

Prácticas juveniles de apropiación tecno-mediática: qué hacen los estudiantes con las computadoras del Programa Conectar Igualdad

Susana Morales

Resumen

Se aborda en este artículo la perspectiva teórica y resultados de una investigación realizada en la ciudad de Córdoba (2014-2015), acerca de las prácticas de apropiación juvenil de computadoras personales, provistas a estudiantes de escuelas secundarias de gestión pública, en el marco del Programa Conectar Igualdad (PCI). Nos interesaba observar el lugar que ocupan las computadoras portátiles en la vida cotidiana de los jóvenes, describir las modalidades que asumen las prácticas de apropiación e identificar los factores que condicionan esas prácticas, y que generan modos de apropiación diferenciada entre diversos

grupos. En cuanto a los resultados del estudio, advertimos que en la medida en que las diferencias entre los jóvenes que tienen acceso material a las tecnologías y quienes no lo tienen es menor, es probable que la inclusión digital como meta del PCI tuviera oportunidad de ser alcanzada. Sin embargo, si tomamos en cuenta la definición de apropiación propuesta, se advierte que la expectativa no puede ser sólo el acceso material a las computadoras. Así, hemos observado en nuestra investigación que, a pesar de que se dice de los jóvenes que son nativos digitales y por lo tanto muy adiestrados en toda la amplia gama de aplicaciones informáticas, esto podría ser cierto para el caso del entretenimiento y las redes sociales. Pero es en la escuela donde están adquiriendo, incipientemente aún, aprendizajes alternativos a los propuestos por el mercado. Con lo cual, se trata de un esfuerzo que desde el Estado es preciso seguir apoyando y profundizar.

Palabras Clave

Jóvenes; computadoras; apropiación; uso

La problemática abordada en su contexto

El proyecto que aquí se reseña tiene como antecedentes una serie de investigaciones previas en las que durante casi 20 años analizamos la Apropiación Social de Medios Masivos de Comunicación, discursos mediáticos y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en particular en el marco de las prácticas de enseñanza-aprendizaje. Cada uno de esos estudios se detuvo en los distintos actores que intervienen en esos procesos. En perspectiva histórica se detuvo en una primera etapa (1998-2004) en los docentes para indagar acerca de la apropiación y el uso que los profesores hacían de las nuevas tecnologías. De las investigaciones que desarrollamos en ese período, nos interesa señalar tres cuestiones que aparecían como condicionantes de la apropiación y uso de las TIC. Por un lado, que el conjunto de representaciones de los profesores (caracterizada como tecnocrática) y la capacitación recibida, obstaculizaba la posibilidad de un uso pedagógico de las tecnologías informáticas. Por otro lado, que las condiciones institucionales y contextuales que rodean la incorporación de un recurso tan complejo en sí mismo, hacían aún más compleja esa

integración. Finalmente, en coincidencia con otros estudios sobre el tema, el género y la edad condicionaban el modo en que los profesores ensayaban la articulación de las TIC en sus prácticas pedagógicas. Teniendo en cuenta estos resultados, en una segunda etapa (2005-2010), nuestro interés se detuvo precisamente en los jóvenes adolescentes escolarizados, para conocer no sólo las representaciones respecto de las tecnologías comunicacionales, sino también las maneras en que se produce la apropiación de las tecnologías en sus prácticas escolares y de su vida cotidiana. Como dijimos antes, los resultados de nuestras investigaciones previas indicaban que la edad constituía un aspecto que condiciona la apropiación y uso de TIC. Entonces, entendíamos que íbamos a encontrarnos con jóvenes que realizaban un aprovechamiento más intenso de las potencialidades de las TIC, en comparación con los más adultos. Sin embargo, nuestros estudios indicaron que en relación a la apropiación, era más significativa la pertenencia a grupos socio-económicamente diferenciados. De este modo, los grupos más desfavorecidos socio-económicamente eran (son) quienes generaban prácticas de apropiación de TIC más débiles. Esos resultados nos hicieron discutir

fuertemente con la noción y el discurso acerca de los nativos digitales, que pone en la edad (y fundamentalmente en la idea de generación), el peso de los condicionantes que dan forma a las nuevas sociedades digitales. No se trata de pertenecer a una generación, decíamos, sino la posesión de determinados capitales, lo que favorece u obstaculiza el aprovechamiento de las TIC. En ese momento, desde el punto de vista teórico, el grado de avance de los estudios sobre el tema y la propia maduración del equipo hizo que se problematizaran algunas conceptualizaciones tales como representaciones, uso, apropiación, brecha digital, competencias tecnológicas, las que fueron ajustándose en la redefinición de un tema central en las investigaciones posteriores: la noción de apropiación. Esta fue caracterizada como aquellas prácticas a través de las cuales los sujetos, habiendo realizado una elucidación acerca de los condicionamientos económicos, sociales e ideológicos atribuibles a los tecno-medios y los discursos de que son portadores, expresan en el uso competente de esos objetos, su deseo y libertad de adaptarlos creativamente a sus propias necesidades, convicciones e intereses, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía

individual y colectiva (Morales y Loyola (Comps), 2009, 2013).

¿Cuál es el aspecto más relevante que define para nosotros la idea de apropiación? La búsqueda de autonomía, el empoderamiento que es posibilitado por los dispositivos tecnológicos actuales. Para poder desplegar las prácticas de empoderamiento, considerábamos en su momento que la disponibilidad y el acceso representaban condiciones de posibilidad de la apropiación de TIC. Así, si analizamos los procesos socio-históricos, no sólo en nuestro país sino en la región, aparecen en la década de los 2000 mayores márgenes para la participación político/social y de políticas públicas que recuperan el rol del Estado para garantizar la inclusión y el acceso a derechos básicos. En el caso de la educación y la comunicación, la implementación del Programa Conectar Igualdad (PCI), Argentina Conectada y la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual como políticas convergentes, son un ejemplo de lo que venimos diciendo. De este modo, la apropiación/empoderamiento facilitado por los tecno-medios, la politización de la sociedad y las políticas de Estado que promueven la inclusión y el acceso a derechos ciudadanos, situaron a la

educación en un escenario de nuevas posibilidades y tensiones. En ese tránsito, sin duda la presencia de los tecno-medios en la institución escolar, con sus características de portabilidad, transversalidad y articulación, interpelan fuertemente su sentido y la orientación de su oferta. Es allí donde adquiere importancia su rol como promotora de procesos de autonomía, solidaridad y participación ciudadana, sea en el plano educativo, como cultural y político. El PCI, cuyo despliegue se da en 2010 en Argentina, con el eje puesto en la dotación de computadoras personales a todos los alumnos y profesores de escuelas secundarias de gestión pública, permitió la disminución de un aspecto de la brecha digital: la que se corresponde con la disponibilidad de equipamiento. Hasta 2015 se habían entregado más de 4.000.000 computadoras personales. La distribución de equipamiento efectivamente significó que el abanico de posibilidades referidas a la apropiación se fue ampliando a medida que los jóvenes tienen contacto material con las tecnologías, que generan interacciones con otros jóvenes o grupos, sea de manera virtual como presencial, y que acceden a información y contenido de distinta naturaleza. Teniendo en cuenta que uno de

los objetivos del PCI es la inclusión digital, en relación a achicar las diferencias entre los jóvenes que poseen acceso material a las tecnologías digitales y quienes no lo tienen, los resultados del estudio demuestran que para el caso de la ciudad de Córdoba, esta meta fue alcanzada ampliamente. Sin embargo, la definición de apropiación que sostenemos presupone la disponibilidad y el acceso, pero no se agota en ello.

Entonces, ¿qué otros aspectos condicionan el tipo de apropiación que los jóvenes hacen de los tecno-medios? Esa es una cuestión que, según nuestra perspectiva, aún no está plenamente respondida y es preciso seguir investigando.

Otro aspecto que, unido a lo anterior representa un desafío para los estudios referidos a la apropiación y uso, remite a una preocupación teórico-metodológica. En este sentido, lo que aparece como evidente es que el PCI trasciende los límites de la escuela para llegar a los hogares, y amplía el espectro de destinatarios para alcanzar a la familia y su entorno (padres, hermanos, amigos, el barrio).

Asumimos entonces que nos encontramos con un objeto de estudio complejo: se trata de unas prácticas que no

son sólo las educativas, ni son sólo de mera recepción o uso sino productivas. Y unos medios cuya frontera es casi imposible de establecer, tanto desde el punto de vista tecnológico (computadora, radio, cámara de fotos, videograbadora y reproductor de video, diario, tv, teléfono, etc.) como desde el punto de vista de las potencialidades de uso. Y por último un entorno espacio-temporal articulado: el mundo reglado de la escuela se escurre en la vida cotidiana y las lógicas de la vida cotidiana se entremezclan con las de la escuela.

En relación a estudios semejantes, podemos señalar dos líneas de trabajos: aquellos que analizan las políticas públicas de incorporación de TIC, entre los que ubicamos artículos y libros propios (Morales y Loyola, 2009, 2015, entre otros, donde se revisan también los análisis de otros autores), Rivoir y Lamschtein (2014), los de Dussel (2014), y otra línea de trabajos localizados en la implementación de políticas públicas de incorporación de TIC en la enseñanza, y/o prácticas juveniles de apropiación y uso de tecnologías comunicacionales. Allí ubicamos también nuestros propios trabajos (2004, 2009), y los que se compendian en producciones como las de Lago Martínez (2015), Artopoulos y Lion

(2016), Benítez Larghi y Winocur (2016). Asimismo, las evaluaciones que el propio Programa Conectar Igualdad ha desarrollado a lo largo de su implementación, ofrecen un panorama de la cuestión objeto de la investigación que aquí se presenta.

La apropiación como perspectiva teórica

En los contextos tecnológicos contemporáneos, que caracterizan la actual etapa de acumulación capitalista, nos encontramos con dispositivos que posibilitan, contradictoriamente, novedosas prácticas de empoderamiento. A esos dispositivos hemos denominado tecno-medios, como un intento por superar la limitación explicativa del acrónimo TIC – Tecnologías de la Información y la Comunicación. La idea de tecno-medios trasciende la referencia al aspecto meramente instrumental, para referirse a aquellos objetos tecnológicos que son posibles de ser utilizados para comunicarnos y para receptar, producir, reproducir y almacenar información de diversa índole y en diferentes soportes y formatos, pero también los discursos que por ellos y que sobre ellos circulan, incluida la información periodística. Por lo tanto, los tecno-medios no son sólo los objetos tecnológicos, sino

además la significación de los discursos sociales que éstos posibilitan.

Así, desde hace más de una década, estamos preocupados por definir y caracterizar la noción de apropiación tecnomediática. Por cierto, recuperamos como antecedentes los aportes de Hall (1980), Chartier (1996), Foucault (1991), Thompson (2006), y de manera más reciente, Eglash (2004) y Proulx (2002). El primero sostiene que la apropiación de tecnologías está vinculada a la adquisición de poder por parte de los usuarios, que los motiva a transitar un recorrido que va desde el mero consumo hacia la producción, una práctica más pro-activa del usuario. Ese proceso se realiza en sucesivas etapas caracterizadas como re-interpretación, adaptación y reinención. En la misma línea, Proulx plantea que

por apropiación, nos referimos a la integración creativa de elementos significativos de la cultura en la vida cotidiana de los usuarios y las comunidades (...). La posesión constructiva de la cultura aparecería entonces como una clave vital de la inserción de

los individuos y las comunidades de la sociedad del conocimiento (2002, p. 35).

Y por supuesto, tomamos también la perspectiva de Barbero, quien afirma que

hablar de apropiación y empoderamiento no es hablar de recepción. Lo que hay que investigar, desde el punto de vista de políticas que los posibiliten y apoyen, son los modos de relación de las culturas jóvenes y viejas, blancas y negras, indígenas o de género. Porque lo que aquí tenemos, hay que repetirlo, no es algo que cabe en la idea del mero consumo y recepción, sino de empoderamiento... (2008, p. 49).

Nos posicionamos entonces en la idea de que, a partir de la masificación de las tecnologías de la información y la comunicación, los sujetos establecemos con ellas un vínculo que se puede caracterizar como de apropiación. Es decir, en primer lugar estamos hablando de tecnologías que no son un mero instrumento más o menos sofisticado, sino que se trata de dispositivos que son también medios de información y

comunicación. Y por lo tanto, bajo un cierto aspecto, inciden significativamente en la constitución de identidades/subjetividades individuales y colectivas. Es por ello que preferimos utilizar la denominación tecno-medios, para enfatizar esta característica, o al menos para dejar en claro que lo que nos interesa es esa dimensión de las TIC: el hecho que posibilitan la representación de la realidad, la producción y distribución del conocimiento (por lo tanto el aprendizaje), la comunicación entre las personas. La idea de tecno-medios trasciende la referencia al aspecto meramente instrumental, para referirse a aquellos objetos tecnológicos que son posibles de ser utilizados para comunicarnos y para receptar, producir, reproducir y almacenar información de diversa índole y en diferentes soportes y formatos. Por lo tanto, los tecno-medios no son sólo los objetos tecnológicos, sino que además posibilitan la producción y circulación discursiva. O dicho de otro modo, su relevancia social en la actualidad sólo se explica en la medida en que posibilita a los usuarios no ya su manipulación, sino la producción discursiva que sostiene todo intercambio comunicativo. Por otro lado, y precisamente por esa característica de interactividad, los usuarios adquieren diversos márgenes de "actividad".

Es decir, en el marco de ese vínculo con las tecnologías de la comunicación -o tecno-medios-, no se espera que sean meros espectadores como antes podían serlo frente a la radio, el diario o la televisión. Con los dispositivos mediáticos actuales, se pueden seleccionar fuentes de información, crear objetos artísticos y generar los propios canales de distribución de ese arte, opinar y responder, contradecir o desmentir el discurso de otros actores sociales. También, se tiene la posibilidad de aprender acerca de cuestiones a las que no se tiene acceso en los circuitos de la educación formal. Se puede enseñar a otros lo que se sabe. Todo ese conjunto de potencialidades y muchísimas otras, se ponen en acto en mayor o menor medida según el modo en que nos apropiamos de esos dispositivos, lo cual depende de muchos factores e involucra múltiples dimensiones. Una última cuestión que nos parece fundamental, es que la apropiación tecnológica tiene como horizonte la creación y consolidación de proyectos de autonomía personal y colectiva. La autonomía se vincula al hecho de poder, con la ayuda de las tecnologías o frente a ellas, decidir conscientemente el rumbo que deseamos para nuestra vida y el de la sociedad en la que vivimos. Por lo tanto la disponibilidad y el acceso son dos

condiciones de posibilidad para la apropiación tecnológica, aunque no suficientes.

Aspectos metodológicos

El estudio que aquí se describe fue realizado entre 2014-2015, antes del cambio de gobierno que operó un cambio de política educativa en la que el PCI se redefinió. Se propuso como objetivo general analizar la manera en que esta política pública contribuyó al desarrollo de prácticas juveniles de apropiación tecno-mediática en el ámbito escolar y extraescolar de la ciudad de Córdoba.

En cuanto a los objetivos específicos del estudio, procuramos conocer el lugar que ocupan las computadoras portátiles en la vida cotidiana de los jóvenes, describir las modalidades que asumen las prácticas de apropiación e identificar los factores que las condicionan, generando modos de apropiación diferenciada entre diversos grupos. En cuanto a las estrategias metodológicas, optamos por realizar un diseño cuantitativo, que incluyera encuesta y entrevistas.

Encontramos que el criterio de centro-periferia era el más pertinente para la selección de la muestra de estudiantes. En

relación a la obtención de la muestra, optamos por un muestreo polietápico. En nuestro caso, las unidades finales de observación fueron los jóvenes adolescentes que cursan los distintos años en las escuelas públicas de nivel medio en la ciudad de Córdoba en el 2014 (población objetivo). En la primera etapa de selección, las unidades primarias de muestreo fueron las escuelas. Como interesaba la diferenciación Centro-Periferia, el marco de muestreo incluyó a los establecimientos dentro de un radio de 12 km desde la plaza céntrica de la ciudad de Córdoba. En el radio de 3 km. se consideraron a los colegios Zona Centro y dentro de los 9 km. restantes a los de la Zona Periferia. La selección de los centros educativos se realizó de manera estratificada (Centro, Norte, Sur, Este, Oeste) con una afijación proporcional en función de la cantidad de establecimientos educativos públicos de enseñanza media y estudiantes en cada zona. Una vez seleccionadas las escuelas se procedió (segunda etapa) a la selección de los cursos -manteniendo el equilibrio de los primeros años a los últimos de cursado- y finalmente en los cursos seleccionados se aplicaron los cuestionarios a la totalidad de los estudiantes de ese grupo. De esta manera se logró la selección

de una muestra representativa de 315 estudiantes, de la población de jóvenes asistentes a las escuelas de nivel medio de la ciudad de Córdoba. Dicha muestra permitió el relevo de las distintas variables de estudio en concordancia con las dimensiones de apropiación que se vienen trabajando en la línea investigativa que nos ocupa.

Los estudiantes a quienes se aplicó la encuesta pertenecen a 8 escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, manteniendo la distribución Centro-Periferia. Y en cuanto a los entrevistados, se trató de 15 jóvenes, también de diferentes escuelas.

Una última consideración que debemos hacer es que, fundamentalmente a partir de la década de los '90, la escuela pública dejó de ser ese espacio integrador donde las diferentes clases sociales se encontraban y articulaban saberes, experiencias y expectativas. Luego de la aplicación de las políticas neoliberales que caracterizaron a gran parte de los países de América Latina, se consolida la escuela privada donde son convocados los sectores de mayores ingresos, bajo el pretexto de la disminución de la calidad de la enseñanza ofrecida por la escuela pública que sostiene el Estado.

Algunos resultados

Como ya señalamos, el proyecto se propuso analizar el impacto del Programa Conectar Igualdad en las prácticas juveniles de apropiación tecno-mediática en el ámbito escolar y extraescolar de la ciudad de Córdoba.

En cuanto a la población escolar, encontramos que en la zona céntrica asisten más estudiantes varones que mujeres. Lo que no significa que su lugar de residencia sea el centro de la ciudad. Por el contrario, el porcentaje mayoritario viven en los barrios más alejados (Figura 1).

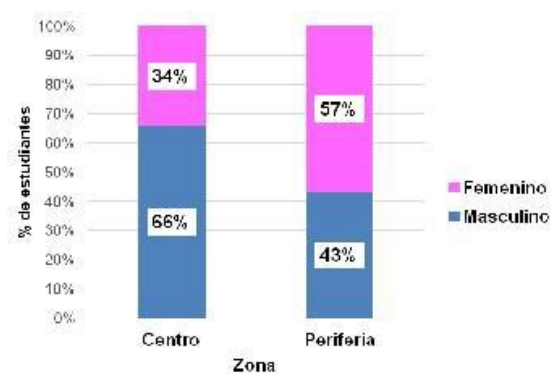


Figura 1. Distribución de los estudiantes por género

Esta constatación nos permite hipotetizar que los varones poseen un mayor grado de libertad para moverse en la ciudad, en comparación con las jóvenes.

En relación a la recepción de la computadora, ésta fue más temprana en la zona del centro de la ciudad, lo que ocurrió fundamentalmente en el año 2013. Lo concreto es que para la fecha en que se desarrolló la investigación, más del 90 % de los estudiantes recibieron la computadora del PCI (Figura 2). En ese sentido, el dispositivo de distribución diseñado por el Estado Nacional fue altamente eficaz.

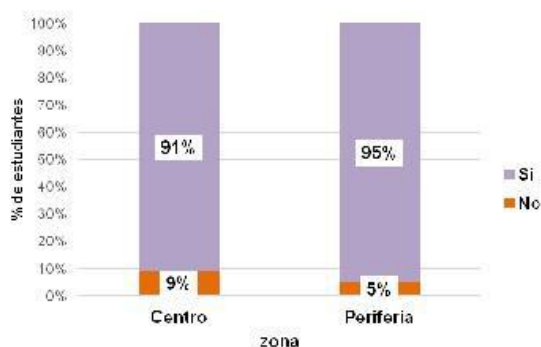


Figura 2. Porcentaje de estudiantes que recibieron la netbook del PCI

A su vez, más del 50 % de los jóvenes en ambas zonas geográficas, tienen hermanos que ya habían recibido las computadoras del programa. Pero además, cerca del 80 % de los encuestados, ya tenía computadora previamente en sus hogares, sobretodo de escritorio (Figura 3).

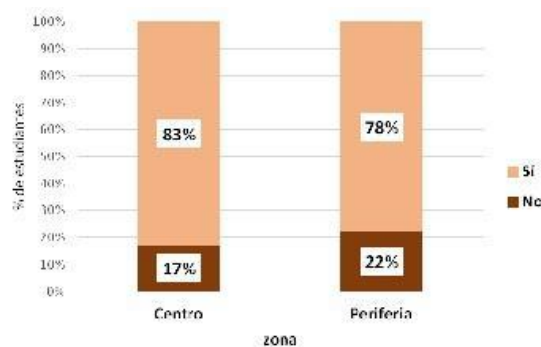


Figura 3. Porcentaje de estudiantes que poseían computadora antes de recibir la netbook.

Esto habla de la eficacia de la acción del mercado, en cuanto a la instalación a través de las estrategias publicitarias, de una necesidad referida a la adquisición de tecnologías, entre ellas las computadoras. En general, se observa que a diferencia de años atrás, hoy el entorno doméstico está poblado de todo tipo de tecnologías mediáticas: celulares, computadoras (además de la del PCI, las que en algunos casos llegan a ser tres dentro de un mismo hogar), cámaras de fotos (que de a poco van siendo reemplazadas por las cámaras de los celulares), equipos de música, TV (o SmartTV), tablet. Es decir, se observa que hay una gran penetración tecnológica. Y los jóvenes disponen, acceden y usan esta variedad de dispositivos.

Por otro lado, a un altísimo porcentaje, más del 80 %, se les rompió alguna vez la netbook. Ante esta eventualidad, el OCI preveía que los arreglos se hicieran por parte de la empresa proveedora, en la ciudad de Buenos Aires. En la mayoría de los casos, el tiempo de demora en la reparación, fue señalado por los estudiantes entre los 6 meses y un año. Un caso extremo es el de una estudiante que relató: “una vez se me rompió la pantalla y me la tuvieron dos años en Buenos Aires. Cuando se rompen es un problema, te la llevan a Buenos Aires y tardan una banda. Estuve dos años sin la compu” (Yesi, 14 años, entrevista personal, 2015).

En relación a la disponibilidad de internet, entre el 70 y el 80 % tiene acceso en sus hogares (Figura 4), pero este porcentaje es mayor entre los alumnos que asisten a las escuela de la zona del centro.

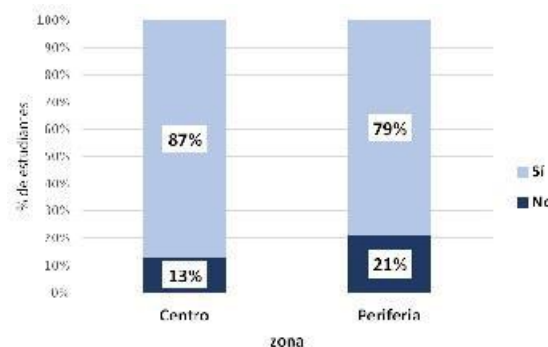


Figura 4. Porcentaje de estudiantes que poseen acceso a Internet desde sus hogares

En general el acceso a Internet es a través del celular, o de dispositivos USB adquiridos en las empresas operadoras de servicios de comunicación de telefonía celular. En menor medida, por sistema satelital o empresas proveedoras a través de fibra óptica. Por el contrario, en las escuelas el acceso a internet es más escaso, y esta es la razón por la cual los alumnos deben trabajar con información recolectada en sus propios hogares, y en los casos en los que no tienen esa alternativa, hacerlo en locales comerciales que ofrecen ese servicio.

Entonces, en relación a los usos escolares de las netbooks, un primer aspecto que es notable destacar es que el proceso de integración en el ámbito escolar es aún incipiente.

Lo que vimos es que en los casos en que los docentes promueven el uso de la computadora entre sus estudiantes, ello se vincula básicamente al uso de aplicaciones que involucran la imagen fija y en movimiento (PowerPoint, Movie Maker), y para la búsqueda y selección de información. En mucho menor medida, el uso de procesadores de texto para realizar informes sobre la búsqueda realizada. Asimismo, como dijimos antes, dado que el acceso a Internet en las escuelas es bastante deficitario, los alumnos realizan esta exploración en sus casas o en un cyber, con lo cual se pierden la posibilidad de la orientación del profesor. Así lo señalaba un alumno: "Trabajamos con la compu en el aula pero tengo que descargar las imágenes en mi casa, que sí tengo internet" (Brian, 15 años, entrevista personal, 2015). Entonces, se da una cuestión paradójica: como los profesores solicitan escasamente el uso de las computadoras a los alumnos, ellos en la escuela las utilizan para otro tipo de actividades, como por ejemplo juegos en red, o redes sociales como Facebook. Estos usos son recriminados y en algunos casos sancionados por parte de los docentes. La situación descrita, unida al hecho que tienen escaso o nulo acceso a Internet en las

instituciones escolares, hace que los chicos eviten llevar la computadora a la escuela.

Hay una cuestión que nos interesaba particularmente relevar, y es cuánto **conocimiento** de la computadora que recibieron del PCI, poseen los estudiantes. En términos proporcionales, cerca de la mitad de estudiantes se reconocieron conocedores de sus computadoras. Sin embargo, si tomamos en particular lo referido al software libre, este porcentaje disminuye significativamente. Es decir, desde el PCI se realizaron importantes esfuerzos para promover el uso de software libre. Las computadoras poseen una opción de inicio que puede ser Linux o Microsoft, pero el 90 % de los estudiantes declaró no saber qué es el software libre (Tabla 1). Lo cual es un indicador también del escaso nivel de *reflexividad* que poseen respecto de artefactos tecnológicos que los atraviesan de manera permanente en sus vidas cotidianas.

Tabla 1

Conocimiento de software libre

¿Sabés qué es el software libre?				
	ZONA			
	Centro		Periferia	
	Cant.	Porc.	Cant.	Porc.
SÍ	7	7%	34	18%
NO	99	93%	157	82%
TOTAL	106	100%	191	100%

A su vez, casi el 100% inicia su computadora a través del sistema operativo Microsoft (Tabla 2), reportándose un porcentaje significativo que señala no haber sido instruido acerca de las ventajas del sistema operativo de acceso libre.

Tabla 2

Sistema de inicio que utilizan los estudiantes

¿Qué sistema usás, cuando prendés la compu del PCI?				
	ZONA			
	Centro		Periferia	
	Cant.	Porc.	Cant.	Porc.
LINUX	2	2%	3	2%
WINDOWS	103	98%	189	98%
TOTAL	105	100%	192	100%

En esa misma línea, cerca de un 60 % manifestó que no posee ninguna asignatura en la escuela donde se enseñe acerca del uso de la computadora. Y cerca del 40 % señaló que en una sola materia los profesores abordaban sus contenidos produciendo alguna interacción con la computadora. Como ejemplo de lo que venimos sosteniendo, algunos jóvenes han relatado:

En septiembre fuimos de viaje a Buenos Aires, a Tecnópolis, y allá sacamos fotos y filmamos. Después de eso la profesora me pidió que hiciera un video sobre el viaje (...) también en psicología hicimos uno sobre la Bulimia y la Anorexia, descargamos imágenes de google y lo armamos. También me tocó a mí hacerlo. El Movie Maker es el que más usamos, me encanta, es mejor que andar escribiendo o leyendo. (Andrea, 16 años, entrevista personal, 2015)

“La última vez tuve que hacer un trabajo en Geografía, de los medios tecnológicos que usan en la ganadería, y teníamos que buscar qué tecnología usaban. Y nos hicieron presentarlo en el cañón (*proyector*)

del colegio” (Juan, 17 años, entrevista personal, 2015)

En cuanto al uso extraescolar, vimos que principalmente las netbook son utilizadas para el juego, el entretenimiento y la comunicación. Tanto es así que en gran cantidad de casos, entre los varones básicamente, le han instalado juegos como el Counter Strike, borrando otros programas que las máquinas ya traían incorporados. Sin embargo, todos los usos están condicionados a la posibilidad de acceder a internet, por Wi-Fi de sus celulares o de modem USB que conectan a la computadora con un chip de celular. Y en menor medida, a través de empresas proveedoras por cable o teléfono fijo.

Las redes sociales también están dentro de los usos más extendidos, en particular Facebook y Twitter, Instagram en menor medida. Sin embargo, el uso de las computadoras compite con el del celular en el ámbito cotidiano, dado que en este dispositivo es más fácil el acceso a Internet y mejores condiciones de portabilidad.

En cuanto a la dimensión de la reflexividad, que también asociamos a la idea de apropiación, y que implica la posibilidad de interrogación acerca de la tecnología, está

absolutamente ausente de su universo de preocupaciones, al menos de manera consciente. En los casos en que aparece, (y sólo luego de la pregunta provocadora por parte de los investigadores), los estudiantes, en particular las mujeres, han reportado inquietud respecto de la mediatización excesiva de las relaciones interpersonales. Advierten que a pesar de la escasa distancia física entre ellas, les resulta más fácil o entretenido hablar a través del celular o del chat del Facebook. Y eso no les parece del todo saludable. En este punto nosotros vemos un escollo y un potencial para la tarea educativa. Por un lado, en cuanto al escollo, es que pareciera que las competencias comunicativas ligadas a la expresión oral se van haciendo cada vez más débiles. Esto lo vimos incluso a la hora de realizar las entrevistas. Entonces hay que trabajar más el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes. Y en cuanto al potencial, pensamos que las competencias asociadas a la escritura se pueden fortalecer aprovechando el entusiasmo que ponen cuando se trata de explorar sus mundos afectivos, de la amistad, el amor, la fantasía.

Si tomamos el caso de las redes sociales, no les atrae participar mucho en foros, comentar publicaciones, subir producciones

propias. Esto nos abre la puerta a esbozar varias hipótesis. La primera es que los jóvenes parecen estar comenzando a advertir que quedan demasiado expuestos frente a extraños, y ello les genera miedo o inseguridad personal. De hecho, en sus redes, salvo el caso de ser seguidores de artistas o deportistas, o youtubers, se vinculan más con sus conocidos, o gente de su entorno. Y eliminan de sus contactos a personas desconocidas o lejanas cuando sienten amenazada su intimidad. La segunda, no consideran que lo que tengan para expresar revista demasiada importancia o incidencia en ámbitos más amplios, fuera del propio contexto. Finalmente, están comenzando a advertir que el de las redes sociales es simplemente un escenario, donde se juega la imagen que cada quien desea ofrecer de sí mismo, pero que en un cierto punto, es un recorte de lo que cada uno es. Para nosotros, esto no significa que no tenga influencia en la constitución de sus identidades. Pero sí que hay un proceso de selección de lo que los jóvenes muestran a los demás acerca de sí mismos en función de la imagen que desean proyectar, y están empezando a ser conscientes de ello. Es decir, lo que publican está en función de la imagen que quieren proyectar, o dicho al revés, evalúan el efecto potencial de lo que

van a publicar en relación a su propia imagen, antes de hacerlo. A modo de ejemplo, una de nuestras entrevistadas nos decía: "a mí no me gusta publicar cosas muy personales en el Face porque eso es de *necesitados*" (Silvina, 16 años, entrevista personal, 2015). Y en cambio publica fotos de sus mascotas.

Finalmente, encontramos que las redes sociales se han convertido para ellos en una fuente de información, a la que acceden sin buscarla. Es decir la información de lo que pasa les llega casi por "casualidad", en la medida que forma parte de la agenda de sus contactos. Con lo cual, la representación de la realidad que adquieren puede ser bastante parcial e incompleta. Sin duda, sabiendo lo que sabemos hoy de cómo funcionan los motores de búsqueda, el manejo de los datos de usuarios por parte de las empresas, etc., entendemos que lo que aparece de '*casualidad*', forma parte de una imposición de contactos, datos, información, es decir de un contenido que se ofrece "a la carta", lo cual limita y homogeneiza las experiencias de acceso de los usuarios a Internet. Este también es un desafío para la escuela en relación a su función como generadora de mayores márgenes de autonomía y ciudadanía:

motivar a los estudiantes a buscar y seleccionar las fuentes a las que acudir para informarse de lo que pasa en su entorno, comparar fuentes, chequear información y formarse una opinión lo más fundamentada posible.

Para recapitular lo que venimos describiendo, hemos encontrado que los estudiantes usan poco las netbook provistas por el PCI. De lo poco que las usan no lo hacen para encarar para actividades educativas/escolares porque están rotas, o no tienen conectividad en la escuela, sus profesores no les solicitan el uso, y no han adquirido competencias más amplias para su aprovechamiento. El uso que hacen de las redes reemplaza a los de la TV, pero con la ventaja de que la función comunicativa también está resuelta gracias a estos dispositivos tecnológicos. Hay finalmente un rápido fortalecimiento de la función “socializadora” de las redes sociales.

Una consideración final que quisiéramos hacer es que, desde el punto de vista estadístico las diferencias en la mayoría de las respuestas ofrecidas por los estudiantes que asisten a escuelas del centro de la ciudad y los que asisten a las escuela de la periferia, no son significativas. Sin embargo,

respecto de las diferencias entre varones y mujeres, a pesar que tampoco lo son cuando se analiza la muestra de jóvenes a quienes se aplicó la encuesta, si puede advertirse que para el caso de las entrevistas resultan llamativas. Se observa en las entrevistadas mujeres que son más cuidadosas de su intimidad frente a las redes sociales, hacen un uso escolar de las computadoras más intensivo, se motivan menos por los juegos en red y por otros usos lúdicos de la netbook. Asimismo, se manifiestan más reflexivas acerca de las implicancias de las tecnologías en la sociedad. Solo a modo de hipótesis, podría pensarse que la seriedad con que las jóvenes asumen el mandato social, familiar y educativo respecto de las netbooks (dispositivos diseñados para el estudio y el uso escolar), se conecta con la necesidad de “sacar ventaja” en los ámbitos donde tendrán que competir con los varones en desigualdad de condiciones, como por ejemplo en el campo laboral.

Algunas conclusiones y recomendaciones

Como lo señalamos antes, en la idea de apropiación están involucradas algunas

dimensiones como la **disponibilidad, el acceso y el uso**. Se puede concluir que, en relación a lo primero, la política pública en la materia y la acción del mercado produjeron una importante penetración en los hogares tanto de los dispositivos como las computadoras, como de otros muchos objetos tecnológicos. De manera que en el universo cotidiano la disponibilidad tecnológica es tan profusa, ubicua y sistemática, que los jóvenes han llegado a naturalizarlas de tal forma que no logran identificar la existencia de discursos acerca de lo que significan las tecnologías en la vida de las personas y la sociedad.

En otro sentido, como es el caso de los **usos**, si asumimos que los jóvenes usuarios tienen márgenes de actividad frente a los dispositivos como antes no se tenía, es decir se puede hablar con mayor convicción de usuarios activos, productivos, que se supone están en condiciones de desempeñarse frente a las tecnologías, encontramos que paradójicamente se posicionan más como espectadores que como productores.

En cuanto a la dimensión **reflexividad**, en general los estudiantes poseen un débil reconocimiento del origen y las implicancias de los medios tecnológicos que tienen a su

alcance. Son altamente confiados de la información y los contactos a los que acceden en Internet. No han desarrollado una visión o posicionamientos ante las tecnologías de los cuales sean conscientes, a pesar de que, sea lo que sea que signifiquen, sea su existencia controversial o celebratoria, no pueden imaginar su vida sin ellas.

Si bien en nuestra investigación no nos propusimos analizar la política de implementación del PCI sino las prácticas juveniles de apropiación de las computadoras portátiles por parte de los estudiantes, el estudio nos proporcionó muchas pistas para el fortalecimiento de ese programa o de cualquier otra acción de política pública orientada a los mismos propósitos.

Uno de los aspectos que entendemos que merecen atención es el que se relaciona con el rol docente. Por un lado, lo relativo a la capacitación. Si bien desde el nivel educativo central se han ofrecido muchas capacitaciones gratuitas en el uso de TIC, sería necesario un acompañamiento que permita que los profesores logren conocer más profundamente las propias máquinas y su potencial educativo. Y también para ampliar la perspectiva acerca del valor de las computadoras en relación a otros aspectos

de la vida de los estudiantes y sus familias, como el laboral, informativo, político, creativo y recreativo, comunicacional, etc.

Otra cuestión que es indispensable que los gestores de políticas públicas tomen nota y actúen en consecuencia, es que la incorporación de computadoras en los procesos de enseñanza y de aprendizaje reviste una complejidad significativamente superior que la de otros mediadores pedagógicos. Además de las propias competencias que deben poseer los educadores, en relación a la manipulación de la máquina en sí misma y los diferentes programas, se impone la necesidad por parte de los profesores, de una disponibilidad de tiempo específica para seleccionar herramientas en función de contenidos, diseñar secuencias didácticas y evaluar producciones y aprendizajes que involucran tecnologías. Ese tiempo adicional, y la complejidad del rol docente que supone, no están reconocidos, ni para el caso de la profesionalización (puesto que la capacitación que los profesores encaran no es ofrecida en los tiempos laborales sino fuera de su espacio-tiempo laboral) ni para el caso del reconocimiento salarial. Entonces, lo que observamos es que de manera muy incipiente, los docentes se esfuerzan, muy

voluntarista y solitariamente. Generan proyectos educativos con enorme potencial, motivadores para los alumnos y exitosos en términos de aprendizajes, pero se trata de experiencias muy puntuales. No se puede afirmar que esto haga la gran mayoría de los profesores en la gran mayoría de las escuelas.

En consonancia con esto, y sólo por mencionar un último ejemplo en relación a los desafíos de la política pública, se advierte la necesidad de generar más compromiso de las instituciones escolares en relación con esta cuestión. El diseño de planes institucionales de incorporación de las computadoras a la dinámica educativa debe ser vista como una prioridad, no sólo porque hubo y hay un despliegue de programas orientados en esa dirección, sino porque actualmente es el mercado quien está liderando las tendencias acerca del modo en que los sujetos nos vinculamos y utilizamos los dispositivos tecnológicos, no la escuela o las organizaciones de la sociedad. Justamente, en este sentido, hemos observado en nuestra investigación que a pesar que se dice de los jóvenes que son nativos digitales y por lo tanto muy adiestrados en toda la amplia gama de aplicaciones informáticas, esto podría ser

cierto para el caso del entretenimiento y las redes sociales. Pero es en la escuela donde están adquiriendo, incipientemente aún, aprendizajes alternativos a los propuestos por el mercado. Con lo cual, se trata de un

esfuerzo que desde el Estado es preciso seguir apoyando y profundizar.

Bibliografía

Artopoulos, A. y Lion Carina (2016). *La escuela de las pantallas. Referentes y casos para la transición*. Buenos Aires: Fundación Telefónica - Ariel.

Barbero, J. (2008). *Políticas de la Comunicación y la cultura: claves de la investigación* Doc. CIDOB. Disponible en: http://www.cidob.org/es/publicaciones/documentos/dinamicas_interculturales/politicas_de_la_comunicacion_y_la_cultura_claves_de_la_investigacion

Benítez Larghi, S. y Winocur Iparraguirre, R. (2016): *Inclusión digital. Una mirada crítica sobre la evaluación del Modelo Uno a Uno en Latinoamérica*. Buenos Aires: Teseo.

Chartier, R. (1996), *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa.

Dussel, I., (2014). *Incorporación con sentido pedagógico de TIC en la formación docente de los países del MERCOSUR*. Buenos Aires: Teseo

Eglash, R. (2004). *Appropriating Technology: Vernacular Science and Social Power*. University of Minnesota Press.

Foucault, M., (1991), *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.

Hall, S. (1980) Codification/decodification. En Hall, S. y otros: *Culture, media, lenguaje*. London: Hutchinson & Co. And The Centre for Contemporary Cultural Studies.

Lagos Céspedes, M.; Silva Quiróz, J. (2011). Estado de las experiencias 1 a 1 en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, N°56 (2011), pp.75-94. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie56a03.pdf>

Morales, S. y Loyola, M.I. (2009). *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación*. Córdoba. Edición del autor.

Morales, S. y Loyola, M.I. (2013). *Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación. La apropiación tecnomediática*. ImagoMundi, Bs.As.

Morales, S. (2015): La apropiación tecno-mediática: acciones y desafíos de las políticas públicas en educación. En Lago Martínez, S. (ed.): *De tecnologías digitales, educación formal y políticas públicas*. Buenos Aires: Teseo.

Proulx, S. (2002) Trajectoires d'usages des technologies de communication: les formes de appropriation d'une culture numérique comme enjeu d'une société du savoir *Annales des télécommunications*, vol.(57 n.3 y 4), pp.180-89.

Rivoir, A. y Lamschtein S. (2014) Brecha Digital e inclusión social, contribuciones y dilemas de las políticas 1 a 1. El caso de Ceibal en el Uruguay. *Razon y palabra*, (87). Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N87/V87/25_RivoirLamschtein_V87.pdf

Thompson, J., (2006), *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Cómo citar este artículo

Morales S. (2017). Prácticas juveniles de apropiación tecno-mediática: qué hacen los estudiantes con las computadoras del Programa Conectar Igualdad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 7(2), 86-109. Disponible en: <http://revista.psico.edu.uy/>
