de la tecnología en la diferencia generacional? ¿Lxs alumnx grandes también le agarran la mano a las computadoras?

Acá lo que pasa es que tenés adultos, no sé exactamente si todos los adultos tienen las computadoras, porque todos los que estaban inscriptos desde el año pasado las recibieron, pero los que empezaron este año no, porque no hubo una segunda entrega. Ese es otro problema que genera también dificultad. Por ejemplo en el quinto, de los chicos que promovieron hay seis nada más que tienen computadora, el resto son nuevos, no la tienen. Entonces los profesores que sí están dispuestos a trabajar con la computadora, no lo pueden hacer, porque en el aula ni siquiera les alcanza para compartir. Esa es otra cosa que también genera una tensión, la limitación de recursos, porque no hubo una implementación de complementar aquello que se entregó. Hasta ahora no, y ya estamos casi a mitad de año.

¿Cuando algunxs chicxs la tienen y otros no, se comparten las netbooks?

Claro, depende de la tarea se llega al acuerdo de compartir. Si es por ejemplo bajar información o mirar algo... Pero si son tareas individuales ya no les sirve, ese es otro tema.

¿Sabés qué posibilidades hay en cuanto a la accesibilidad? Porque nuestro trabajo incluye la posibilidad de utilizar diversos soportes, por ejemplo en el armado de un blog

Acá no tenemos internet. Eso es un problema. Porque hay conectado pero no tiene señal, no sé bien que es lo que entregó el Ministerio... No se puso nunca internet, como en otras escuelas que sí hay. Entonces los chicos para usar internet tienen que acceder en la casa, pero en la casa la mayoría no tiene. Entonces se van a un cyber, o algo común también es, vieron que están las antenas de un destacamento o delegación de comunicación de policía que hay viniendo para acá, pasando el aeropuerto, que tiene antenas, entonces a veces los chicos se ponen por ahí para poder conectarse.

¿Y dentro de la Escuela tampoco hay una red que lxs conecte entre ellxs?

La red es la del servidor. Sí, el servidor cuando está prendido conecta todo lo que está adentro. Lo que está adentro del servidor ellos lo pueden utilizar acá, pero no pueden bajar información de afuera, porque no hay internet.

O sea, no tienen mucha autonomía de búsqueda acá, sólo a través de lo que cargan en el servidor...

Claro. Y algunos por ahí lo que tienen es los celulares con el sistema wi-fi, entonces algunos abren por ahí, pero que tengan internet en la casa me parece que no hay. El acceso al recurso es bastante limitado.

En la Escuela, aparte de la inclusión de las netbooks, ¿hubo o hay algún otro programa relacionado a las tecnologías?

No. De los planes que hay para las escuelas, todo tiene que ver con el Conectar Igualdad. Creo que no hay otro. Por ahí las escuelas técnicas tienen otros proyectos, incluso el Conectar Igualdad es diferente para ellos, las máquinas vienen con otras cosas... De hecho

no sé si se llama Conectar Igualdad o tienen otro nombre. Pero en las Escuelas Medias creo que no. Lo único que hay es Conectar Igualdad.

¿Acá en la Escuela se hizo alguna capacitación con lxs docentes cuando llegó el Conectar Igualdad?

Como yo no estuve el año pasado, la verdad que no sé exactamente. Pero hay de todos modos, dentro del mismo Plan Conectar Igualdad, una posibilidad por medio virtual de hacer los cursos de capacitación. Estaban contemplados vía tres bloques, vos hacías el primero, si lo superabas iniciabas el segundo, te explicaba justamente cómo utilizarlo pedagógicamente. No sé cuántos docentes, o si algún docente de acá lo hizo. Vos mandabas el mail y en función de los cortes que había te ingresaban o no, si tenías cupo. Pero no sé quiénes lo hicieron y quiénes no, era optativo.

Lo que pasa es que estás en la misma, porque los docentes no tienen mucha idea, o todos aprendimos así, medio a los ponchazos. Entonces te pueden mandar a hacerlo, pero si no tenés a alguien que te guíe adelante, no podés entenderlo.

Y sé que el CIE hizo también el año pasado algunos cursos de capacitación, también gratuitos, con puntaje, pero bueno, dependía también del docente que se anote.

(El CIE, dentro de lo que es la Dirección General de Escuelas, es el centro que se ocupa de la capacitación, formación, que hace cursos para docentes en distintas áreas).

Pero también, no dependía de que te mandara o te obligara la escuela, sino de la voluntad de cada uno. Así que no sé, si lo hicieron, cuántos lo hicieron, no sé.

E. Directivx: Mariana**Cargo:** Directora**¿Cuál es su experiencia en el uso de las TICs en la Escuela?**

Como docente no tuve nunca la oportunidad de utilizar las nuevas tecnologías porque yo hace casi 6 años que tengo cargo jerárquico, así que hace ese tiempo que no doy clases. Pero bueno, creo que las aplicaría o buscaría aplicarlas si estuviera dando clases.

¿En su momento no aplicó alguna tecnología más allá de las netbooks?

Sí, tecnologías si llamas a ver alguna película por dvd o ver una filmina sí, pero más que eso no.

Es en cierto punto un antecedente de las netbooks, que con todo el paradigma de internet ha sido una revolución, pero anteriormente se aplicaban en estos términos, ver una película por ejemplo.

Claro, ahora que estoy pensando, cuando yo daba clases tenían los chicos esa posibilidad de ir a investigar, pero ahora tienen la mayoría internet en su casa. Pero hace 5 o 6 años si iban con bastante frecuencia a jugar a los cyber y por ahí si yo estimulaba, que pongan en el buscador tal palabra y ahí se les abre un abanico y empiecen a investigar, y los chicos respondían bien les gustaba. Venían con muchas cosas que bajaban de internet.

De alguna forma aprendían...

Sí, sí claro, un rato jugaban a los jueguitos y otro se dedicaban a investigar y aportaban material, porque cuando yo daba la consigna era “la próxima clase vamos a tocar este material, traigan algún libro, una fotocopia o bajen de internet”, y muchos que no tenían material en sus casas iban a bajar de internet.

Y en tu experiencia como Directora de conocer más a nivel estructural los planes y programas, como Conectar Igualdad en relación a las tecnologías, ¿cómo lo viste desde el sentido más práctico? No sólo desde la implementación sino desde la eficacia y la experiencia.

En sí, a mí el tema de las netbook, aunque acá no tenemos internet, me ha simplificado mi tarea como directora, como conductora de la institución porque obviamente la comunicación con mis superiores es siempre a través de internet, nos manejamos con correo electrónico, todo lo relativo a estadísticas o cuando nos piden relevamientos, matrículas, de aprobados y desaprobados, abandono o repitencia, eso con internet lo manejas con una rapidez bárbara. Es más, por ejemplo solicitan mi agenda, la agenda del director, la haces rápidamente y la mandas por internet. El tema es que acá lamentablemente no hay internet, por lo que me tengo que ir a mi casa y ponerme a hacer el trabajo extra que no pude hacer acá. En la Escuela que estuve hace unos meses, que era el Normal II si había internet entonces me simplificaba mucho mi trabajo. Yo estaba con la computadora contestando mails o contestando un relevamiento, o un oficio judicial, nos mandan muchos oficios judiciales, ustedes saben que hay muchos menores involucrados en causas que tienen que ver con la justicia entonces muchas veces nos piden paraderos de esos chicos, si asisten o no a la escuela y se contesta todo vía mail. Acá tenemos la dificultad esa que al no tener tampoco internet no podemos hacer el relevamiento de matriculas en torno a las netbooks, es decir, la EMATP tiene autorización para irse unos días más temprano porque ella si tiene internet en su casa, tiene que entrar a la pagina del ANSES y cargarlo, y acá no lo puede hacer. Entonces algunos días se lo toma y lo que no pudo hacer acá lo termina haciendo en su casa. Pero nos ha agilizado mucho nuestro trabajo, la comunicación sobre todo.

¿Y en relación con lxs chicxs? Por ejemplo cuando hablábamos con Javier, el Director anterior, nos contaba la historia de un chico que se tuvo que ir al interior por la cosecha y que a partir de tener la netbook pudo terminar el año de cursada. Queríamos saber si hubo alguna experiencia de ese estilo.

Cuando yo llegué, ya estaban las netbook, es como que los chicos ya lo tenían bastante naturalizado, más con algunos profesores que son los que acostumbran a usarlas en el curso, ellos venían con su carpeta y con su netbook, los que la tenían. Lo que he notado, es que sienten una gran ansiedad por tener la netbook, cuando ven venir a los técnicos a hacer el cableado y preguntan “¿cuándo llegan?” y “¿por qué a nosotros no y a otros chicos sí?”. Bueno uno trata de darles las explicaciones que nos dan a nosotros, a veces los conforman y otras veces no, hay veces que cortan la calle porque no les llega la computadora.

Siempre bien con los directores, entendiendo las razones que uno les da, que puede que no estén de acuerdo pero que saben que no depende del director y muchas veces he visto, no acá pero si de las escuelas de las que vengo, tanta o más ansiedad de los padres. Los padres muchas veces son muy demandantes, que “cuándo les llega la computadora” o “a mi vecino que manda a los chicos a tal Escuela se la dieron y a ellos no”. Supongo que a los padres les gustará tener la computadora en su casa, que de otra manera no la pueden tener. De la misma manera que con la asignación universal, los padres vienen y quieren que les firmes la libreta, por más que el chico tenga 40 inasistencias. Yo entiendo que el ANSES se lo da pero no puedo ponerle que es regular a un chico que falta y que ni siquiera los padres saben dónde está. Sobre todo en las escuelas que no tiene equipo de orientación propio, porque quienes tienen que hacer esa tarea de seguimiento es el equipo de orientación, la orientadora social específicamente, es la que puede ir a los domicilios o a los hogares en ese caso.

Una pregunta particular del Conectar Igualdad tiene que ver con que hay un sistema de vinculación con un servidor ¿Vos te conectás? ¿Tenés algún contacto?

Tenemos un servidor pero no sabemos qué problema tiene que los técnicos de Speedy vinieron diez veces y no lo pudieron solucionar que no nos suministra internet. Esta toda la instalación hecha. Sé que uno de los problemas es el suministro de electricidad, por lo que solicitamos un UPC, que creo es un aparato para nivelar la tensión porque sin eso por más que nos den internet, se bloquean las computadoras cuando se producen esos

altibajos. Así que esta toda la instalación hecha, no sé lo que pasa, será buena voluntad, porque los reclamos por teléfono se han hecho, se han hecho vía mail, se ha hablado con el referente que vino de Educación pero seguimos sin internet pese a los reclamos.

¿Cómo ves que trabajan lxs docentes las tecnologías? Nosotrxs también problematizamos desde los talleres el uso del celular, que todxs los chicxs tienen celular y su vinculación en el aula es bastante tensa.

En realidad el celular está prohibido por resolución ministerial. Es una resolución que prohíbe el uso del celular en los establecimientos educativos. El tema es que los padres sobre todo, manejamos el celular por una cuestión de seguridad, es decir los padres queremos que nuestros chicos tengan celulares por si se retiran antes o bien falta un profesor. Entonces no podés prohibirles que traigan el celular, pero sí de a poco tratar de evitar el uso del celular y sobre todo cuando el uso no tiene nada que ver con la función de la Escuela que es educar. Yo a los chicos les digo “desenchufate”, porque viste que están llenos de cables, están enchufados escuchando cumbia y no tienen ni idea de lo que está diciendo el profesor, o mandando mensajes, y bueno, en algún momento se puede convertir en un elemento perturbador dentro del curso, más allá que a mí me parece que si un profesor está delante tuyo dando ,una clase y esperando una participación o algún tipo de acompañamiento y vos estés mandado mensajes de texto, o contestado un mail a mí me parece una falta de respeto. Tu mamá quiere que lo traigas por un tema de seguridad, perfecto lo apagás, lo dejás en tu mochila o en tu bolsillo, y cuando te vas de la Escuela lo prendés y te comunicas con tu mamá.

Nos contaban lxs chicos que hay veces que hay usos para la Escuela, por ejemplo la calculadora para matemáticas...

Si es verdad, pero el uso está prohibido. Si los chicos necesitan usar una calculadora tendrán que traer una. Pero uno tiene que tener también un poco de cintura viste, prohibir pero tampoco prohibir tanto. Incluso muchas veces cuando se van más temprano porque el profesor falta, nosotros mismos le decimos que manden un mensaje de texto

para avisar a su familia que van a salir más temprano, porque la mayoría tiene celulares, son muy pocos los que tienen teléfonos fijos ahora, y eso dificulta mucho la comunicación de la escuela con la familia. El fijo se usa cada vez menos, creo que ni los chicos saben cuál es el número de su teléfono fijo si uno se lo pregunta.

¿Cómo ves que reaccionaron lxs docentes ante la llegada de las computadoras?

Hay docentes que están chochos con las netbook, que andan de acá para allá con la netbook, como si fuera su celular o su billetera, una agenda y un elemento de trabajo. Hay profesores que la traen todos los días y hay otros profesores que recibieron la netbook para uso personal, digamos, es el fin que le están dando.

4. Plan de Trabajo Entregado a la Institución

Institución: Escuela Secundaria N°43

Tema: Instituciones educativas y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs)

Tesistas: Emiliano Rimoldi, Matías Sterkel, Yasmín Houry

Justificación

La intervención en dicho establecimiento se enmarca en el proyecto de tesis *TICs y nuevos desafíos para la educación*. Dado que va a tomarse como objeto de estudio un proceso social (la mediación tecnológica entre docentes y alumnos en el uso de las TICs), nos resultaría imposible encararlo sin un acercamiento y un trabajo de campo, una aproximación a los sujetos que hacen y cargan de significaciones los espacios educativos.

De igual manera pensamos que el análisis, en tanto meros observadores, nos priva de profundización y complejización ante lo analizado, dado que nuestra presencia como extraños es factor de condicionamiento para docentes y alumnos. Es por esto, que nuestra apuesta está ligada al encuentro, el intercambio, el diálogo y la confianza propuestos a través de la modalidad de taller. Si bien sabemos que los condicionamientos existen, esta modalidad de trabajo es una estrategia que proponemos para reducir su efecto.

Origen y fundamento

Hace cuatro décadas las ciencias sociales comenzaban a experimentar un cambio. Un quiebre de paradigma.

La revalorización de las pequeñas historias, de los pequeños mundos, la relativización de los absolutismos, dio lugar a una nueva forma de entender la comunicación. Surgen las teorías de la recepción, la comprensión semiótica de la

sociedad, y la noción de cultura atraviesa cualquier tipo de interpretación o mirada comunicacional sobre los hechos⁷⁴.

Es en este contexto donde, varios años más tarde, comienzan a surgir las TICs. En un campo atravesado por nuevos sentidos desordenados, confusos, enigmáticos, con aspectos sin explorar...

Pero si la mirada más antropológica de la comunicación buscaba explorar las nuevas dimensiones de producción social de sentidos, las primeras nociones sobre TICs vuelven al campo de la unidireccionalidad y simplificación del proceso comunicativo⁷⁵.

Ante esto surge el desafío de poder problematizar las TICs, objeto de estudio por excelencia en la sociedad de la Información, bajo una mirada más compleja de la comunicación, que pueda profundizar los diferentes usos y sentidos que los y las jóvenes le otorgan a estas herramientas y los desafíos que éstos representan para el ámbito educativo.

En consonancia con el cambio de paradigma antes señalado, Jesús Martín Barbero retoma en 1987 un concepto que modificará significativamente la forma de entender la comunicación: el concepto de mediación. El español Manuel Martín Serrano es quien, en 1977, introduce el concepto de mediación social a partir de teorías sistémicas de la comunicación. Serrano se basa en un análisis de la sociedad capitalista post-industrial, preguntándose cómo en un estado de contradicción constante es posible la reproducción del sistema.

Para Serrano, el sistema social y los medios de comunicación se relacionan mediante dos funciones que ejercen sobre la sociedad: la primera función es la mediación cognitiva. Se refiere a lo que merece darse a conocer por los medios a la sociedad. La segunda es la mediación estructural, y tiene que ver con las características intrínsecas de lo dado a conocer⁷⁶.

⁷⁴ LYOTARD, Jean. *La condición posmoderna: Informe sobre el saber*. Madrid, Editorial Cátedra, 1989.

⁷⁵ APARICI, Roberto (coordinador). *Educomunicación: más allá del 2.0*. España, Editorial Gedisa, 2010.

⁷⁶ GONZÁLEZ, David. *Medios de comunicación y la estructuración de las audiencias masiva*. *Razón y Palabra* (61), 2012.

Luego, Serrano expresa: “se puede hablar de mediación solamente cuando determinados significantes deben asumir determinados significados; y cuando para atribuir los segundos a los primeros existe un código mediador”⁷⁷. El acto de interpretar o asociar determinados significados a determinados significantes está siempre mediado por un proceso cognitivo.

Barbero retoma el concepto desde una perspectiva latinoamericana y focalizada no ya en los medios de comunicación, sino en quienes decodifican y resignifican sus mensajes: los receptores. Para Barbero, tanto la corriente ideologista como la informacionista incurren en el mismo error: una concepción instrumentalista de los medios de comunicación, que privó a éstos de espesor cultural y materialidad institucional convirtiéndolos en meras herramientas de acción ideológica. Al proponer desplazar el debate de los medios a las mediaciones, el autor plantea comprender la interacción entre el espacio de la producción y el de la recepción.

Mediaciones serán para Barbero las zonas de articulación entre los procesos de producción de sentido a partir de lo que proviene de la comunicación y otras prácticas de producción de significado. Aquí la cultura adquiere un rol fundamental para entender a los procesos de comunicación, ya que los usos y representaciones que se hagan de los mensajes en el proceso de recepción siempre estarán signados por ésta.

En efecto, Barbero concibe a la cultura como mediación de todos los procesos sociales, dentro de los cuales se incluye a la comunicación. De modo que puede entenderse a la mediación como la *instancia cultural* desde la cual los significados y sentidos son producidos y apropiados por los receptores.

Al hablar de lo cultural no nos referimos a un campo neutro, sino más bien un terreno de disputa, donde se ponen en juego diferentes significaciones, valores, formas de ver el mundo. En palabras de Barbero, “reconceptualizar la cultura nos enfrenta a la existencia de esa otra experiencia cultural que es la popular, en su existencia múltiple y activa y no sólo en su memoria del pasado, sino en su conflictividad y creatividad actual”.

⁷⁷ SERRANO, Manuel Martín. *La mediación social*. Madrid, editorial Akal, 1977.

Al comienzo de este apartado nos proponíamos abordar las TICs desde una mirada crítica y compleja, sin caer en los reduccionismos que las conciben como meros instrumentos. Los cambios que se han dado en los últimos años en la sociedad – también descritos previamente en este apartado - requieren ampliar el análisis. Para Barbero ya no se puede hablar de la tecnología como una cuestión meramente instrumental, ya que hoy ésta remite “más que a unos aparatos, a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras”⁷⁸.

En efecto, las nuevas tecnologías configuran nuevas formas y ámbitos de sociabilidad, otros vínculos de pertenencia, nuevas instancias de aprendizaje no formales, una reconceptualización del espacio y del tiempo, etc. Además, se genera una nueva brecha, la digital, en cuanto al acceso y a los saberes que se ponen en juego en el uso de estas tecnologías.

Retomamos para nuestra investigación el concepto de mediación, atravesado por la nueva configuración tecnológica, ya que consideramos fundamental poder desentrañar qué hay por detrás de los usos que les dan los y las jóvenes a las TICs, qué sentidos y representaciones se ponen en juego, qué identidades se constituyen en este nuevo entramado.

A la vez, entendemos la investigación en comunicación/educación como un terreno de disputa de sentidos. En este contexto hay un vacío de investigaciones críticas sobre las TICs y los procesos formativos que encaren la problemática desde un enfoque que tome la comunicación y la educación desde un sentido amplio. Con esto nos referimos a evitar los tradicionales reduccionismos que piensan la comunicación en relación a los medios y la educación en relación a la escuela. Proponemos tomar a la **comunicación** en tanto **producción social de sentidos y significaciones**; y a la **educación** como **procesos de formación de sujetos y subjetividades**⁷⁹.

78 MARTÍN – BARBERO, Jesús. Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. Bogotá, Revista Electrónica Teoría de la Educación, (1), 2009.

⁷⁹ DOCUMENTO DE LA CÁTEDRA. *Una primera aproximación al campo de Comunicación/Educación*. Cátedra Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata, 2007.

Nos situamos a la vez desde una mirada que pretende problematizar el carácter discursivo de los objetos y de toda configuración social. La significación de los signos nunca es absoluta, es decir, el sentido de determinadas palabras, objetos, prácticas, etc, varía según la trama de significaciones que las rodea.

De modo que revelar usos y apropiaciones de las TICs, nos pone ante el desafío de indagar qué significaciones y sentidos están rodeando a esos objetos. Las TICs en sí mismas no dicen nada, si no son pensadas en estos usos y apropiaciones que les dan los sujetos, plasmándolas de distintos significados y valores.

Para el desarrollo de esta investigación desde un pensamiento crítico necesitamos preguntarnos por las relaciones entre la comprensión y el poder en la sociedad tecnológica.

El proyecto investigará las tensiones que se producen entre docentes y estudiantes, teniendo en cuenta cómo se da la mediación tecnológica, es decir, qué usos y representaciones acerca de las TICs tienen ambos, sin perder de vista el contexto socio-cultural actual, y desde una perspectiva de comunicación/educación.

En este sentido, se indagará sobre los procesos de formación de sujetos tanto dentro como fuera del aula, prestando especial atención a los procesos de formación que se dan en la juventud a través de las TICs.

Por otro lado, se investigará sobre la producción de sentidos que se da en el uso y apropiación de las TICs y la carga simbólica que adquieren. ¿Cómo los y las jóvenes leen (leemos) el mundo a partir de la incorporación de las TICs en nuestras vidas? ¿Qué sentidos se crean a partir de ésta lectura?

A modo complementario, se recabará información sobre programas y políticas públicas que aborden la temática de las TICs, para poder profundizar la mirada que se tiene actualmente sobre ellas desde el Estado.

Herramientas teórico-conceptuales

Abordaremos la investigación a partir de la noción de Cibercultur@(s) que propone Jorge González. Para el autor la cultura “expresa la vida del sentido y el sentido de las vidas”¹. Es a la vez constitutiva y constituyente de las prácticas sociales. La cibercultura designa una zona de interés teórica y práctica en sus dimensiones macro y micro. La primera dimensión tiene que ver con la distribución desigual de las tecnologías a nivel mundial. La segunda se refiere a cómo estas tecnologías atraviesan constantemente nuestras prácticas culturales y nuestras relaciones sociales. Dentro de estas prácticas abordaremos la formación social de sujetos.

Utilizaremos el concepto de mediación desarrollado por Jesús Martín Barbero, a partir del cual se concibe a la cultura como mediadora de todas las prácticas sociales, incluyendo a la comunicación. En este sentido, pretendemos abordar los usos y apropiaciones de las TICs por parte de educadores y educandos.

A su vez, retomaremos la noción de mediación tecnológica propuesto por el mismo autor, en una intención de problematizar la tecnología para concebirla no como mero instrumento sino como un nuevo ámbito donde se producen desplazamientos espacio-temporales, dando lugar a nuevos procesos de identificación, socialización, vínculos y sentimientos de pertenencia.

Realizaremos el abordaje de la investigación desde el campo de Comunicación/Educación. En un repaso histórico vemos cómo fue necesario establecer algunos puntos de tensión para desarrollar y abordar la problemática¹:

1.- Las *coordenadas*. Aquí encontramos la intencionalidad de recuperar los *procesos*; de reconocer los contextos históricos, socioculturales y políticos de donde surgen los problemas y producciones teóricas; y de construir las bases preliminares para provocar un espacio teórico transdisciplinario movido por un campo problemático común con relaciones tensas.

2.- Los *reduccionismos* que acechan el campo de Comunicación/Educación, entre los que destacamos la perspectiva tecnicista y la reducción de la comunicación a los medios y de la educación a la escuela.

3.- La *topografía* (los modos de atravesar un territorio) conformada por tres ejes: el de la tensión entre la institución educativa y los “horizontes culturales”; el de la relación entre la educación y los medios de comunicación; y el del problema de la educación y las TICs.

4.- Las *articulaciones* entre comunicación y educación en su sentido amplio; entre los equipamientos y dispositivos tecnológicos y culturales con las disposiciones objetivas y subjetivas; y entre las interpelaciones y los reconocimientos e identificaciones subjetivas.

5.- Las *tradiciones residuales* que operan en la conformación de determinadas representaciones y trayectorias prácticas como producciones del pasado que ayudan a configurar las formaciones político-culturales y las prácticas en el presente.

El campo de Comunicación/Educación en Argentina se conforma entonces para ser interpelado por interrogantes político-culturales del contexto latinoamericano más que por preguntas de orden académico.

En la actualidad prevalecen dos tendencias que consideramos perjudiciales para el desarrollo del campo. Por un lado, se manifiesta una creciente distancia que separa el campo de Comunicación/Educación popular con el campo académico de Comunicación/Educación. Ante la multiplicación de experiencias de Comunicación/Educación popular, el campo académico se limitó a considerarlas como “objeto de estudio”, sin que se relacionen con una reciprocidad que les permita alimentarse el uno del otro. Ambos campos tendieron a separarse.

Por otro lado, el crecimiento de una matriz de “educación” en el campo académico. Esto significa no solo una faceta de estudio instrumental que separa el campo del contexto socio político que lo atraviesa. También hace referencia a la escisión con los sujetos, los dispositivos y las prácticas. Nos lleva a la pregunta por el posicionamiento que adoptamos los actores del campo de Comunicación/Educación: ¿Nos ubicamos por fuera

del objeto para pensarlo o, en tanto somos parte de ese objeto, asumimos el compromiso que con él tenemos?

La perspectiva de “educomunicación” no siempre tiende a reducir comunicación/educación a un problema instrumental de medios y tecnologías (de hecho muchas de sus producciones provienen de una teoría crítica). El mayor problema que presenta es una reducción del campo a los proyectos y las trayectorias **prácticas** con las TICs. “Esto es: ¿cómo hacer pedagógica o darle densidad pedagógica (aunque fuera crítica) a la vinculación entre educación (especialmente, escolar) y medios o TICs?”¹.

De esta manera el campo se encuentra dominado por una idea de “educomunicación” que abandona la voluntad estratégica liberadora y opta por trayectorias prácticas. Éstas dejan de ver a comunicación/educación como un campo para entenderlo como un punto de intersección entre vertientes de la educación y la pedagogía, por un lado, y de la comunicación, por otro: “[...]nos encontramos frente a un neo-imperialismo pedagógico centrado en los proyectos o a las trayectorias prácticas “pedagógicas” con las TICs. A la vez, nos encontramos con un sentido de lo “estratégico” reducido a un conjunto de acciones de investigación e intervención (marcadamente pedagógicas –incluso en un sentido discutible de lo pedagógico) que muchas veces carecen de densidad política, histórica y epistemológica”¹.

La matriz que hegemoniza las investigaciones en el campo de Comunicación/Educación en Argentina toma como objeto de estudio a las TICs desde una perspectiva netamente pedagógica, donde el posicionamiento (político) no es más que la intersección entre diferentes vertientes de esos dos polos: comunicación y educación-pedagogía.

Entendemos que el campo de investigación en Comunicación/Educación es un terreno de disputa de sentidos. En este contexto hay un vacío de investigaciones críticas sobre las TICs y los procesos formativos que encaren la problemática desde un enfoque que tome la comunicación y la educación desde un sentido amplio. Con esto nos referimos a evitar los tradicionales reduccionismos que piensan la comunicación en relación a los medios y la educación en relación a la escuela. Proponemos tomar a la **comunicación** en

tanto **producción social de sentidos y significaciones**; y a la **educación** como **procesos de formación de sujetos y subjetividades**.

Para el desarrollo de esta investigación desde un pensamiento crítico necesitamos preguntarnos por las relaciones entre la comprensión y el poder en la sociedad tecnológica. ¿Cómo los jóvenes leen (leemos) el mundo a partir de la incorporación de las TICs en nuestras vidas? ¿Qué sentidos se crean a partir de ésta lectura? ¿Qué tensiones se generan entre ésta lectura y las propuestas de incorporación de TICs en las instituciones y espacios educativos?

Objetivos de la tesis

Objetivo general: Reconocer y analizar las mediaciones tecnológicas presentes en la relación entre alumnos y docentes e indagar en las tensiones que allí se constituyen.

Objetivos específicos:

- Identificar los usos y apropiaciones que hacen los docentes respecto a las TICs
- Reconocer los usos y apropiaciones que hacen los estudiantes respecto a las TICs.
- Observar las relaciones entre docentes y estudiantes e identificar las tensiones que se manifiestan.

Objetivos de la intervención en la Escuela

Objetivo específico 1: Identificar los usos y apropiaciones que le dan los docentes a las TICs a partir de un análisis desde el campo de Comunicación/Educación.

Actividad 1: Observación participante en toda la escuela en horario de clases y recreos.

Actividad 2: Recabar información sobre las institución: historia, currícula, arquitectura, etcétera.

Actividad 3: Entrevistas no directivas en profundidad con docentes y directivos.

Actividad 4: Desgrabación de las entrevistas

Objetivo específico 2: Indagar sobre los procesos de formación y los de producción de sentidos de los jóvenes con las TICs para reconocer su Universo Temático.

Actividad 1: Diseño y realización del taller en la escuela secundaria (ver cronograma de encuentros).

Actividad 2: Observación participante

Objetivo específico 3: Cruzar los resultados que surgen partir de los dos objetivos anteriores para dar cuenta de tensiones que se constituyen en las prácticas de Comunicación/Educación¹.

Actividad 1: Descripción densa del trabajo de campo.

Actividad 2: Extracción y análisis de los datos.

Actividad 3: Entrecruzar los datos recabados y ponerlas en juego con las herramientas teórico-conceptuales.

También a modo de objetivo es poder aportar a docentes y alumnos de la Escuela Secundaria N°43 insumos para entender el mundo cultural de los sujetos atravesados por las TICs, de qué manera son parte de su vida cotidiana, plasmado en las producciones propuestas en los encuentros.

Objetivos de aprendizaje

Se pretende que, a lo largo del taller, los jóvenes reflexionen en torno a la relación de los sujetos con las tecnologías en el orden social global. Se abordará la temática a partir de los siguientes ejes:

- La tecnología en la vida cotidiana: orígenes y cronología. Como repercute en el ámbito familiar. Presencia de la tecnología en la vida cotidiana y su repercusión en distintos ámbitos sociales.
- Brecha tecnológica: la distribución desigual de las tecnologías. Factores generacionales. Factores económicos: Países desarrollados/subdesarrollados y clases sociales.
- La distribución desigual de las tecnologías y la construcción de sentidos en torno a los jóvenes

Cronograma de los Encuentros

Taller - 1er Encuentro

- **Ordenar los bancos en círculo**
- **Presentación por nombres, en ronda, con la dinámica ¿Qué estás haciendo?** La idea es que cada unx se presente diciendo que está haciendo algo, pero haciendo otra cosa. El/la que sigue, se presentará *haciendo* lo que dijo el/la anterior pero *diciendo* otra acción, que deberá ser interpretada por el/la siguiente.
- **Presentación del taller:**
 - Comentar por qué hacemos un taller, qué estamos investigando. Expresar qué implica trabajar bajo la modalidad de taller, la importancia de la construcción colectiva del conocimiento. Contar brevemente qué otras herramientas metodológicas de investigación utilizaremos en la institución.
 - Contar cuánto va a durar el taller. Qué objetivos tenemos nosotrxs. Indagar acerca de las expectativas de lxs jóvenes.

- Breve reseña de lo que estaremos trabajando en el taller. Temática de las TICs: indagar las nociones básicas que tengan lxs jóvenes con respecto al tema.
- **División en 3 o 4 grupos.** Que puedan charlar y plasmar en un afiche las siguientes preguntas:
 - ¿Qué tenemos en común?
 - ¿En qué cosas nos diferenciamos?
 - ¿Qué implica ser joven hoy?
 - ¿Cómo nos sentimos los jóvenes?
 - ¿Cómo nos ven los demás?
- **Plenario:** Puesta en común de los afiches.
- **Evaluación escrita individual:** qué me pareció el taller? Qué dudas me quedan? Qué me gustaría trabajar? Qué espero del taller?
- **Cierre y despedida**

Taller – 2do encuentro

- **Ejes de aprendizaje:** La tecnología en la vida cotidiana: orígenes y cronología. Como repercute en el ámbito familiar. Presencia de la tecnología en la vida cotidiana y su repercusión en distintos ámbitos sociales.
- **Exposición por parte de los talleristas a partir de la realización de una línea de tiempo. Temáticas a abordar:**
 - TICs ¿Qué son?

- Surgimiento y evolución. Etapas y cambios (de la radio a la televisión, tv color, computadoras, internet, telefonía, etc). Contextos históricos en el surgimiento de cada herramienta tecnológica. Repercusiones de la tecnología en cada generación. Cambios en las relaciones humanas. La relación con las tecnologías como construcción cultural y los diferentes usos (informar, entretener, relacionarse).
- La etapa actual. Los cambios en los diferentes ámbitos (la escuela, el trabajo, la salud, las relaciones sociales, etc)

- **Trabajo en grupos**

Consignas:

- Impacto de las TICs en la vida cotidiana
- Diferencias generacionales en el uso de las TICs
- Acostumbramiento a las TICs, hasta el punto de volverse indispensables
- Cómo se usan las TICs en la escuela

Debatir y expresar las resoluciones a partir de diferentes lenguajes: una teatralización, relato, afiche, programa de radio, etc. a elección

- **Puesta en común y finalización colectiva de la línea de tiempo en la época contemporánea**
- **Cierre y despedida**

Taller – 3er Encuentro

- **Ejes de aprendizaje:** La distribución desigual de las tecnologías y la construcción de sentidos en torno a lxs jóvenes. ¿De qué manera se apropian las tecnologías? ¿Cómo se estigmatiza a través de las tecnologías?
- **En plenario:** Se retoman los afiches trabajados en el primer encuentro. Se ponen en común las ideas que surgieron en la elaboración de los mismos. Cómo nos vemos y cómo nos ven los de afuera. Los medios como parte de ese “afuera”
- **Lectura de la nota “Los ‘bad boys’ argentinos” – Diario Hoy – La Plata – Lunes 31 de mayo de 2010**
- **Debate en torno a los siguientes ejes:**
 - El espacio público: ¿qué es? ¿es tan público? ¿por qué molesta que lxs jóvenes lo tomen?
 - ¿Por qué el medio levanta esa noticia? ¿Qué implica que tome la nota? La visibilización a partir de los medios de comunicación.
 - La noticia como una construcción. Problematización de un medio: intereses, circulación, consumo del público. Los medios y su relación con las tecnologías. Formatos: papel y digital. El derecho a réplica. La distribución desigual de las tecnologías.
 - ¿Cómo se construye a lxs jóvenes desde los medios de comunicación? ¿Qué es un estigma? ¿Cómo operan procesos de estigmatización en torno a lxs jóvenes?
- **Cierre y despedida**

Taller – 4to Encuentro

- **Ejes de aprendizaje:** Brecha tecnológica: la distribución desigual de las tecnologías. Factores generacionales.
- **División en 4 grupos**

Debate en torno a las siguientes preguntas disparadoras:

- ¿Qué cambios trajo la incorporación de las netbooks a la Escuela?
- ¿Para qué usamos las netbooks?
- ¿Qué usos están permitidos? ¿Qué usos están prohibidos?
- ¿Qué se podría mejorar?
- ¿Qué nos diferencia de otras generaciones (padres, profesores) en el uso de la tecnología?

- **Puesta en común en plenario**

Reflexión grupal a partir de la previa exposición de los conceptos:

- Brecha generacional
- Los usos de las tecnologías por parte de jóvenes y adultos. Diferencias en los usos
- Internet y la capacidad de producción a partir de las computadoras. Noción de hipertexto. Redes sociales. El acceso a internet a partir de los recursos.

- **Cierre y despedida**

Taller – 5to Encuentro

- **Ejes de aprendizaje:** La distribución desigual de las tecnologías en el orden social global

Países desarrollados/subdesarrollados. La diferencia en el acceso a la información y la comunicación

- **Exposición**

- Nociones de desarrollo y subdesarrollo. Cuestionamientos
- La distribución de la tecnología en países desarrollados/subdesarrollados. Los casos de América Latina y de Argentina a partir de estadísticas concretas
- Brecha económica: la distribución de las tecnologías en Argentina según la pertenencia a las clases sociales. Restricciones en el acceso y el uso. La capacitación como herramienta de inclusión.

- **Actividad de producción**

En parejas, realizar la escritura de notas que aborden la temática trabajada en el taller, con especial hincapié en la relación de la juventud con las TICs y la democratización del acceso a estas

- **Cierre y despedida**

Taller – 6to Encuentro

- **Cierre de las notas escritas en la clase anterior. Puesta en común de las mismas**
- **Evaluación final individual:**
 - ¿Qué te parecieron los temas trabajados en el taller?
 - ¿Podés ver lo que trabajamos en el taller reflejado en la realidad social? ¿Y en tu vida personal? ¿Cómo?
 - ¿Cómo las TICs pueden ayudar a mejorar la educación? ¿Qué tecnologías se pueden incorporar a la escuela y qué se puede mejorar en el uso de las tecnologías ya incorporadas?
- **Puesta en común en plenario. Devolución de lxs talleristas**

5. Relatorías

5.1. Relatorías de los encuentros del taller

A. Primer Encuentro

“¿Por qué eligieron esta Escuela? Yo no encuentro relación entre lo que ustedes quieren hacer y la Escuela” Relatoría del primer encuentro con lxs chicxs de 6to año, y del primer (des) encuentro

Tal como acordamos con Marcela la semana pasada, nos dirigimos a la Escuela Secundaria N°43 para realizar el primer taller con lxs jóvenes de 6to año. Atrás quedaron la infinidad de papeleríos burocráticos, las sucesivas presentaciones de nuestro proyecto, los agregados de detalles pedidos por Javier.

Llegamos unos 15 minutos antes del horario pactado. La intención: demostrar el compromiso que en varias instancias se nos recalcó como una necesidad fundamental, poder recorrer el espacio una vez más y conversar con otrxs actorxs que recorrieran e integraran la institución.

Saludamos a Juan y nos acercamos al comedor donde, fuera del horario de las comidas, se realizan las tareas administrativas de la Escuela. En esta ocasión no nos recibió Marcela sino otra mujer, cuyo nombre no averiguamos. Nos llevó directamente a la puerta del aula de 6to, la última del pasillo, donde en una ocasión habíamos dialogado con Javier.

Antes de que pudiéramos ingresar, el profesor Castillo ya estaba afuera, con un libro de Beatriz Sarlo semi-cerrado bajo el brazo, marcando con la mano la página que estaba copiando en el pizarrón; y una tiza amarilla en la otra mano.

Lo saludamos presentándonos.

-Ah, sí, los chicos de periodismo. Y díganme, ¿por qué eligieron esta Escuela para trabajar?-, indagó sin preámbulos. Le explicamos que teníamos un contacto con la

docente de inglés por medio de la cátedra de Comunicación y Educación. Le narramos resumidamente el objetivo de nuestra tesis, pero enseguida nos interrumpió:

- ¿Saben qué pasa? Yo no logro encontrar conexión entre lo que ustedes proponen y esta Escuela. Ya le comenté esa inquietud a Javier. Lo que ustedes presentan, eso de que los chicos se muevan por el espacio, ¿qué tiene que ver con las tecnologías?

Le explicamos que trabajamos desde una perspectiva que implica el reconocimiento previo del otrx para poder establecer un proceso comunicativo/educativo. Que en la segunda instancia del taller, cuya planificación habíamos entregado también, se abordaba de lleno el tema de las TICs, aunque esto no implicaba dejar de lado la metodología de taller.

Su mirada ofuscada, hundida en el enorme rostro, no parecía muy abierta a recibir las explicaciones que él mismo nos pedía. Luego insistió con cuestionamientos, esta vez en torno al horario. Le dijimos que era el horario que nos habían dado desde la Dirección de la Escuela, pero que estábamos dispuestxs a cambiarlo en caso de que resultara conveniente para él. Fue en lo único que pudimos acordar.

No quisimos dejar que el encontronazo influenciara nuestro primer acercamiento a lxs chicxs. Así que luego de mirarnos entre nosotros, levantando los hombros en señal de “¿y a éste qué le pasó?”, entramos al curso como si nada hubiera ocurrido.

Una vez adentro, el profesor Castillo nos presentó y se sentó en un rincón, al fondo a la izquierda, con un anotador y una lapicera. Su ceño parecía ya arrugado de manera perenne. Lxs chicxs lo invitaron a incluirse en la ronda que les sugerimos armar, pero se negó de manera ofuscada.

Luego de explicar a lxs alumnx el motivo por el cual nos encontrábamos ahí, les propusimos una dinámica de presentación, cuya consigna no fue respetada por completo, pero que de todas formas sirvió para descontracturar y generar un ámbito ameno para el diálogo. En esta ocasión, según nos dijeron ellxs mismxs, eran muy pocxs debido a la lluvia. Por esta razón, en lugar de dividirlos en cuatro grupos, tal como habíamos planeado la actividad, decidimos que sólo conformaran dos grupos de cuatro integrantes cada uno.

Le dimos a cada grupo dos afiches con la silueta de un varón y una mujer, proponiéndoles que plasmaran en las diferentes partes del cuerpo los sentidos y prácticas que atraviesan al “ser joven”. En uno de los afiches debían poner sus propias concepciones, mientras que en el otro debían expresar cómo son vistos lxs jóvenes por lxs demás.

Al principio costó que se soltaran, sobre todo el grupo que había quedado con una conformación mixta: tres varones y una mujer. El otro grupo, conformado por cuatro mujeres, decidió que cada una se ocuparía de una silueta.

Durante toda la clase sentimos que lxs chicxs nos observaban, seguramente con curiosidad. El clima fue ameno y, de alguna forma, nos hizo olvidar por un momento las fuertes declaraciones del docente, que se repetirían al horario de nuestra salida para darnos una despedida cual cachetazo. Omitimos citar aquí la conversación que mantuvimos durante el camino de regreso.

* * *

B. Segundo Encuentro

“No somos espontaneístas”

Cinco minutos para entrar, cigarrillo en la boca, fumando apuradx. Timbre, pasar la primera reja y la voz de Juan que nos dice: “Pasen, está abierto”. Después de idas y venidas, de encuentros inconclusos, vacaciones de por medio, podemos realizar nuestro segundo taller.

Nos recibe el Profesor Castillo y nos hace pasar al aula. Hacemos un paneo visual y sentimos estar en una clase totalmente distinta a la que tuvimos en el primer taller: han faltado muchxs estudiantes del primer taller y han aparecido nuevxs.

Nosotrxs cambiamos también. Hemos hecho algunas modificaciones metodológicas, dejamos atrás algunas dinámicas que teníamos pautadas, y pensamos una

clase casi teórica acerca de las TICs con la cual poder introducirnos en la temática que queremos abordar con lxs estudiantes. También comenzamos a usar unos cuadros de doble entrada donde plasmamos distintas apreciaciones de lxs chicxs a partir de las categorías de análisis que elegimos abordar.

Durante la semana hemos sacado a relucir chapa diplomática y le hemos acercado al profesor nuestro cronograma de trabajo completo – y totalmente reformulado - junto con el plan de tesis con el fin de disipar todo fantasma de “espontaneísmo”.

Comenzamos el taller adentrándonos humildemente a compartir algunos conceptos claves sobre el desarrollo histórico de la televisión, la telefonía celular e Internet. Cada tanto, abrimos el debate para que lxs estudiantes dieran su opinión al respecto sobre el uso cotidiano de las tecnologías.

Lxs chicxs se mostraron realmente muy interesadxs en los contenidos que desarrollamos durante la exposición. El Profesor Castillo, que nos había incitado – de muy mala manera – a pensar qué les estábamos dejando a lxs chicxs, no se vio conforme con el taller. Nuevamente el ceño fruncido, las críticas luego de que sonó la campana, aunque esta vez tampoco se ahorró críticas adelante de lxs alumnx: “Esto los chicos ya lo ven en una materia, en NTICX”, interrumpió durante la exposición. Enseguida todo el curso le respondió que nunca habían visto estos temas en ninguna materia, dado que la profesora de NTICX era en realidad docente de matemática, por lo cual durante las clases se dedicaba a darles ecuaciones para resolver.

El objetivo final de este encuentro era que lxs chicxs pudieran realizar un afiche con apreciaciones sobre las TICs en la vida cotidiana de jóvenes y adultxs, dentro y fuera de la Escuela. Pero el tiempo, como de costumbre, nos jugó una mala pasada: los tan sólo 40 minutos que nos daba el Profesor Castillo pasaron volando, y debimos postergar el trabajo en afiches para la clase siguiente. Decisión que, obviamente, estuvo acompañada una vez más por las críticas del docente: “Una pena que no hayan llegado a trabajar nada”, nos dijo, dando a entender que si lxs chicxs no realizaban un producto el encuentro perdía su sentido.

En esta oportunidad fue realmente muy difícil contener la ira. Sentimos que hiciéramos lo que hiciéramos, al docente nunca le caería bien. Conversando en el viaje de vuelta, llegamos a la conclusión de que ésta era su forma de “protegerse” de alguna forma. Por lo tanto, tomamos la decisión de trabajar, de ahora en más, en la tensión entre ignorarlo y mantener un trato cordial para que no cerrara las puertas a nuestro trabajo en la Escuela.

* * *

C. Tercer Encuentro

Siguiendo en camino

Hay veces que los colectivos te juegan una mala pasada, sea porque van llenos, o porque el que frenó en la parada no te llevaba a destino y el que sí, pasó de largo. De una u otra forma, lo concreto es que tuvimos que tomarnos un taxi para llegar hasta la Escuela N° 43 y, como se supone, gastar mucho dinero.

De paso sufrimos una baja para el encuentro: Emi, por razones sumamente justificadas, no podía asistir y el taller quedaba a cargo de Yas y Tata.

Llegamos justo a la hora del recreo. Docentes y estudiantes estaban en el patio aprovechando una tarde-noche calurosa - atípica para ser Agosto -, de esas que son como una caricia ante el frío propio de la época y, a su vez, indicio de fuertes lluvias que devuelven al invierno su protagonismo.

El sonido de la campana que da por concluido el recreo es sumamente penetrante, se manifiesta en el cuerpo como un sacudón. Nosotrxs esperamos en la puerta del aula mientras lxs chicxs entraban – o, más bien, se daban maña para no hacerlo - .

Ya es casi un ritual: hasta que el profesor no entra al aula nosotrxs no lo hacemos, así que nos pusimos a leer un afiche que había colgado en la pared y que contenía notas periodísticas. Suponíamos que era el “periódico mural” del que nos había hablado el

Profesor Castillo, pero luego del taller nos enteramos por medio de Juan, el portero, que ese afiche era una recopilación de notas de distintos medios que habían cubierto la historia de uno de los estudiantes, Andrés, que vive en el hogar del Padre Cajade y es el abanderado del curso (ver Anexo 6).

Un vez en el aula, nuestro objetivo era recuperar la clase teórica del encuentro anterior y que lxs chicxs manifestaran en afiches qué uso se les da a las TICs en la actualidad a partir de cuatro consignas: el uso de las tecnologías en la vida cotidiana, las diferencias entre jóvenes y adultos, los usos permitidos dentro del aula y los usos prohibidos.

Una vez concluido el trabajo, el objetivo era realizar una puesta en común, utilizando conjuntamente los afiches del primer taller sobre juventud, para finalizar con una nota periodística del diario Hoy, sobre las tecnologías y la estigmatización de los jóvenes. Pero como es propio de la inexperiencia, del ir aprendiendo de los errores y procesualmente, el tiempo nos volvió a jugar en contra y pudimos solamente poner en común sus apreciaciones sobre las TICs.

Lxs chicxs remarcaron la importancia que tienen en su vida cotidiana tecnologías como el celular, o bien Internet, para mantenerse comunicadxs, pero también, a diferencia de lxs adultxs, las TICs son para ellxs una fuente de entretenimiento. Frente a los usos permitidos y prohibidos, vale remarcar que lxs chicxs dejaron en claro que lxs profesorxs tienen distintas concepciones sobre la utilización de las TICs: algunxs las aprovechan y dan un mayor marco de libertad para su uso en clase, mientras que otrxs las rechazan y restringen su uso.

Como de costumbre, el profesor Castillo no se guardó su opinión, remarcando las normativas que rigen a nivel institucional sobre lo permitido y lo prohibido. Nos manifestó que no le parecía adecuado que hablemos con lxs chicxs sobre sus vidas cotidianas por fuera de la Escuela. También dejó en claro su apreciación sobre nuestro trabajo en clase frente a la conducta de lxs chicxs, aconsejando que tenemos que ser más “autoritarios”.

Con estas apreciaciones finales, regresamos a La Plata, con muchas dudas, incertidumbres, reflexiones e indignaciones.

D. Cuarto Encuentro

“El valor de lo aprendido en el recorrido”

Al igual que en el tercer encuentro, el grupo de trabajo quedó reducido, esta vez por la ausencia de Yas, que estuvo de viaje; así que Emi y Tata nos dispusimos a encarar el taller. Por primera vez daba la coincidencia de tener dos talleres de manera continua con lo cual sería mucho más fácil retomar lo conversado en el encuentro anterior.

Nos dirigíamos hacia la Escuela en auto y aprovechábamos el trayecto para ultimar detalles sobre lo que íbamos a proponer ante lxs chicxs, con el objetivo de poder optimizar el tiempo de trabajo y que no nos quedaran temas por fuera. Sobre nosotros, un cielo despejado y un sol de media tarde, intenso pero agonizante, amenizaba un típico día de invierno.

Ya en la Escuela y antes de entrar a clase nos encontramos con Juan, que había llevado un kilo de milanesas que uno de nosotros había pedido y que durante semanas se había convertido en un deseo, luego de la insistencia constante del portero de que las probáramos.

Una vez dentro del aula, el objetivo de este taller era retomar la nota periodística “Los Bad Boys” del diario Hoy. El evento del cual hablaba esta noticia era una “rateada masiva” de chicxs de secundarios platenses organizada a través de redes sociales que había terminado en enfrentamientos con la policía. La nota presentaba un contenido fuertemente estigmatizante hacia lxs jóvenes y el uso que hacen de la tecnología.

Luego de releer la nota, Emiliano - que se encargaba de coordinar el taller -, disparaba preguntas para poder reflexionar junto con lxs chicxs sobre el papel que cumplen los medios, quiénes son dueños de esos medios, qué imaginarios crean sobre lxs jóvenes y qué uso le dan lxs jóvenes a las tecnologías.

En este intercambio, lxs chicxs hicieron mucho hincapié en su propia realidad y tomaron como temas referentes a las drogas y la delincuencia. Hablaron de cómo son

estigmatizadxs y criminalizadxs desde los medios y cómo esto se manifiesta a nivel social en desprecio por vestirse de una manera particular o escuchar cierta música, mientras que en lxs adultos - y más aún si son famosxs o exitosxs - , esto pasa desapercibido (el ejemplo específicamente era sobre la noticia de que habían encontrado a Moria Casan con supuestos objetos de valor que no le pertenecían, hecho que los medios frivolizaron y convirtieron en un espectáculo).

Lo notable fue la participación activa de lxs chicxs y la dinámica que adquirió el intercambio de ideas con ellos, hasta el punto de que nos sobraron unos minutos antes de que se acabara la hora y ya habíamos cumplido con lo que habíamos planificado para este taller. Más aún, el profesor Castillo por primera vez nos felicitó y nos recomendó profundizar con esta temática. Nos dimos un tiempo con él para poder conversar de otras cosas: la situación de lxs docentes, la realidad de lxs chicxs, etc.

Así concluyo un encuentro más, que nos demostró cuánto vamos aprendiendo en la dinámica de enfrentar una clase, de planificar mejor una metodología de trabajo. Nos demostró, sin dudas, el valor de lo aprendido en el recorrido.

* * *

E. Quinto Encuentro

“El invierno eterno no existe, si despertamos se va.... Podemos y debemos construir la primavera”

Este relato empieza una semana después de lo que se quiere contar. Necesariamente. No es por capricho, ni por una determinada apreciación estética. Valga la repetición, es así por ser necesario. El por qué del relato de nuestro quinto taller está dado en la justificación que tiene la semana posterior. Es la magia presente en la palabra.

Una semana después de la correspondida, nos enteramos de la dolorosa noticia de que dos chicos - uno de ellos alumno de la Escuela; el otro, hermano de una alumna -, habían sido baleados (ver Anexo 6) días antes de realizar nuestro anteúltimo taller. Uno de ellos murió casi al instante mientras que el otro, el que era alumno de la Escuela, pereció luego de casi una semana de agonía.

Un jueves después de nuestro quinto taller, supimos del importante rol que tiene la Escuela en el barrio, de la predisposición de lxs sujetxs que laburan día a día en la Escuela para acompañar en ese momento duro a lxs chicxs y disponiendo todo lo que, a nivel institucional, pudiera servir para ayudar a las personas afectadas por el hecho.

Una semana después de la correspondida comprendimos el trato distante, la constante distracción de lxs chicxs ante un taller propuesto, desde nuestro lugar, como uno de los más interactivos y atractivos, ya que les habíamos llevado distintos videos y audios para escuchar y ver durante la clase. Es probable que haya mediado también alguna desprolijidad técnica, la falta de previsión en lo necesario para poder reproducir el material que habíamos llevado, la forma de enfrentarnos al curso, el contenido, etc. Pero ese día había algo más.

Una semana después de la correspondida también nos dimos cuenta que esa dispersión era un testimonio, que la apatía era la mejor respuesta a cualquier consigna. Sin querer, paradójicamente, ese taller tenía que ver con el empoderamiento de lxs jóvenes. Tenía que ver con propuestas para superar los estigmas y demonizaciones que se plasman sobre ellxs, propuestas vinculadas a la construcción de otros relatos, relatos hechos por ellxs mismxs.

Durante el taller intentamos plasmar que en este proceso las tecnologías tienen un papel preponderante y con muchas potencialidades: desde facilitar que una radio barrial pueda superar, con la ayuda de internet, las veinte cuadras a la redonda que alcanza con su frecuencia; hasta subir un video a internet – el ejemplo particular que dimos fue el de un video subido a Youtube donde manifestantes podían construir su visión de una marcha frente a lo que decían los medios hegemónicos - .

Una semana después de la correspondida reflexionamos que ese silencio generalizado, más allá de alguna que otra respuesta casi por respeto, era un grito ahogado. Ese silencio era una verdadera actitud de empoderamiento.

En fin, así de desprolija y poco acostumbrada es esta relatoría, que le hace burla al tiempo y homenaje a la memoria, a la de los pibes, a la de cualquier piba o pibe de cualquier barrio que vive la pérdida de algún ser querido con frecuencia y de manera injusta.

Los hechos se sucedieron temporalmente al ocaso del invierno. El relato, tristemente, tuvo dos ocasos más, pero como parte del otro invierno, ese que no se acaba con el frío y que es la miseria y el olvido. Por suerte, un maestro dijo alguna vez: “el invierno eterno no existe, si despertamos se va...podemos y debemos construir la primavera”.

* * *

F. Sexto Encuentro

Despedidas que prometen nuevos encuentros

Luego de varios intentos frustrados, pudimos realizar nuestro encuentro final con lxs chicxs, cuyo objetivo principal consistía en la elaboración de un balance de los talleres que llevamos a cabo durante el año.

Durante tres semanas consecutivas nos vimos imposibilitados de cerrar el taller. Primero a causa de un paro docente con muchísimo grado de adhesión; la segunda instancia por un ausentismo masivo en 6to año a causa de la lluvia; finalmente, la última semana, a causa de la operación del Profesor Castillo.

Al entrar al aula nos encontramos con un panorama bastante particular: debido a la falta de continuidad entre los encuentros del taller algunxs chicxs se encontraban bastante desorientadxs con las consignas que les proponíamos. Por otro lado, y para

nuestra sorpresa, en este sexto encuentro participaron inclusive alumnxs que nunca antes habíamos visto y que, lógicamente, no podían realizar el balance.

La masividad de asistencia de alumnxs de sexto año , sumada al inminente fin de clases que se acercaba, generaron un clima peculiar de inquietud. No obstante, lxs chicxs aceptaron trabajarla consigna que les proponíamos y la mayoría se abocó a la escritura de las respuestas.

Las preguntas de la consigna estaban vinculadas a sus apreciaciones sobre el taller y las temáticas abordadas en el mismo, si sentían relación entre esos temas y su vida cotidiana, cómo veían reflejadas estas problemáticas en la realidad social y qué consideraban que podría mejorarse en base a la incorporación y utilización de las TICs en la Escuela. Las respuestas, dotadas de contenidos realmente muy ricos, se adjuntan en el anexo de esta tesis.

La presencia de dispositivos tecnológicos en el aula fue mucho más notoria que en otros encuentros. Quizás porque no sólo se veía a los celulares sobre las mesas o enchufados junto a la puerta, sino que también se dieron varias conversaciones con respecto a estos: "¿Me prestás el celular para mandar un mensaje?", "¿Cómo hago para borrar un mensaje?".

También se dieron situaciones concretas de uso de los teléfonos: un grupo de chicxs se sacaba fotos, otrxs jugaban a los jueguitos. Vale destacar que todos estos usos y conversaciones se dieron durante el transcurso del tiempo pactado para escribir las devoluciones. Tiempo que, en tono cómplice, nos pediría extender uno de lxs chicxs cuando estábamos cerrando el taller: "¡Alarguen más!", susurraba intentando no ser visto por el docente.

Mientras lxs chicxs escribían, se nos ocurrió que una forma de poder continuar el contacto con ellxs era abrir una cuenta en la red social Facebook y agregarlos como amigxs. Enseguida se entusiasmaron y todxs escribieron, al pie de las hojas, el nombre con el cual acceden a esta aplicación.

Fue realmente gratificante para nosotrxs poder cerrar el proceso antes de que terminaran las clases. Notamos una sensación similar en lxs chicxs, todxs estaban muy contentxs y nos despedimos dándonos aplausos unxs a lxs otrxs.

Cuando sonó la campana seguíamos conversando, y muchxs de lxs alumnxs se quedaron dentro del aula a pesar de ser el horario del recreo. El Profesor Castillo, que en un primer momento se había mostrado reacio a nuestra intervención, también se mostró cordial en la despedida, alegando que estaba contento de que pudiéramos cerrar el proceso – y de que no le quitáramos más clases - .

El docente nos deseó suerte con nuestra tesis y agregó que podríamos pensar alguna propuesta a modo de producto para trabajar con lxs alumnxs en relación a las TICs. Tomamos la propuesta como una posibilidad posterior a la entrega de la tesis, dado que el trabajo en la Escuela 43 - a pesar de las innumerables dificultades que se presentaron – fue un proceso que nos interpeló y nos llenó de nuevas inquietudes e ideas.

Ya terminada la etapa de observación participante y de realización de las entrevistas, nos marchamos de la Escuela saludando a todxs lxs que nos acompañaron durante el año, a quienes nos abrieron las puertas de la Institución, quienes nos confiaron situaciones problemáticas, quienes valoraron día a día nuestro trabajo y nos hicieron sentir parte, de alguna forma, de la Escuela Secundaria N° 43.

5.2. Otras relatorías

A. Primeras impresiones - Relatoría del primer viaje a la Escuela Secundaria N° 43

El paisaje cambia al cruzar Avenida 72. Las calles se vuelven más angostas, predomina el verde a ambos lados del camino, y un negocio cada tanto interrumpe el

paisaje. “Tiene pinta de lugar olvidado”, leemos desde nuestros dispositivos de bichos de ciudad, mientras tratamos de despertarnos con mates bien calientes.

Comentamos entre nosotrxs las dos o tres oportunidades en que cada unx recorrió esa zona. Puesta en común de experiencias relacionadas a ese barrio. Intentos de reconocer lo extraño desde alguna significación común como punto de asociación.

La calle lateral de la escuela donde nos estacionamos presenta un paisaje similar al camino principal. Se le agrega un basural lleno de moscas, que contrasta con el terreno de enfrente. Allí se ve una especie de bosque, que a la luz de los primeros rayos de sol entre las nubes, adquiere un aire mágico, mítico.

Al llegar a la escuela nos informaron que quien buscábamos se había ausentado por unos veinte minutos. No alcanzamos a cambiar la yerba, que Javier Facal ya estaba en la puerta de la escuela.

Si hay algo que tienen en común las escuelas es el aroma a recreo, a merienda; olor a tierra de los picaditos, al querosén del aserrín, al mate cocido y los capuchones de marcadores. Todo entremezclado, adornando el espacio junto con los afiches, dibujos y pisadas de zapatillas que dan color a las paredes.

Paredes que albergan corridas, picas “para todos los compas”; paredes que escuchan secretos de amigos, confesiones de amor. Espacio recorrido, usado, apropiado y resignificado. Tan sólo cinco aulas, un comedor y un patio, albergan esta infinidad de sentidos que intentamos captar, aprehender mirando, escuchando, oliendo, tocando...

Al fondo del pasillo – al fondo pero *sobre* el pasillo - , hay dos escritorios. Son la Dirección de la Primaria y la Dirección de la Secundaria. Javier Facal deja sus cosas en el segundo escritorio y nos invita a pasar a un aula. Prende el ventilador. No hace calor, pero la humedad del día de llovizna vuelve denso al aire. Será por eso.

Deja su abrigo y el maletín a un costado, sacando un colorido cuaderno y dando comienzo a un diálogo cordial. A medida que avanza la conversación, el hombre de camisa, pantalón de vestir y zapatos, de presencia solemne y seria, va dando paso a Javier: un tipo de unos 50 años, de mirada honda y reflexiva, que expresa que conoce de

antemano el sentido de lo que explicamos y proponemos. Mirada que dice saber mucho más que lo que decide enunciar con palabras.

Javier deja entrever constantemente su preocupación e interés por la realidad personal, familiar y social de lxs chicxs que acuden a la escuela de la cual es Director desde el año 2007. Esto se materializa en el lenguaje que emplea: palabras como “merca”, “códigos”, “fierro”, dan cuenta de la inmersión de Javier en la vida de los barrios rurales del sur del Gran La Plata.

“Hay cosas que nos delega el Estado, pero no siempre estamos capacitados”, suspira luego de contarnos ejemplos de cómo la Escuela, inmersa en los barrios de donde provienen lxs pibxs, intervino en varias situaciones relacionadas a problemáticas de violencia de género en las familias de lxs alumnx, o a la cotidianeidad de la venta de cocaína desde las casas de lxs chicxs hasta la puerta de la propia Escuela.

Luego ahonda en el relato sobre la institución: sus horarios, la cantidad de alumnos de cada año y las características de cada grupo. La Escuela tiene orientación en comunicación, dato que no conocíamos. Los alumnos de primero y segundo año de la secundaria asisten en el turno mañana, de 7:40 a 11:40; mientras que el resto de los cursos lo hace por la tarde, de 17:15 a 21:20.

La división es por una cuestión de espacios -hace años que la Escuela viene llevando a cabo una lucha por la ampliación de su Edificio - . Javier nos cuenta que los grupos de alumnx de la tarde son más heterogéneos en cuanto a la edad: hay chicxs de hasta 30 años, que trabajan durante el día y acuden a la Escuela en el turno vespertino. Esto los diferencia en gran medida de |los cursos de los dos primeros años.

En el turno mañana funciona un comedor que día a día proporciona el almuerzo a 117 chicxs. Por la tarde, 88 alumnx toman una merienda. “En realidad tenemos el dinero sólo para el almuerzo, pero tratamos de racionarlo al máximo, para que lxs de la tarde también puedan comer algo”.

Luego de conocer el motivo que nos convocaba, Javier hizo un extenso relato acerca del impacto de las TICs en la Escuela, vinculado fundamentalmente con la incorporación de las netbooks del Plan Conectar Igualdad en el establecimiento. Su

análisis es amplio y profundo: abarca el cambio en las relaciones entre docentes y alumnx, entre lxs propix chicxs y en la Escuela como Institución.

Desde el impacto en el aula y en el uso de la tiza, hasta la llegada de nuevxs chicxs a la Escuela. “La tensión generacional es evidente, el alumno enseña al docente. Y ahí cambian las relaciones de poder”, nos cuenta Javier.

El análisis sobre el poder fue retomado por nuestro interlocutor en varias oportunidades. Nos contó datos muy curiosos sobre cómo el docente puede ejercer su autoridad por medio de las netbooks. Por ejemplo, el profesor puede apagar desde su propia computadora las de lxs alumnx que “se porten mal”. No obstante, son pocxs lxs docentes capacitados, por lo que el ejercicio del poder pasa más seguido por la amenaza: “si no te callás te saco la net”. Inclusive Javier nos contó sobre casos de familiares de chicxs “revoltosos” que acudían a la Escuela pidiendo que les sacaran las computadoras para que no se la pasaran “paveando”.

Pero también la incorporación de herramientas tecnológicas ha dejado grandes enseñanzas en la Escuela. Una de ellas fue el caso de un alumno que debió viajar a Entre Ríos, al cual se le concedió la posibilidad de terminar el año resolviendo las tareas de la escuela a través del contacto virtual por internet. Según Javier, fue un caso novedoso y que permitió a toda la comunidad educativa visualizar la potencialidad de estas nuevas herramientas.

Nos despedimos. Cruzamos el portón blanco de rejas. Saludamos a Juan, el portero, y emprendimos el camino de regreso, llenando la desolación del paisaje con infinidad de ideas, diálogos, deseos, incertidumbres y certezas.

B. Los inmigrantes digitales – Relatoría de los encuentros con Mariana, Directora de la Escuela N°43; y Paola, docente de historia

Cambios. Así se puede definir esta segunda parte del año, que luego de dos jueves de paros y con vacaciones de por medio, nos encontraba con otra noticia inesperada: Javier Facal dejaba de ser el Director y su cargo pasaba a ocuparlo “una tal Mariana Erra”.

La duda tomaba cuerpo, y las suposiciones y conjeturas se hacían presentes a la hora de tratar de poder imaginarnos cómo iba a ser la nueva directora.

Luego de varios intercambios por mail, fuimos excepcionalmente un miércoles a la Escuela, a encontrarnos con Mariana. Como de costumbre nos recibió Juan y tuvimos nuestro primer contacto visual con la Directora, que se encontraba a nuestro costado hablando por teléfono. Ni bien terminó nos pidió que esperáramos un ratito. Lo aprovechamos para charlar con Juan, quien nos despertó el apetito con sus consejos sobre cocina.

Al rato, Mariana se nos acercó y nos invitó a pasar al comedor-secretaría. Es una persona joven - rondará los 40 años - y amable, pero sumamente aplicada y con un perfil muy ligado a la institución: desde el vamos, nos preguntó si teníamos una autorización formal que nos habilitara para hacer nuestros talleres, lo que “según las reglas” sería necesario para seguir interviniendo en la Escuela. De paso nos informó que el jueves de esa semana no habría clases por mesas de exámenes, por lo que decidimos aprovechar esa visita para dialogar con la nueva Directora.

Luego compartimos nuestra propuesta, cuáles eran nuestros objetivos respecto a la tesis y le pedimos algunas opiniones respecto al uso de TICs en la Escuela, específicamente al programa Conectar Igualdad. Sus respuestas fueron más bien técnicas y elementales: hizo referencia a la falta de internet en la Escuela, a la distribución desigual de las netbooks y al acceso limitado a cursos de capacitación para docentes sobre el uso del programa.

Respecto a cómo lo utilizan profesors y estudiantes, nos recomendó hablar con Paola, profesora de Historia, que da clases en el 4to año en el establecimiento. Nos comentó que estaba haciendo un trabajo muy bueno con el Programa Conectar Igualdad, utilizando sistemáticamente las netbooks con los alumnos y en la creación de una biblioteca virtual.

Por último, ante nuestro pedido de poder acceder a las currículas y al plan de trabajo del profesor Castillo, Mariana nos contó que ella acostumbra a adjuntarles una ficha a cada profesor/a donde realizan un diagnóstico del curso en que dan clases, para

poder adaptar y diagramar mejor los planes de trabajo. Es interesante cómo desde una lógica institucionalista, la Directora plantea cierto reconocimiento del alumnado a la hora de pensarse el trabajo a llevar a cabo en el año.

Cuando parecía que se daba por concluida nuestra visita a la Escuela, apareció la “famosa” Paola, por lo cual Mariana nos presentó con ella y se retiró para volver a su rol directivo.

La profesora se sentó junto a nosotrxs y casi sin darnos un respiro, esbozo una apreciación - una definición tal vez- de su relación con las tecnologías: “yo soy una inmigrante digital”, frase que quedaría impregnada en nuestras memorias y que sería motivo de elogio en nuestra conversación durante el camino de regreso.

Igualmente, su definición no fue condicionante para que ella desarrollara, con suma humildad, todo el trabajo que está realizando en torno a las TICs y específicamente con el Programa Conectar Igualdad. Decidimos no grabarla en ese momento, sino más bien dejar que la profesora se explayara. Habíamos pensado pactar una entrevista en el futuro, pero luego nos dimos cuenta de que al ser docente de 4to año escapaba a nuestro recorte – trabajar con lxs alumnxs de 6to - .

Paola nos contó de su relación con las tecnologías, de la necesidad de formarse y de la suerte que había tenido en poder acceder a los cursos de capacitación brindados por el Programa. Igualmente remarcó la necesidad de “darse maña” para poder aprender a utilizar el Programa y la participación de los estudiantes en este proceso, “aunque haya que separarse del lugar del saber” - esta apreciación también despertó en nosotros muchas reflexiones: ¿Acaso el uso casi naturalizado de las TICs por parte de los estudiantes no es un saber? ¿Cuánto siguen aun internalizadas las viejas pautas educativas institucionales de que el saber es propiedad de los maestros y profesores? - .

Con entusiasmo, nos relató cómo muchxs estudiantes que solían distraerse, no prestar atención o bien sentirse aislados respecto a sus compañerxs, tomaban la iniciativa y la ayudaban a utilizar las netbooks. De la misma manera, nos contó cómo a través de la utilización de las TICs podía acceder a diversos recursos y formatos, y compartir

experiencias de otrxs docentes, a través de portales como Educ.ar y un grupo de facebook de egresados de Conectar Igualdad.

Luego de casi una hora de diálogo, quedamos de acuerdo en una futura entrevista y en la posibilidad de observar algunas clases. Retornamos finalmente, colmadxs de reflexiones, empapadxs de nuevas miradas y, sobre todo, de nuevas incertidumbres.

* * *

C. **No dejar de caminar, a pesar de los obstáculos** - Relatoría de distintos hechos que se presentaron en el transcurso de los talleres en la Escuela N° 43

Si algo caracteriza al trabajo de campo es su imprevisibilidad. Se puede planificar, estipular, pero recorrer la realidad que se está investigando, antes que observarla desde afuera, tiene sus costos: la realidad no entiende de límites prefigurados. Pero si bien sólo el viento puede decidir hacia qué dirección soplar, eso no impide que con un buen manejo de velas, el barco no pierda su rumbo o quede a la deriva.

Nuestro viaje particular por la Escuela N° 43, todo el recorrido que significaron los talleres, estuvo marcado por una serie de imprevistos que dilataron el tiempo calculado para la realización de los mismos. Vale la aclaración que de antemano suponíamos la imposibilidad de enfrascar el trabajo de taller sin tener en cuenta dichos imprevistos; pero aun así, estos tal vez fueron más de los que esperábamos.

Cual navegante creativo e ingenioso se las arregla para no encontrarse naufragando cuando la marea se vuelve reacia, de igual manera nosotrxs buscamos cómo aprovechar la gran cantidad de encuentros que por una razón u otra no se pudieron concretar.

Ya a fines de junio las tapas de todos los diarios hablaban de lo mismo: Scioli anunciaba que pagaría los aguinaldos en cuatro cuotas. En justo repudio a esta medida, lxs trabajadorxs estatales tomaron las calles e iniciaron un proceso de lucha.

Los gremios docentes no fueron ajenos, y con su histórica tradición organizativa, salieron a reclamar lo que les pertenecía. Los paros fueron recurrentes; lamentablemente para nosotrxs, miércoles y jueves fueron los días predilectos. Eso, sumado a las vacaciones de invierno, nos distanció durante un mes de aquellxs chicxs con quienes habíamos iniciado un proceso de taller.

Pero también esos viajes a la Escuela, donde nos encontrábamos con que no había clases, nos permitieron conocer otrxs actorxs institucionales que tenían mucho para contar.

Una de ellxs fue Marcela, la Secretaria de la Escuela. Cordial y sociable, pero totalmente abocada a su trabajo administrativo, con fronteras bien delimitadas entre las diferentes esferas de su vida. Si bien está en la Escuela desde principios de marzo, su forma de actuar deja entrever una experiencia práctica de muchos años.

Nos supo responder de forma pragmática algunas preguntas básicas que nos proponíamos indagar en la Institución: cómo impacta el uso de las netbook en profesorxs y alumnx, qué formación tienen lxs docentes para la utilización del Programa Conectar Igualdad, si genera tensión la utilización o no de tecnologías.

Preguntamos también por otras tecnologías por fuera del Programa Conectar Igualdad, básicamente por el uso de teléfonos celulares. Por medio de Marcela, nos enteramos que una Ordenanza de la Dirección General de Cultura y Educación prohíbe el uso de teléfonos celulares dentro de Instituciones Educativas. También nos enteramos que la Ley no está adecuada a la realidad, que involucra tanto a docentes como a alumnx.

Otro de lxs actorxs institucionales que pudimos conocer mejor fue Juan, la persona que desde el primer día nos abrió la puerta del establecimiento y con quien muchas veces, mientras esperábamos a algún directivo o profesor, conversábamos. Con él pudimos entablar una relación más distendida que con otrxs actorxs de la institución; posiblemente porque no es una persona que nos demande una serie de pautas en tanto a la formalidad y la expresión, que no nos exige un trato particularizado. Eso nos permitió conocer otra parte y otra visión de la Escuela. A diferencia de Marcela, Juan fue mucho más abierto a

mostrarse de manera integral, revelando otros aspectos de su vida. Por ejemplo, su otro trabajo : cocina y vende milanesas.

Luego de estas dos semanas llenas de altercados sobrevino un cambio de gestión: un correo electrónico del director Javier Facal nos anunciaba: *“Con motivo del ascenso de los directivos titulares, a partir del lunes dos de julio, la Profesora Mariana Erra se hace cargo de la Dirección de la EES n 43. Les agradezco a los que de alguna u otra manera me han acompañado en la gestión, ha sido invalorable su acompañamiento”*. Nos despedimos cordialmente de Javier, agradecemos por su ayuda y dejamos la puerta abierta para posibles encuentros posteriores.

Acordamos por lo tanto otro día en la semana para encontrarnos con Mariana. Luego de una charla informal con ella pudimos encontrar algunas diferencias en el modo de conducir la institución: sin descartar su amabilidad, Mariana responde a un perfil mucho más técnico y atado a los límites institucionales. Ejemplo de esto fue el pedido de autorizaciones que la nueva directora nos reclamó para poder seguir haciendo nuestro trabajo con la Escuela (ver Anexo 5.2. B).

Posteriormente tuvimos seguramente nuestro momento más rico de trabajo con lxs chicxs, ya que pudimos tener tres encuentros seguidos, hecho que generó una continuidad y una dinámica más favorable para emprender el taller (ver Anexo 5.1., C, D, E)

En el último de estos encuentros con lxs chicxs pudimos percibir cierta distancia en ellos, cierto desgano para emprender el taller. La razón de tal actitud la comprenderíamos la semana siguiente.

En esa ocasión, habíamos llegado unos minutos antes y mientras aprovechábamos el tiempo fumando un cigarrillo fuera de la escuela, observamos que Juan, con una mirada triste y sombría – poco característica en él – nos hacía un gesto con la mano para que entráramos. Características similares presentaban la preceptora y una de las docentes. En ese momento Juan, con tono serio, nos contaba que la Escuela estaba de duelo por la muerte de dos alumnos que habían sido baleados la semana anterior y uno de ellos, luego de ser internado, había fallecido ese día (ver Anexo 6. Notas de Medios). La noticia cayó

como un baldazo de agua sobre nosotrxs, que instantáneamente ofrecimos nuestro apoyo y colaboración en lo que necesitaran.

Fue un momento sumamente doloroso y nos encontró volviendo de la escuela casi en silencio, reflexionando sobre lo que había pasado. Este hecho nos hizo dar cuenta de la realidad que viven lxs pibxs y del rol protagónico que tiene al respecto la escuela como lugar de contención, muchas veces opacado por las grandes concepciones - justas algunas de ellas -, sobre lo obsoleta que es actualmente la escuela como institución “encargada de la educación”.

Otras condiciones sociales nos hicieron tomar conocimiento del territorio donde estamos interviniendo, sus complejidades y problemáticas. A la semana siguiente del doloroso acontecimiento de los pibes asesinados, veríamos nuevamente trunca la posibilidad de realizar el último taller dado que no había electricidad en la escuela. El problema de la tensión de la luz era moneda corriente y muchas veces tenían que suspender las clases en el turno vespertino.

Se adentraba el comienzo de la primavera y nuestro taller de cierre y devolución se postergaba jueves a jueves por diversas razones. Más aún, los dos primeros jueves de octubre nuestra intención de realizarlo se vio frustrada dado que el profesor Castillo había tomado licencia porque tenía que operarse.

Sea por condiciones infraestructurales, gremiales, o personales; sea por hechos dolorosos o justas luchas; lo cierto es que el proceso de taller se dilató muchísimo más de lo que nosotrxs preveíamos. No por ello estuvo exento de una gran riqueza de experiencias y reflexiones sumamente interesantes e importantes para nuestra tesis, pero más aún de aprendizajes para nuestras vidas.

D. Relatoría de una conversación en colectivo con Felipe, docente de Arte

Quizás por los pocos años de edad que lo separan de lxs alumnx, el profesor de Arte se escabulló entre ellxs cuando sonó la campana del recreo de las seis y cuarenta. Apresuradamente atravesamos grupos, risas, canciones, abrazos, en dirección hacia la puerta por donde salía el docente.

“¡Delen que se les escapa!”, dijo Juan, al tiempo que, apostado en la puerta, le indicaba al profesor que esperara. Llegamos al portón, saludamos al docente y nos presentamos. Su nombre era Felipe. Dijo que con todo gusto nos daría una entrevista, “pero hoy justo no puedo. Estoy apurado porque tengo una reunión”.

Nos despedimos y nos dirigimos nuevamente al interior del establecimiento. Para que no resultara en vano la espera de dos horas, emprendimos la búsqueda de otrx docente de 6to año para entrevistar.

Cuando terminamos de conversar con Castillo, habiéndonos despedido de Juan y las preceptoras, nos dirigimos a la parada del micro. Y allí estaba Felipe, esperando, junto con un grupo bastante numeroso de chicxs. Una vez que subimos al colectivo decidimos, no sin un poco de pudor, seguir el consejo que nos susurró con complicidad Juan cuando abrió el portón: “¡Sigue ahí, ahora chamuyenló en el micro!”.

El profesor de Arte se ubicó varios asientos atrás. Así que decidimos levantarnos y caminar hacia el fondo del colectivo en movimiento. Le consultamos a Felipe, que nos miraba con curiosidad, si tenía inconvenientes en que le comentáramos brevemente algunos aspectos de nuestro trabajo durante el viaje. Accedió, con sorpresa pero sin inconvenientes.

Luego de contarle brevemente lo que estábamos trabajando con la tesis, Felipe enseguida comenzó a narrar, informalmente, algunas de sus experiencias o apreciaciones en torno a las TICs en la Escuela.

Comenzó haciendo una salvedad: “No es lo mismo en esta Escuela que en otras, donde yo trabajo. Acá hay más responsabilidad, no se ponen a pavear como en otras

Escuelas”. Según Felipe esto se debía a la condición socio-económica de lxs chicxs, que aparentemente también es determinante en el uso de las TICs: “acá son más reacios a traer la netbook, probablemente porque como vienen directamente desde el trabajo, no quieren cargar con la computadora todo el día”.

En varias oportunidades Felipe hizo alusión nuevamente a la condición socio-económica de lxs chicxs y su determinación en el uso de las TICs: “no tienen plata para comprar pinceles, pero tienen los mejores celulares”, reflexionó en un momento, asociando los objetos tecnológicos con el valor simbólico que tienen en los diferentes sectores de la población.

Una buena parte de la conversación estuvo dedicada al Programa Conectar Igualdad. Desde la apreciación de Felipe, este programa “está mal implementado. Al principio hubo entusiasmo, pero no hubo capacitación, ni para los docentes ni para los chicos”. Agregó que “la compu ahora está tirada en muchos hogares”.

En base a esta apreciación sobre la falta de capacitaciones, indagamos sobre la perspectiva de Felipe en relación a la situación del docente. Allí señaló su ventaja con respecto a la edad, que le da la oportunidad de estar “más cerca de los chicos. Pero conozco otros docentes que son más reacios, que tienen que lidiar con la tecnología”.

Finalmente, cuando la charla iba tomando el rumbo de los nuevos desafíos para la educación en el contexto actual, atravesado por las TICs, Felipe planteó que lxs chicxs conocen y manejan el *sistema* de las netbooks y de otros aparatos tecnológicos, pero que tienen serias dificultades en algunos aspectos tales como la búsqueda de información o la comprensión de textos. “Conocen el circuito técnicamente, pero no saben cómo identificar palabras claves, cómo buscar títulos... En eso son analfabetos. Y ahí el docente tiene que guiar”.

El colectivo se iba acercando a Plaza Rocha. Nos despedimos de Felipe, agradeciéndole por su tiempo y su predisposición a conversar. Pactamos una entrevista para otra ocasión, que luego no pudo ser concretada por algunos desperfectos vinculados al calendario escolar. Quedaron resonando en nuestras mentes dos de sus últimas frases: “son analfabetos” y “el docente tiene que guiar”. De esas frases, en un lenguaje coloquial

tal como el que mantuvimos durante la conversación, podría decirse que “hay mucha tela para cortar”.

6. Notas de medios

6.1. Diario Hoy (versión digital) – 06 de septiembre de 2012 – Sección policiales

Barrio Aeropuerto: disparan contra un grupo de pibes y matan a uno



Fue a las 2.30 de la mañana. Unos seis jóvenes celebraban un cumpleaños en 6 y 614. Pasaron dos en una moto. Abrieron fuego, hiriendo a dos. El que falleció tenía 17 años.

A pocas cuadras de donde el martes a la noche dos sujetos en moto balearon a tres adolescentes que iban en otra, ayer a la madrugada se produjo un incidente muy parecido, sólo que en este caso los heridos fueron dos y uno de ellos murió. Tenía 17 años.

Los agresores también eran dos y abrieron fuego desde una moto, directo hacia varios jóvenes que festejaban el cumpleaños de uno de ellos. Fuentes policiales dijeron que la sospecha más firme es que se trató de un ajuste de cuentas que tenía como blanco a un exconvicto, quien por su propia cuenta contó que un delincuente del barrio "lo andaba buscando por robarle unas tizas de cocaína". En el marco de esta investigación se hicieron anoche seis allanamientos en el Barrio Aeropuerto y en Villa Ponsati, y aunque la cosa terminó sin detenidos, se secuestraron elementos importantes para la causa. Por ejemplo, una moto que habría sido usada por los homicidas y será exhibida a los testigos para que digan si pueden reconocerla.

El sangriento episodio sucedió a las 2.30 de ayer, cuando unos seis jóvenes estaban en la esquina de 6 y 614 celebrando el cumpleaños de uno de ellos. En eso apareció una moto

tipo Zanella de 200 cc de color negro, con dos hombres a bordo. Algunos testigos dicen que ya la habían visto pasar por allí una vez; otros, que esa era la tercera vuelta que daban. Estaban vestidos con jeans y camperas negras, el que manejaba usaba un pasamontañas y el de atrás una capucha. Y ambos tenían armas que sacaron ante el grupo y con las que desataron la balacera.

Se fueron por 614 hacia 7, dejando a Guillermo Gabriel Fernández (19) con un tiro en la frente y a Cristian Alfredo Navarro (17) con un impacto en la espalda. Los llevaron de urgencia al hospital San Martín, donde el menor falleció, informaron fuentes oficiales. En cuanto a Fernández, su estado es gravísimo. Familiares y amigos de las víctimas protagonizaron algunos incidentes en el Policlínico, situación que fue rápidamente controlada, según los mismos voceros.

Personal del destacamento Aeropuerto se presentó en la escena y la fiscal Ana Medina le dio intervención al Gabinete de Homicidios de la DDI La Plata. En la escena, una adolescente de 17 años que estaba en el grupo atacado entregó a los investigadores una vaina del calibre 9 milímetros, mientras que otro testigo expuso su sospecha de que las balas eran para él. Declaró que estuvo detenido hasta hace muy poco y que al salir le robó a un conocido delincuente del Barrio El Carmen, de Berisso, varias tizas de cocaína. Dijo también que la semana pasada le habían baleado la casa, resultando ileso.

También se investiga si el incidente está vinculado a la venta de una moto robada, agregó un pesquisa.

Secuestran balas y una moto

Por orden de la jueza Marcela Inés Garmendia, a pedido de la fiscal Ana Medina, los detectives de la DDI La Plata y del destacamento Aeropuerto efectivizaron ayer seis allanamientos en el barrio donde ocurrió el ataque (a donde también pertenecen las víctimas) y en Villa Ponsati. Según el reporte oficial, en esos registros se secuestró una moto, un handy policial, proyectiles de distinto calibre y un revólver del 32. “Hay al menos un sospechoso en la mira, pero todavía no hay detenidos”, aclaró un pesquisa. Medina abrió actuaciones por “homicidio y tentativa de homicidio”.

Otra balacera, a pocas cuadras

El martes a la noche, en 600 y 120, dos hermanos de 16 y 17 años y una adolescente de 17 que iban en moto fueron atacados a tiros desde otra, por dos sujetos. Como informó ayer Trama Urbana en exclusiva, por el hecho los tres menores fueron hospitalizados en el San Martín con heridas de bala. El chico de 16 años recibió un tiro que le atravesó el omóplato izquierdo sin comprometer órganos vitales, mientras que su hermano presenta una lesión con orificio de entrada en la espalda y salida por el abdomen, por lo que tuvo que ser intervenido quirúrgicamente y le extirparon un riñón. En cuanto a la adolescente, debieron extirparle el bazo. Fuentes de la investigación descartaron, por ahora, que este episodio tenga alguna relación con el del Barrio Aeropuerto (ver nota principal).

6.2. Diario Diagonales (versión digital) – 06 de septiembre de 2012

Un menor murió baleado en el barrio Aeropuerto

Fue durante la noche del jueves. Le tiraron desde una moto en la puerta de una casa donde celebraban una fiesta entre amigos.

Un menor de 17 años murió esta mañana en el Policlínico San Martín tras haber sido baleado anoche durante una fiesta particular en la zona del Barrio Aeropuerto.

La agresión fatal tuvo lugar en la calle 614 entre 5 y 6, cuando un par de jóvenes que se movilizaban en moto aparecieron a los tiros en la puerta de una vivienda particular donde un grupo de jóvenes realizaba una fiesta.

El menor en cuestión fue trasladado de inmediato al Policlínico, donde pese a los cuidados recibidos falleció cerca de las 7 de la mañana.

El fatal incidente se registró a menos de una cuadra de su casa, y según confiaron allegados a la familia, los agresores tenían como blanco a otro adolescente y no a quien finalmente perdió la vida en tan particular situación.

6.3 Diario Clarín (versión digital) – 22 de agosto de 2012 – sección sociedad

Pidió ayuda para comer, vivió en la calle y ahora es abanderado

Carlos Andrés Reche dejó la escuela algunos años y volvió con todo. Quiere ser abogado.



Tuvo una adolescencia marcada por dificultades y carencias. Pero la adversidad, lejos de derrotarlo, lo fortaleció en la búsqueda de un futuro mejor. Carlos Andrés Reche (22) quedó en la calle junto a su madre y cinco hermanos en 2007 porque no podían pagar un alquiler. También tuvo que abandonar los estudios. Durante dos años recorrió con su familia centros asistenciales y comedores barriales, hasta que la obra del Padre Cajade, en las afueras de La Plata, le devolvió un hogar y la posibilidad de trabajar y terminar el secundario.

Ahora es abanderado, tiene un promedio general de 8,84 y la firme decisión de seguir estudiando: quiere ser abogado. “Con sacrificio todo se puede”, afirma.

Andrés demostró que su fortaleza para superarse fue mayor a todos los obstáculos. Y en ese camino se destaca además el esfuerzo que realiza todos los días para cumplir con su

trabajo en una encuadernadora. Su salario le permite ayudar económicamente a sus padres desde hace un año y medio.

El joven admite que fue “muy duro” deambular por centros de alojamiento de paso en barrios de Ensenada o El Retiro y pedir ayuda para comer. Pero afirma que “mucho más” lamentó dejar los estudios a los 17 años.

“Ahora todo eso quedó atrás. Estoy muy feliz porque de a poco estamos saliendo adelante”, cuenta Andrés a **Clarín** en la puerta de la escuela N° 43, de 7 y 643, en barrio Sicardi, donde retomó el secundario en 2010.

La jornada del joven se inicia bien temprano: a las seis de la mañana se prepara para recorrer en colectivo los diez kilómetros que separan su casa -en el Hogar Cajade de 12 y 643- de la imprenta donde trabaja de lunes a viernes hasta las 16,00. Con los minutos casi cronometrados, se apura para no perder el micro que lo lleva hasta la escuela, donde cursa el 6° año secundario en el turno vespertino.

En los registros escolares se destaca en Matemáticas y apenas acumuló cuatro faltas en todo el año. Tiene poco tiempo libre y por eso, cuenta, estudia en los recreos o los fines de semana. “Trabajo mucho en clase y eso me ayuda bastante para los exámenes”, explica el muchacho, fanático del fútbol y de la cocina. “Aprendí a cocinar en la panadería del hogar”, apunta.

“Estamos muy orgullosos porque Andrés encontró en el estudio una manera de forjar su destino y su libertad”, explica a este diario Mariana Erra, la directora de la escuela que tiene una matrícula de 220 alumnos, muchos de ellos también provienen de hogares con escasos recursos.

“Sabemos del sacrificio que hace Andrés y lo importante que sería para él conseguir una beca”, dice la docente.

Andrés recién vuelve a ver a sus padres y a sus hermanos Jonathan (20), Lucas (19), Mayra (17), Fiamma (13) y Abril (11) para la cena. Los chicos también tuvieron retrasos en sus

estudios por las dificultades que pasaron, pero “ahora a todos les va bien en la escuela”, asegura Andrés.

A él, el esfuerzo por superarse y salir adelante no le pesa. “Tenemos el proyecto de comprar un terreno y construir nuestra casa en poco tiempo. Para entonces voy a estar en la universidad”, se entusiasma el joven.

El Hogar Madre Tres Veces Admirable, fundado por el cura Carlos Cajade, fue su refugio en el peor momento. Y allí encontró las herramientas para cambiar el destino. Ahora su meta es la universidad y el título de abogado.

6.4. Diario El Día – 22 de agosto de 2012 – sección sociedad

Andrés, un abanderado que no se dejó vencer por la adversidad

Tiene 22 años y vive en el Hogar del Padre Cajade. Perdió varios años de estudio por no tener donde vivir. Hoy es uno de los mejores alumnos de la Escuela N° 43 y llegará a la facultad con excelentes antecedentes académicos

Con 22 años, y después de perder varios años de estudio por no tener un lugar donde vivir, Carlos Andrés Reche es uno de los mejores alumnos y el abanderado de la Escuela N° 43, con “nueve y pico” de promedio. Pero no es su única ocupación, ya que también trabaja en una imprenta.

“Yo era adolescente, iba al colegio (Media 11), y nos quedamos en la calle porque no podíamos pagar el alquiler. Vivíamos en La Cumbre”, recuerda, para contar que “ahora vivimos en el Hogar del Padre Cajade. Lo único que quiero es terminar la secundaria para empezar la carrera de Derecho”.

Andrés lamenta haber perdido esos años de escuela. “Además, fueron muy duros. Mis hermanos eran chicos y vivíamos en hogares de paso, en El Retiro, en Ensenada”, rememora.

Tres años atrás los acercaron al “Hogar Cajade”, y las cosas tomaron un rumbo totalmente distinto. “Nos prestaron una casa hasta que consigamos una propia”, apunta el alumno modelo del colegio de 7 y 643, y comenta que “mi papá Daniel ahora trabaja en una agencia de remises y nos podemos mantener”.

“La verdad es que trabajo mucho en clase, entonces las cosas me quedan grabadas”, dice y cuenta que tuvo que retomar el colegio en 4° año. “Ya estoy en 6°, a punto de terminar”, apunta, y se le ilumina la mirada.

6.5. Diario Hoy -31 de mayo de 2010 – Sección Trama Urbana

Plata, lunes 31 de mayo de 2010

Tram

Opinión

Los "Bad boys" argentinos

En 1983 se estrenó una película americana con gran repercusión en Estados Unidos, protagonizada por el hoy famoso actor Sean Penn, que contaba el problema de la delincuencia juvenil de grupos de jóvenes criados en la miseria y el caos de las calles de Chicago.

Los *Chicos Malos* (traducción al castellano de *Bad Boys*) aborda la temática de la delincuencia juvenil, grave problema de muchísimos países occidentales, naturalmente con características propias regionales y culturales de cada lugar donde se manifiesta. La Argentina no está a salvo de esa contingencia, y hace tres días hemos tenido en nuestra ciudad una escalada de violencia juvenil injustificada y casi inexplicable.

El hecho ocurrido el viernes pasado nos debe hacer reflexionar a padres, maestros, gobernantes, legisladores, magistrados y naturalmente, a aquellos jóvenes que han protagonizado en esta u otras ocasiones esas explosiones de violencia que ponen en riesgo vidas, integridad corporal y bienes privados y públicos.

Todo surgió, a imitación de lo ocurrido en Mendoza hace unas semanas, a partir de una invitación "a ratearse" en las escuelas de la región por medio de una de las redes sociales (*Facebook*). Esos son formidables instrumentos de comunicación, que los adultos no conocemos ni sabemos usar bien, y que los jóvenes, por conocerlo a la perfección, usan y abusan tanto para cuestiones positivas como para otras no tanto.

En esta oportunidad, en la plaza Moreno se juntaron cientos de jovencitos y jovencitas de escuelas secundarias para disfrutar la tras-



Plaza Moreno. Una rateada que terminó con violencia y detenidos

gresión que significaba una "rata colectiva", es decir, una ausencia masiva en sus colegios. Era una travesura más, casi natural en jóvenes de esa edad y condición.

Sin embargo, la violencia que en los últimos años impregna a muchos sectores y actividades de la vida argentina, también se hizo presente en el lugar desatando lo que pudo ser una tragedia, evitada gracias a la prudencia de las fuerzas policiales que soportaron una pedrea impiadosa sin recurrir a la represión violenta.

Un intrascendente roce entre algunos grupitos estudiantiles, con la intervención de bicipolicías para apaciguar la cuestión, motivó que toda la concurrencia se uniera en actos de violencia y barbarie insensata, levantando baldosas del piso

para arrojar sus fragmentos hacia las fuerzas policiales, que debieron amedrentar a los revoltosos con disparos de postas de goma al aire, deteniendo a muchos jovencitos (alrededor de 20), al costo de cinco uniformados con importantes lesiones traumáticas, producto de los casco-tazos arrojados a granel.

Además de los jóvenes detenidos y los policías heridos, hubo autos destrozados, monumentos dañados y ausencia de importantes sectores de piso en la emblemática plaza Moreno de nuestra ciudad, arrancados con un notable esfuerzo por los revoltosos juveniles para usarlos como letales proyectiles.

¿Esos agresores defendían mejor salario, mejores condiciones de trabajo, protestaban por una noto-

ria injusticia o reclamaban por hechos de barbarie policial? De ninguna manera.

En realidad, estaban exhibiendo el éxito de una trasgresión colectiva, como fue "la rateada" del viernes, pero irrumpió en el escenario una reacción violenta insensata, demencial, y que pudo tener gravísimas consecuencias.

¿Tienen la culpa los jovencitos? Una respuesta afirmativa sería cerrar ojos y oídos a las causas profundas de la rebeldía juvenil, que cuando no se encauza adecuadamente, llega rápidamente al delito y a la barbarie, como en este caso.

A partir de estos hechos, y tantos otros que atraviesan la sociedad argentina, se nos plantea a todos los mayores (no importa el rol que tengamos) la urgente necesidad de dar el gran debate de la forma en que educaremos a los niños y los adolescentes.

Inculcarles la no violencia, el respeto a las jerarquías y a la autoridad legítima, la cultura del trabajo y del esfuerzo para conseguir los objetivos de vida, alejarse del alcohol, las drogas y la promiscuidad, y facilitarles la obtención de herramientas idóneas para un futuro mejor debería ser el camino, que es el más arduo y difícil, pero también el que genera sociedades más justas y más sanas.

Lo contrario, que es el camino fácil y cómodo para los adultos, representa sumir a nuestros niños y jóvenes en una sociedad cada vez más violenta y cruel, plagada de injusticias y atrocidades. Nuestra es la elección, y si elegimos el camino equivocado, las primeras víctimas de la equivocación seremos nosotros mismos. Que así no sea.

Dr. Miguel Maldonado
Médico Psiquiatra, Médico Legista

Material de Anexos en CD adjunto:

7. Producciones de los talleres

8. Planillas de Observación

