



[Conocimiento]

## Los saberes tecnomediados de niños, niñas y jóvenes de hoy: entre lo online y lo offline del mundo de la vida\*

\* Este artículo hace parte de los desarrollos del Proyecto de Investigación Doctoral *Infancia(s), nuevos repertorios tecnológicos y narratividades*, cuya asesora es la Dra. Rocío Rueda Ortiz, en el marco del Doctorado Interinstitucional en Educación – Universidad Pedagógica Nacional. Grupo de Investigación Educación y Cultura Política. Línea: Cibercultura y Educación 2012.

ANA BRIZET  
RAMÍREZ CABANZO

Fecha de recepción: octubre 24 de 2012 / Fecha de aprobación: 15 de noviembre de 2012

### Los saberes tecnomediados de niños, niñas y jóvenes de hoy: entre lo online y lo offline del mundo de la vida

#### Resumen:

En la actualidad se plantea que niños, niñas y jóvenes dan cuenta de la emergencia de otras formas de aprendizaje y de saber en el entorno de la tecnocultura, gracias a que configuran ecosistemas comunicativos dentro de las interacciones que mantienen con los espacios de la web 2.0; en este contexto, le corresponde a la escuela visibilizar estos saberes tecnomediados para que se haga posible comprender el carácter hipertextual, conectivo e interactivo de sus narrativas, propias de la convergencia digital, y dar cuenta de que como sujetos acontecen, más que nunca, entre lo online y lo offline.

**Palabras clave:** nuevos repertorios tecnológicos, saberes tecnomediados, mundo de la vida, narrativas y subjetividades.

### The techno mediated knowledge of today's boys, girls and grown ups: between the online and off-line e of the life world

#### Summary:

Nowadays, it has been stated that children and teenagers propose the emergency of other forms of learning and knowledge in techno cultural context since these set communicative ecosystems in the interactions they hold within the web 2.0. In this context, the school plays the role of foreseeing this techno mediated knowledge so it becomes possible to understand the hyper textual, connective and interactive character of their narrations typical of the digital conversion and report on how individuals go around the online and offline.

**Keywords:** New technological repertoire, techno mediated knowledge, world of life, narration and subjectivities.

### Os saberes tecnomediados das crianças e jovens de hoje: entre o "online" e o "offline" do mundo da vida

#### Resumo:

Na atualidade se apresenta que crianças e jovens dão conta da emergência de outras formas de aprendizagem e de saber no entorno da tecnocultura, graças a que configuram ecosistemas comunicativos no interior das interações que mantem com os espaços da web 2.0; neste contexto, cabe a escola visibilizar esses saberes tecnomediados para fazer com que seja possível compreender o caráter hipertextual, conectivo, interativo das suas narrativas, próprias da convergência digital, e dar conta de como sujeitos acontecem, mais que nunca, entre o "online" e o "offline".

**Palavras chave:** Novos repertórios tecnológicos, saberes tecnomediados, mundo de vida, narrativas e subjetividades.

## ANA BRIZET RAMÍREZ CABANZO

Magister en Investigación Social Interdisciplinaria—Universidad Distrital Francisco José de Caldas.  
Doctoranda en Educación—Universidad Pedagógica Nacional. Maestra del Colegio República de Colombia.  
Pertenece al Grupo de Investigación: Educación y Cultura Política. Línea de Cibercultura y Educación.  
anabrizet@gmail.com

## ¿Por qué hablar hoy de nuevos repertorios tecnológicos?

Hoy las tecnologías tradicionales han adquirido otros desarrollos técnicos, tecnológicos y de contenido, que implican novedosos usos, ensambles, modificaciones, características y avances en la Web 2.0, los mismos que rompen con los esquemas comunicativos de vieja data; por ello, en estos momentos se hace significativo hablar de tecnologías de la información y la comunicación en términos de Nuevos Repertorios Tecnológicos<sup>1</sup>. Aquellos dispositivos que convergen entre lo digital y las tecnologías domésticas de la radio, la televisión, la prensa y el teléfono, han favorecido que los modos de acceder, consumir, producir, difundir y recibir la información se revolucionen, y generen a la vez otras formas de circulación de la cultura y, por ende, nuevos sujetos.

En este marco de ideas, la noción de NRT adquiere características particulares; Gómez (2010, p. 43) identifica a los NRT con la miniaturización de los componentes de algunos dispositivos, la convergencia digital que involucran, las múltiples y simultáneas funciones sociotecnológicas que cumplen, y el requerimiento orgánico y subjetivo del usuario para situarse ante su polifuncionalidad en tiempo real y expandido, para “coordinar acciones, trabajo y experiencia humana de máquinas con máquinas, de máquinas con hombres, de hombres con hombres”.

Puede decirse que con estos atributos, los NRT se han convertido en un escenario preponderante de las prácticas sociales, económicas, educativas y culturales, de niños, niñas y jóvenes de todas las edades; su diversificación, uso y accesibilidad han permitido que estos bienes culturales no sean ya exclusivos de los adultos. Su irrupción e impacto en las cotidiani-

dades de los sujetos está generando la configuración de otros universos de significado frente a la realidad y, por ello, sus interacciones no pueden concebirse más que tecnomediadas, pues implican que esa nueva ecología social, producida en relación con los medios electrónicos, representa otros modos discursivos de participación, ciudadanía e identidad, y por lo tanto, mutaciones y diferencias abismales en los procesos de subjetividad, en las relaciones de autoridad y en los cánones institucionales de familia, de escuela y de Estado, fundados en la modernidad.

Tales cambios culturales movilizados por el consumo, las industrias culturales, la globalización y las tecnologías, han destituido esas nociones de infancia y juventud inocente y frágil, dando lugar a la emergencia de otras subjetividades en la tecnocultura, que aprenden por sí mismas. Sin embargo, así como las nuevas pantallas a las que se enfrentan diariamente niños, niñas y jóvenes, desarrollan costumbres, hábitos y modos de socialidad y nominalización que los identifican en red, también los vinculan a la espectacularización de la vida, a nuevas brechas socioculturales, al orden global del consumo irreflexivo, y a la experimentación autónoma y sin límite de su identidad.

Como se puede observar, las nuevas pantallas, al intervenir comunicativa, social y tecnológicamente en las vidas de niños, niñas y jóvenes, los alfabetizan e inscriben en otras sensibilidades, formas de creatividad, tiempos de ocio, política, narrativas, trayectorias biográficas y capitales simbólicos, que se van complejizando por la convergencia digital. Martín-Barbero (1986), identifica que estas nuevas significaciones, constituyen mediaciones en la “cotidianidad familiar, la temporalidad social y la competencia cultural”, que hacen de la cultura y de los sujetos, un producto mediático recreado en el dinamismo de actualización permanente que ofrece el ciberespacio.

1 De ahora en adelante se llamará NRT.



La producción subjetiva, en este sentido, transcurre híbridamente entre la realidad *offline* (la que no está mediada por NRT, y se da en los encuentros cara a cara) y la realidad online (la que está mediada únicamente por los NRT), pues aunque se esté en total desconexión física con los dispositivos, la arquitectura en su conjunto del mundo de la vida, fluye y se reconfigura recíprocamente en gran medida a partir de lo que acontece en las interacciones virtuales; sus afectos, sus tramas cognitivas, sus accesorios, sus creaciones, sus actos comunicativos y demás elementos de sí, son portables, diminutos, multifacéticos y no son ajenos a la técnica, sino que ésta, es ahora constituyente del sujeto.

Gómez (2010, p.45), plantea que los Nuevos Repertorios Tecnológicos –NRT–, como el teléfono móvil, el chat, el email, blogs y las páginas de redes sociales, son ambientes educativos de aprendizaje y creatividad, que estructuran regímenes discursivos de representación particulares, los cuales intervienen en la construcción de significado y sentido estético de la vida cotidiana de los sujetos que interactúan con la convergencia digital que implican. Asimismo, los NRT agencian otras representaciones de su sensibilidad, experiencia socio-cultural y acción cognitiva, en tiempo real y expandido, constituyendo nuevas subjetividades y formas de

creatividad que integran y desarrollan: “competencias intelectuales, lenguajes y sistemas notacionales conquistados por las historias sociales e individuales de las personas”.

Se habla de repertorios tecnológicos y no de usos, en la medida que propiciados por la Web 2.0, confieren un conjunto de textos, habilidades y destrezas que se movilizan en situaciones diversas de exploración, proceder, aprendizaje entre pares y autodidactismo (Rueda, 2012), que condicionan los tipos de relación y producción con sus interlocutores. Es así, como los NRT operan como *máquinas-herramientas* que, según Gómez (2012, p. 21):

“Combinan las posibilidades de automatización de la máquina, con la plasticidad que ofrecen las herramientas (Mumford, 1987); esto es, permiten la automatización de ciertas operaciones (por eso son máquinas), al tiempo que son polifuncionales y requieren la subjetividad humana para operar (por eso son herramientas)”.

Desde esta perspectiva, los NRT ofrecen a niños, niñas y jóvenes una alternancia de códigos para comunicarse en función de sus necesidades y posibilidades expresivas, así como para transformarse culturalmente

dadas las interacciones sociales, cognitivas, emocionales, éticas, sexuales, físicas, entre otras, que alrededor de éstos confluyen en la mixtura de sus cualidades hipermediales. Al respecto, Gómez (2012, p. 22) explica que los NRT cumplen por lo menos dos tareas socio-tecnológicas fundamentales: *son máquinas de vincular y máquinas de crear*, que propician, por un lado, *diversidad de encuentros entre agentes humanos y no humanos* (Latour, 1998, citado por Gómez), y por otro, *abren múltiples posibilidades de producción de obras de características distintas*.

Con el panorama mostrado, es necesario empezar a matizar que los NRT, deben ser tenidos en cuenta hoy más que nunca en los procesos educativos formales y no formales de todas las generaciones; exigen ser pensados a partir de las funciones sociotecnológicas que promueven, las interacciones híbridas con que son recreados y acompañados por los sujetos, la convergencia digital en la que se producen, los modos de aprendizaje y cooperación que animan y la significatividad de las narrativas que dan cuenta de la tecnomediación de la experiencia humana que niños, niñas y jóvenes producen.

## ¿Qué son los ecosistemas comunicativos tecnomedios -ECT-?

Teniendo presente que en las interacciones y en los vínculos de todas las generaciones, los NRT van adquiriendo gran centralidad, es preciso destacar que lo que se provoca con estos dispositivos, desborda el hecho de verlos como meras tecnologías aisladas (Buckingham, 2008; Martín-Barbero, 2002; Gómez, 2010 y Rueda, 2008). El mundo de la experiencia humana como tal, que transcurría en la mixtura de los entornos materiales y culturales, ahora se va embebiendo de los ambientes técnicos, procurando otros modos de vida, de relación y por ende de sujeto, porque lo que allí acontece no depende de la tecnología misma, sino deviene en una producción social de un nuevo escenario vital, de una ecología que emana en la interacción con los medios electrónicos.

En otras palabras, lo que se va tejiendo a medida que niños, niñas y jóvenes se relacionan intensamente con los NRT, compone Ecosistemas Comunicativos Tec-

nomediados<sup>2</sup> -ECT-, es decir, sistemas de organismos vivos y no vivos, escenarios tecnológicos, ambientes, estructuras, recursos materiales, interacciones, significados, afectos, temporalidades sociales, pertenencias, vínculos afectivos, lenguajes, modos de actualización, flujos de intercambio entre la técnica, el consumo y el actual modo de capitalismo, que entre sí se corresponden, como en entornos tecnomedios de expresión, creatividad y comunicación que se modifican y se interconectan permanentemente, y les posibilitan configurar prácticas sociales expandidas de la vida misma como sujetos.

Esta dinámica compleja que se constituye alrededor de los ECT, delinea con seguridad otras maneras de enunciación cooperada, como parte del devenir cotidiano de infantes y jóvenes, mediante el cual se socializan. Sus narrativas, materializadas en el lenguaje, ponen en escena cómo en el vaivén del espacio online y offline en el que se mueven con los NRT, son como sujetos, es decir, proceden, se narran, perciben, aprenden, se transforman, curiosean, se satisfacen y/o experimentan sus necesidades comunicativas, informativas, afectivas, cognitivas, ... con otros. Son los ECT los que en gran parte permiten ampliar y enriquecer las posibilidades subjetivas en la intersubjetividad de todos aquellos que despliegan formas de sentir, de pensar, de desear, de actuar, de decir y de ser, a través de los dispositivos digitales.

La atmósfera sociocultural antes descrita, nos sitúa en la convergencia digital como aquel proceso en el que los contenidos de la información y la comunicación hoy pueden circular en medios afines y que se correlacionan entre sí; al respecto, Rueda (2009, p.117) explica que la convergencia digital a flote ha sido el producto tanto de:

“[...] la necesidad de vincular continentes con contenidos, como explorar tecnológicamente las potencialidades de las tecnologías de la información y la comunicación para ofrecer servicios que sean “trans-

2 Los resultados que Rocío Gómez (2010) plantea en su tesis doctoral “*Procurarse sentido en la ciudad contemporánea: jóvenes y nuevos repertorios tecnológicos*”-UPN, son punto de partida para reflexionar sobre los ecosistemas tecnomedios que se configuran en las interacciones con los NRT.



parentes” para el espectador: éste los recibe sin darse cuenta de cómo, en una misma plataforma, convergen diversas tecnologías; por ejemplo, recibir música, mensajes escritos o videos a través del teléfono portátil de tercera generación y, en tiempo real, responderlos o enviarlos a múltiples correos electrónicos. Es decir, diversas tecnologías, creadas de manera separada en sus inicios, convergen en un solo canal”.

Niños, niñas y jóvenes ya no sólo son consumidores de medios; ahora, con los NRT que convergen en un solo dispositivo, simultáneamente pueden acceder, producir, publicar y recibir por sí mismos también un sinnúmero de información, saberes y experiencias de entretenimiento en diversidad de formatos y contenidos, para compartirlas y recrearlas, encontrando otros roles tal vez invisibles a la mirada adulta. En los ECT, pueden “lenguajear”, relatarse y narrarse una y otra vez; se trata de nodos de diseminación del sentido y ambientes donde ellos y ellas ejercen su poder a partir de la convergencia de diferentes medios. Ejemplo de ello lo demuestran sus intensas actividades de dialogar en chat; bajar, subir, editar y crear música, fotografías, álbumes, juegos, textos y videos; participar en redes sociales, jugar online, armar comunidades virtuales, entre otros.

En efecto, estos nuevos entornos que hoy se denominan ECT, al traer de la mano nuevos rituales, prácticas, imaginarios y hábitos sociales que se van incorporando a los estilos de vida de las personas, promueven que infantes y jóvenes rebasen todo canon concebido para aprender. En la contemporaneidad, las interacciones mantenidas con los NRT les permiten ejercer un papel protagónico en el acto de conocer; son sujetos activos para imaginar y recrear con la afinidad y correspondencia entre unas y otras tecnologías. Sin embargo, allí reside el reto de promover actitudes críticas y reflexivas ante este cúmulo de información e imágenes que a diario enfrentan, un desafío que por sí solos no desarrollan si no hay una mediación intencionada que coadyuve a cimentar su posicionamiento frente al mundo, ante esas vivencias de conocimiento que articulan indistintamente experiencias, afectos y saberes. Este continúa siendo el rol de la escuela, del maestro y la pedagogía.

La convergencia digital se convierte entonces en el escenario de despliegue de la potencia creadora de su-

jetos antes considerados sin voz, ni experiencia. Las nuevas generaciones ya no solo reciben información linealmente organizada y preestablecida por otros, sino que desde los ECT son quienes transmiten, comparten, crean, disponen, transforman y performan, desde su propio instinto, capacidades, conocimientos, deseos y habilidades. Es su propia voz la que se juegan en cada interacción y los saberes que allí emanan cabe considerarlos como tecnomediados, están hechos de un mosaico hipertextual y disperso de imágenes, gestos, textos y audios que remiten a nuevas visibilidades, maneras de percibir, comprender y asumir la realidad.

### Entre lo *offline* y lo *online* del mundo de la vida

Como se ha visto, los espacios de producción cultural mediados por las tecnologías digitales, promueven el desarrollo de nuevas maneras de creatividad, habilidades, aprendizajes y modos de ser, para niños, niñas y jóvenes, por fuera de la condición de subjetividad institucional “producida por los dispositivos disciplinarios de los Estados nacionales” (Corea y Lewkowicz, 2004, p. 34). Hoy más que nunca esta subjetividad dominante se muestra agotada y desfundada, por lo que ya “no es institucional sino massmediática” (p. 35), implicando otros sentidos de vida, acoples, dispositivos y emplazamientos socioculturales para los sujetos, fuera del marco de una sociedad disciplinaria y de control.

Lo anunciado, remite a dar cuenta que una vía distinta de subjetivación allí se está produciendo, pues sus interacciones con los medios proponen otras reglas de juego que no están instituidas ni legitimadas por el Estado, la familia o la escuela, sino por los propios sujetos que las protagonizan, las juegan, las arman y las significan como parte de su experiencia. Tales dinámicas hacen parte de una matriz silenciosa y quizá invisible para los adultos, cuya lógica se inscribe en los flujos de la sociedad informacional. Corea y Lewkowicz (2004, pp. 36–48), afirman que la subjetividad “como serie de operaciones desde las cuales habita un dispositivo, una situación, un mundo”, en el discurso informacional, se expresa como antítesis de una subjetividad pedagógica propia de la modernidad, que ahora se caracteriza por ser “una configuración inestable y precaria”, actual, ex-

terior, descentrada, zapping<sup>3</sup> e hiperestimulada, compuesta entonces en una subjetividad mediática, que mana entre lo *offline* y lo *online*.

Ahora bien, poner en el debate la categoría de subjetividad mediática, permite cuestionar, por un lado, la noción de “nativos digitales” propuesta por Prensky (2002), pues no es cierto que todos los niños, niñas y jóvenes de hoy hayan nacido con las tecnologías bajo el brazo, y por el otro, que no todos conforman una subjetividad mediática de la misma manera. Muchos de estos se encuentran en condiciones tan precarias de vida, que no tienen las mismas posibilidades de acceder, por ejemplo, a estos dispositivos, como aquellos que se encuentran escolarizados o que pertenecen a estratos socioeconómicos medios y altos; ejemplo de ello son los niños y niñas en condición de calle, los vinculados al conflicto armado, hijos de trabajadoras sexuales, indígenas, rurales, entre otros en situación especial de etnia, clase y género. No obstante, vale la pena afirmar que todos y todas sí interactúan en ECT en los que convergen digitalmente y se metamorfosean de acuerdo a los escenarios familiares, no escolarizados, socioeconómicos y culturales en que habitan, desde donde generan unas capacidades prácticas que les confieren sus interacciones y consolidan de forma colectiva proyectos tecnomediados, a pesar de la fragilidad de los lazos y de las condiciones de vida que los vulneran.

En este discurrir, no se puede dejar de aludir que a partir de la interpelación del mercado y los dispositivos tecnológicos, tanto niños y niñas, como jóvenes, se encuentran ligados al consumo irreflexivo, a los cambios globales y al vaivén acrítrico de las industrias

“ Como se ha visto, los espacios de producción cultural mediados por las tecnologías digitales, promueven el desarrollo de nuevas maneras de creatividad...” ”

3 Corea y Lewkowicz (2004) lo definen como una serie infinita de imágenes que se sustituyen unas a otras sin resto ante mis ojos, sin requerir de las operaciones de la memoria y la concentración, las cuales son fundamentales en la subjetividad pedagógica.

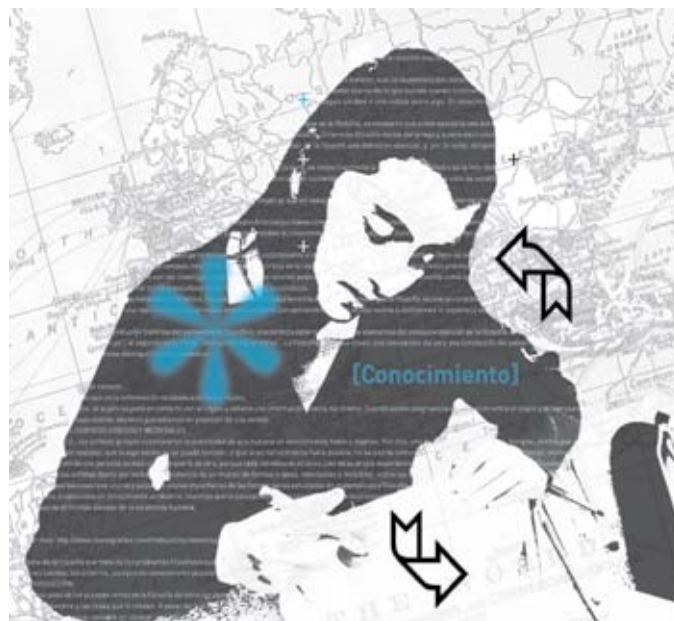
culturales; este hecho, continuamente logra seducirlos y enmascara la producción de nuevas sensibilidades que así como se mimetizan en la realidad orgiástica del deseo, a la vez acrecienta la desigualdad social marcada por la distribución y el acceso a bienes culturales, materiales y simbólicos, según criterios de edad, clase social, género y etnia.

Sin embargo, este panorama es desconocido en el espacio escolar. Caruso y Dussel (2001, pp. 5-14) explican que las redes de experiencias de los individuos que pasan por el mercado y el consumo, conllevan “poéticas y procesos de producción simbólica que son raramente recuperados por la escuela”, por lo que son desvalorizados e invisibilizados como nichos de sociabilidad, cultura, subjetividad y aprendizaje para el dispositivo pedagógico. En este punto, se subraya que los capitales culturales de cada individuo están surcados por una serie de saberes entendidos no sólo como los conocimientos científicos, sino también como “todo otro conjunto de cogniciones que no son científicas pero que pueden ser válidas, necesarias, eficaces” (Foucault, 1992, citado por Caruso y Dussel, 2001, p. 14), que se tejen en las vivencias de los sujetos y se transforman en unas nuevas que adquieren mayor peso. Las experiencias mediáticas, por tanto, se convierten en lugares portátiles de saber de infantes y jóvenes al favorecer otros modos de socialización e interacción, más eficaces que el escolar, pues ya no están en “el lugar de ausencia de cultura, de vacío de contenidos” (p. 15).

Recordemos que estas redes de experiencias generadas en los ECT, no sólo manifiestan cómo sus sensibilidades se han ido transformado, también, sus maneras de percepción, cognición y expresión, van de la mano con los ritmos y velocidades de la imagen audiovisual, al *zapping* y la interconexión de los entornos informáticos. Estas realidades ecosistémicas, de pensamiento y comunicación, inciden a pasos agigantados en la configuración identitaria individual y colectiva, proyectando otras formas de hiper-realidad cada vez más convergentes entre los tradicionales y nuevos medios, que desbordan los espacios online, pues lo que allí acontece, hace parte estructural de los espacios de vida offline, en donde las mediaciones ya no son electrónicas, sino físicas.

Estas características de los ECT, distintos a la linealidad y al estatismo de la cultura escolar, descentran y posicionan multiplicidades de saberes deslocalizados que se difuminan como en un nuevo espacio social llamado por Echeverría (1999, pp. 18-20), como el “tercer entorno”; un entorno informacional diferente al natural y al urbano en que habitan los seres humanos, que cautiva por sus relaciones desterritorializadas, rizomáticas, representacionales, multicrónicas y multisensoriales, de interacción a distancia en la imagen y la sonoridad, el tacto y la velocidad articuladas, como nos lo diría Martín-Barbero (2002).

Con estos trazos culturales, otros que se disponen en el flujo de las redes electrónicas, se entrama en las experiencias nómadas de las nuevas generaciones “rupturas y formas de enganche” que según Martín-Barbero (2002), propician nuevos espacios comunicativos, nuevos modos de estar juntos y nuevos dispositivos de percepción que se reconfiguran en “plasticidades neuronales y elasticidades culturales”, de las que emana:





“[...] el juego de una doble complicidad cognitiva y expresiva: es en sus relatos e imágenes, en sus sonoridades, fragmentaciones y velocidades que ellos encuentran su idioma y su ritmo. Estamos ante la formación de comunidades hermenéuticas que responden a nuevos modos de percibir y narrar la identidad, y de la conformación de identidades con temporalidades menos largas, más precarias pero también más flexibles, capaces de amalgamar, de hacer convivir en el mismo sujeto, ingredientes de universos culturales muy diversos (Martín-Barbero, 2002).

Tal encarnamiento del sujeto en ECT, primeramente halla su manifestación más profunda “en las nuevas sensibilidades y escrituras que las tecnologías catalizan y desarrollan” (Martín-Barbero, 2002), dado que conforman otras experiencias culturales que parten de un nuevo *sensorium* como lo llama Walter Benjamín y por tanto un “entorno educacional y descentrado” (Martín-Barbero, 2002), en el que circulan saberes mosaicos (Moles y Rohmer, 1982, p. 46), identificados como dispersos, fragmentados, diversificados, hechos de trozos actualizados, sueltos y livianos. Como su nombre lo indica, estos saberes mosaico se articulan entre sí dentro del magma del espacio hipertextual, interactivo y conectivo, en el que la combinación simultánea de texto, sonido, imagen y movimiento, potencian tanto la reinención de las tecnologías de la escritura, como la “modificación del orden de la narración” (Rueda, 2008), para realizar variadas acciones comunicativas compartidamente.

Ante esta nueva cultura emergente, Piscitelli (2009), recalca que la Internet propone nuevos órdenes y mundos de hibridación que implican nuevas condiciones políticas y económicas, desde una “comunicación muchos-a-muchos que modifica radicalmente la forma en la que se constituyen relaciones, amistades y comunidades”, caracterizadas por la ubicuidad, la instantaneidad y la inmediatez, que se acoplan estructuralmente a los sujetos y por lo tanto les facilita formas tecnomedias de expresión, organización, saber y existencia. Piscitelli (2009, p. 45), enfatiza que Internet es un “laboratorio del mundo real y también su réplica, mejorada o empeorada. Es sobre todo un testeo acelerado de relaciones y prácticas sociales [...] que para facilitar (o impedir) comportamientos, usa interfaces”.

“ las interacciones producidas con las tecnologías digitales llaman a interrogar los saberes tecnomedios que allí se construyen, el cómo operan en la búsqueda de sentido de la vida...”

A través de los NRT infantes y jóvenes no sólo ensayan su “yo” haciendo de su identidad un proceso en actualización y multiplicidad permanente, del mismo modo, sus cualidades para aprender se ensanchan y adquieren otras propiedades. Ciertamente, los ECT en los que se encuentran las diversas generaciones, actúan como talleres offline-online desde los cuales pueden alfabetizarse digitalmente y experimentar y ampliar sus marcos de entretenimiento, simulación, aprendizaje e interactividad, en su mayoría informales y comunes.

Cabe pensar entonces que las interacciones producidas con las tecnologías digitales llaman a interrogar los saberes tecnomedios que allí se construyen, el cómo operan en la búsqueda de sentido de la vida misma, y el cómo promueven la cualificación de sus capacidades, máxime con el “desencuentro” entre jóvenes y adultos que estamos viendo y que tensiona al sujeto en su conjunto en la convergencia digital en que se mueven hoy chicos y chicas.

### Entre blogs, face y redes de saber

Comprendiendo que los saberes que niños, niñas y jóvenes actualmente construyen en la convergencia con los NRT, son tecnomedios, y en vía de realización intensa y enriquecimiento constante, es menester afirmar que estamos ante la presencia de otra matriz cultural impregnada por la imagen, la velocidad y la fluidez en la red. Estos saberes, atravesados y expandidos por códigos orales, escritos, audiovisuales, cinestésicos, corporales y digitales, le apuestan a la hibridación de experiencias y se hilvanan a su propio ritmo.

Como es natural, en las interacciones con los NRT no siempre hay un direccionamiento adulto, sino que



hay sobretodo procesos de exploración, aprendizaje entre pares, y autodidactismo (Rueda, 2012). Allí se generan vivencias integrales de conocimiento, porque vinculan lenguajes, experiencias, afectos, deseos y redes de saberes tecnomedidos, científicos, cotidianos y escolares, que desbordan la linealidad del texto escrito y las fronteras de las disciplinas, pues estas ya no son las fuentes unívocas para aprender.

En el aula, los NRT que manejan los estudiantes ofrecen grandes posibilidades para recrear los procesos pedagógicos y didácticos, al vincularlas intencionadamente en la producción de conocimiento. Permitir que estos hagan parte de los procesos educativos formales, se constituye en una bisagra de articulación cultural con el mundo de la vida que experimentan a diario, de la que se pueden proyectar redes de saber compartido y construido desde sus gustos e intereses, para llevarlos a descubrir otras preguntas, otros contextos.

Toda esta conjunción de posibilidades se logra de manera colegiada con los estudiantes, y por esta razón, la consolidación de escenarios atractivos para todos los actores escolares va de la mano cuando se desarrollan propuestas de investigación que se articulan al currículo. Es pues el momento de enunciar, que cuando la enseñanza y el aprendizaje se abordan a partir de las narrativas de niños, niñas y jóvenes, por un lado se fundamenta el sentido y norte de los procesos pedagógicos desde la pregunta por quién es el sujeto, y por el otro, se traza la ruta para adelantar los procesos didácticos por medio de sus interacciones<sup>4</sup>.

4 El proyecto de investigación titulado *Los contextos de enseñabilidad en la formación de pensamiento científico, Una propuesta pedagógica y didáctica para niños, niñas y jóvenes de primer a quinto ciclo*, se constituye en una apuesta fundamental que interroga la formación de pensamiento científico, la transversalidad de los saberes y los procesos de subjetividad, desde el espacio escolar. El proyecto desarrollado a lo largo de cinco años en ins-

Es el reconocimiento de las condiciones socioculturales que enmarcan a las comunidades, el que da la pertinencia a los proyectos de aula, en la medida en que responden a sus necesidades e intereses de conocimiento, a sus mediaciones simbólicas y a los requerimientos oficiales, para que sean verdaderas experiencias de formación, tanto para estudiantes como para maestros, al propiciar la afirmación dialógica, alterna y diversa de los sujetos a través de los otros, en la convivencia con uno mismo, es decir que “el lenguaje da forma a la conflictiva experiencia de convivir, en horizonte de reciprocidad de cada hombre, como los otros en el mundo” (Barbero, 2002, p. 31).

En este encuentro narrativo, los blogs<sup>5</sup>, los grupos de *Face*, las *wikis* y las plataformas virtuales consolidan la convergencia de múltiples estrategias audiovisuales y digitales, desde las cuales se logra poner en cuestión los saberes, como experiencias de traducción y de comprensión de la realidad, y como práctica del contexto. A partir del juego con los medios y dispositivos tecnológicos, es posible pensar y movilizar con los estudiantes estrategias variadas que los retan a vincular imágenes audiovisuales, en movimiento, discursos y/o sonoridades propias del televisor, la radio, los videos de Youtube o los personales, la Internet, el cine, el periódico, las redes sociales, los audiolibros, el *chat*, el Ipod y en general los espacios de la Web 2.0, junto con los textos impresos, láminas de álbum, fotografías, afiches, folletos, las entrevistas a personajes de la comunidad, entre otras fuentes de información.

Hacer parte de la lúdica del lenguaje que viven las nuevas generaciones en los ECT, promueve que el aula se redimensione con situaciones cotidianas problematizadas. No es jugar por jugar con los NRT, ni informarse y consultar sin pretensiones; allí en esa puesta en escena de sus saberes tecnomedidos, se agencian intenciones pedagógicas y didácticas como puente para propiciar contextos de enseñabilidad que conlleven a

tituciones educativas de las localidades de Usme y de Engativá, da cuenta que tanto las narrativas, como los NRT son fuente de transformación de los procesos pedagógicos y didácticos.

5 <http://explorinvestigando.blogspot.com/> es el Blog desarrollado con los estudiantes de Ciclo Quinto del Colegio República de Colombia.

construir conocimiento escolar sobre las diversas realidades locales, distritales, nacionales e internacionales.

Muestra de ello, es el abordaje del conflicto armado en Colombia, las barras bravas, la prostitución, el abuso sexual infantil, las redes sociales, la indigencia, el abandono de los adultos mayores, las redes de microtráfico de drogas en las aulas, el maltrato animal, la condición afrocolombiana e indigenista, la discriminación de género y étnica, la soledad y los desórdenes alimenticios, la influencia del Reggae, los embarazos en adolescentes, el Fallo de la Haya en la Isla de San Andrés recientemente emitido, entre muchas otras problemáticas, que funcionan como pretextos para pensar y adelantar proyectos de investigación<sup>6</sup>.

“...la articulación entre los saberes mediáticos y los saberes escolares, facilita que los saberes científicos y sociales entren intencionadamente a las realidades presentes de los estudiantes...”

El recorrido trazado a partir de los NRT y la convergencia digital como proceso didáctico, enfatiza que actuar sobre los procesos de construcción de conocimiento mediante estos escenarios, contribuye a agudizar las habilidades para observar, reflexionar, buscar información, vincular fuentes, conceptualizar, aplicar, transferir, evaluar y proponer, posibilitando múltiples mediaciones pedagógicas que amplían la acción comunicativa entre niños, niñas, jóvenes, maestros y comunidades, en tanto confieren momentos de experimentación hipermedial que refuerzan las formas de percepción y el desarrollo de sus capacidades cognitivo-lingüísticas, de sociabilidad, y avivan la capacidad intelectual, orientan los aprendizajes y potencian el trabajo autónomo y las responsabilidades colectivas.

<sup>6</sup> La EME en el Colegio República de Colombia, durante el año 2012, en el Seminario de Investigación así lo demuestra. Para mayor ilustración, puede consultarse el artículo titulado “La Investigación Escolar como Didáctica Vital de la Educación Media Especializada” En Revista *Internacional MAGISTERIO. Educación y Pedagogía*. No. 58 Septiembre – Octubre de 2012. Multilingüismo. Pg. 90 – 93. Bogotá – Colombia.

Reflexiones como esta, evidencian que sí es posible hacer de la transversalidad curricular una vivencia de conocimiento real en el aula, siempre y cuando estas partan de las narrativas de niños, niñas y jóvenes, y de sus múltiples maneras de lenguajear en el mundo de la vida que hoy es tecnomediado. También es posible lograr con estas propuestas pedagógicas, que la formación del estudiante le permita enfrentarse con sentido crítico a las realidades cotidianas, y es el conjunto de experiencias que la escuela propone, el que propicia que: construya su voz personal, se afirme identitariamente como sujeto, pertenezca y participe en diversos grupos y colectividades, afiance su dimensión ética, cognitiva, afectiva y cultural, y se disponga a contribuir al buen vivir con los otros y consigo mismo, respetando su dignidad y vivenciando los Derechos Humanos para el desarrollo de una comunidad activa y la convivencia democrática.

### Retos que nos proponen estos saberes que asisten a la escuela

Con la perspectiva descrita, el debate de los procesos pedagógicos y escolares ha de situarse en los significados y sentidos que niños, niñas y jóvenes, como protagonistas de su aprendizaje, le otorgan a estos repertorios tecnológicos, cada día más portables e inmediatos en su experiencia de vida, logrando con ello generar puentes que acorten la brecha expandida entre el mundo de la vida y el mundo del saber, la ciencia y la cultura.

Como se puede observar, la articulación entre los saberes mediáticos y los saberes escolares, facilita que los saberes científicos y sociales entren intencionadamente a las realidades presentes de los estudiantes, pues son también la bisagra que logra impactarlos, estimularlos, sorprenderlos, emocionarlos y hacerlos perdurables, en tanto que en torno a estos se agencian procesos de análisis, comparación, síntesis, argumentación, toma de conciencia y, por ende, formación ciudadana; al respecto Morduchowiz (2003, p.46) menciona que:

“Esta forma de aprender a través de los medios coincide con las características de la sociedad postmoderna que cuestiona la primacía de la razón en los procesos de conocimiento de la realidad; da importancia al gozo como forma de apropiación del mundo; valora el sentimiento tribal en el que



las emociones compartidas permiten identificarse con una comunidad, da prioridad a la experiencia sensible de lo cotidiano, donde lo primordial es el sentimiento y la sensación de vivir, y valorar el rol de lo lúdico”.

Ante este panorama, la escuela no puede seguir ajena a la realidad tecnomediada que viven niños, niñas y jóvenes, ni puede continuar forzando a que los procesos escolares se aborden exclusivamente en las textualidades lineales; es necesario anclar a sus dinámicas la pregunta por el lugar de esa convergencia digital en el acceso al conocimiento; por los modos de presencialidad que ofrecen los entornos electrónicos; por las metamorfosis que cumplen los modos de comunicación que cada día se hacen más hipertextuales; por cómo la lectura y la escritura se reconvierten gracias a las neonarrativas simultáneas, fragmentarias y diseminadas por las que transitan; por la masificación e instrumentalización de la información, y por cómo los procesos pedagógicos se redimensionan hacia el uso crítico y argumentativo de los NRT, como parte fundamental de su formación.

Referir que hoy infantes y jóvenes experimentan una subjetividad mediática, no es eliminar de la configuración del sujeto esos otros espacios vitales de socialización primaria y secundaria; es poner de manifiesto que los dispositivos digitales se han entretejido tanto a la cotidianidad de las nuevas generaciones, que la han extendido mediante temporalidades de conexión online, lo que lleva a plantear que actualmente es imposible que cualquier tipo de interacción esté por fuera o desligada de los medios electrónicos.

No solo es ver y cuantificar sus equipamientos, formas de acceso, disponibilidad o conectividad a estos,

como comúnmente se establece en las investigaciones que sobre medios se adelantan; es también comprender y vincular al debate educativo y pedagógico, que las representaciones, imaginarios, vivencias y discursos con los NRT, hacen parte en alguna medida de las experiencias que se construyen en los ámbitos familiares, escolares, barriales y ciudadanos, en los que fluyen y se transforman sus temporalidades offline.

Dentro de esta lógica, la escuela debe trascender a una alfabetización mediática que Pérez Tornero (2008) enfatiza como: “la generación de nuevos contenidos, de interactuar y de participar en las nuevas relaciones que tejen las nuevas redes”, afianzando la capacidad de apropiación y producción, y no sólo la interpretación crítica de los mensajes que traen consigo los medios.

Dicho de otro modo, se pretende formar en la condición discursiva de comprensión y uso de conocimientos, no en la pasividad de consumo de información, es decir, en el ejercicio de una “curiosidad e interrogantes permanentes como impulso a la búsqueda de respuestas y propuestas como parte de su formación permanente” (Ramírez, 2004, p.218); para lograrlo es necesario emprender una “pedagogía de la argumentación”, logrando “que el conocimiento implícito se vuelva explícito. La pedagogía de la argumentación es un proceso orientado, en el individuo, a la formación de competencias de responsabilidad en la comprensión y producción del discurso” (p. 227), buscando fomentar el acto de dudar, inquietar, crear, saber explicitar las razones que justifican un enunciado, ligarlo con los conocimientos y así afirmarlo, sintetizarlo, sustentarlo y concluirlo.

La tarea que esta perspectiva nos implica, es netamente hermenéutica, dado que las narrativas propician entrar a su experiencia, y en ella, al mundo de la vida,

es decir a su suspensión y cuestión como sujetos en el entorno tecnocultural de hoy. Algunas de las inquietudes que rondan la transformación de los procesos pedagógicos en torno a esta reflexión pueden ser: ¿qué narrativas producen infantes y jóvenes en sus interacciones con los NRT?, ¿cómo a través de sus narrativas se producen vínculos tecnomediados?, ¿cómo ocurre la tecnologización de sus experiencias de aprendizaje?, ¿cómo acercar esos modos de encuentro intersubjetivo con los NRT a los procesos de escolares, de acuerdo con los lenguajes, ritmos, velocidades y características de los nuevos alfabetismos de la era digital?, ¿cuáles es el lugar de los saberes y estéticas que en estos entornos tecnomediados se producen?, ¿cómo el papel del maestro, de la escuela, de la familia y de la sociedad en general, se redimensiona en torno a estos novedosos procesos de producción subjetiva?

En síntesis, la misión por lo menos de la escuela, está en potenciar al sujeto para que se piense en relación con las tecnologías y con los otros, con sus procesos comunicativos, éticos, cognitivos y culturales, como agente crítico que argumentativamente se posiciona ante otros regímenes hipertextuales que enriquecen la experiencia de la lectura y la escritura, y las coloca como referentes de la ciencia en la sociedad contemporánea. El ejercicio escolar posiciona entonces la necesidad de ese carácter dialógico con los NRT, para descubrir sus gramáticas, sentidos y posibilidades, con el objeto de enriquecer el mundo de la vida de los niños, niñas y jóvenes, que transcurre entre lo offline y lo online de su experiencia.



## Referencias

- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Caruso, M. y Dussel, I. (2001). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas y familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Echeverría, J. (1999). *Los Señores del Aire: Telépolis y el Tercer Entorno*. Barcelona: Destino.
- Gómez, R. (2010). *Procurarse sentido en la ciudad contemporánea: jóvenes y nuevos repertorios tecnológicos*. Tesis Doctoral. Universidad Pedagógica Nacional. Doctorado Interinstitucional en Educación: Bogotá – Colombia.
- Gómez, R. (2012). Jóvenes urbanos integrados, nuevos repertorios tecnológicos y trabajo educativo. *Revista Educación y Pedagogía. Educación y cibercultura: campos de estudio, retos y perspectivas*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 62, enero-abril 2012, pp. 19-31.
- Heiddeger, M. (1994). La pregunta por la técnica. *Conferencias y artículos*. Barcelona: Ed. del Serbal.
- Martín-Barbero, J. (1986). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (2002–Febrero). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*. No. 0.
- Moles, A. y E. Rohmer. (1982). *Labyrinthes du vécu. L'espace: matiere d'actions* París: Libraire des Meridians.
- Morduchowicz, R. (2003). *Comunicación, medios y educación, un debate para la educación en democracia*. Barcelona: Octaedro.
- Pérez Tornero, J. (2008). La sociedad multipantallas: retos para la alfabetización mediática. *Comunicar*, Vol. XVI, No. 31, pp. 15-25. Huelva: Grupo Comunicar. Obtenido el 13 de mayo de 2011, desde [www.redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?Cve=15803103](http://www.redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?Cve=15803103)
- Piscitelli, A. (2009). Facebook. Esa reiterada tensión entre la sobre promesa y la invención de nuevos mundos. *Cultural digital y prácticas creativas en educación. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 6, No. 1. UOC.
- Prensky, M. (2001-Octubre). Nativos Digitales, Inmigrantes Digitales. *From On the Horizon*. MCB University Press, Vol. 9, No. 5.
- Ramírez, Peña L. (2004). *Discurso y Lenguaje en la educación y la pedagogía*. Bogotá: Magisterio.
- Rueda, R. (2008). *Para una pedagogía del Hipertexto. Una teoría de la deconstrucción y la complejidad*. Barcelona: Anthropos.
- Rueda, R. (2009-Enero - junio). Convergencia tecnológica: síntesis o multiplicidad política y cultural. *Signo y Pensamiento*, 54, pp. 114-130 .
- Rueda, R. (2012-Abril). Sociedad de la información y el conocimiento: tecnicidad, fármakon e invención social. *Nómadas*, No. 36. Colombia: Universidad Central, pp. 43-55.