

La escuela frente a las nuev@s formas de leer, escribir y publicar

POR MARÍA VICTORIA MARTÍN

Resumen: El artículo se propone revisar la lectura y la escritura en el contexto actual. Se parte de caracterizar el impacto de las culturas mediáticas y la revolución de las telecomunicaciones. Luego, se reflexiona sobre la deslocalización de los saberes, lo que trae como consecuencia que los alumnos se relacionen con otros saberes e interaccionen con el afuera de las aulas, en todo momento y lugar. Esta situación, configura nuevas formas de relación que amplían los entornos de aprendizaje, posibilitando incluso la colaboración y el empoderamiento a través de la utilización de TIC. Finalmente, se plantea que nuestro “universo vocabular” se ha ampliado, con códigos y lenguajes multimediales e hipertextuales; y en forma simultánea, resulta posible no solo leer estos nuevos formatos sino, sobre todo, producir y difundir nuestros propios discursos e imágenes sobre el mundo.

Palabras clave: TIC, aprendizaje, ubicuidad, prosumidor, lenguajes.

Abstract: *This paper aims to analyze reading and writing nowadays. It starts with a characterization of how mass media and the revolution in telecommunication has impacted on our society. Secondly, it reflects on the relocation on of knowledge and its main consequence: students interacting with other forms of knowledge outside the classrooms, everywhere and at every moment. This situation promotes new relationships that broaden learning environments, enabling collaboration and empowerment through technology. Finally, it is argued that our “thematic universe” has been enlarged with codes, and with multimedia and hipertextual languages; and at the same time, that it is possible not only to read in terms of these new formats but also to create and share our own thoughts, ideas and images about the world.***Keywords:** *technology, learning, ubiquity, prosumer, languages.*

enfoques: DOSSIER N 3

Año 2 N° 3 2016

Vida cotidiana, lectura, escritura y conversación en RED

Dir. Claudia Segretin

La escuela frente a las nuev@s formas de leer, escribir y publicar

María Victoria Martín¹

Del libro a los aprendizajes deslocalizados

Mientras que las sociedades premodernas se erigían sobre un universo simbólico relativamente homogéneo, las interacciones culturales se han ido incrementando desde la Modernidad, principalmente con la aparición del libro, acrecentando los conocimientos disponibles para quienes pudieran interactuar con lo escritural. Si durante el siglo XX predominó la escuela como entorno privilegiado de aprendizaje que nucleaba los componentes disciplinares y sociales (Alvarez, 1995), tenemos que

¹ Licenciada y Profesora en Comunicación, Magíster en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales y Doctoranda en Comunicación (FPyCS- Universidad Nacional de La Plata- Argentina). Especialista en Educación y TIC. Profesor- investigador en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP) y en la Universidad Nacional de Quilmes en grado y posgrado. Capacitadora en tecnologías educativas ("Nuestra Escuela", INFD, 2014 y continúa) y en problemáticas referidas a identidades juveniles contemporáneas (PROMSE, Ministerio de Educación de la Nación y BID 2005-2008). Fue becaria de investigación (UNLP- 2000/2006).

Facultad de Periodismo y Comunicación Social- UNLP- y Departamento de Ciencias Sociales- UNQ (Argentina). Email: mvmartin@perio.unlp.edu.ar

reconocer que en la actualidad, se han ampliado los ambientes de aprendizaje: hacemos búsquedas de información por fuera de los muros institucionales, incluyendo otros interlocutores y fuentes; además de enriquecer los lenguajes en que la misma se presenta (textos, imágenes, videos, audios).

Desde siempre, incluso previo a la irrupción del libro de la era Gutenberg, existió entre los formadores la sospecha frente a las nuevas propuestas de comunicación (Caruso, M. y Dussel, 1995, p.26). Sin embargo, esto se vuelve más notorio a partir de la irrupción de la televisión, “en la que confluyen, de manera desordenada pero contundente, lo político, lo económico, lo tecnológico, por una parte, y lo educativo, lo estético y lo cultural, por otra” (Orozco Gómez, 2007, p.13), hasta llegar a las sociedades de la información y el conocimiento, en las que se multiplican y superponen la presencia (virtual) e intercambios con los Otros, confrontando directamente con los tiempos y centralidad del saber que proponía la escuela Moderna.

Otra complejidad radica en que mientras la distribución de mensajes en la sociedad industrial se centraba desde un único emisor hacia muchos receptores, la actual comunicación fundada en red permite que el intercambio se vuelva horizontal, tanto de manera sincrónica como diacrónica, y la combinación de ambas modalidades.

De esta manera, si la escuela en sus comienzos buscaba interpelar a los sujetos en tanto “alumnos”, dejando fuera sus otras dimensiones identitarias que parecían amenazar la conformación de un estado nacional moderno fundado sobre ciudadanos con algún grado de homogeneidad, hoy resulta innegable que son sujetos múltiples. Sumado a esto, al convertirse las tecnologías en personales y portátiles, el equipamiento se vuelve un recurso de acceso personalizado a la información y el entretenimiento, que cada uno lleva consigo a múltiples escenarios (García Canclini, 2008, p.31).

Asimismo, al desplazar al libro y a la institución escolar, se produce de manera concomitante la deslocalización de la autoridad. Estas tecnologías disputan el poder al quebrar “la distinción tradicional entre los profesionales de la comunicación y los no profesionales”, hecho también trasladable a quién tiene o dónde se encuentra el saber

(los maestros, el libro, la escuela) y sus nuevas formas de producción, circulación e interactividad. El carácter multimodal de la comunicación inalámbrica modifica las formas antes separadas de consumo e interactividad al combinarlas en un mismo aparato. La relación con los bienes culturales y comunicacionales, constituye una de las diferencias entre lectores y espectadores, ahora transformados en potenciales prosumidores. “La moderna tecnología de la comunicación alimenta la creatividad popular, al mismo tiempo que descentraliza la autoridad”, sentencia Llul (2008, p. 22-23). En palabra de Adela Coria (2011), se reconfigura el contrato pedagógico a partir de un nuevo vínculo que nombra como “el imaginario de dilución de la asimetría en las relaciones de transmisión” (s/n) y también con el saber.

En la actualidad, las lógicas de los medios y dispositivos de comunicación se amplían y extienden, horadando la vida cotidiana, estableciendo nuevos diseños de las interacciones, nuevas formas de estructuración de las prácticas sociales en las que las tecnologías ofician de matrices donde se tejen modos de interacción con formas expresivas, lógicas de producción con estrategias de recepción. Es más: en tanto la experiencia cultural se constituye en la intersección y mediaciones de ofertas y expectativas, en una reconfiguración de lo discursivo y de lo visible, de la inteligibilidad y la sensibilidad heterogéneas, hemos pluralizado la noción a *culturas mediáticas*. Entonces, se pasa a reconocer la centralidad mediática como marca desde la cual los procesos de producción, circulación y consumo de las significaciones sociales (la cultura), deben ser entendidos. De esta manera, se instaura como un campo de lucha por el significado.

Esta situación desmonta la pretensión de la cultura letrada de ser única, porque está conviviendo con saberes del entorno tecno-comunicativo, regidos por otras modalidades y ritmos de aprendizaje. Si entendemos a la cultura escolar como constelación densa de significados, es necesario reconocer dentro de ella una diversidad de culturas y lenguajes, incluidos los significados que se construyen a partir de las mediaciones extraescolares y que instalan a sus actores en distintos entornos de aprendizaje, difusos, descentrados, superpuestos.

De esta manera, las tecnologías “ya no pueden ser pensadas como meras mediaciones (en el sentido atribuido a los medios de comunicación de masas). Las TIC efectivamente construyen y reconstruyen nuevas formas, espacios y tiempos de relación social, nuevas formas institucionales, nuevas categorías de aprehensión de la experiencia personal y social, nuevas dimensiones de la cultura” (Vizer, 2007, p.53). Lo cual nos lleva a una encrucijada: “o la escuela y las políticas del fomento posibilitan un aprendizaje integral de los modos de leer y escribir en la sociedad de la información o estarán siendo responsables de que la exclusión social, cultural y laboral, crezca y se profundice” (Martín Barbero, 2008, p.19).

Del alumno a las mediaciones ubicuas

La integración de la informática y las telecomunicaciones, desde comienzos de la década del '90, produjo una revolución cualitativa con una profunda transformación económica, social, política y cultural. En este cambio de paradigma, las posibilidades de conexión y de acceso a Internet resultan centrales, lo que hace que la integración de TIC se vuelva una preocupación para las agendas políticas de la mayor parte de los países de América Latina que promueven planes de conectividad, como el Plan Nacional Argentina Conectada (2010).²

De esta manera, junto al impulso dado por las lógicas del mercado de las telecomunicaciones, llegamos a un vertiginoso desarrollo de este sector en nuestro país. La Encuesta de Consumos Culturales y Entorno Digital del Sistema de Información Cultural de la Argentina realizada en 2014 (SinCa), ya indicaba que el 71% de los argentinos contaba con computadoras portátiles o de escritorio, con un uso diario de 2 horas y media promedio y se pronosticaba para los años siguientes una penetración casi universal similar a la TV. Otros datos indican que el promedio de PC en hogares conectados pasó de 1,75 a 1,90 unidades entre el 2014 y 2015. Además, el 65% de la población de nuestro país se conecta a Internet y el 24% de la población lo

² Entre otros, la Agenda Digital Imagina Chile (2013), la Agenda digital Uruguay (2011), el Plan Nacional de Telecomunicaciones, Informática y Servicios Postales de Venezuela (2007), el Plan Vive Digital de Colombia (2010), la Estrategia Digital Nacional de México (2013).

hace a través del teléfono celular³. Un estudio de Carrier & Asociados afirma que existen en la actualidad 38 millones de líneas en uso⁴. Y, de las mismas, 22,8 millones son smartphones, con una densidad del 54% sobre la población.

Estas cifras nos indican que, aun considerando su desigual alcance en distintos grupos etarios y sociales, estos dispositivos nos atraviesan como sociedad, conformando una “sociedad del conocimiento” para la que necesitamos desarrollar ciertas habilidades tecnológicas y de pensamiento y nuevos comportamientos, detectando acciones y oportunidades de aprendizaje a medida que las TIC avanzan y se vuelven más omnipresentes (Churches, 2008). La progresión de los datos deja en claro que los sujetos mediáticos y la educación se ensancharán “geométrica, aunque diferencialmente en los próximos años, en tanto que cada uno de estos ámbitos seguirán experimentando transformaciones sustantivas en sí mismos y en su interdependencia mutua” (Martín Barbero, 2008, p.18).

Así, nos hallamos inmersos en un escenario entretejido sobre las redes sociales virtuales y su lenguaje digital, con actores globalmente distribuidos e interactuando sin pausa. En verdad, señala Castells (1997, p.248) un medio tan revolucionario como este, no determina el contenido y efecto de sus mensajes, pero la diversidad y autonomías ilimitadas de la mayoría de las comunicaciones que circulan, construyen y reconstruyen a cada segundo la producción de sentido a nivel global y local (Castells, 1997, p.248). Los docentes, también somos horadados por las nuevas subjetividades y relaciones que conllevan.

En este escenario, resulta necesario reflexionar sobre el modo en que estas tecnologías configuran la significación, percepción, representaciones e imaginarios sociales, lo que establece nuevas tensiones en la producción simbólica y cultural en la escuela. Para ello, retomaremos tres mediaciones -ritualidad, tecnicidad y socialidad- que propone Jesús Martín Barbero (2003, p. XVII- XXI) para pensar los fenómenos culturales.

³ Este dato es central ya que la llegada de las tecnologías 4G se produce en un momento en que el negocio de los operadores de móviles se encuentran ampliando su negocio de **ser operadores de telefonía a ser proveedores de Internet** (móvil).

⁴ Al momento de redacción del artículo, el INDEC no publicaba datos oficiales sobre Servicios Públicos.

La mediación de la ritualidad se vincula con el nexo simbólico que sostiene toda comunicación: es la forma que implica ciertas regularidades y rutinas, repeticiones y operabilidades en los intercambios, en los escenarios, en las socialidades; de manera tal que nos permite visualizarlas, ya que expresa su sentido y su significación. Su comprensión cabal se vincula con el distanciamiento de otras ritualidades, como la que pretendía instalar la escuela a partir de la centralidad del libro. El estar “siempre conectado” en las redes sociales virtuales, *googlear*, la consulta casi permanente de datos en Wikipedia y otras fuentes; el hecho de registrar muchas escenas cotidianas para compartirlas en el online, entre otras prácticas de los jóvenes, dan cuenta de ello. Estos dispositivos- pantalla establecen nuevos ritos que, con sus nuevos sentidos y significaciones, transforman las rutinas del orden de la Modernidad establecido a través de la escuela, entre otras instituciones. Asimismo, en tanto los sistemas simbólicos y tecnológicos proponen códigos culturales singulares, la mediación narrativa que instalan estos dispositivos de lo visual, constituye la medida y marca de la relación entre la cultura y el sentido del tiempo que instituye su uso.

La tecnicidad, operador u organizador perceptivo, constituye una parte fundamental del diseño de nuevas prácticas, ya que la materialidad histórica de las mediaciones que instituye cada tecnología articula nuevas posibles formas de socialidad. Y, como señalamos, al haber crecido exponencialmente el uso de móviles, pasamos de alumnos que aprenden principalmente en clase a sujetos que se forman en cualquier lugar y momento, con aprendizajes y saberes que los atraviesan y median de manera ubicua.

Por el peso de las relaciones mediatizadas tecnológicamente que excede la razón institucional, dedicamos el siguiente apartado a pensar sobre algunas formas que adquiere la socialidad en los nuevos contextos de aprendizaje.

Los aprendizajes en tiempos de socialidad mediatizada

Además de los desplazamientos en la ritualidad y tecnicidad, debemos prestar especial atención a los cambios en las relaciones entre los sujetos. Con socialidad se denomina

a la mediación que excede el orden de la razón institucional para situarse en la trama de las relaciones cotidianas, señala Martín Barbero (2003). Conocer esos modos y sentidos que establecen tanto jóvenes como adultos a partir de la utilización de redes y dispositivos como computadoras, tablets y teléfonos, la capacidad de enviar y recibir textos, imágenes y videos, audios, emoticones, es comprender cómo se crean y recrean las relaciones culturales contemporáneas en las que las aulas ya no reconocen fronteras, motivo por el cual los autores hablan de “aula aumentada” (Sagol, 2012), “aprendizaje aumentado” (Reig, 2012), “aprendizaje ubicuo” (Burbules, 2012) y hasta los más recientes “entornos personales de aprendizaje” (Castañeda y Adell, 2013), entre otros.

Señala Sagol

Utilizando la misma metáfora de la realidad aumentada —definida como la combinación de elementos del mundo real con elementos virtuales— hablamos de aula aumentada como el uso de un espacio virtual complementario del espacio presencial por parte de los alumnos y los docentes y una propuesta de enseñanza aprendizaje que combine elementos de los dos entornos. (2012, s/n)

En una línea similar, Reig (2012) habla de aprendizaje aumentado: en el mismo, las aplicaciones online para el aprendizaje son capaces de retroalimentar el proceso, dándole mayor autonomía al estudiante. La premisa de partida es que los alumnos de forma proactiva y autónoma, motivados por su curiosidad permanente, aprenden a aprovechar las posibilidades de la web, como fuente de información, recursos, metodologías didácticas y estímulo permanente. En síntesis, “aprender más, aprender siempre, aprender para toda la vida”(s/n).

En tanto, Burbules (2012) define aprendizaje ubicuo aquel en que el “aprendizaje se transforma en una proposición de cualquier momento y en cualquier lugar y que, como resultado, los procesos de aprender están integrados más a fondo al flujo de las actividades y las relaciones diarias” (p.132). Simultáneamente, se vuelve difusa la distinción entre aprendizaje formal e informal; se instala un modo más social de aprender; se pasa del aprendizaje “basado en el currículum” al aprendizaje “basado en problemas” (o situado) y un aprendizaje “en tiempo real” (con acceso a los

conocimientos y habilidades en la situación de uso). Por último, el marco de referencia “se enfoca más en las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes” (p. 133) que en lo que el maestro quiere que haga.

Por su parte, los “Entornos Personales de Aprendizaje” se definen como “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (Castañeda y Adell, 2013, p. 23). Internet ayuda a los estudiantes a tomar el control y gestión de su propio aprendizaje, porque pone a disposición un conjunto de herramientas y recursos gratuitos para compartir y aprender a través de ellos (para buscar y acceder a información; crear editar y publicar información y, fundamentalmente, relacionarnos con otras personas). El entorno personal de aprendizaje incluye lo que una persona consulta para informarse, las relaciones que establece con esa información, y entre la misma y otras que consulta; las personas que le sirven de referencia, las conexiones entre dichas personas y él mismo, y las relaciones entre dichas personas y otros; además, “los mecanismos que le sirven para reelaborar la información y reconstruirla como conocimiento, tanto en la fase de reflexión y recreación individual, como en la fase en la que se ayuda de la reflexión de otros para dicha reconstrucción” (Adell y Castañeda, 2013, p.7).

En definitiva, se amplían los límites de la clase, circulan contenidos digitales en distintas direcciones y entre variados actores, generando un nuevo espacio comunicativo y de intercambio de saberes entre los sujetos que participan presencialmente de la clase, que los excede físicamente. A su vez, la movilidad y desplazamientos constantes que son facilitados por estos dispositivos, en conjunción con la multiplicidad de acciones simultáneas, plantean una reformulación de toda la experiencia cotidiana personal.

En las relaciones entre ritualidad, tecnicidad y socialidad se configuran las identidades de los sujetos, y por ende, son parte de su formación, aunque la escuela, mayoritariamente, aún no sepa bien qué hacer con esto: si la institución pretendía instalar ciertos saberes y modos de aprender, hoy estos entornos nos invitan a

aprender a aprender, haciendo estallar esos sentidos centralizados y medianamente controlados.

Todos, docentes y estudiantes, dentro y fuera de los planes de enseñanza, en la vida cotidiana, nos volvemos potenciales sujetos que aprendemos continuamente y desde cualquier lugar.

Colaborar y empoderar

Como nos recuerda Coll (2011) “la capacidad de transformación y mejora de la educación de las TIC debe entenderse más bien como un potencial que puede o no hacerse realidad, y hacerse en mayor o menor medida, en función del contexto en el que estas tecnologías son efectivamente utilizadas” (p.113). Existe un abismo entre proponer acercase a un texto online (que podríamos haber llevado impreso) a sugerir múltiples búsquedas, de materiales en diferentes lenguajes, y producir y compartir aquello que se genera como conocimiento, invitando a los alumnos a ser mucho más que lectores.

Una clasificación interesante que nos permite organizar el tipo de propuestas pedagógicas con dispositivos tecnológicos, consiste en distinguir entre TIC, TAC, y TEP: tecnologías de la información y la comunicación, tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento y tecnologías para el empoderamiento y la participación (Reig y Vilchez, 2013, p. 52-54).

Con TIC, se da cuenta de los usos más generalizados de las Tecnologías de la información y la Comunicación, relacionados con la socialización natural: formar parte de las redes sociales horizontales (aquellas que no definen una temática particular), hacer circular información, interactuar, relacionarse e integrar comunidades, entre otras. Este “pasar el tiempo” trivialmente en las TIC, constituye una instancia empobrecida de los usos de estos asistentes.

De mayor involucramiento, en las TAC encontramos usos de dispositivos para el aprendizaje y el conocimiento:

Los conceptos de personalización del aprendizaje, de dar cabida a la manifestación de múltiples inteligencias en los sistemas educativos, de favorecer la creatividad en un contexto de contenidos y recursos abundantes y libres en la Red para cada posible vocación, serían también parte esencial de las TAC (Reig y Vilches, 2013, p. 52).

En las TAC, el involucramiento abarca el uso de las tecnologías como medios para aprender, los sujetos avanzan hacia terrenos académicos, profesionales e informativos en prácticas más intensas y más productivas. Además, los dispositivos se utilizan para explorar intereses, buscar información online, experimentar, editar y compartir gustos.

Las TEP aglutinan a quienes se implican de manera intensa y autónoma con el dominio de la tecnología, por lo que adquieren status y credibilidad entre los miembros de la propia comunidad, generando el involucramiento y formas auténticas de participación en el desarrollo económico, cultural, político, social y de otras áreas de la vida pública de la sociedad. Estos usos llevarían a los sujetos al aprendizaje aumentado, con la consecuente construcción y avance del conocimiento colectivo. Esta concepción responde a un modelo pedagógico que pone el acento en la interacción, que es facilitada y se vuelve más potente con los asistentes digitales. Asimismo, fomenta el hecho de aprender reflexionando, porque en las interacciones, en los intercambios los saberes individuales se ponen en juego y se visibilizan para los demás, alimentando las propias reflexiones.

De lectores a prosumidores multimediales e hipertextuales

En este contexto, se producen dos grandes desplazamientos: uno relacionado con la inclusión de diferentes lenguajes y otro vinculado con la ampliación de actores capaces de crear y poner a circular contenidos.

Aunque es cierto que en el online la escritura tiene un lugar preponderante, ésta se combina con lenguajes multimediales (textual, gráfico, audiovisual) susceptibles de volverse hipertextos, al vincularlos con fragmentos (también textuales, gráficos y/o audiovisuales), otros materiales y/o sitios. Entonces, el acceso a la

información puede hacerse desde cualquiera de sus ítems y no necesariamente de forma lineal. Tanto el multimedia como el hipertexto constituyen un desafío para los educadores: de qué manera entender sus lógicas, potenciar sus ventajas en la representación y el trabajo con los conocimientos, así como en la comunicación e interacción entre los miembros del grupo, docentes y estudiantes y, por qué no, otros actores externos. Tengamos en cuenta que con los dispositivos actuales, en especial los teléfonos móviles, es posible registrar, almacenar y hacer circular información con distintos lenguajes (multimediada) y el formato hipertextual de gran volumen con una rapidez impensada años atrás.

Ya en la década del '60, Paulo Freire hacía hincapié en la necesidad del educador de reconocer el lenguaje con el que los sujetos interpretan el mundo, las prácticas socioculturales de nuestros interlocutores, sus condiciones y contextos de interlocución, con el fin de insertarnos en su campo de significación. Para eso, es preciso considerar tanto la dimensión de los saberes y prácticas del Otro tanto como sus lenguajes y códigos.

A partir de esto, nos preguntamos acerca del universo vocabular expandido de quienes habitan las aulas de los distintos niveles educativos. Efectivamente, estos nuevos lenguajes y códigos están diseñando la comunicación entre nosotros, instalando determinadas subjetividades, “la característica primordial del mundo cultural e histórico que define al hombre como tal” (Freire, 1973, p.73).

En este sentido, Freire advertía que hablar de “extensión educativa” era un contrasentido. La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro entre sujetos interlocutores, que buscan significación a los significados, es una coparticipación en torno a un universo común a ambos para que comprendan de manera semejante al objeto de comunicación. El conocer es una tarea de sujetos, no de objetos y la extensión, cosifica y deshumaniza al llenar a los alumnos con contenidos que contradicen su propia forma de estar en el mundo. Y estos diálogos, y por ende, formas de estar en el mundo, se entretajan a partir de códigos y lenguajes en común, multimediales e hipertextuales, que hoy exceden en mucho la palabra e, incluso en ocasiones, la eclipsan.

Un segundo eje a considerar, refiere a los cambios en el procesamiento y transmisión de la información y la manera en que los individuos se vinculan e interactúan entre sí, hasta la capacidad de creación y difusión de contenidos. Las TIC empleadas en todo su potencial, favorecerían ampliar los procesos de enseñanza y aprendizaje, abarcando ambientes de información e interacción, pero más aún, los de producción y exhibición.⁵

En definitiva: si antes solo teníamos la posibilidad de leer, navegar, observar o utilizar, ahora podemos volvernos autores y productores de nuestros propios recursos, y hacerlos circular, lo que nos transforma en “prosumidores”, tal como se llama la conjunción de nuestro rol como productor + usuario + consumidor en la Web 2.0.

Tanto la producción como la exhibición se ven enriquecidas por los entornos digitales, por la multiplicidad de lenguajes que pueden emplearse y por su potencial alcance. La implementación de asistentes digitales habilita la circulación de distintos discursos y, lo que resulta más importante aún, la producción de los mismos por parte de todos los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, alcanzando también a otros actores. Con la figura del prosumidor, la resignificación, se vuelve visible para otros.

Las nuev@s formas de leer, escribir y publicar

Umberto Eco advertía sobre los mayores enemigos de la lectura: el teléfono y la biblioteca: “El teléfono, porque cuando uno lee, interrumpe. Y la biblioteca porque mientras se lee un libro, se encuentran cosas que invitan a buscar algo en otro.” (Halperín, 1998)

⁵ Los espacios de información se refieren a aquellos en que se “baja” el conjunto de conocimientos que requiere saber el “alumno”; por ejemplo, los materiales compartidos para lectura o visualización, que no permiten intervención ni modificación; con interacción se alude a las relaciones que se establecen entre los actores involucrados (alumno-docente, grupo-docente; alumno-alumno; alumno-grupo); los foros pensados para debatir; los mensajes privados, entre otros; la producción considera la elaboración de algún producto con cierto grado de materialidad, como la realización de un escrito, póster o un video, un mural, historieta, entre tantos otros; finalmente, la exhibición supone dar a conocer y difundir lo que resultó del proceso (al interior de la clase o fuera de ella).

Hoy, Internet invita a buscar casi sin límites, en una suerte de biblioteca infinita y caótica. La lectura lineal resulta casi una rareza reservada a ciertas situaciones, podríamos decir, de privilegio. Sumado a esto, somos seres naturalmente curiosos y, tener al alcance de la mano la posibilidad de buscar en otros contenidos, escritos o no, nos invita permanentemente a la dispersión. Las propuestas de aprendizaje en el marco de instituciones escolares, ¿deberían quedar escindida de estas prácticas que cotidianamente nos atraviesan como sujetos y ciudadanos del siglo XXI?

Simultáneamente, el teléfono, devenido en pequeño multimedia móvil, nos permite llevar en el bolsillo la conexión a esa biblioteca de múltiples lenguajes, pero también nos da la posibilidad de publicar nuestras propias miradas del mundo. Como vimos, la deslocalización de los saberes y de sus ámbitos privilegiados caracteriza el momento que vivimos y la cultura letrada encuentra competencia; los alumnos tienen al alcance de su mano millones de materiales y recursos para enriquecer sus propios procesos de aprendizaje. Esto hace que cambien las relaciones con el saber, con el docente, con la escuela, pero también entre pares: la mediación técnica reconfigura sus interacciones y facilitaría, con una buena propuesta que los incentive, usos más participativos y ricos para construir conocimientos. Las escuelas ¿deberían quedar al margen de esas múltiples conversaciones que se establecen fuera de sus límites y desaprovechar esas conexiones con el saber, quedando, a su vez, sin la posibilidad de transformar a sus actores en nodos de aprendizaje para otros?

Si el aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones, el hecho de generar conversaciones productivas se puede ver alimentado incorporando esos otros saberes y lenguajes. El desafío radica en estimular la conexión con nodos o fuentes de información que enriquezcan –y no solo reproduzcan- los saberes y, paralelamente, hacer propuestas para que las creaciones de nuestros propios estudiantes se constituyan como nodos informativos interesantes o referencias para los otros.

El texto lineal encuentra competencia en el multimedia y en el hipertexto, que instalan nuevas formas y direcciones de abordaje, cambian las secuencias y el ordenamiento se vuelve solo un capricho.

El universo vocabular se expande y es necesario adentrarse en los términos, pero también en los códigos y lenguajes no verbales que colman nuestro cotidiano si queremos establecer un verdadero diálogo con nuestros interlocutores.

Ya no estamos limitados a leer el mundo, tampoco solo a escribirlo: en la actualidad podemos publicar y compartir con lenguajes múltiples y en colaboración nuestras propias versiones sobre el mismo.

Pero no es en los dispositivos ni en sus características singulares que debemos buscar las claves para comprender su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino en las actividades que se llevan adelante y que aprovechan –o no- las posibilidades de búsqueda, intercambio, acceso, procesamiento, creación y difusión de información que ofrecen.

Más allá de las discusiones acerca de la educación como ámbito ideal para propiciar la incorporación de TIC, ahora el gran reto del sistema educativo es enseñar a crear y difundir contenidos, dándole poder a los jóvenes a través de sus palabras, sus voces, sus imágenes y sus sonidos, invitándolos a participar como interlocutores en un diálogo que se ha ampliado notoriamente, no solo por las conversaciones que se mantienen sino también por la variedad de sus códigos y formatos.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, B. (1995). "El aprendizaje de las Naciones. La búsqueda de un espacio para Iberoamérica en el próximo siglo". *Revista Iberoamericana de Educación*, Universidad de Alicante: España. Recuperado de <http://goo.gl/nOp1nm>.
- Burbules, N. (2014). "Aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos". *Revista Entramados – Educación y sociedad*: Mar del Plata, Argentina. Recuperado de <http://bit.ly/2aQIBVD>
- Caruso, M. y Dussel, I. (1995). *De Sarmiento a los Simpsons*. Buenos Aires: Kapeluz
- Castañeda, L. y Adell, J. (2013). "La anatomía de los PLE". En Castañeda, L. y Adell, J. (editores). *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy Marfil. Recuperado de <http://www.um.es/ple/libro>.
- Castells, M. y otros. (2007). *Comunicación móvil y sociedad, una perspectiva global*, Ariel – Fundación Telefónica. Recuperado de www.eumed.net/libros/.
- Churches, Andrew (2008): "Taxonomía de Bloom para la era digital". Recuperado de <http://goo.gl/qwGyBp>
- Coll, C. (2011). "Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidades y potencialidades". En Carneiro R., Toscano J. C. y Díaz, T. (Coords). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, pp.113-126. Recuperado de <http://goo.gl/LZnk8>.
- Coria, A. (2011). *Aportes para la elaboración de Dimensiones de análisis de las prácticas de enseñanza con TIC*. Ponencia presentada en el primer encuentro del Instituto Nacional de Formación Docente: Buenos Aires.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*, Siglo XXI y Tierra Nueva: Buenos Aires.
- García Canclini, N. (2008). Libros, pantallas y audiencias: ¿qué está cambiando? [Books, screens and audiences: what is changing]. *Comunicar*, 30, 27-32. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3916/c30-2008-01-004>
- Halperin.J.: Entrevista a Umberto Eco: "La televisión no es enemiga de los libros", *Clarín*, 30/10/1998. Buenos Aires.

- Lull, J. (2008). Los placeres activos de expresar y comunicar [The active pleasures of expression and communication]. *Comunicar*, 30, 21-26. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3916/c30-2008-01-003>
- Martin Babero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. P.imprenta: Bogotá DC. : Convenio Andrés Bello.
- Martín Barbero, J. (2008). Estallido de los relatos y pluralización de las lecturas [The explosion of narratives and the multiplication of readings]. *Comunicar*, 30, 15-20. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3916/c30-2008-01-002>
- Martin M.V. (2010). "Pantallas y mediaciones móviles: nuevos desafíos formativos", publicado en *Question*, Vol. 26, Otoño. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata: La Plata.
- Orozco Gómez, G. (2007). "Comunicación social y cambio tecnológico: un escenario de múltiples desordenamientos", en De Moraes, D. (coord.) *Sociedad mediatizada*, Gedisa: Barcelona.
- Reig, D. (2012): "Estudiantes, autonomía y aprendizaje aumentado: ¿escuelas y docentes como actores clave para otorgar (les) sentido?" *Encuentro Internacional de Educación*. Fundación Telefónica. Recuperado de <http://bit.ly/2beVMkh>
- Reig, D. y Vilches, L. (2013): *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad. Tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica: España.
- Sagol, C. (2012). "El aula aumentada", en Webinar 2012, organizado por IIPÉ-UNESCO y Flacso Argentina. Recuperado de <http://goo.gl/sGvajg>
- Vizer, E. (2007): "Procesos sociotécnicos y mediatización en la cultura tecnológica", en De Moraes, D. (coord.) *Sociedad mediatizada*, Barcelona, Gedisa.

Fuentes

Carrier, E. [Un país smartphonedo](#), En El Blog de Carrier & Asociados. Fecha de consulta: 20/07/2016. Recuperado de <http://www.carrieryasoc.com/>

Bilbao, J. [Contando líneas](#). 18/3/16. En El Blog de Carrier & Asociados. Fecha de consulta: 20/07/2016. Recuperado de <http://www.carrieryasoc.com/>

SINCA (2014) Encuesta Nacional de Consumos Culturales. Recuperado de <http://goo.gl/TgmyUU> Consulta: 05/09/2014