

Goldín, Daniel; Kriscautzky, Marina y Perelman, Flora (2012). *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*, Ciudad de México: Océano.

OPTIMISTA PRUDENCIA ANTE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

INÉS DUSSEL

Hay muchas frases que podrían elegirse para empezar este comentario sobre el libro *Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas*, un texto interesante, sugerente y útil para pensar el momento en que nos encontramos en los sistemas educativos ante la irrupción de la cultura digital, pero hay dos que resumen muy bien su propuesta conceptual y político-educativa.

La primera frase es de Anne-Marie Chartier, en un escrito contundente y claro sobre las continuidades y rupturas de la lectoescritura en las nuevas plataformas. Chartier señala:

Nuestras sociedades quisieran ofrecer a sus niños “todos los saberes del mundo”, por medio de la tecnología del “doble clic”. Pero el acceso a las informaciones no basta para construir saberes, y los saberes, que no se venden ni se compran, no se regalan. Se siguen construyendo igual de lentamente, bajo la sombra paciente de los pedagogos (pág. 182).

Algo similar dice Myriam Nemirovsky en su estudio sobre el trabajo en una escuela primaria madrileña con recursos tecnológicos: “Nada se aprende en un rato, sólo se abren pequeñas ventanas al conocimiento en el cual [los niños] deberán seguir transitando, con el apoyo y el aliciente de sus docentes” (pág. 335).

Inés Dussel es investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav. Calzada de los Tenorios núm. 235, col. Granjas Coapa, 14330, México, DF. CE: idussel@gmail.com

Esta insistencia de los pedagogos en que los procesos educativos llevan su tiempo, que necesitan otra inmersión, que tienen otros ritmos que el que prometen los discursos celebratorios de las nuevas tecnologías, “la inmediatez, tanto en el sentido de lo rápido como de lo in-mediado”, es un tema que recorre todo el libro, y es una de las grandes contribuciones de estos textos. El libro trae una –o varias– llamadas a no sumarse al coro de exégetas pero tampoco al de desacreditadores, y es una convocatoria a adoptar una cierta actitud de cautela, a tener una optimista prudencia respecto de los cambios que traen las nuevas tecnologías, pero también un recordatorio de que los problemas no se resuelven mágicamente y que hay que seguir pensando qué hacer en estos nuevos escenarios.

Muchos de los trabajos (la entrevista a Delia Lerner, los capítulos de Flora Perelman, Marina Kriscautzky, Anne-Marie Chartier, Mónica Báez, Myriam Nemirovsky, Analía Segal, María Laura Galaburri) señalan que las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías no son siempre aprovechadas por los niños, y que en eso sigue siendo importante el trabajo de la escuela y particularmente del docente. Interesantes resultan las indagaciones sobre las formas de lectura y de búsqueda en Internet, porque desarman esa convicción tan instalada de que los “nativos digitales” acceden directamente y sin mediaciones al conocimiento valioso. Al contrario, lo que muestran estas investigaciones didácticas es que pocas veces los niños se cuestionan sobre la pertinencia de lo que encuentran para el tema de estudio y tienen criterios heterogéneos, cuando los tienen, sobre la confiabilidad de los textos. Como dice Flora Perelman, “las lecturas exploratorias exigen gran pericia” (pág. 271), y no está claro que esa pericia se desarrolle en forma autónoma, sin mediar procesos más o menos inducidos que contrasten y comparen las formas de búsqueda y que en eso permitan reflexionar sobre los criterios en juego. Quienes mejor buscan en Internet son quienes ya tienen conocimiento sobre el tema, que no fue alcanzado “libremente” en Internet sino a través de sus familias, de sus escuelas, de la incorporación de conocimientos y de pautas y preguntas para buscar y organizar la información.

Otro elemento interesante que aporta el libro es la inserción de las TIC en una serie histórica de tecnologías (el capítulo de Manuel Gándara propone incluso una arqueología de esa presencia). Pero entre todas esas tecnologías, las computadoras destacan; como señala Anne-Marie Chartier, ella fue bienvenida por la escuela porque supone “el regreso triunfal de

la escritura a las tecnologías de vanguardia” (pág. 172). La aproximación que propone el libro va más allá de los aparatos (calculadora, máquina de escribir), y habla de la importancia de que la escuela asocie las tecnologías con sus propios protocolos de uso.

Un aspecto muy relevante del libro es que propone un diálogo internacional, sobre todo entre algunos países de Europa y América Latina. Sin embargo, sería muy bienvenida una mayor profundidad sobre los contextos locales. Por ejemplo, cuando Analía Segal habla sobre el cuestionamiento que traen las TIC al formato escolar (pág. 340), habría que pensar si esa pregunta resuena de la misma manera en Argentina, donde esto está siendo discutido a distintos niveles –desde la política a las aulas–, que en México, donde no se nota una discusión pública al respecto.

Por otro lado, varios de los capítulos proponen una mirada de las nuevas tecnologías desde las disciplinas. Aun cuando la mayoría de las contribuciones se vinculan a la lectoescritura y al trabajo con textos, algunas de ellas, como la de Analía Segal, proponen pensar sobre cómo los nuevos medios dialogan con la enseñanza de formas de argumentación y de lenguajes más específicos. En su caso, analiza el uso de videojuegos para la enseñanza de las ciencias sociales y muestra las posibilidades y los desafíos que hay que encarar si no se quiere renunciar a una formación disciplinaria.

El apéndice, un trabajo que revisa las políticas de la región, escrito por Alejandro Artopopulos y Debora Kozak, es un texto muy valioso que busca pensar en las estrategias de incorporación de la tecnología en las políticas educativas latinoamericanas a partir de un marco conceptual vinculado a la *action-network theory* (con base en Bruno Latour y Michel Callon), que ayuda a mirar las decisiones micro y macro que están en la base de esas políticas.

El libro nos invita a pensar estos nuevos medios digitales que se mueven muy rápido, y su relación con la escuela, que se mueve con otros tiempos. En esa dirección, si los autores y/o editores quisieran hacer un segundo tomo, querría sugerirles dos dimensiones que ampliarían los ya numerosos aportes que realizan:

- 1) la de los medios de comunicación y la presencia de las industrias culturales, que está en general subrepresentada en el libro (salvo en los textos de Gándara, Segal y Winocur/Aguerre). En la literatura sobre el tema, hoy se nota un desplazamiento desde el concepto de TIC hacia el de nuevos medios digitales, que involucra tomar en cuenta los protocolos

de uso, y las formas de adaptación particulares que van más allá de los aparatos.

La riqueza de esta aproximación como medios y no sólo como aparatos encuentra ciertas evidencias en el propio libro. Algunos ejemplos desde la didáctica de la lectura ayudan a pensar en esta irrupción de protocolos de uso, géneros y estéticas que –complican– la acción escolar. Delia Lerner refiere una investigación francesa (pág. 59 y ss) que propone dos situaciones de escritura a los niños, inspiradas en distintas prácticas sociales expertas: la del periodista y la del escritor o investigador. La primera resulta más fácil, está más cerca al registro oral, pero impide muchas veces revisar el texto y difícilmente da lugar a una reflexión posterior. En cambio, el trabajo en situación de escritor/ investigador obliga a múltiples revisiones, a contrastar argumentos, y eso requiere un tiempo que no siempre está disponible en la organización actual del aula y las escuelas. Las escuelas hoy muchas veces se instalan exclusivamente en la situación de periodistas y “renuncian” a proponer otras situaciones de escritura, porque son difíciles, porque exigen otros tiempos, entre otros motivos.

Daniel Cassany también habla de la demanda de “ser original” ante tanta abundancia de signos, y el reclamo de no “copiar y pegar” sino desarrollar un punto de vista propio. “En la red ‘todavía más que en el papel’ lo único que interesa es nuestro punto de vista, nuestra opinión, lo que sólo nosotros hemos pensado o imaginado” (pág. 232). Esta adscripción al formato mediático debería ser tomada en cuenta, ya no como un dato, sino como un aspecto que cabe reflexionar con más detenimiento. ¿Qué se gana y qué se pierde cuando se toman los parámetros de expresión y participación de la cultura mediática? ¿Hay margen para otro tipo de trabajos con los textos –por ejemplo, ponerse en la situación de escritor, o leer de forma profunda y no a modo de sobrevuelo– en la escuela? Un aspecto que no es explorado en el libro es la relación de estas nuevas pedagogías con el “régimen de la opinión” imperante en la sociedad (así lo llama Luc Boltanski), donde la forma de validación de los argumentos pasa por “me gusta/no me gusta” y por mostrar un perfil original (*Facebook* es la forma consumada de esta interacción, pero no es la única).

Hay otro aspecto sobre los medios digitales que habría que tomar en cuenta. En su capítulo, Rosalía Winocur y Carolina Aguerre señalan muy atinadamente: “Para muchos jóvenes, Internet y el teléfono celular brindan hoy una plataforma simbólica compensatoria y sustitutiva de la falta

de poder real en la vida cotidiana” (pág. 150). Los usos de la tecnología, y su valor se abren en muchas más direcciones que los saberes escolares, involucrando aprendizajes y saberes sobre las relaciones sociales y sobre el poder. Por otro lado, en la cuestión del poder o la falta de él en relación con las tecnologías digitales, hay mucho más por investigar sobre los efectos de la participación digital –postear o circular información, subir fotos sin cesar– en la participación cívica o ciudadana.¹ Este aspecto cívico-político es muy importante, como lo evidencian fenómenos recientes como el #Yo-Soy132 en México, y casi no es tematizado en el libro.

2) Este último comentario se vincula a la segunda dirección que creo sería interesante tomar en futuros trabajos. La experiencia contemporánea con la tecnología implica que muchos seres humanos estemos permanentemente conectados a través de dispositivos “portables, pedestres y personales” (según la expresión de Mimi Ito), que nos acompañan a ras del suelo en nuestro andar cotidiano y se vuelven casi parte de nuestro cuerpo, como el celular. Un primer efecto es que hablar del afuera y el adentro de la escuela no tiene tanto sentido como antes de la conectividad permanente.

Por otro lado, estos cambios, que suceden de manera muy vertiginosa, se manifiestan también en las propias tecnologías. Puede tomarse un ejemplo. Hace seis años, *Second Life* parecía un boom imparable y había grandes discusiones sobre la separación entre la identidad de los avatares virtuales y la de la “vida real”. Pero en los últimos años decayó y hoy casi no registra actividad en *Google Trends*. El avatar prometía poder explorar y jugar con la identidad. Esto resultó poco interesante para la mayoría de la gente, que prefiere usar las redes sociales para conectar mejor y expandir sus redes en otros círculos. Por eso, dicen los estudiosos (Beth Coleman entre ellos)² que la gran transformación de la cultura digital del último lustro es una conexión cada vez mayor entre las experiencias en línea y fuera de línea. No es la distancia respecto a la identidad “real”, sea lo que ésta sea, lo que se valora, sino más bien la posibilidad de expandir esa identidad en otras direcciones, ampliar las redes y experiencias, sin asumir/inventar otras.

Por ello, el flujo mayor de lo digital pasa hoy por la interacción “en tiempo real”, es decir, sincrónica. El éxito de los celulares (los sms), *Skype* y los sistemas VoIP (*voice-over IP*), el chat de *Facebook*, los videojuegos en línea MMO (*Massive MultiPlayer Online*), son indicadores de esta demanda de una interacción simultánea con otras personas. Incluso *Second Life* toma esta forma: en sus usos más frecuentes, suponen la interacción con otra

persona en tiempo real a través de su avatar. Por supuesto que siguen persistiendo formas asincrónicas como *You Tube*, el cine, la televisión digital, la lectura de noticias. Pero la demanda de interacción sincrónica con las tecnologías es cada vez mayor, y hay que ver cómo se negocia en la escuela (un espacio simultáneamente sincrónico y asincrónico, de conexión con otros tiempos y espacios). La conectividad puede significar una enorme fragmentación de la clase y una dificultad de desarrollar la secuencia didáctica con alguna eficacia (por las condiciones actuales de organización escolar, magnitud de los grupos escolares, horarios, formación docente disponible). Y para los que creen que es bueno explorar libremente, remito a la primera parte de este comentario y a muchos capítulos de este libro que muestran sus límites para los no iniciados.

Para terminar, quiero citar una frase de la maravillosa entrevista a Delia Lerner, cuando formula una reflexión muy lúcida sobre las expectativas actuales en relación con las nuevas tecnologías. Ella señala que si la escuela insiste en que los alumnos lean en profundidad, es decir, puedan apropiarse de un texto y ponerlo en relación con otros, hacen falta ciertas condiciones que son exigentes: hay que poder “tejer una continuidad en el tiempo entre lecturas, sostener un vaivén entre lectura y discusión, avanzar dialogando con las interpretaciones de los niños pero sin perder de vista el contenido al que se apunta” (pág. 55). Lerner se pregunta: Si “el desafío es grande, ¿tendrá sentido agregarle el de enfrentar las dificultades que seguramente involucra la coordinación de un conjunto de treinta alumnos leyendo en pantalla?” (a lo que yo le sumaría: conectados a una o varias pantallas que los conectan con otras superficies y textos de lectura). Lerner responde, cauta: “Tiendo a pensar que no, al menos hasta que las investigaciones didácticas hayan producido conocimiento que contribuya a detectar los problemas involucrados en esta coordinación y en las condiciones en que es posible llevarla a cabo de manera productiva”.

La pregunta es muy valiosa, y la respuesta atinada. Pero cabría preguntarse si ésta es una opción disponible a esta altura. No sólo por la presencia de las *netbooks*, sino por otras múltiples pantallas que hoy están presentes en el aula (recordemos a las tecnologías personales, pedestres, portables que ya tenemos con nosotros). Pero además habría que incluir la pregunta de para qué mundo estamos educando si dejamos afuera los nuevos medios digitales. Los autores del libro sostienen que la escuela tiene que insistir en la lectura en profundidad, en búsquedas sistemáticas, en escrituras

que superen la inmediatez, y podría agregarse que tiene que buscar contrarrestar el imperante régimen mediático de la opinión con una idea de verdad –aunque sea provisoria– que exija otro tipo de argumentación y de validación de los enunciados que el me gusta/no me gusta. Pero tengo la convicción de que tiene que hacer todo eso en diálogo con estas nuevas prácticas, sin oponer el libro a la pantalla ni despreciar las nuevas formas de lectura y escritura y las nuevas relaciones con el saber que van surgiendo en estas condiciones. No se trata de celebrarlas en su conjunto ni mucho menos; pero en el análisis detallado y cauto de muchos de los capítulos de este libro se encuentran buenos argumentos para ir definiendo cuáles son prácticas más valiosas que otras, y cuál podría ser una acción relevante de la escuela en el marco de otras tecnologías y prácticas con los saberes.

Notas

¹ Entre los varios estudios en curso, se destacan Banaji, S. y Buckingham, D. (2010). “Young people, the Internet, and civic participation: an overview of key findings from the CivicWeb Project”, *International journal of learning and media*, 2 (1), pp. 15-24; Kahne, J.; N.J. Lee y J. Feezell (2011). *The civic and political significance of online*

participatory cultures among youth transitioning to adulthood. Digital Media Literacies (DML), Central Working Papers. Youth & Participatory Politics. Disponible en: <http://dmlcentral.net/resources/4422>

² Coleman, B. (2011). *Hello Avatar! Rise of the Networked Generation*, Cambridge: MIT Press.

Recibido: 20 de agosto de 2012

Aceptado: 17 de septiembre de 2012