

EL «PARA QUÉ» DE LA UTILIZACIÓN DE LAS TICS EN LAS AULAS

Distribución masiva de netbooks a alumnos

UN MERO SUPUESTO TECNICISTA NO SIGNIFICA LA DEMOCRACIA SOCIAL

**Jorge Etchenique**

Sociólogo, investigador y escritor argentino

Desde un paradigma crítico es pertinente analizar las condiciones de producción de las TICs y en qué contexto socio-educativo se introducen. El cuestionamiento a la distribución masiva de netbooks a los alumnos en Argentina es que se mantiene en el terreno asistencial. El discurso usual da a entender que la escuela puede apropiarse de la nueva tecnología, sin llegar a discernir que este nuevo instrumento no es inocente ni neutral. Se repite el mecanismo tecnicista y acrítico con que se introdujeron en el pasado otros recursos como la TV, el video, etc. en el aula. No hay sin embargo una contradicción insalvable entre una formación integral, creativa, y el uso de las TICs, depende del tipo de relación que se instale con ellas. En esta desmitificación, el rol docente sigue siendo la clave. Debe enseñar a pensar por sí mismo, aquello que la tecnología por sí no puede hacer y que un individuo aislado no puede construir

La valoración cuantitativa de las netbooks entregadas a alumnos, el título del plan con que se implementa «Conectar Igualdad» en Argentina- y los comentarios en diversos medios, forman parte de un vínculo, en este caso entre tecnología y educación, que tiene su historia y merece repensarse cada vez.

Es cierto que sólo políticas públicas permiten esta distribución masiva y está bien que así ocurra, pero es necesario preguntarse para qué o bien en qué contexto social y educativo se introducen.

El cuestionamiento al operativo que podríamos llamar «netbook para todos» es que se mantiene en el terreno asistencial, esto es que empieza y termina en el acto de dar y sin la consulta previa de si esa inversión es prioritaria para la comunidad educativa. Uno de los argumentos es que incrementa las fuentes del saber como una virtud per se, sin el mínimo análisis de las condiciones de producción de los artefactos tecnológicos. Parece signar una continuidad, la de limitar la relación con la tecnología a la enseñanza de su uso, en el marco general de que también el conocimiento se da y se recibe, no se coparticipa de su creación.

De esta manera, se celebra como un avance un uso instrumental de la relación entre educación y comunicación que no es nueva. Se trata de una línea «tecnicista» o «modernizante» que el desarrollismo ya ensayó con otros aparatos en la historia de la educación. Las ideas giran -antes y ahora- en torno a cuestiones como la adecuación edilicia y la «reconversión de los recursos humanos» a la medida de las necesidades del nuevo medio. Entonces, ¿quién utiliza a quién? ¿Cuál es el aporte pedagógico? El analfabetismo tecnológico, a ojos del mercado, es más estigmatizante que el «otro», mientras subsisten problemas que hacen a la sustancia educativa como la débil o nula consolidación de los conocimientos que se imparten.

En realidad se repite el mecanismo acrítico con que se introdujeron en el pasado otros recursos como la TV, el video, etc. en el aula, los que también fueron

DOCENTE

El rol docente sigue siendo la clave. Debe enseñar a pensar por sí mismo, aquello que la tecnología por sí no puede hacer y que un individuo aislado no puede construir.



■ **Netboots para todos** Nuevo desafío para que en las escuelas se practique el pensamiento

auspiciados con el rol mágico de producir actualización y perfeccionamiento, dos términos de usos múltiples. Mientras, quedaba congelado lo esencial de la comunicación tradicional: la subordinación vertical al emisor, ya sea docente, video...o computadora.

El pensamiento único

En el marco de la caída del status social de la escuela ¿qué hay de nuevo desde la «televisión educativa» de los 60, pasando por el paradigma de la «tecnología educativa» propio de los 80, a las actuales «tecnologías de la información y la comunicación» (TICs)? (Nakache/Mundo, 2003:107) En la misma línea alternativa al «pensamiento único», en entrevista concedida al sitio «Síntesis Educativa», el especialista en políticas tecnológicas de los EE.UU. Langdon Winner señaló que «en mi país, los armarios de cualquier escuela albergan los costosos rezagos de anteriores revoluciones tecnológicas». Lo afirmó en el contexto de desmitificar el carácter innovador de la computadora por cada alumno en los EE.UU., la génesis de estos operativos.

El discurso pedagógico usual da a entender que la escuela puede apropiarse de la nueva tecnología, sin llegar a discernir que este nuevo instrumento no es inocente ni neutral. Al

contrario, forma parte de una matriz social que ayuda a reproducir. El discurso complaciente sólo considera a Internet como la catedral de los conocimientos acumulados, pero no se puede desconocer que es un gran mercado globalizado. Si la apertura al mun-

do es dejar que el mercado diseñe los lazos sociales, es funcional a ello la idealización de toda novedad tecnológica, lo nuevo como sinónimo de lo mejor.

Claro que no es fácil problematizar en nuestros países dependientes (término que el desarrollismo descarta) las condiciones de la imposición tecnológica de los países centrales y sus transnacionales negocios, pero naturalizar y negar el costado político de esta «modernización» es una consagración más del conformismo y la resignación.

Una situación similar se presenta con la gravitación de los mass media, un fenómeno que no es la contrapartida de Internet sino que forma parte del mismo diseño de las grandes empresas, las que tienen su propia lógica. Someterse a ella es permitir que el mercado se posicione como un agente socializador, desplazando de ese rol histórico a la escuela. La novedad del niño como sujeto consumidor equivale a que el mercado le diseñe la vida cotidiana y que construya sus identidades a partir de los consumos que

organiza para la niñez (Minzi, 2003:257). Si esto ha avanzado hasta la redefinición misma de «infancia» en los sectores medios y medios-altos, se llega luego a una relación acrítica con Internet de manera «natural». ¿Puede la escuela torcer esta tendencia?

Sí, pero hace falta un compromiso explícito y a todos los niveles de gestión, desde el nacional al local.

Es evidente que para las grandes empresas, la provisión de computadoras a las escuelas no bastaba. Las estadísticas mostraban una muy baja conexión, un uso

Permitir que el mercado se posicione como un agente socializador, significa desplazar de su rol histórico a la escuela

muy escaso en clase de la nueva tecnología. La cultura *www* permanecía extramuros de la escuela y había que cambiar de estrategia. El resultado fue extender el mercado a sectores donde no llegaba, al precio de que no se cuestiona o siquiera se pregunte por las consecuencias sociales y comunitarias que esa lógica impone. ¿Y qué pasa en los países donde ya se aplicó el programa «una computadora para cada alumno»? En Uruguay, luego de dos años de experiencia, informes preliminares señalan que un 25 % no se emplea por rotura o abandono, se usa generalmente para entretenimiento y en clase apenas si sirven para navegar y tomar notas. ¿Podría ser diferente? Nuevamente sí, pero el paradigma «instrumental» de la tecnología conduce a ese resultado.

«Acortar la brecha»

La netbook en manos de alumnos de escasos recursos cumple además la función de que se está dando igualdad de oportunidades para todos y que luego los más capaces concreten el sueño de la movilidad social. Una manera de «acortar la brecha». La ilusión parte de considerar al largo camino educativo con sus niveles y al rendimiento en el aula como independientes del origen y condición social de los alumnos, una relación ya demostrada en múltiples investigaciones. El niño que llega a la escuela desde los estratos más pobres no llega en blanco y no importa el artefacto –TV, video o computadora– le transmite el mensaje de que sus percepciones no tienen valor, generando una depreciación de su propia estima.

Con la misma matriz de la vieja idea etnocéntrica de «progreso», se deja traslucir que la expansión tecnológica derramará sus consecuencias en el bienestar social. En efecto, el supuesto tecnócrata es que la mera distribución instrumental trae consigo la democracia social, al margen de los bolsones de pobreza, del alto grado de trabajo precario o de la concentración de la propiedad de todo, substrato de todos los planes de ajuste. En efecto, subsiste la segmentación social del sistema educativo, la que habiendo trascendido la clásica diferenciación público-privada, se instaló en la misma enseñanza estatal. Nacida con la incorporación de la asistencia a la cotidianeidad de las escuelas de sectores marginados por las políticas neoliberales, produjo «circuitos de evitación» (Grassi y otras, 1994:99) muy difíciles de revertir con la mera distribución de netbooks a sus alumnos.

Formación integral y uso de las TICs

No hay sin embargo una contradicción insalvable entre una formación integral, creativa, y el uso de las TICs, depende del tipo de relación que se instale con

ellas. Es justo que el docente deje de ser la única fuente del proceso educativo, aunque hay profesionales que van más lejos: se entusiasman con un escenario en que los maestros son puestos en aprietos por alumnos más informados, gracias a la netbook. La relación con el alumno no pasa por la competencia informativa y el rol docente de ninguna manera desvanece, más aún, sigue siendo la clave. Debe enseñar a pensar por sí mismo, aquello que la tecnología por sí no puede hacer y que un individuo aislado no puede cons-

truir

Si se quiere formar para el disciplinamiento a los dictados del mercado, la vía es difundir la fantasía de que Internet no es una herramienta más sino una revolución que dará lugar a una educación nueva. Claro que hay contenidos a transmitir, pero tan necesario como ello es la re-creación, la re-invencción, algo que el paradigma instrumental, afín del funcionalismo desarrollista, siempre tratará de evitar. Es sabido que se aprende más construyendo, elaborando personal y colectivamente que repitiendo o bien cortando y pegando.

Las nuevas leyes educativas proponen la formación de alumnos conscientes, solidarios, críticos, pero ¿qué es ser crítico? se preguntó el pedagogo Michael Apple (1996:18) y se respondió: «comprender el conjunto de circunstancias históricas y las contradictorias relaciones de poder que crean las condiciones en que vivimos»

Aún con las TIC, la lectura crítica no pasa por uniformar sino por enlazar creativamente caudales de diversa procedencia, uno de ellos derivado del universo cultural del alumno. Y aprender a relacionar es el comienzo de aprender a pensar.

Bibliografía

- Apple, Michael (1996), «El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora», Paidós Ibérica, Barcelona.
- Grassi, Estela y otras (1994), «Políticas sociales. Crisis y ajuste estructural», Espacio, Buenos Aires
- Minzi, Viviana (2003), «Mercado para la infancia o una infancia para el mercado. Transformaciones mundiales e impacto local», en Estudios sobre comunicación, educación y cultura, Comp. Sandra Carli, La Crujía Ediciones, Buenos Aires.
- Nakache, Débora y Mundo, Daniel (2003), «Las transformaciones tecnológicas: de la TV a Internet. La continuidad en el discurso educativo», en Estudios sobre comunicación, educación y cultura, Comp. Sandra Carli, La Crujía Ediciones, Buenos Aires

