VIRTUalis

Los hijos en casa: ¿hackers o hikikomoris?
Carles Feixa

¿Hay un ethos en Twitter?
Edith Gutiérrez

Los Centros Comunitarios de Aprendizaje en México
Silvana Girardo y Cony Saenger

Realidad de los cibercafés populares
Cristina Fuentes

Conecta2
Juan Manuel López

Educación y lenguaje de las pantallas
Ernesto Pérez Castro

Humanizando las tecnologías de la información
Enrique Tamés

Número 3 enero - junio de 2011

CONTENIDO

Presentación

Enedina Ortega y Paola Ricaurte **3**

Artículos

Los hijos en casa: ¿hackers o hikikomoris?
Carles Feixa **5**

¿Hay un ethos en Twitter?
Edith Gutiérrez **18**

Los Centros Comunitarios de Aprendizaje en México: algunas consideraciones sobre su modo de operación
Silvana Girardo y Cony Saenger **25**

Realidad de los cibercafés populares: dispositivos presenciales de formación
Cristina Fuentes Zurita **39**

Conecta2. Un modelo de tecnología educativa para la ntegración comunitaria enfocada al desarrollo de la inteligencia ciudadana en estudiantes de primaria
Juan Manuel López Garduño **58**

Educación y lenguaje de las pantallas: aproximación a una nueva alfabetización mediática
Ernesto Pérez Castro **66**

Humanizando las tecnologías de la información (Reseña)
Enrique Tamés **77**

Directorio

Consejo editorial
Vivian Antaki Saporta, Jacob Bañuelos Capistrán, Claudia I. García Rubio, Octavio Islas Carmona, María Elena Meneses Rocha, Paola Ricaurte Quijano y Osmar Sánchez Aguilar

Coordinadoras del número 3
Enedina Ortega y Paola Ricaurte

Comité científico
Joaquín María Aguirre
Universidad Complutense de Madrid
Richard Cole
University of North Carolina Chapel Hill
Mary Lynn Young
University of British Columbia
Francisco García García
Universidad Complutense de Madrid
María de la Luz Casas Pérez Tecnológico de Monterrey
Carles Feixa. Universidad de Lleida

Tecnológico de Monterrey
Diseño y formación de revista
Sandra Elías Solórzano
Retorno

Web editor
Vidal Diazleal Ortega

"**VIRTUALIS**, Año 2, número 3, enero-junio 2011, publicación semestral, editada por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Ciudad de México, a través de la Dirección de Investigación y de la Escuela de Humanidades y Ciencias Sociales, bajo la dirección y recopilación de la Cátedra de Investigación "Sociedad de la Información y del Conocimiento", domicilio Calle del Puente #222, Colonia Ejidos de Huipulco, Delegación Tlalpan, México, D.F., C.P. 14380, http://www.ccm.itesm.mx/ehcs/dec/virtualis.html. Editor responsable Dra. María Elena Meneses Rocha, datos de contacto: marmenes@itesm.mx, teléfono (55) 54832297. Número de Reserva de Derechos 04-2010-100613063500-213, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de éste número Ing. Vidal Diazleal Ortega, responsable web del campus Ciudad de México. Fecha de última actualización el 15 de junio de 2011. El editor, no necesariamente comparte el contenido de los artículos y sus fotografías, ya que son responsabilidad exclusiva de los autores.

Se prohíbe la reproducción total o parcial del contenido, fotografías, ilustraciones, colorimetría y textos publicados en este número sin la previa autorización que por escrito emita el editor."

PRESENTACIÓN

Enedina Ortega y Paola Ricaurte

Este tercer número de Virtualis está dedicado al análisis de la relación entre jóvenes y tecnología: sus usos, apropiaciones, las competencias digitales y su incorporación a la praxis cotidiana. El propósito de este número es abrir un espacio de discusión y análisis de las implicaciones culturales, políticas y sociales de este fenómeno: la importancia de los medios sociales en la reformulación de mecanismos de autoexpresión y las relaciones interpersonales, las identidades, la ciudadanía, los nuevos modelos de aprendizaje, los ambientes educativos, las competencias digitales, las adicciones, la ontología del ser en el actual entorno tecnológico.

El artículo de Carlos Feixa *Los hijos en casa: ¿hackers o hikikomoris?* aporta nuevas preguntas y reflexiones relacionadas con el tema de la construcción de las identidades personales y sociales de los niños y jóvenes del siglo XXI a partir de las denominadas "culturas de la habitación" espacio físico y virtual desde el cual se abren al mundo y se encierran en sí mismo. El autor enmarca esta reflexión sobre el papel cambiante de los hijos en casa a partir de dos modelos extremos: el *hacker* (profeta de la sociedad digital) y el *hikikomori* (víctima de la reclusión doméstica).

A partir de las aportaciones teóricas de Heiddeger y Juliana González, Edith Gutiérrez en su texto *¿Hay un ethos en Twitter?* Argumenta acerca de la existencia de un *ethos* en este entorno virtual que se constituye como *morada, un espacio, un lugar* en el cual *habitar*. La autora realiza una reflexión que articula los mecanismos de interpretación del mundo, el temple de ánimo y su impacto en la determinación de la subjetividad de los usuarios de redes sociales.

Silvana Girardo, y Cony Saenger en su texto *Los Centros Comunitarios de Aprendizaje en México: algunas consideraciones sobre su modo de operación* nos permiten conocer a través de una primera exploración de trabajo de campo en el marco contextual de la Sociedad de la Información y del Conocimiento, cómo operan en la práctica los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CCA), actores principales en la aplicación de la política pública federal de acceso a las TIC a través del Sistema Nacional e- México.

El artículo de Cristina Fuentes, *Realidad de los cibercafés populares: dispositivos presenciales de formación* ofrece una síntesis de la investigación llevada a cabo en 17 cibercafés de la Ciudad de México. El estudio da cuenta de los usos y formas de apropiación de los jóvenes de estos nuevos entornos de socialización y aprendizaje y ofrece hipótesis sobre el papel y las mediaciones del espacio/ambiente del cibercafé en el aprendizaje y la formación de la subjetividad de los jóvenes frente a la tecnología digital.

Partiendo de una visión crítica y en momentos sarcástica de la sociedad del conocimiento y de las tecnologías de la información, Juan Manuel López *Garduño en Conecta2. Un modelo de tecnología educativa para la integración comunitaria enfocada al desarrollo de la inteligencia ciudadana en estudiantes de primaria* nos presenta un modelo innovador de tecnología educativa bajo una

perspectiva de ecosistema educativo digital a través de una plataforma en línea que proporciona un conjunto de recursos interactivos contextualizados con otras herramientas formativas y transversales que tiene como propósito integrar un ecosistema educativo digital para cultivar comunidades de aprendizaje dentro y fuera del aula.

Ernesto Pérez Castro en el texto *Educación y lenguaje de las pantallas: aproximación a una nueva alfabetización mediática* presenta una revisión crítica sobre las categorías conceptuales de Mcluhan y Eco que permiten articular un modelo de alfabetización mediática que permite comprender el lenguaje de las pantallas a partir de tres elementos: el significativo papel de la *imagen*, la *lógica mosaico* a través de la cual se configuran los mensajes, y el rol de *participación* que demandan las pantallas de sus usuarios.

La reseña de Enrique Tamés, *Humanizando las tecnologías de la información* realiza una revisión del libro de Jaron Lanier *You are not a Gadget* en el que se cuestiona la interrelación entre los seres humanos y la tecnología: ¿estamos utilizando la tecnología para humanizarnos o la tecnología nos deshumaniza? Lanier nos lanza su provocación frente a la visión apologética imperante sobre nuestra cultura digital.

Sin duda, estos artículos muestran la pluralidad de visiones y acercamientos que desde la filosofía hasta la práctica educativa aportan herramientas teóricas y metodológicas para la comprensión de las transformaciones que están marcando a las generaciones de niños y jóvenes en nuestros días. Esperamos que los disfruten.

Carles Feixa *

Los hijos en casa: "¿hackers o hikikomoris?"

RESUMEN

Niños y jóvenes han sido vistos a menudo como la vanguardia de la era digital, en su doble vertiente de héroes de la sociedad red y víctimas de la sociedad del riesgo. Aunque casi siempre este doble proceso de idealización/satanización ha tenido lugar en el espacio público, el privado adquiere cada vez mayor importancia entre las culturas adolescentes del siglo XXI. Las denominadas "culturas de habitación" representan uno de los escenarios donde se construye la identidad personal y social de nuestros hijos e hijas, el lugar físico y virtual desde el cual se abren al mundo o se encierran en sí mismos. El artículo pretende reflexionar sobre el papel cambiante de los hijos en casa, a partir de dos modelos extremos: el *hacker* (profeta de la sociedad digital) y el *hikikomori* (víctima de la reclusión doméstica), para a continuación presentar algunos datos basados en una reciente investigación llevada a cabo en Cataluña.

PALABRAS CLAVE

Adolescencia, culturas de habitación, hackers, hikikomoris. generación red

ABSTRACT

Children and youth have been seen as pioneers of the Digital Era, the heroes of network society or the victims of risk society. Even if this double-sided process of idealization and satanization has been placed in the public space, the private space aquires more and more importance within teenage cultures of the 21st century. The so called 'room cultures' draw today one of the scenarios where the personal and social teenagers' identity is built; the physical and virtual space from where they open to the world or they enclose within themselves. The article recalls reflection about the changing paper of family sons at home, from two extreme models: the 'hacker' *(the prophet of the digital society) and the* 'hikikomori' *(the victim of the domestic isolation). We will illustrate this models with some data collected from a recent research in Catalonia.*

KEYWORDS

Adolescence, room cultures, hackers, hikikomoris, net generation

*Universitat de Lleida, España feixa@geosoc.udl.es

Los adolescentes en las ciudades de Japón se están transformando en modernos eremitas – no salen nunca de su habitación. La presión escolar y la incapacidad de hablar con sus familiares aparecen como las causas de este fenómeno. (Rees 2003).

Las denominadas *culturas de habitación* representan uno de los escenarios donde se construye la identidad personal y social de los adolescents, el lugar físico y virtual desde el cual se abren al mundo o se encierran sobre sí mismos. En los albores del siglo XXI, las sociedades occidentales ofrecen dos modelos extremos para vivir este espacio: el *hacker* (profeta de la sociedad digital) y el *hikikomori* (víctima de la reclusión doméstica). Los *hackers* conforman un movimiento protagonizado por adolescentes y jóvenes apasionados por los ordenadores, que ponen sus conocimientos informáticos al servicio de un desarrollo libre y sin barreras de la sociedad red. Según el Diccionario del argot *hacker*, son personas que se dedican a "programar de forma entusiasta" y "poner en común la información" que derive de tal entusiasmo (citado en Himanen 2002, p. 9). Al parecer, el término se deriva del verbo *to hack*, que significa "cortar, dar una patada o puntapié". Aplicado al mundo de la informática, las patadas se dan a las grandes corporaciones, en forma de promoción del *software* libre, de boicot a sus productos o simplemente de experimentación. El término apareció en la década de 1960 en Boston, donde un grupo de jóvenes programadores del MIT empezaron a autodenominarse así. Para evitar la confusión con aquellos que dedican su tiempo a propagar virus, los *hackers* propusieron el término *crackers* para definir a estos piratas informáticos. Los *hackers* eran casi siempre jóvenes creativos que desde su reducido espacio doméstico (la propia habitación o su garaje) conseguían conectarse entre ellos y con otros apasionados de la informática, poniendo en aprietos al gobierno o a las grandes multinacionales.

En su famoso libro *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*, Pekka Himanen (2002) considera al *hacker*, como el prototipo de un nuevo tipo de moralidad que emerge con la sociedad digital. Esta nueva ética (llamada *nética*) se caracteriza por una relación libre con el tiempo, una concepción lúdica del trabajo, una organización descentralizada (en forma de telaraña), el rechazo hacia las jerarquías, la valoración de la pasión y la experimentación, etc. Los primeros *hackers* que luego se harían famosos estaban muy conectados con los movimientos contraculturales que preconizaban el rechazo a la familia y la creación de comunas alternativas. Por ejemplo, Steve Wozniazk, creador de Apple, explicaba así sus orígenes: "Provenía yo de un grupo de lo que llamarías *beatniks* o *hippies*, una pandilla de técnicos que comentábamos nuestras ideas radicales sobre una revolución de la información y el modo en que íbamos a transformar por completo el mundo llevando los ordenadores a los hogares" (citado en Himanen 2002, p. 202). En 2000, una nueva generación de *hackers* se conectó a la red gracias al movimiento antiglobalización. Seguían simpatizando con ideas anarquistas y contraculturales, pero ya no se proponían abandonar el hogar familiar, antes al contrario, utilizaban su reducto de libertad doméstica para resistir.

En algunos países altamente desarrollados desde el punto de vista tecnológico, un porcentaje significativo de jóvenes dan la espalda a la vida real y se encierran en su habitación: en Japón el fenómeno se ha bautizado con el nombre de *hikikomori* (Rees, 2003). El término significa "encerrarse,

confinarse en uno mismo" y se utiliza para referirse a aquellos jóvenes en torno a los veinte años que optan por encerrarse en su habitación (algunos psicólogos hablan de una auténtica epidemia que afectaría al 10% de la población de esas edades y al 1% del total de la población japonesa). La mayoría de estos jóvenes son muchachos que después de acabar sus estudios no quieren enfrentarse al duro y competitivo mercado laboral y se encierran en su casa para aislarse del mundo (aunque pueden conectarse a Internet de manera indefinida). Esta reclusión puede durar unas pocas semanas o meses, pero en algunos casos se alarga durante años. En un estudio elaborado por el gobierno japonés en 2002 sobre 3300 antiguos *hikikomori,* un 17% no eran capaces de salir de casa, y un 10% ni siquiera podía salir de su propia habitación. Los *Hikikomori* se refugian en su mundo infantil, virtual, que alimenta Internet, basado en videojuegos, mangas, colecciones fetichistas, etc. Todo lo hacen sin salir de casa, alterando a veces los ritmos diarios (duermen de día, comen por la tarde y se pasan la noche conectados a Internet, jugando con videojuegos y viendo la televisión). Algunos atemorizan a sus padres y tienen comportamientos agresivos, otros caen en depresiones; pero pocos sucumben al suicidio, pues son arrastrados por una cibercultura muy activa. Todos ellos tienen en común un rechazo a la escuela, al trabajo y en general, a la asunción de responsabilidades. Se trata de una pasión por la cultura digital llevada al extremo, unida al miedo por enfrentarse a una vida profesional basada en la competencia. Según parece, los padres a menudo aceptan el fenómeno como algo inevitable. No hacen algo para impedir que sus hijos se encierren y, como no tienen problemas económicos, les mantienen indefinidamente (la mitad de jóvenes entre 20 y 34 años viven en la casa familiar) y no les fuerzan a dejar la casa. Tampoco les gusta reconocer el problema, pues sería motivo de descrédito en una sociedad que valora por encima de todo el trabajo y el éxito. Por otra parte, el sistema social japonés favorece esta opción: el sistema educativo es casi inmóvil, el mercado laboral extremamente competitivo, en las ciudades hay pocos espacios libres, y la sociedad valora por encima de todo el desarrollo tecnológico (desde pequeños los niños japoneses tienen acceso a un sinfín de aparatos electrónicos).

Culturas de habitación

Parte de la cultura de las chicas tiene su base en el dormitorio. Es el lugar para los sueños narcisistas, para experimentar con el vestido, los cosméticos y los nuevos bailes. A veces quieren estar solas, otras veces con amigas, y también los grupos mixtos se encuentran en la habitación de alguna de ellas... Por otra parte, sospecho que en los dormitorios de los chicos tienen lugar actividades semejantes (Wulff 1988, pp. 166-7).

Cuando Virginia Woolf escribió *A Room of One's Own* (*Una habitación propia*), en 1929, pensaba sobre todo en la necesidad de las mujeres por un espacio privado, no compartido, donde poder empezar a construir una identidad personal autónoma e independiente en relación a la de sus padres, maridos y superiores. La reivindicación de una habitación propia no respondía tanto a unas necesidades materiales (que hasta entonces sólo respondían al modelo de la mujer escritora o burguesa) sino a unas necesidades simbólicas: dotar de ritos y espacios a un imaginario femenino emergente. Las imágenes del álbum fotográfico personal, los libros de la biblioteca particular, y las palabras del diario personal, eran los lenguajes mediante los cuales se organizaba un museo de topografías íntimas (sobre el que habrían de basarse movimientos que ocuparían el espacio público, como las sufragistas y las feministas).

El ensayo de Woolf sería recuperado en los años 60 por los jóvenes y la creciente necesidad de apropiarse de espacios no compartidos con los padres. Históricamente, los jóvenes se habían caracte-

rizado por no disponer de espacio privado. En la sociedad campesina acostumbraban a compartir la habitación (y a menudo también el lecho) con hermanos, sirvientes e incluso animales, bajo la estricta autoridad del *pater familias*. El proceso de urbanización no estimuló mejoras: la vida cotidiana de los jóvenes tenía lugar sobre todo en el espacio público (calles, tabernas, cafés). La sociedad industrial, que inventó la adolescencia, recluyó a los jóvenes burgueses en determinadas instituciones educativas (internados, colegios, asociaciones juveniles) e hizo lo mismo con los jóvenes obreros en otros espacios compartidos (fábricas, calles, cárceles). Aunque algunos movimientos literarios (particularmente el Romanticismo) empezaron a concebir un nuevo Sigfrido adolescente que surgía de un espacio privado (un espacio del Yo), eran muy pocos los jóvenes que tenían una habitación propia, y todavía menos los que podían disfrutarla sin interferencia de los padres. Casi siempre la habitación era compartida por diversos hermanos y la vida se hacía fuera de la casa.

Otra escritora de nombre parecido (la antropóloga sueca Helena Wuulf) se ha referido a la *culturas de habitación* (*bedroom culture*) como factor distintivo de las micro-culturas juveniles femeninas. Tradicionalmente la juventud ha tendido a verse como un territorio masculino vinculado a la sociabilidad en el espacio público (calle, mercado de ocio). La invisibilidad de las muchachas en las culturas juveniles se debía en parte a su reclusión en el espacio privado debido al mayor control familiar y sexual. Garber y McRobbie (1983, p. 221) plantearon que existían sin embargo otros espacios donde las jóvenes podían haber desarrollado un sentido social autónomo, como las asociaciones juveniles y sobre todo la habitación propia: "La posición de las muchachas puede no ser marginal, sino estructuralmente diferente. Pueden ser marginales en las subculturas, no sólo porque son expulsadas por la dominación de los varones a los márgenes de cada actividad social, sino porque están centralmente situadas en un conjunto o rango de actividades diferente, necesariamente subordinado". En ella desarrollan sus fantasías, escriben sus diarios, leen las revistas de fans y cuidan su cuerpo. Sin embargo, en su estudio sobre una micro-cultura juvenil en una barrio inglés, Wuulf (1988) se plantea hasta qué punto los mismos muchachos, tan visibles en las subculturas más espectaculares, no tienen también un ámbito de privacidad, equivalente al femenino, que van configurando a su medida.

En los años de 1960, con los movimientos de liberación juvenil que confluyeron en la contracultura, la reivindicación de una habitación propia pasó a ser el símbolo de un sujeto social emergente: la juventud. Al principio, se trataba de empezar a conquistar espacios de autonomía frente a la generación de los padres, ya sea en el espacio público (del paseo por la calle mayor al reservado, del cine al cineclub, el baile tradicional a la *boîte*, del reservado a la discoteca), como en el espacio privado (de la habitación compartida a la habitación separada, de la habitación gobernada por los mayores a la decoración propia, de la casa patriarcal a la casa intergeneracional). Al principio los jóvenes empezaron a apropiarse emocionalmente de su propia habitación, adornándola con pósters de sus actores o grupos preferidos (James Dean, Marlon Brando, los Beatles, los Rolling Stones), con fotografías de sus amigos, con libros de formación o evasión que no recomendaban los padres sino los amigos (*El diario de Dani*, *El Diario de Ana María*, *El señor de los anillos*), con nuevas revistas juveniles (*comics*, revistas musicales, revistas de clubs de fans), con vestidos y material ornamental, que ayudaban a crear una moda propia. En la habitación uno podía invitar a los amigos, redactar cartas para novios o amigos, llevar un diario personal (guardado bajo llave), escuchar música (con el transistor que empezaba a transmitir las radio-fórmulas), e incluso organizar algún guateque (cuando los papás se marchaban de fin de semana y era posible apropiarse de toda la casa, aunque fuera provisionalmente). El símbolo de este periodo es el diario personal en el que abocaban sus sueños, y era vetado a los padres. Aunque este proceso afectó más a la juventud de clase media, también los jóvenes trabajadores descubrieron el efecto narcisista de tener un espacio para

consumir lo que el *teennage market* les empezaba a ofrecer. Sin embargo, los padres seguían ejerciendo el control sobre este espacio, fiscalizando lo que en él se guardaba y lo que en él se hacía. El uso del teléfono era inexistente o compartido. También ejercían el control de la economía juvenil (aun si los jóvenes tenían ingresos propios, los padres los administraban).

Desde fines de los 60, los jóvenes empiezan a apropiarse definitivamente de su habitación (de donde expulsan a sus padres). Los pósters se transforman y politizan (de las estrellas de Hollywood a los cantautores de protesta; aparecen Mao, Marx y el que se convertiría en el emblema de la revuelta juvenil: el Ché Guevara). Al radio-transistor se añaden los primeros *casettes* y tocadiscos (el *pick-up*), que empiezan a sustituir el *jukebox* como elemento público de la escena musical. El volumen musical aumenta y los padres ya no tienen tanto poder para reducirlo ni pueden imponer qué suena. La decoración se hace más llamativa, en su vertiente *kitch*, *pop*, *hippy*, *progre* o psicodélica. El vestuario se radicaliza y las madres pierden su poder en la determinación del gusto estético de los hijos e hijas. En la biblioteca personal desaparecen las novelas rosa o de formación y aparece un nuevo tipo de literatura existencial (Kerouak, Hesse, Marcuse, Reich) y de revistas contraculturales (los primeros *fanzines*), por no hablar de la prensa antifranquista clandestina y de las vietnamitas. En los años 70, con el reflujo posterior a mayo del 68, la vindicación de una habitación propia da paso a la lucha por una privacidad alternativa: pisos de estudiantes, buhardillas y comunas, compartidas por jóvenes de ambos sexos, se convierten en la nueva utopía. La nueva norma pasa a ser marchar de casa de los padres para construir una nueva privacidad comunitaria, por lo que la habitación propia deja de tener una importancia tan grande. Sin embargo, lo más típico de esta época es la conquista del espacio público, que tendrá su eclosión en el proceso de transición/reforma (el nombre que recibirá lo conocemos todos: la movida). La zona de vinos, la ruta por los pubs de la movida, se convierten en un nuevo hogar que se dota de significados íntimos.

Desde los años 80 se producen dos procesos paralelos: por una parte, la eclosión del mercado del ocio y de espacios especializados en el consumo adolescente (es el tiempo de las tribus); por otra parte, el refugio en la habitación y la ampliación a la preadolescencia y a la última infancia de esta obsesión por un espacio autónomo. Niños y adolescentes tienen cada vez más recursos económicos (transferidos por sus padres) y como el espacio público de la ciudad se hace cada vez más inaccesible para ellos (por el proceso de urbanización, la desaparición del juego de calle, las campañas de pánico moral, la prohibición o el retraso del acceso de los menores a los lugares de ocio), redescubren las culturas de habitación que habían identificado a los jóvenes-adultos de generaciones anteriores (ahora ya no deben compartirlas con sus hermanos, pues el número de hijos por familia ha caído en picado). En estos espacios concentran su consumo de ocio: juegos, cómics, revistas de música o deportes, cadena *hi-fi* y fotografías. Los ídolos retratados en los pósters dejan de ser líderes políticos o artistas 'comprometidos' (el Ché), y vuelven a ser músicos de moda (Michael Jackson, Madonna), estrellas del cine (Di Caprio), a quienes se suman los nuevos astros del deporte.

En los últimos años la habitación de los adolescentes ha vuelto al primer plano de la cultura juvenil, experimentado una gran metamorfosis. Como consecuencia de la emergencia de la cultura digital que hemos analizado, se ha hecho posible la comunicación interpersonal desde el propio espacio privado: del teléfono familiar controlado por los padres y situado en el comedor o en el pasillo se ha pasado al teléfono celular personalizado, que puede ser usado desde la habitación; de la comunicación escrita por carta, se ha pasado a la comunicación digital *SMS*, *e-mail* o *chat*. Gracias al Internet, los adolescentes han aprendido a acceder a comunidades virtuales que están mucho más allá de su habitación. Y gracias a los videojuegos (consolas o *gameboy*), pueden practicar desde su casa lo que antes

tenían que hacer en las salas de juego públicas. Se amortigua el conflicto generacional, pero aparecen nuevas brechas que separan a padres e hijos. Unos y otros comparten cada vez durante más tiempo el mismo espacio (si tenemos en cuenta el retraso en la emancipación familiar, están condenados a vivir más tiempo con sus padres que con sus futuras familias). Ya no están obsesionados por marchar del espacio compartido (entre otras cosas, porque no se lo pueden permitir) y buscan espacios propios que puedan compensarles: la cultura de la noche, los viajes y la habitación propia.

Un ejemplo muy ilustrativo de lo que venimos diciendo es el seguimiento entre apasionado y lúdico que los adolescentes españoles hicieron de la primeras ediciones de programas como *Gran Hermano* y *Operación Triunfo*. De entrada, ambos programas tienen como protagonistas a jóvenes-adultos (en otras palabras: solteros mayores de edad) que renuncian durante un tiempo a su privacidad (a su habitación propia) para exponerse frente a la mirada impávida de la televisión (sería divertido saber qué pensaría Orwell de este uso lúdico y voluntario de la gran máquina de poder absoluto que era el ojo del *Big Brother* en *1984*). Que estos chicos y chicas tengan una finalidad creativa (triunfar como cantantes) o bien ninguna (superar el tedio de no hacer absolutamente cosa alguna) no tiene en este caso importancia: lo relevante es que cuando llegan a la casa del *GH* (o a la Academia de *OT*) deben abandonar el reloj y el calendario que marcaban su ritmo cotidiano y entrar en otra temporalidad que se asemeja a la de la cárcel o la de la *mili* (aunque en este caso la reclusión sea voluntaria). No es de extrañar que los guionistas de ambos programas (pues pese a parecer espontáneo lo que allí pasa tiene un guión más o menos rígido) se esfuercen a menudo por que la juventud así retratada represente determinados prototipos de género, edad, clase, etnicidad o subcultura (el *deportista*, la *pija*, el *macarra*, la *jipi*). Lo que no está en el guión (pero surge inevitablemente en cada edición del *reality show*) son los amores/odios entre los distintos actores, la actualización de la novela adolescente (ya sea en forma de comedia o de tragedia). Tampoco es relevante aquí que la lectura de estas relaciones eróticoamorosas sea positiva (como en GH) o condenatoria como en OT), ni que los escarceos tengan continuidad fuera de la casa. El *leitmotiv* es un proceso de maduración personal (amorosa, espiritual, artística), una especie de rito de paso hacia la adultez, con jugosos premios en metálico.

Si pasamos del programa a las audiencias, las reacciones ante el show realidad dependen de la edad y expectativas de los que lo siguen. Aunque al principio estos programas (sobre todo OT) fueron vistos como una ocasión para reencontrar la cohesión familiar perdida ("Por primera vez en mucho tiempo padres e hijos vemos juntos un programa de TV"), los adolescentes son quienes reciben un impacto más directo. Estos jóvenes-niños (menores de edad, que viven en casa de sus padres y sin relaciones amorosas ni profesionales estables) ven en los jóvenes-adultos de GH y OT (mayores de edad, en proceso de emancipación, a la búsqueda de una identidad amorosa y profesional) el modelo que pueden/quieren llegar a ser (o bien de lo que no pueden/odian llegar a ser). Como las estrellas del rock en los 60, estos chicos y chicas son como ellos: pueden verse reflejados en sus inseguridades y sus deseos de triunfar. Más que en las transmisiones en directo los adolescentes siguen estos programas mediante los resúmenes semanales, los programas que los reamplifican (CM, etc.) y sobre todo mediante otros medios que los recrean: las revistas especializadas tipo OT y GH, los *chats* y *webs* por Internet, así como las votaciones mediante sus teléfonos móviles. Deberíamos reflexionar sobre el significado de esta democracia electrónica: los adolescentes que todavía no pueden votar en las elecciones políticas (y que cuando pueden hacerlos acostumbran a abstenerse) se vuelcan en estas votaciones digitales que les permiten hacerse la ilusión de que tienen capacidad de decisión (de que su voto cuenta para algo). Una ilusión que se alimenta de nuevo, desde la habitación propia.

La nueva habitación digital

Los niños de la era digital ya no son invisibles o inaudibles como antes; de hecho son más vistos y escuchados que nunca. Ocupan un nuevo tipo de espacio digital. Son los ciudadanos de un nuevo orden, los fundadores de la Nación Digital (Kats 1998; citado en Holloway & Valentine 2003, p. 74).

En los últimos años hemos llevado a cabo distintas aportaciones teóricas y empíricas sobre el tema de la juventud en la era digital (Feixa, González, Martínez, Porzio 2004). El informe *La societat xarxa a Catalunya* [*La sociedad red en Cataluña*] (Castells et al. 2003) aporta numerosas estadísticas y algunas interpretaciones sobre el papel de los adolescentes y jóvenes en el camino hacia el digitalismo. La tesis central es contundente: "la edad es el factor determinante (...) Culturalmente son los jóvenes de cualquier condición quienes utilizan preferentemente Internet" (2003, pp. 113, 114). El acceso a la red no anula las diferencias de clase pero añade diferencias significativas en la era de la información, basadas en la capacidad de adaptarse a los cambios tecnológicos y culturales que esto implica (muy superior en las nuevas generaciones).

La brecha digital es para estos autores sinónimo de una brecha generacional. Ello no significa que todos los jóvenes utilicen del mismo modo las nuevas tecnologías. Existen tres criterios discriminatorios. En primer lugar, el nivel educativo (lo importante no es tanto ser joven lo importante es ser estudiante puesto que los jóvenes que estudian utilizan más la red). En segundo lugar, el grupo de edad (los principales usuarios son los jóvenes entre 15 y 19 años y partir de esta edad tan sólo lo utilizan los que siguen estudios superiores). En tercer lugar, el nivel de renta (los jóvenes de clases media y alta acceden a la red desde casa; los de renta inferior lo hacen desde otros espacios por ejemplo, los cibercafés). El resultado es la constitución de "una subcultura juvenil de internet" (2003, p. 127) de márgenes difusos, pero que equipara a los jóvenes catalanes a los europeos, no tanto en la intensidad o calidad de su acceso a la red, sino en el efecto que las comunicaciones y comunidades virtuales tienen en sus vidas cotidianas.

En el *Informe CIIMU 2004* (Feixa, Garcia y Recio, 2005), basado en los datos de la *Encuesta General de Medios* (EGM 2003) y en una serie de grupos de discusión, emergen numerosos datos que muestran el camino hacia una nueva habitación digital. La mayoría de hogares españoles tienen un ordenador que usan mayoritariamente los menores. Para la mayor parte de ellos, el ordenador se ha convertido en un elemento cotidiano, tanto para el trabajo como para el tiempo de ocio ya que, si no pueden disponer de él en casa, lo utilizan en la escuela e incluso en centros recreativos o cibercafés, como se denomina a los lugares donde por un módico precio, se puede disponer de un tiempo de conexión a Internet o simplemente del uso del ordenador. Tres de cada cuatro chicos entre 14 y 18 años utiliza el ordenador; y dos de cada cuatro lo hacen habitualmente. A partir de los 20 años estas proporciones empiezan a decrecer. Las mujeres hacen un uso inferior del ordenador en todas la edades (entre 14 y 16 están están cinco puntos porcentuales por debajo). Los datos sobre Cataluña muestran la misma situación. Las diferencias entre los distintos niveles de ingresos familiares son determinantes y suponen, con mucha claridad, un uso más frecuente a mayor nivel de ingresos. Un 86% de los chicos y chicas entre 14 y 22 años con un nivel de ingresos elevado utiliza el ordenador, frente a un 67% con un nivel bajo de ingresos. Pero es el nivel de estudios la principal variable que discrimina si se utiliza el ordenador o no. Un 91% de chicos y chicas entre 14 y 22 años de padres con estudios superiores utilizan el ordenador, frente a un 58% con padres sin estudios o con un nivel muy elemental. La variable de clase social se traduce en que niños y niñas de clase baja son quienes menor uso hacen del ordenador: son los niños de clase media los que más lo utilizan.

El lugar donde se hace uso del ordenador nos aporta datos sobre el nivel de penetración de este aparato en la vida de los niños y adolescentes. Según la información de la EGM entre los menores, es en casa donde mayoritariamente utilizan el ordenador, seguido por 'otros lugares' que en este caso pueden ser la escuela, el ámbito formativo en general (clases extraescolares de informática, idiomas , biblioteca, etc.) un cibercafé, un centro de ocio o bien en casa de amigos. Los niños y niñas de entre 8 y 10 años utilizan el ordenador sobre todo, en la escuela, mientras que entre los 11 y los 13 años lo utilizan también en una proporción superior, sobre todo en casa. Con el aumento de la edad, la proporción de personas que lo utilizan en casa disminuye, mientras que aumenta la proporción de personas que lo usan en otros sitios y en el lugar de trabajo. Es importante destacar el hecho de que son las mujeres, de todos los grupos de edad, quienes menos utilizan el ordenador en casa. Esto nos debe hacer reflexionar si este fenómeno se debe a que las niñas no dan prioridad al uso doméstico del ordenador, o si son los padres los que compran menos ordenadores para las hijas que para los hijos. Basándonos en los grupos de discusión el ordenador, en estas edades, se utiliza especialmente para conectarse a Internet. También utilizan programas de edición de texto, para la elaboración de los trabajos del colegio, y para escuchar música que tienen grabada. En lo referente al juego, algunos sí tienen juegos de ordenador, pero otros prefieren juegos de videoconsola.

Joel: Yo juego a los mismos pero con la consola; es que ahora salen los mismos en la consola que en el ordenador.

La mayoría de chicos y chicas entrevistados disponen de un ordenador para uso personal. Sin embargo, en el grupo realizado en el barrio del Raval muchos no tienen ordenador pero utilizan los de los Casales del barrio, por ejemplo en el *Casal d'Infants del Raval* o de *l'Associació de Joves TEB*, donde se encuentran puntos *Omnia*. Otras veces van a los cibercafés. El significado que dan al hecho de saber utilizar el ordenador es el de una futura herramienta para acceder al mercado laboral. Las excepciones son otra vez más, los jóvenes del Raval; se debe tener en cuenta que entre los padres de estos chicos y chicas, uno de los oficios principales es el de la construcción; pero a su vez, este tipo de comentarios ponen en evidencia que no son conscientes sobre el modo como el uso de nuevas tecnologías afecta cada vez más a su vida, más allá de la profesión a la que se puedan dedicar en el futuro.

Eva: En cualquier trabajo tendrás ordenador y tendrás que saber manejarlo.

Ricardo: No en todos los trabajos

Eva: Hombre, si no eres paleta... pero no todo el mundo va a ser paleta, si trabajas en otro lado...

Otro uso que adquiere mucha popularidad es el comunicativo, principalmente para relacionarse con los amigos. Utilizan sobre todo el programa *MSN Messenger*. Dada su amplia presencia en la vida de los y las adolescentes, queremos dedicarle un apartado breve. El programa está basado en el intercambio de breves mensajes de texto en tiempo real, es decir, de forma sincrónica o entre personas que estén en línea al mismo tiempo, igual que en los demás programas de *chat*. Los mensajes enviados llegan de forma inmediata al interlocutor, con lo cual se hace posible mantener una conversa muy similar a la que desarrollan cara a cara. Sin embargo, este programa aporta nuevos atractivos con una mayor sofisticación en relación a los programas de chateo tradicional. Al margen de incorporar iconos

gestuales que ayudan a simular la comunicación no verbal, se puede incorporar una cámara *web* (*web-cam*) para obtener la imagen del interlocutor. Se puede personalizar, en gran medida, la interface de la comunicación mediante el cambio de fondo, de fuente, de colores, etc. El *Messenger* forma parte de la cotidianidad de los adolescentes, hasta el punto que algunos manifiestas que si hubieran de prescindir de él se les haría muy difícil. Otros niegan esta dependencia.

Eli: Se puede hablar con gente que está lejos y yo qué sé. Yo sin Internet no puedo, no puedo.

Gemma: Es parte de nosotros. Te quitan esto y nos coge un trauma.

Dídac: Yo me he quedado si Internet y no pasa nada.

Marc: Yo hacía dos meses que no lo tenía y tan tranquilo.

Para ellos representa la ampliación del tiempo con sus amigos hasta última hora de la noche, una escapada de la vida familiar, que se suele vivir como coercitiva.

Eli: Es que no sé qué hacer, tío, qué hago. Si lo que quiero es estar lejos de los padres y no estar con ellos mirando la tele. Es que no lo puedo soportar.

Sobre el abuso de Internet, consideran que les sería difícil, aun y reconociendo que a veces se pasan porque les gusta mucho. *Lo ven más como un vicio que como una posible patología* y de hecho, atorgan toda una serie de connotaciones positivas al vicio. Insisten en la necesidad de conectar con otras personas, de comunicarse. Lo consideran tan natural, como estar con los amigos, hábito propio de su edad. Una edad en que, paralelamente a las tareas, no tienen obligación alguna.

Eli: Es que todo son vicios ahora, en la adolescencia todo son vicios, pero después te puedes controlar porque tienes más cosas para hacer... Yo no puedo, eh? Yo he llegado a llorar, eh? Para que me dejaran conectar, imagínate si engancha.

Conocen y admiten algunos casos de adicción entre algunos conocidos y, por ejemplo, mencionan la leyenda de los adolescentes japoneses, llamados *hikimori* (entre los adolescentes entrevistados causó gran impacto un programa de la BBC emitido en la televisión catalana sobre este fenómeno, pese a considerarlo un caso extremo). Consideran que se trata de personas con características especiales: muy tímidas, sin amigos, etc. y por tanto ellos como son 'normales', están fuera de peligro. A pesar de todo, reconocen que a veces Internet absorbe demasiado debido a que resulta ser muy atractivo. Para evitarlo algunos desarrollan estrategias diversas.

Sandra: O cuando te pones el Messenger al principio estás todo el día,

te acabas rallando, tampoco estás siempre…

Joel: Hombre yo lo normal cuando llego a casa es poner el ordenador. Tengo la mesa allí pues aprovecho, tengo el ordenador, saco los deberes.

David: Muchas veces hay gente que no se atreve, que se comunica menos con la gente, porque es más tímida y tal.

Gemma: Pues yo cuando tengo que estudiar no me conecto porque ya sé que si me conecto…

Jordi: Es que lo que pasa que tienes el Messenger allí al lado, vas leyendo y luego dices: ostia. que mañana me tendré que levantar a las seis.

La habitación del hijo: un estudio de caso

La habitación de Raimon suele estar muy desordenada, pero aparte de esto la organización es admirable en cuanto a la distribución de zonas de trabajo, ocio, descanso, porque aprovecha muy bien los espacios para dormir, oír música, estudiar, gimnasia, y desparramar sus cosas. Suele asilarse en su habitación porque otras actividades de la casa no le interesan, se ha montado su mundo con todo lo que necesita. Es una forma de escaquearse hasta cierto punto. Hay una competencia por otros tipos de decisiones como escoger un canal de televisión. Los gustos de él no coinciden con los de los demás. Si no puede ver lo que le interesa se va y en su habitación nadie le impone nada. Es su mundo (María).

Para presenciar sobre el terreno este recorrido histórico, presentaré un estudio de caso en proceso de elaboración, sobre una familia con dos hijos adolescentes que llamaremos "los Ulises" (en homenaje a la popular familia del TBO). Siguiendo la propuesta de Franco Ferrarotti de "leer una sociedad a través de una biografía" (en este caso a través de una historia familiar), analizaremos la habitación de los adolescentes a partir de la visión de los propios jóvenes y de sus padres, así como de los problemas y oportunidades que ello supone para las relaciones paterno-filiales.

Los Ulises son una familia de clase media que vive en un barrio residencial de una gran ciudad catalana. María, la madre, es funcionaria y Adrián, el padre, profesor. Ambos nacieron en los 50 y vivieron su juventud en los 60. No tuvieron habitación propia cuando eran jóvenes. Su dormitorio era compartido con sus hermanas/hermanos, y además sus padres tenían el control sobre los objetos/ actividades que hacían en él. El teléfono era compartido y apenas había objetos de decoración propios: "No era nuestro mundo, sólo era para dormir". Las madres eran quienes controlaban este espacio durante el día; el padre llegaba por la noche y ejercía el control (aunque relativamente lejano). María pasaba los fines de semana en una segunda residencia donde sí había un club al fondo del huerto, que decoraba con cuatro amigas (con pósters de Cliff Richards, Alain Delon, los Beatles) y en el que alguna vez habían realizado guateques. Adrián, en cambio, recuerda que el espacio propio no era el hogar familiar, sino el espacio público: la calle, el local de los boy-scouts, las excursiones, las episódicas salidas nocturnas. Adrián y María tienen dos hijos: Raimon tiene 19 años y estudia un módulo profesional; Julia tiene 14 años y estudia la secundaria. Él es chico y vive el final de la adolescencia y el inicio de la juventud; ella es chica y vive el final de la infancia y el inicio de la adolescencia. Ambos tienen una habitación propia desde que eran niños, donde pasan la mayor parte de su tiempo familiar. Aunque los padres pusieron los muebles, la han ido adaptando a sus gustos y necesidades particulares.

Raimon ha sido siempre muy creativo y su habitación ha ido evolucionando con él. Desde el final de la infancia se encierra en ella para jugar, hacer manualidades, gimnasia, escuchar música, leer revistas, recibir llamadas y mensajes de móvil de su novia (que después copia y guarda en una carpeta),

dibujar y (ocasionalmente) estudiar. Tiene también una pecera que cuida y había tenido un terrario. Un balón de basket firmado por todos sus compañeros de escuela le recuerda sus días en la secundaria. Antes tenían expuestas un montón de fotografías de su vida (sus compañeros, sus novias, sus viajes) pero cuando se hizo mayor de edad las eliminó y guardó (sólo conserva la de su actual compañera). No tienen pósters, pero sí dibujos, *graffiti* y algún logo (el de una marca de coches y el de una supuesta discapacidad física). Tiene amigos para quienes la habitación es todavía más importante: se cierran con pestillo para que sus padres no puedan entrar, cenan adentro solos y se conectan a Internet desde este espacio. Incluso para él esta escisión de los espacios familiares resulta algo normal: "Ser mayor de edad no supone demasiados cambios. El único cambio es que se puede volver más tarde por la noche. Ahora salgo una vez de tanto en tanto, pero prefiero estar en mi habitación".

Julia vive en la habitación contigua. Aunque pasa más tiempo que su hermano mirando la tele o en el comedor, está empezando a apropiarse de su habitación. Un gran espejo que cubre el armario le sirve para vestirse y admirar cómo su cuerpo va cambiando. Hace unos meses la reorganizó complemente: eliminó las muñecas (sólo conserva una), la mayoría de sus libros y algunas imágenes infantiles, y empezó a colgar objetos con sus gustos actuales: un póster de Jeniffer López, revistas de OT, un walkman y fotos de sus amigas actuales. Le apasionan los programas televisivos que describen la vida de los adolescentes, como *Al salir de clase*. Sigue cuando puede OT y GH. Le gustaría ser artista y dedica mucho tiempo a cantar y a cuidar su cuerpo para parecer una joven atractiva. Desde hace unos meses también tiene teléfono móvil, que utiliza para que la llamen y que recarga con sus fondos cuando se le agota el plazo: "Tengo pósters de algunos cantantes -Jeniffer López-, caballos, perros".

María y Adrián consideran que sus hijos pasan demasiado tiempo en su habitación. Piensan que el desorden reina en ella ("la mujer de la limpieza no se atreve a entrar") aunque reconocen que puede existir otro orden que a ellos les es desconocido. Les gustaría que tuvieran más tiempo para estar juntos. Se quejan de que Raimon se encierre en su habitación ("Ha construido un mundo a su medida") y de que Julia siga los dictados de la moda ("Prefiere pensar en un futuro lejano ideal a enfrentar su futuro inmediato real"). "Raimon tiene habitación propia desde los doce años; se la hizo suya desde los 14, y desde los 16 es su mundo hermético. Supongo que es bastante corriente de los chicos de su edad". Los únicos momentos compartidos son las cenas y los fines de semana: "Cuando la televisión no está prendida, podemos hablar de algunas cosas". Consideran que las relaciones entre padres e hijos han cambiado mucho: con sus padres pasaban más tiempo juntos, eran mucho más autoritarios pero al mismo tiempo, ellos tenían otros espacios de libertad.

Adrián es profesor de secundaria y ve en la escuela el reflejo de esta metamorfosis: "Si los alumnos nos pierden el respeto es porque también se lo pierden a sus padres". María es consciente de que quienes han cambiado no son tanto los adolescentes, sino los padres y, sobre todo, las madres: "Tenemos una vida demasiado complicada, sin tiempo ni espacios compartidos. Se lo damos todo a nuestros hijos, menos el tiempo". Los Ulises no son necesariamente representativos, pero reflejan en sus dilemas, los problemas que derivan de la dialéctica entre espacios propios y espacios compartidos. Nunca antes habían convivido padres e hijos tanto tiempo bajo un mismo techo, y nunca antes habían vivido en mundos aparentemente tan distintos. Pero no nos engañemos: *Tarzán*, *Peter Pan* y *Blade Runner* forman parte inextricable de todas nuestras vidas, y debemos aprender a convivir con ellos del mismo modo en que debemos aprender a convivir con nuestros hijos. "Por primera vez en la historia, los niños saben más que sus padres sobre una innovación central para la sociedad. Es a través del uso de estos medios digitales que la Generación de la Red desarrollará e impondrá su cultura al resto de la sociedad (Tapscott 1998, pp. 1-2).

En 1998 Don Tapscott, uno de los profetas de la revolución informática, publicó un estudio dedicado a la Generación R (*Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*). Para este autor, así como los *baby-boomers* de posguerra, protagonizaron la revolución cultural de los años sesenta, basada en el surgimiento de los mass-media y de la cultura rock, los niños de hoy son la primera generación que llegará a la mayoría de edad en la era digital. No se trata sólo de que sean el grupo de edad con el acceso más grande a ordenadores y al Internet, ni de que la mayor parte de sus componentes vivan rodeados de *bites*, *chats*, *e-mails* y *webs*, sino que lo esencial es el impacto cultural de estas nuevas tecnologías: desde cuando tienen uso de razón han estado rodeados de instrumentos electrónicos (de videojuegos a relojes digitales), que han configurado su visión de la vida y del mundo. Mientras en otros momentos la brecha generacional venía marcada por grandes hechos históricos (la guerra civil, mayo del 68) o bien por rupturas musicales (los Beatles, los Sex Pistols), los autores hablan de antes de la generación bc (*before computer*) y después de ella, ac (*after computer*). Eso genera nuevas formas de protesta, como se pudo comprobar recientemente en Praga, donde jóvenes de todo el mundo participaron en una manifestación convocada por Internet, propagada per *flyers* y gestionada por teléfonos móviles; pero también nuevas formas de exclusión social que podríamos llamar cibernéticas (para acceder a la red hace falta tener la llave de acceso).

La mayor parte de los teóricos de la sociedad postmoderna han puesto de manifiesto el papel de las nuevas generaciones en la difusión del *digitalismo*. Por una parte, los adolescentes son los profetas de una nueva nación digital que promete restructuración de las clásicas relaciones unívocas entre professores y alumnos, padres e hijos, experto e inexpertos (pues a menudo las innovaciones se producen en la periferia y los menores actúan como educadores de los mayores). Por otra parte, los adolescentes son también las víctimas de la nueva sociedad del riesgo (Beck, 1992), donde los peligros aumentan y pueden penetrar en los domicilios por oscuras fibres ópticas. Desde la perspectiva de los usuarios, las nuevas generaciones aparecen también retratadas de una forma ambivalente: por una parte, se convierten en 'esclavos felices' de unas tecnologías digitales que ocupan todo su tiempo de ocio, y los encadena a su habitación (con efectos negativos como el sobrepeso y las ciberdependencias); por otra parte, se convierten en eternos *hackers* depositarios de la 'cultura crítica de Internet', la 'fibra oscura' (Lovink, 2002) vinculada a la contracultura que generó la mayor parte de innovaciones creativas, y que en la actualidad se expresa en diversos y novísimos movimientos sociales (del movimiento antiglobalización al movimiento por el *software* libre). Holloway & Valentine (2003) se preguntan si vamos hacia una sociedad de 'ciberniños'. Los autores muestran la mutua constitución de los mundos *on-line* y *off-line*, enfatizando la interpenetración de los aspectos sociales y técnicos, así como de los espaciales y temporales. Sin embargo, proponen desmontar el mito según el cual todos los adultos son incompetentes, y todos los menores forman parte de la *N-Generation*: algunos padres pueden llegar a ser *hackers* e incluso *hikikomoris*.

Referencias

Beck, U. (1986/1992). *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Paidós.

Castells, M.; Tubella, I.; Sancho, T.; Díaz, M.-I.; Wellman, B. (2003). *La societat xarxa a Catalunya*. Barcelona: Rosa dels Vents-UOC.

Estudio General de Medios (2003). *Audiencia General de Medios*. Madrid: Asociación para la Investigación en Medios de Comunicación.

Feixa, C.; García, I.; Recio, C. (2005). Estils de vida i cultura digital: la generació xarxa a Catalunya. En *Infància, famílies i canvi social a Catalunya*. Barcelona: Consorci Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU). Recuperado el 1 de septiembre de 2005 de www.ciimu.org.

Feixa, C.; González, I.; Martínez, R.; Porzio, L. (2004). Identidades culturales y estilos de vida. En C. Gómez-Granell; M. Garcia-Mila; A. Ripoll-Millet; C. Panchón (eds.) *Infancia y familias. Realidades y tendencias.* Barcelona: Ariel.

Himanen, P. (2002). *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Destino.

Holloway, S.L.; Valentine, G. (2003). *Cyberkids. Children in the Information Age.* London: Routledge.

Rees, Phil. (20 de octubre de 2002). The missing million. *BBC News*, 20-10-02. Recuperado el 10 de noviembre de 2004 de http://news.bbc.co.uk/2/hi/programmes/correspondent/2334893.stm

Tapscott, D. (1998). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*. New York: McGraw-Hill.

Edith Gutiérrez Cruz*

¿Hay un *ethos* en *Twitter*?

RESUMEN

Este trabajo brinda una primera aproximación a la relación entre la categoría filosófica de *ethos* desde las perspectivas de Martin Heidegger y Juliana González y el uso de las redes sociales, específicamente *Twitter*, para desde ahí abordar la unidad entre interpretación del mundo y temple de ánimo y su impacto en la determinación de la subjetividad de los usuarios de redes sociales.

PALABRAS CLAVE

Ethos, *Twitter,* redes sociales, Martin Heidegger, Juliana González

ABSTRACT

This text provides an approximation to the relationship between the philosophical category of ethos, from the perspectives of Martin Heidegger and Juliana Gonzalez, and the use of social networks, specifically Twitter, to interpretate some of the characteristics of contemporary world. This text also provides a reflection on social networks and their relation with mood and state of mind, in order to determine their impact on the determination of the subjectivity of social network users.

KEYWORDS

Ethos, Twitter, social networks, Martin Heidegger, Juliana González

*Tec de Monterrey, México egutierr@itesm.mx

En la actualidad la transmisión de saberes se desarrolla en buena parte a través de la interacción personal en Internet, desde sus diversas plataformas. Sin embargo, no solamente el saber entra en juego cuando nos introducimos en Internet. Si bien es cierto que la información fluye de manera sin precedentes, Redno podemos circunscribir nuestra participación en la red a un mero intercambio de información, datos y saberes; hay un más allá, en el cual entra en juego el temple de ánimo individual e incluso el temple de ánimo de nuestra contemporaneidad. Por ello es posible preguntar: ¿Cuál es el *ethos* de las redes sociales, específicamente de *Twitter,*?

El *Ethos* como existencia que comprende desde el temple de ánimo

Vayamos por partes y analicemos primero lo que podemos entender por *ethos*. Heidegger plantea *ethos* en el sentido de estancia, morada, lugar en donde habitar. Es "*el ámbito abierto en el cual mora el hombre*" (Heidegger 1991, p. 110). Juliana González (1996) por su parte, sintetiza los diversos sentidos de *ethos* de la siguiente manera: en primera instancia, hablar de *ethos* remite al origen de la palabra ética y con ello se recoge la experiencia originaria implicada en *ethos*. Así, *ethos* no es solamente el habitar o morar humano del cual nos habla Heidegger; es el *espacio* en qué habitar, es un lugar de resguardo cubierto de la intemperie, es el *lugar* de la seguridad existencial. Como lugar en donde vivir, remite a la idea de lugar en donde se acostumbra habitar, con ello es uso, *costumbre*, forma habitual de comportamiento. En tanto costumbre o hábito, implica la dimensión *temporal* de la continuidad y la reiteración de la acción, la persistencia temporal, la continuidad de la acción que parte de quien es perseverante en el tiempo. En su determinación temporal, *ethos* se vincula esencialmente con el *modo de ser*, en tanto indica la persistencia de las acciones que confieren los rasgos de cada quien, con lo cual las acciones repetidas, los hábitos, las costumbres y el modo de vivir, son determinantes del *ser* humano.

Con ello, el *ethos configura un nuevo orden*, con una nueva necesidad, un nuevo destino, donde desde la libertad abierta en el rebasamiento de la naturaleza se despliega el destino humano, un destino que encuentra en la libertad, su necesidad, su *fatum* (González, 1996, pp. 9-12).

Debemos recordar también que, desde Heidegger, el sostén de todo comportamiento, de toda moral y costumbre es el habitar humano, la estancia humana, la morada en y desde la cual existimos. Desde el habitar humano se desenvuelve la comprensión del mundo, la cual va acompañada indefectiblemente por algún temple de ánimo. Cuando el existente, es decir, cada uno de nosotros, comprende el mundo y se comprende a sí mismo, a tal comprensión le es inherente un estado de ánimo desde el cual y hacia el cual se abre a la interpretación que comprende el mundo y su estancia en él como existente. *Ethos* implica entonces una forma de comprender el mundo y comprenderse como ser existente, y en tanto comprensión del sí mismo y del mundo supone, desde la perspectiva *heideggeriana*, un estado de ánimo que interpreta al mundo.

Según Heidegger, comprender y encontrarse constituyen estructuras de lo humano. Heidegger plantea que cualquier "ser humano" se "encuentra de cierta forma", siempre le va de alguna manera en cada momento. Con ello plantea que cotidianamente los seres humanos estamos desde cierto temple o estado de ánimo. Tal estado de ánimo es más originario que cualquier saber teórico, puesto que desde él, el ser humano se dispone a conocer. Así, "las posibilidades de 'abrir' de que dispone el conocimiento se quedan demasiado cortas frente al original abrir' que es peculiar de los sentimientos, en los cuales el ser ahí' es colocado ante su ser como 'ahí.'" (Heidegger, 1988, p. 151)

El encontrarse es posibilidad de la apertura y comprensión del mundo, pero también como estado de ánimo "cierra" al ser humano "con más tenacidad, que todo no-percibir." (Heidegger, 1988, p. 154) Ello significa que desde el temple de ánimo en el que se encuentra el ser humano, es posible abrirse o cerrarse al mundo y, con ello, abrirse o cerrarse a cualquier comprensión de este. El estado de ánimo propio del encontrarse, no consiste en cierta clase de fenómenos psíquicos de los cuales la psicología tenga que dar cuenta (Heidegger, 1988, p. 156), sino que se trata del temple de ánimo preconceptual, prerracional y preteorético, que hace posible cualquier comprensión del mundo pues nos movemos en él como una actitud.

Por otra parte, Heidegger caracteriza al "comprender" como otra estructura ontológica del "ser-ahí" en tanto ser humano, en la cual se asume como *siendo en el mundo*, es decir, en un entorno constituido de *redes de sentido*. No se trata de una explicación o comprensión teórica o racional del mundo, sino que la comprensión es la captación inmediata del sentido del cotidiano existir en el mundo. Lo que se comprende en el comprender no es este o aquel ente, sino que el comprender abre o muestra que el "ser ahí", como ser humano, es en el mundo, y siendo en él le va su ser (Heidegger 1988, pp. 160-161). Adicionalmente, el comprender es igual de originario que el encontrarse, pues el encontrarse tiene su propia comprensión, o bien, determina la comprensión posible. Ello significa que el comprender es siempre afectivo, pues ambas estructuras posibilitan el "estado de abierto" del ser ahí (Heidegger 1988, p. 160). Así, en el comprender se desarrolla la interpretación, en la cual "el comprender se apropia, comprendiendo, lo comprendido." (Heidegger 1988, p. 166). Puede desprenderse de las ideas *heideggerianas* anteriores que la vida de los afectos, de las emociones, referidas al ontológico encontrarse, son propias del tiempo de la existencia, y están implicadas en las posibilidades humanas. No se trata de una caracterización externa de las emociones y la vida afectiva, sino que Heidegger plantea como propiamente humana a la posibilidad de dirigirse al mundo siendo en él desde la afectividad y la interpretación.

El *ehos* en las redes sociales virtuales

Retomando los aspectos enunciados en las ideas de Martin Heidegger y Juliana González sobre el *ethos*, y ubicándolos desde la perspectiva de *Twitter*, cabe indagar en qué sentido *Twitter* es *ethos*, es una *morada, un espacio, un lugar* en el cual *habitar*. Las redes sociales virtuales constituyen la antinomia entre el *espacio* y el no espacio, el *lugar* que es un no lugar. Los usuarios de *Twitter* y de otras redes sociales virtuales se constituyen como *nodos*[1] en el borde de la intersección entre el mundo virtual y el mundo "real", lugar o espacio desde el que se desarrolla la interacción. El nodo es el *lugar* donde se intersectan el lugar de la existencia real y cotidiana, por un lado, y el no lugar de la interacción virtual con otros. Parcialmente hay deslocalización de los sujetos interactuantes en redes sociales virtuales, pero no ocurre del todo así, porque los sujetos se ubican en un lugar real, aunque no sea explícito en la interacción virtual. Más bien, hay hiperlocalización, al transponer el lugar de la existencia real con la ubicación virtual de las acciones dentro de las redes sociales virtuales.

Tal es el espacio desde el cual desenvuelven su acción, es decir, la costumbre de "entrar" a ese lugar que es el espacio de la interacción virtual. Ahora bien, en esa costumbre, en esa acción que retorna constantemente de "entrar" a interactuar en redes sociales virtuales, se desenvuelve una temporalidad que es también un *no-tiempo* en tres sentidos:

a. Es el *no-tiempo* del poder acceder a lo escrito por otros en el pasado, pues es posible remontarse al *Time Line* (*TL*) para explorar la actividad anterior de cualquier usuario y retomar sus comentarios.

1 "Nodo: Espacio real o abstracto en el que confluyen parte de las conexiones de otros espacios reales o abstractos que comparten sus mismas características y que a su vez también son nodos. Todos estos nodos se interrelacionan entre sí de una manera no jerárquica y conforman lo que en términos sociológicos o matemáticos se llama red."

b. Es el *no-tiempo* en cuanto que dentro de *Twitter* "el tiempo pasa volando", pues la instantaneidad nos hace experimentar que el tiempo corre rápidamente.

c. Es el *no-tiempo* pues es la exacerbación del mismo en la vertiginosa rapidez con que fluyen los mensajes en el TL. En momentos de alto tráfico en *Twitter*, no hay tiempo para ver todos los *tweets*.

Por otra parte, ¿hasta qué punto la experiencia en las redes sociales virtuales incide en el modo de ser, digamos, en el carácter, de los sujetos usuarios? Es fácil caer en el lugar común según el cual los sujetos *evaden* su realidad en las redes sociales, y ahí se inventan una realidad ficticia que les evita pensar en sí mismos. Sin embargo el asunto puede tener mayor profundidad porque ciertamente la interacción en redes sociales puede modificar la visión del mundo. Tal modificación tiene lugar gracias a la interacción con otros, pues aporta perspectivas, posturas, datos y creencias que no nos dejan incólumes. Más bien habría que sorprendernos por el hecho de que la interacción con otro, por superficial, deslocalizada o hiperlocalizada que sea, puede transformarnos (o no) de manera esencial. La exploración de las posibilidades de ser de cada quien se amplifica en el uso de las redes sociales virtuales, con la ventaja de que cuando dicha exploración se torna incómoda o amenazante, se puede apagar y volver a la "realidad" para ponerse a salvo de los encrucijadas espacio-temporales de la virtualidad. (Flores, 2010)

El *ethos* de *Twitter*

Si a partir de lo comentado sobre Heidegger estamos conscientes de que en todo comprender está siempre de manera paralela un estado de ánimo; y si a través de Internet hoy en día tomamos elementos para comprender mucho de nuestro mundo, entonces no podemos dudar de que la manera comoen que nos relacionamos con otros, desde la mediación creada por Internet, implica paralelamente el despliegue de una determinada comprensión del mundo y un temple de ánimo desde el cual comprendemos. Como ya se mencionó, la comprensión o interpretación del mundo y el estado de ánimo, no son meramente accidentales en los sujetos, sino que son constitutivos de la *estructura de ser* del humano. Siendo las cosas de esta manera, en todos los ámbitos de la acción humana se halla implicado un *ethos*, que supone una forma de comprender el mundo y un modo de encontarse, un temple de ánimo. Así, un ámbito más de la experiencia humana es la interacción en las redes sociales virtuales, por lo que no puede dejarse de lado el hecho de que en ellas también hay alguna clase de *ethos*. Es así legítimo preguntarnos: ¿Desde qué estado de ánimo interactuamos en las redes sociales, en este caso *Twitter*?

Recordemos que *Twitter* forma parte de esas nuevas formas de establecer contacto con otros seres humanos a distancia,. La especificidad de *Twitter* respecto a otras redes sociales virtuales como *Facebook* – la más popular en este momento[2] –, es que en *Twitter* se cuenta con 140 caracteres para enviar mensajes a un grupo de usuarios denominados seguidores o *followers*, quienes son receptores de los mensajes o *tweets* que envía algún usuario al cual siguen. Los mensajes o *tweets* se generan en tiempo real y se acumulan durante algunos minutos o días en la Línea del tiempo o *Time Line* (*TL*), dependiendo de la menor o mayor cantidad de *tweets* enviados. Inicialmente, los *tweets* se generaban por los usuarios a partir de la pregunta, ¿qué estás haciendo?, que fue sustituida por la pregunta detonadora de *tweets*, ¿qué está pasando? Este cambio de enfoque quizá se debe en parte a que dicha red social virtual se emplea cotidianamente para difundir información de situaciones desarrolladas en

[2] Según datos recientes, hay 5 usuarios de Facebook por cada usuario de Twitter. Según César Pérez (2010, p. 2) Carvallada el 83% de los usuarios de Internet conocen Facebook y el 51% tiene un perfil en esa red social.

el entorno de los usuarios. A pesar de esto, muchos de los *tweets* son opiniones, comentarios, saludos, chistes, reflexiones, píldoras de sabiduría, que no necesariamente responden a la pregunta. Incluso discusiones de corte filosófico pueden irrumpir como río de *tweets* en algunos TL.

Evidentemente, la necesaria e inevitable relación con el *otro* se modifica con la irrupción de las redes sociales virtuales, como ya antes se modificó por las mediaciones efectuadas con el *chat*, el *e-mail*, el telefóno celular, el teléfono fijo, la carta y el telegrama. Tal vez cada una de tales mediaciones implicaba un determinado estado de ánimo. Hoy, con las transformaciones tecnológicas, en *Twitter* estamos más cerca del telegrama que de las cartas o de los *e-mails*: su brevedad nos habla de la premura, de la urgencia de la que surgen; también de la rapidez de la generación de los *tweets*[3].

Pero ¿en qué sentido *Twitter* como red social supone para su uso de un temple cierto de ánimo? ¿Qué buscan los usuarios de *Twitter*? Aquí el "buscar" tiene varias posibilidades, pues abarca la acción de localizar o ubicar algo, pero también contiene el sentido de una búsqueda que va más allá de un dato, un link. Buscamos en *Twitter* porque nos parece interesante, porque hay cosas en él que nos llaman la atención es decir, que rompen de momento la cotidianidad e irrumpen con un brillo prometedor, como si algo estuviera por anunciarse de entre el flujo imparable y vertiginoso de *tweets*. Hay una especie de expectativa, de empuje hacia adelante que mueve a los usuarios de *Twitter*. Así, comenta Inti Acevedo (*@inti*), Ingeniero y *blogger*:

> Todos tenemos algo que buscar y encontrar en Twitter, algunos lo tienen claro, otros lo van descubriendo poco a poco. Algunos participan activamente y otros se sientan como espectadores a esperar que pase el tweet mágico que los hará ser más sabios, o a soltar la mejor carcajada de sus vidas. (Acevedo, 2010)

De entrada, la expectativa de encontrar el empuje de buscar. ¿De buscar qué? La sabiduría, la diversión, el reto. Parecería que las personas se mantienen en *Twitter* en esa tensión entre el buscar y el encontrar, responsable de la sensación de algo mágico en todo ello, algo impactante, emocionante que puede surgir en cualquier momento. Así, por ejemplo, en un sondeo informal realizado por Inti Acevedo (2010) en *Twitter* (a partir de las preguntas ¿qué te gusta leer en Twitter?, y ¿qué tipo de *tweets* o mensajes son tus preferidos?) los usuarios respondieron que buscan noticias; enlaces interesantes que señalen alguna información valiosa de conocer; opiniones de otros usuarios sobre temas de actualidad, chistes y buen humor; frases célebres; frases de carácter motivacional o con un mensaje "positivo"; así como cobertura o narración de eventos en tiempo real (Acevedo, 2010). Parecería como si se buscaran *tweets* que hagan reír, pensar o tener una actitud optimista en la vida. Nuevas ideas y perspectivas se buscan en la conversación virtual.

Sin embargo eso que se busca, eso que se desea encontrar tal vez llegue al *Time Line* (TL), o tal vez no. Si no llega, sobreviene el aburrimiento. Pero para constatar que llegue lo buscado, el usuario tiene que estar literalmente pegado todo el tiempo a *Twitter*, y ello se explica porque el *microblogging* en esta red social virtual corre de manera vertiginosa, los comentarios o *tweets* de los usuarios pasan uno tras otro, se suceden imparablemente, lo cual imposibilita verlos después de breve tiempo. Todo ello genera además un nuevo fenómeno del cual se ha estudiado poco: la adicción a las redes sociales. Tal vez algún seguidor (*follower*) o alguien a quien se sigue (*following*) pueda reenviar algún mensaje o *tweet* que sea relevante; o pueden marcarse los *tweets* como "*Favoritos*" si se corre con suerte de leer algo que parezca realmente importante. Pero esto no sucede siempre, por lo que la dinámica en

[3] La rapidez y la velocidad, por otra parte, necesitan un análisis ulterior que no se acopla con los límites de este ensayo, ya que podemos identificar en ellas al nihilismo de nuestra época tecnificada en la que domina la racionalidad instrumental y lo cuantitativo por encima de lo cualitativo.

Twitter es vertiginosa, un constante fluir de *tweets*. La velocidad de esta red social ubica al usuario en una dinámica frenética que genera una suerte de avidez por leer la mayor cantidad de *tweets* posible. La avidez de *tweets* va de la mano tambièn con la avidez de *follower*s. Es sabido que muchos usuarios de *Twitter* hacen lo imposible para lograr tener cada vez más seguidores.

Así como se da la *hiperlocalización*, tiene lugar una *sobretemporación*, en la que los tiempos de los *tweets* se superponen, su lectura se amplía progresivamente, y la interacción en redes sociales absorbe mayor tiempo de los usuarios, que se inserta con los dispositivos móviles en los ámbitos de la acción cotidiana de los usuarios. De esta manera, puede *twitearse* mientras se hace fila de espera, mientras se va en el transporte público, en los tiempos muertos de transición entre ámbitos cotidianos. Así, vemos que estados de ánimo propios de *Twitter* pasan por la búsqueda, la permanente expectativa, la avidez por encontrar y por tener, así como la prisa. Pero no podemos olvidar que hay otro ámbito del estado de ánimo, y es el que se desenvuelve en la privacidad del usuario de *Twitter*. Parecería común la participación en *Twitter* desde el aislamiento y la soledad, ya que escribir mensajes y leerlos es una práctica que no puede realizarse con suficiente atención mientras se interactúa realmente con otras personas. Es decir, si el usuario está físicamente y personalmente interactuando con otros, es más reducida la posibilidad de que *Twitter* capte su atención del todo, y su participación en esta red social será menos activa, dando como resultado una menor interacción virtual debido a la más sintética escritura y lectura de *tweets*. Así, es posible que la condición indispensable para un buen desempeño del usuario de *Twitter* sea el aislamiento de la presencia e interacción física con otros. Ahora bien, ¿es ese aislamiento de las relaciones físicas con otros consecuencia o resultado de ser usuario de *Twitter*? ¿Hasta qué punto el usuario de *Twitter* es alguien con poca interacción física con otros? Este es un problema sobre el cual la sociología tendría que arrojar luz. Contentémonos de momento con plantear que el buen desempeño como usuario de *Twitter* supone un cierto aislamiento, retiro o distancia de las relaciones físicas con otros. Curiosamente, el retiro de relaciones físicas parece ser compensado con la construcción de la imagen personal por parte de los usuarios de *Twitter*. Es relevante para la cuestión de cuál es el *ethos* en *Twitter*, la construcción de la imagen personal y la comprensión de sí mismo que el usuario proyecta hacia otros usuarios. La ampliación de las relaciones humanas a las relaciones en redes virtuales supone la construcción de una imagen personal a través de la información del perfil y de las imágenes de los avatares que identifican a los usuarios. Las identidades pueden ser discordantes o concordantes hasta cierto punto con la identidad "física", que se manifiesta fuera de las redes sociales. En todo caso, la construcción de la identidad de los usuarios tal vez proviene de un intento por sentirse en *Twitter* como en casa, como en una morada que resguarda parte del propio ser.

Si el *ethos* es lugar de resguardo, cubierta de la intemperie, es el *lugar* de la seguridad existencial. Entonces, podría ser que *Twitter* y las redes sociales en general sean precisamente un resguardo, un lugar *no-lugar*, donde sentirse también en casa. Si es así, ¿qué sucede entonces con nuestras moradas reales? Acaso las redes sociales virtuales irrumpan como un nuevo orden, desde la libertad que abre a los usuarios posibilidades de *habitación* distintas a las conocidas hasta ahora. Ahora podemos sentirnos en casa desde el anonimato cómodo y silencioso de *Twitter*, interactuando con otros no más de lo necesario, estrictamente en aquello que nos interesa, buscando cada vez más *tweets* interesantes, más seguidores, en el frenesí posmoderno de *ser* y *habitar* virtualmente.

Como vemos, hay incidencia de la interacción en *Twitter* sobre los sujetos, desde el punto de vista de los elementos constitutivos del *ethos*. Está por verse aún el impacto de las redes virtuales sobre la construcción del *ser* humano. Por ello, es tarea indispensable continuar con la reflexión en futuras investigaciones en torno a las redes sociales virtuales, como síntomas de nuestra época, su

masificación, su irrupción como concreción de la racionalidad instrumental calculadora, su empuje nihilista hacia la velocidad, su alcance como medio de normalización y construcción de los sujetos, a través de la seducción.

Referencias

Acevedo, I. (28 de octubre de 2010). *¿Qué información quiere leer la gente en Twitter?,* ALT1040. Recuperado el 20 de noviembre de 2010 de http://alt1040.com/2010/10/que-informacion-quiere-leer-la-gente-en-twitter

Flores, P. (20 de agosto de 2010). *El curioso caso de Aleks Syntek (o de la realidad como un refugio),* ALT1040. Recuperado el 28 de agosto de 2010 de http://alt1040.com/2010/08/el-curioso-caso-de-aleks-syntek-o-de-la-realidad-como-un-refugio,

González, J. (1996). *El ethos, destino del hombre*. México: UNAM-FCE. (Col. Sección de Obras de Filosofía).

Heidegger, M. (1991). *Carta sobre el humanismo.* México: Hermen Ediciones.

Heidegger, M. (1988). *El Ser y el Tiempo.* México: FCE.

Pérez Carvallada, C. (2010) *Las razones del éxito de Facebook, La Publiteca*. Recuperado el 20 de noviembre de 2010 de http://marketisimo.blogspot.com/2010/10/facebook-las-verdaderas-razones-de-su_08.html.

Wikipedia. Nodo. Recuperado el 25 de noviembre de 2010 de http://es.wikipedia.org/wiki/Nodo.

Silvana Girardo y Cony Saenger*

Los Centros Comunitarios de aprendizaje en México: algunas consideraciones sobre su modo de operación

RESUMEN

La presente comunicación tiene por objeto describir una de las políticas públicas de acceso a las TIC en contextos de alta y muy alta marginación. En el marco contextual global de la llamada Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC) México ha implementado una política pública a nivel federal -el Sistema Nacional e- México- que incluye un conjunto de programas y proyectos orientados a garantizar conectividad, contenidos y sistemas; para que las personas puedan acceder a las TIC y beneficiarse de ellas. En este artículo revisaremos una de las iniciativas de e-Aprendizaje incluida en dicha política marco: los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CCA) para describir su forma de operación a partir de algunas dimensiones que los constituyen.

PALABRAS CLAVE

Sociedad de la Informacion y del Conocimiento, Educación, TICs, Política Pública.

ABSTRACT

This article describes a public policy of acces to ICT in the context of high and very high marginalization in Mexico. Within the overall contextual framework called Information Society and Knowledge (SIC); Mexico has implemented the National e Mexico program. This Federal policy includes a set of programams to ensure connectivity, content and system so that people can access and benefit from ICT. This text reviews one of the e-learning initiatives in the policy framework that is the Community Learning Centers. (CEC). It includes a description of their way of operation bases on the dimensions that constitute them.

KEYWORDS

Information Society and Knowledge, Education, ICT, Public Policy

*Universidad Autónoma del estado de Morelos, México silvanagirardo@hotmail.com, conysaenger@yahoo.fr

Las sociedades asisten a una serie de transformaciones y cambios – a nivel global en las relaciones y dinámicas sociales, económicas y culturales – vinculados al surgimiento e incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC), razón por la cual muchos de los supuestos y teorías de la Modernidad han sido replanteados. Las transformaciones que han tenido y tienen lugar dado el crecimiento exponencial de la tecnología, tienen consecuencias no sólo en las posibilidades de desarrollo económico y productivo de los países y regiones; también, dada su capacidad de remodelar y transformar las pautas de las conductas y los hábitos, influyen y modifican diversos aspectos de la vida, como la interacción con entre las personas, las prácticas políticas y culturales y las formas de enseñar y aprender.

Sin embargo, estos procesos han llevado a generar brechas entre los países y entre las regiones pobres y ricas del mundo, en cuanto al acceso a las tecnologías, a la información y a los beneficios derivados de este paradigma. En este marco los países han diseñado programas y políticas destinadas a avanzar hacia este nuevo tipo de sociedad y han establecido acciones concretas para dar respuesta a las tendencias globales. A nivel regional – entiéndase en los países de América Latina y el Caribe, México incluido – la estrategia de uso público y compartido de las TIC parece ser exitosa en cuanto a la disminución de la brecha digital. Varios estudios e investigaciones (Maeso y Hilbert, 2006; Flores Guerrero *et al.* 2009; Robinson 2004, 2007; Peres y Hilbert, 2009) dan cuenta desde diversas perspectivas, de cómo los centros de acceso y uso compartido de las TIC – ya sea en su modalidad privada o como proyecto gubernamental – posibilitan el acceso y la conectividad de muchas personas en contextos donde la disponibilidad de tecnologías en hogares es aun baja.

En este trabajo revisaremos una de las acciones que el gobierno mexicano ha puesto en marcha para conducir al país a la denominada SIC – los Centros Comunitarios de Aprendizaje – los cuales se ubican en el marco de una política federal: el *Sistema Nacional e-México*. Con el fin de conocer cómo operan en la práctica, realizamos una descripción de algunos aspectos como su surgimiento y principales características; su esquema asociativo de funcionamiento y los actores implicados; la oferta educativa y de servicios y el tipo de aprendizaje favorecido. Los datos que se presentan se obtuvieron con base en un trabajo de campo de carácter exploratorio, donde se realizaron entrevistas semi-dirigidas a diferentes actores involucrados en la dinámica de los centros. Se utilizó también información de reportes de evaluación, de dos de los programas que se ejecutan en los CCA (Girardo, Mochi 2009; 2010).

Sociedad de la Información y Sociedad del Conocimiento

Como proyecto global, la Sociedad de la Información se inicia en el marco de una reestructuración del sistema económico capitalista, como un desafío de los países hegemónicos para asegurar una nueva etapa de crecimiento. Las políticas liberales de privatización y desregulación han sido las bases de apoyo de dicho proyecto. En este escenario, el papel que se le asigna a las tecnologías de información y comunicación (TIC) es crucial. Las TIC son definidas como el sistema tecnológico que permite la transferencia de información y la comunicación a partir de la informática. En este sentido, las TIC se asocian a la convergencia entre las trayectorias tecnológicas de los medios de información, de comunicación y de la informática tales como las redes computacionales, la telefonía celular y la televisión digital; herramientas tecnológicas que a través de desarrollos de hardware y software permiten que las personas puedan transferir información y comunicarse desde puntos geográficos distantes (Hilbert y Katz, 2003).

Muchas teorías y conceptualizaciones han surgido a lo largo de los últimos decenios con el fin de caracterizar estas transformaciones: "informacionalismo" o "sociedad red" (Castells, 1999); "sociedad del conocimiento" (Peter Druker, 2001; Piere Lèvy, 2000) "sociedad post industrial o sociedad de la información" (Frietz Machlup, 1984; Marc Porat, 1976; Daniel Bell, 1976). La historia de la Sociedad de la Información como concepto se remonta a autores como Frietz Machlup, Peter Druker, Marc Porat y Daniel Bell, quienes fueron los fundadores de la escuela de pensamiento sobre la sociedad postindustrial, la cual presentaba a Estados Unidos como modelo universal de sociedad, según valores absolutos. La tecnología era el eje de la transformación estructural de la sociedad, a partir del cual se establece un nuevo orden tecno-económico.

Manuel Castells, uno de los exponentes más reconocidos sobre el tema, concibió un nuevo paradigma teórico sobre la racionalidad informacional y trabajó los conceptos de *sociedad informacional y sociedad red*. Para el autor, el nuevo tipo de sociedad se asienta en un paradigma tecnológico donde la información se convierte en fuente fundamental de la productividad y el poder. Las prácticas sociales que dan forma a esta sociedad red conforman un nuevo espacio: el de los flujos. Esta denominación hace referencia a la infinidad de secuencias de intercambio e interacción entre actores y objetos que están físicamente inconexos: flujos de capital, flujos de información, flujos de tecnología, flujos de interacción organizativa, de imágenes, sonidos y símbolos (Castells, 1998). La Internet adquiere en este contexto gran relevancia en tanto es a través de las redes como se posicionan los actores, las organizaciones e instituciones en la sociedad y en la economía. *Estar desconectado de la red,* remarca el autor, *es equivalente a no existir en la economía global* (Castells, 1999).

Otros enfoques consideran la introducción del concepto de *conocimiento,* lo cual implica un cambio en la visión de la Sociedad de la Información – o una complementariedad – puesto que no sólo se trata del aumento de información y la multiplicación de los medios para su acceso y procesamiento; se comienza también a adquirir relevancia el conocimiento como eje clave de las transformaciones económicas, sociales, culturales, políticas y educativas. Peter Drucker fue uno de los primeros en señalar que *"lo que llamamos Revolución de la Información es realmente una Revolución del Conocimiento"* (Drucker, 2001) alegando que es la ciencia cognitiva, la posición social de los conocimientos profesionales y la aceptación social de sus valores – y no la electrónica y el ordenador – lo que ha hecho posible la reorganización de múltiples procesos, sobre todo, del trabajo y la economía tradicional.

Si bien muchas veces se toman los términos de información y conocimiento como sinónimos, conviene hacer un esfuerzo de diferenciación, ya que de otra manera sería difícil establecer la verdadera contribución del conocimiento en la generación de valor. Michel Bernard (2006) por ejemplo, distingue entre los términos información, saber y conocimiento, y a la vez establece una correlación con el sujeto y la formación. El autor señala que la información es el dato, aquello que se sitúa afuera del sujeto (la información externa) aunque también hay un tipo de información producida (dato interno más o menos trabajado por el sujeto por vía del diálogo o del debate). Cuando el sujeto va integrando distintas informaciones de manera significativa en su proceso de formación, la información evoluciona hacia el saber y ulteriormente, hacia la construcción de conocimiento. Bernard reconoce varios tipos de saberes: el saber cristalizado o dogmático; el saber de la acción, proveniente de la experiencia; el saber científico; el saber instruido, el cual es enseñado y se relaciona con el saber científico; y el saber construido, que resulta del propio proceso personal y crítico del sujeto (Bernard, 2006: 98). Según el autor, es el conocimiento el que contribuye a que el sujeto se construya a sí mismo y reconstruya saberes, pues tiene que ver con el "ser" del sujeto. Bernard

reconoce al menos dos tipos de conocimiento: el empírico, que resulta de la experiencia cotidiana, inmediata; y el construido, que es personal y al cual la propia persona otorga significado y lo integra en sí mismo.

Por su parte, Pierre Lèvy asocia el conocimiento al concepto de inteligencia colectiva, y lo define como la facultad de conocer, de adaptación, de síntesis y de unidad. Para Lèvy el conocimiento es un conjunto de actitudes cognitivas que involucra una parte individual y una parte social o colectiva, ya que nunca pensamos solos sino que lo hacemos involucrando a comunidades vivas. El autor sostiene que la inteligencia o la cognición son obra de redes complejas en las que interactúan una gran cantidad de actores humanos, biológicos y técnicos, y sostiene "*no soy yo el que es inteligente, sino yo junto con el grupo humano del que soy miembro, con mi lengua, con toda mi herencia de métodos y de tecnologías intelectuales"* (Lèvy, 2000).

En torno al contexto global caracterizado por la SIC, consideramos valioso incorporar la visión del investigador mexicano León Olivé, quién ha trabajado sobre la construcción de la sociedad del conocimiento en los países latinoamericanos, y particularmente en México, centrando su posición en la cuestión de la multiculturalidad y en la participación de los pueblos en los diseños, el aprovechamiento y la evaluación de los sistemas científico- tecnológicos de producción de conocimientos. Olivé distingue entre Sociedad de la Información y Sociedad del Conocimiento, aduciendo que la información se vuelve valiosa sólo cuando intervienen agentes que valoran esa información y la incorporan a su acervo de conocimientos; acción que les permite transformar su entorno y a sí mismos (Olivé, 2007: 49). El autor advierte aquí sobre el énfasis de la educación y las condiciones adecuadas para la generación de un nuevo conocimiento que permita el desarrollo de las capacidades de las personas, así como la solución de sus problemas. Olivé propone un modelo de *sociedad del conocimiento intercultural justa*, y señala una serie de condiciones o tesis que la definen: la interculturalidad, el respeto a los derechos económicos de los pueblos, el acceso al conocimiento y a la toma de decisiones, la ciencia y la tecnología como motores del desarrollo, la revaloración de los conocimientos tradicionales, las políticas educativas en relación a los pueblos indígenas, el aprovechamiento de los sistemas científico-tecnológicos para la resolución de problemas como cuestión de todos y no sólo de expertos, entre otros aspectos.

De acuerdo con lo revisado, entendemos la necesidad de avanzar hacia una *Sociedad de la Información y el Conocimiento* pues consideramos en una visión cercana a Bernard, que la información es un insumo sin el cual es imposible pensar en la construcción de conocimiento. Los medios como las TIC son herramientas que facilitan la producción, circulación y consumo de la información; por tanto su acceso es un pilar importante, mas no suficiente. La construcción de una SIC debe implicar que los distintos actores que forman parte de la sociedad y que operan desde diversas lógicas e intereses, puedan tomar conciencia de sus necesidades y deseos y de cómo las tecnologías pueden coadyuvar a satisfacerlos.

Política federal de acceso a la SIC y e-Aprendizaje en México

El *Sistema Nacional e-México (SNe-M)* nace de la política pública federal que pretende impulsar al país hacia la llamada Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC). Surge por iniciativa presidencial en diciembre del 2000, durante la toma de protesta del presidente Fox. Con su lanzamiento se pretendía dar cumplimiento a los compromisos internacionales en torno a la SIC. En

el sitio oficial[1] del SNe-M se expresa su misión y visión:

> Conducir de manera efectiva la transición del país hacia la Sociedad de la Información y el Conocimiento, integrando los esfuerzos que realizan diversos actores públicos y privados en esta tarea y atrayendo a todos los mexicanos para que se incorporen a este proceso; y la visión con miras al 2025, es que todos los mexicanos se desarrollarán en un entorno de igualdad de oportunidades de acceso al conocimiento, aprendizaje y educación, a través del uso y aprovechamiento de las Tecnologías de Información y las Comunicaciones, las cuales estarán al servicio de la sociedad (Portal e-.México).

Para alcanzar dichos objetivos, la política planteó trabajar en cuatro aspectos (e-Aprendizaje; e-Salud; e-Economía y e-Gobierno), apoyándose en tres ejes transversales: conectividad, contenidos y sistemas. La estrategia de conectividad se desarrolló mediante la instalación de Centros Comunitarios Digitales y de redes satelitales; la estrategia de sistemas se materializó en los servicios electrónicos que se encuentran a disposición a través de equipos de cómputo e Internet, mediante los cuales puede la población acceder a los contenidos disponibles en la red mundial. Los contenidos digitales representan la tercera estrategia, y se trata de la creación de contenidos sobre aprendizaje, salud, economía y gobierno, que se ponen a disposición en el Portal e-México, para facilitar dicha información a la población.

En el ámbito específico del e-Aprendizaje, se le atribuye gran importancia a Internet y a las TIC, en el contexto de la educación y la formación tradicionales. Se resalta también el potencial que representan para la transformación del proceso integral de aprendizaje (SCT, 2008). El gobierno reconoce un conjunto de proyectos y programas relacionados con el uso e incorporación de las TIC en actividades educativas – tanto formales como informales –, a los que llama *actores del e-aprendizaje en México*. Muchas de estas experiencias, aun siendo previas o ajenas a la implementación del SNe-M, se toman en cuenta como antecedentes de los aportes de las siguientes iniciativas e instituciones: a) Sistema Nacional e-México; b) Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet A.C. (CUDI); c) Red Escolar; d) E-21; f) RED EDUSAT. Sistema de Televisión Educativa; g) Enciclomedia; h) Universidades e Instituciones de educación superior; i) Instituto Politécnico Nacional y Universidad de Guadalajara; j) Tecnológico de Monterrey; k) Universidad Nacional Autónoma de México (CUAED) (SCT, 2008).

Los que han sido implicados en el marco del SNe-M son los proyectos Enciclomedia y @ Campus México; las instituciones públicas como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT); la Asociación Nacional de Universidad e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT), así como instituciones privadas como el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).

Algunas de las actividades que han desarrollado son: portales educativos, cursos y capacitaciones en línea, uso de Internet 2 y uso de las TIC para impartir cursos y desarrollar universidades virtuales. El ITESM por su parte, ha creado una red de incubadoras para reducir la pobreza, y ha desarrollado la estructura que da soporte a los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CCA), generando los contenidos y la plataforma web y promoviendo su expansión. En el siguiente cuadro se listan algunos de los actores del e-aprendizaje.

1 Portal e-México: www.emexico.gob.mx , consultado el 18/05/2010.

Tabla 1: Actores del e-aprendizaje en México

Actores del e-aprendizaje (previo al SNe-M)	Iniciativas de e-aprendizaje (dentro del SNe-M)
Corporación Universitaria para el Desarrollo de Internet A.C. (CUDI)	Enciclomedia
Red Escolar	Red Escolar
E-21	@Campus
RED EDUSAT. Sistema de Televisión Educativa	CapaciNET
Instituto Politécnico Nacional	Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT). Portal educativo.
Universidad de Guadalajara	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Indicadores de evaluación.
Universidad Nacional Autónoma de México (CUAED)	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Internet 2.0, Universidades virtuales.
Instituto Tecnológico de Monterrey (ITESM)	ITESM. Incubadoras para reducción de la pobreza. Centros Comunitarios de Aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia en base a Secretaría de Comunicaciones y Transportes *"Investigación sobre las políticas y estrategias de informatización en México",* 2008.

Al parecer, un pilar importante de la estrategia de e-Aprendizaje estaría constituido por los CCA, a partir de los cuáles se pretende generar las habilidades y capacidades para que la población pueda acceder a las TIC y a los contenidos disponibles en la red. Sin estas condiciones resultaría difícil alcanzar los objetivos que plantea esta política pública, pues generar contenidos y ofrecerlo en un portal no tendría demasiado sentido si no se garantiza el acceso, por una parte, y la educación de las personas para que puedan usarlos y aprovechar la información y el conocimiento.

Centros Comunitarios de Aprendizaje: un acercamiento a su forma de operación

Los centros de acceso y uso público de las TIC representan una estrategia que promete ser efectiva para fomentar el acceso a las TIC. En ese sentido México aparece como uno de los países de la región que más ha invertido en dicha estrategia (Maeso y Hilbert, 2006). Se intuye que en la práctica esta modalidad puede presentar, sin embargo, algunas dificultades para cumplir con su misión. A

continuación revisaremos una de las iniciativas de e-aprendizaje – los Centros Comunitarios de Aprendizaje – mediante la descripción de algunas dimensiones que a nuestro juicio pueden ayudar a comprender su modo de operación.

Surgimiento de los CCA y principales características

Para reconstruir el momento de surgimiento de los CCA debemos tener presente dos factores: por un lado, el lanzamiento del Sistema Nacional e-México y por otro, la existencia de una iniciativa de extensión educativa del ITESM que había desarrollado ya el modelo de Centros Comunitarios de Aprendizaje, destinados a brindar educación a distancia a comunidades pobres y rezagadas. Más tarde, la Secretaria de Desarrollo Social (SEDESOL) – mediante un convenio de colaboración con el ITESM – comenzó a instalar CCA a lo largo del territorio. La SEDESOL ha incluido la creación y difusión de estos centros en su Unidad de Microrregiones[2], a través del Programa de Desarrollo de Zonas Prioritarias (PDZP). Por esa razón los CCA se ubican en municipios de alta y muy alta marginación social, generalmente en zonas rurales.

Según la definición que proporciona la SEDESOL, un CCA es *"un espacio de capacitación y educación para la comunidad con una oferta educativa flexible en tiempo y espacio"*. Los objetivos con que fueron creados se orientan a: (I) llevar educación de calidad, información y comunicación a las comunidades marginadas del país, a través de cursos y programas que apoyen su capacitación y desarrollo; (II) estimular las capacidades personales para generar nuevas habilidades que eleven la calidad de vida, y (III) promover el desarrollo comunitario en tres dimensiones: la humana, la social y la económica.

Los usuarios de los CCA son por lo general personas con dificultades de acceso, producto de la ubicación geográfica del territorio donde viven o por su condición socio-económica. Si bien están destinados a personas de todas las edades, se ha observado que son los niños en edad escolar y los jóvenes quienes más frecuentemente asisten a los centros, manteniéndose aún una brecha de acceso importante entre las personas adultas y adultas mayores.

Respecto al número total de CCA en México no existe información precisa, o al menos se han obtenido datos disímiles, debido la dinámica de cierre y apertura constante que hace difícil manejar números definitivos.

Por tales motivos hemos hecho una estimación para finales de 2010, de 2 mil centros funcionando en el país. En cuanto a su ubicación, si bien existen CCA en todos los estados, varía el número por estado destacándose como los de mayor concentración: Puebla, Chiapas, Veracruz, Oaxaca, Estado de México y Guerrero; y los de menor concentración: Morelos, Baja California, Sonora, Nuevo León y Quintana Roo.

Esquema asociativo de operación y actores implicados

La estructura de operación de los CCA se asienta sobre la combinación de esfuerzos por parte de tres diferentes actores. El *gobierno federal* aporta los recursos financieros iniciales, establece las negociaciones de conectividad, presta asesoría y capacitación a los promotores, y realiza supervisión y seguimiento. El *ITESM* brinda la oferta educativa, propone el modelo y la plataforma de operación, y ofrece también asesoría y capacitación. Por último, se busca un *socio local* asumido generalmente por

2 La Unidad de Microrregiones es un área de la Subsecretaría de Desarrollo Social y Humano que busca articular los tres órdenes de gobierno y a la sociedad civil en beneficio del desarrollo de las Zonas de Atención Prioritaria (ZAP) del país. Bajo la responsabilidad y coordinación de la Unidad, se llevan a cabo las acciones de la Estrategia 100x100, el Programa para el Desarrollo de Zonas Prioritarias (PDZP) y el Programa 3x1 para Migrantes. Los CCA son un proyecto dentro del Programa PDZP.

los gobiernos municipales, que se encarga de la adquisición de equipos y del mantenimiento de los mismos, del pago de la conectividad y de los servicios del centro, así como de la selección y pago del promotor. El esquema se completa con la conformación de un comité de base local por miembros de la comunidad, quienes se encargan de representar a la misma y apoyan al promotor en sus decisiones relacionadas con el CCA ante el municipio y ante la SEDESOL; garantizan así mismo la igualdad de oportunidades de acceso al CCA para toda la población.

Los actores mencionados son los necesarios para la apertura de un CCA en una localidad. Sin embargo, el esquema de operación se completa con la participación de otros actores – del sector privado y de la sociedad civil – que, a partir de la conformación de alianzas de colaboración, ejecutan y desarrollan proyectos y programas en los centros. A través del trabajo exploratorio se pudo establecer una especie de cronología de la participación de organizaciones de la sociedad civil (OSC) en los Centros Comunitarios de Aprendizaje. El primer registro de presencia de las OSC en los CCA se remonta al año 2004, cuando Servicios a la Juventud A.C. (SERAJ) se acercó al gobierno federal para plantear, junto con la empresa Intel, la implementación del Programa *Intel Aprender*. En ese momento Intel había desarrollado dicho programa como parte de su política de responsabilidad social empresarial y SERAJ fue (y es) la organización encargada de su ejecución en los centros. Hasta el 2009, SERAJ fue la única organización a nivel nacional con participación en los CCA. Ese mismo año inició sus actividades otra OSC, Alternativas para el Desarrollo Social y Comunitario A.C. (ALDESOC), con una propuesta para mejorar el aprovechamiento de los CCA que buscó una apropiación social del centro por parte de las comunidades. En el 2009 nuevamente SERAJ propone el programa *Técnico Informático Comunitario (TIC)*, orientado a brindar capacitación técnica a los promotores sobre reparación y mantenimiento de equipos de cómputo. También en 2009 comenzó a participar la organización Centro de Cooperación en Tecnologías de Información Iberoamericana A.C. (CCTI), con una iniciativa denominada *México en Comunidad*, que consiste en la construcción colectiva de un portal web destinado a promocionar y difundir productos, servicios, atractivos turísticos y fiestas de las comunidades del país, a la vez que permite conocer e interactuar con productores y con grupos de migrantes. En el 2010 han surgido otras propuestas, las cuáles se encuentran en proceso de negociación, como es el caso del proyecto *BrainPop* presentado la Fundación Proacceso ECO, que fomenta el uso de las tecnologías de la información para la educación, a partir de materiales animados y multimedia; también el Instituto Politécnico Nacional, con el cual se prevé ofrecer el bachillerato en línea.

En la siguiente figura se observa la participación de las organizaciones mencionadas, desde 2001 a la fecha:

Figura 1: Cronología de la participación de los actores en los CCA

Fuente: elaboración propia (2011)

Estas organizaciones e instituciones han tenido vinculación con la SEDESOL a nivel central, y tienen participación en más de un estado. No obstante, existen otras experiencias a nivel estatal y/o local – de acuerdo a cuanto se ha podido identificar en la exploración de campo – como es el caso de la Fundación León XIII, organización que realiza actividades en colaboración con el CCA de la localidad de Aquixtla, Puebla. Otra situación detectada tiene que ver con ciertas comunidades donde alguna organización local se hace cargo del sostenimiento y funcionamiento del CCA, asumiendo el rol de socio local.

El esquema descrito muestra cómo el gobierno federal plantea acciones de manera conjunta con distintas organizaciones de la sociedad civil, empresas e instituciones de educación superior, quienes establecen relaciones de cooperación, comparten conocimiento y desarrollan actividades en pos de objetivos comunes. Sin embargo, cada actor tiene su lógica particular así como sus propios intereses, lo que de alguna forma influye en sus acciones y en la manera como plantea actividades en los CCA.

A nuestro entender, este modelo asociativo implica aspectos positivos como la participación de dos niveles de gobierno, lo cual marca una diferencia respecto a otros programas federales que por lo general "bajan" recursos a los estados y municipios, quienes los reciben de manera asistencial. Por lo anterior podría verse a los CCA como portadores de un modelo innovador en la gestión de la política social. Por su parte, la presencia de otros actores como la academia, el sector privado y sobre todo, las organizaciones de la sociedad civil, configura un esquema de alianzas que mejoran la capacidad de impacto de las acciones y el alcance de metas. En este sentido se reconoce a las OSC como un actor con mayor capacidad para sensibilizar y llegar a las personas por su experticia en ciertos temas y por la posibilidad de representar una posición más neutral en el territorio, dado que no pertenecen a fuerza política alguna.

El esquema no está exento aun así, de dificultades. Algunas de las que se han detectado a partir de nuestra aproximación al escenario, se encuentran vinculadas a problemas legales-administrativos[3]; problemas de comunicación dentro de la estructura gubernamental, y entre ésta y los actores locales; falta de visión estratégica sobre el trabajo asociativo; vigencia de un modelo de gestión tradicional en los municipios y conflictos entre los órdenes de gobierno de diferentes partidos. Los últimos aspectos hacen referencia a que en muchos casos los gobiernos locales consideran a los CCA como una carga o un gasto que se suma a su escaso presupuesto. Ello ocasiona que se derrochen recursos o la escasez de los mismos (demoras o suspensión en el pago de luz, Internet, sueldo del promotor) así como la permanencia de un modelo clientelar a la hora de asignación de las personas a cargo (promotores), quienes suelen ser sustituidos con cada cambio en las autoridades municipales. Estas situaciones, sumadas a los problemas de infraestructura y conectividad (baja señal, máquinas obsoletas, interrupción de los servicios) repercuten en la motivación del promotor y de las personas de las comunidades pero atenta, sobre todo, contra la continuidad de los centros.

Oferta educativa y de servicios

Los servicios básicos que se ofrecen en los CCA son: el acceso a computadoras e Internet; el asesoramiento en la realización de ciertas gestiones o trámites (como el del CURP, la redacción de oficios y la impresión de materiales) y el acceso a una gama de cursos de capacitación sobre temáticas diversas. El acceso a Internet no es viable en el 100% de los centros, debido a problemas de

3 Se han identificado problemas derivados de las propias reglas de operación de las dependencias de gobierno, que muchas veces entran en conflicto con las lógicas de operación de las OSC, o de la empresa. También aspectos derivados de los tiempos institucionales y de la burocracia de la estructura gubernamental.

conectividad e infraestructura[4].

La oferta educativa que se pone a disposición en los CCA es desarrollada y coordinada por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, que a través de su plataforma de educación a distancia WebTec, brinda cursos sobre distintos temas. Los cursos, disponibles de manera gratuita, se dividen en tutorados y no tutorados (o de autoaprendizaje). Para los primeros se otorga un reconocimiento – diploma – y para los segundos no.

En general, esta batería de cursos es la que se ofrece en todos los CCA, aunque también debemos nombrar algunas iniciativas de organizaciones e instituciones que se ofrecen en los centros, en menor escala. Es el caso del *Programa Intel Aprender,* desarrollado por la compañía Intel e implementado en México por Servicios a la Juventud A.C.*;* el *Programa TIC (Técnico Informático Comunitario),* también desarrollado por Intel e implementado a partir de 2009 en México por SERAJA.C.; la *Propuesta para la apropiación social y mejor aprovechamiento de los CCA,* ejecutado de manera conjunta entre la SEDESOL y ALDESOC A.C.; *México en Comunidad*, una iniciativa implementada por el CCTI que busca a través de la creación de un sitio web la difusión de las comunidades del país.

Además de los programas mencionados en el transcurso del trabajo exploratorio, se detectó la existencia de otras actividades y proyectos que tienen lugar en algunos centros, en su mayoría iniciativas de naturaleza local. Tal es el caso de las actividades que desarrolla la Fundación León XIII en Aquixtla Puebla, la cual mantiene un vínculo estrecho con el CCA planteando actividades en conjunto, otorgando becas a los estudiantes, donando equipos y materiales y a través del uso compartido de los espacios.

La alianza que se ha logrado establecer entre el CCA y esta organización se traduce en una sinergia de esfuerzos para aportar al desarrollo de la comunidad. Existen a su vez otras iniciativas que se encuentran aún en fase de negociación, entre la SEDESOL y las instituciones u organizaciones encargadas de llevarlas a cabo[5].

Tipo de aprendizaje favorecido

Describir qué tipo de aprendizaje se está favoreciendo en los Centros Comunitarios de Aprendizaje resulta de interés, puesto que arroja elementos sobre cómo se está desarrollando su función educativa. Para ello se han revisado materiales utilizados en las inducciones de los promotores (elaborados por la SEDESOL y por el ITESM); su tomó también en cuenta lo expresado en las entrevistas exploratorias. Esto nos permitió conocer – al menos en este primer momento – cuáles son los propósitos declarados.

De acuerdo a las fuentes revisadas, el modelo educativo presente en los CCA[6] (creado por el ITESM) posee fundamentos muy pertinentes con lo que serían las tendencias más actuales o innovadoras de la educación, tales como el concepto de competencias; es también posible detectar enfoques como el de la UNESCO, que plantea el desarrollo de cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. A partir de un esquema de conjuntos, se ponen de manifiesto una serie de elementos que, interrelacionados, constituyen dicho

4 Se estima que actualmente entre un 40 y un 50% del total de los centros, carecen de conexión a Internet. Estimación proporcionada por el ITESM.

5 Proyecto BrainPop, presentado la Fundación Proacceso ECO, que fomenta el uso de las tecnologías de la información para la educación, a partir de materiales animados y multimedia. Se están realizando acuerdos entre la SEDESOL y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) para que éste pueda ofrecer la secundaria y preparatoria en línea en los CCA.

6 Nos referimos aquí a la oferta educativa general de los CCA que brinda el Tecnológico de Monterrey; no obstante hay que considerar también la existencia de otros programas, como el Intel Aprender, que tienen su propio modelo de aprendizaje.

modelo educativo. En el centro del esquema aparece la tecnología informática y, a su alrededor, los contenidos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, los tutores y profesionistas especializados, las bases de datos, la organización educativa, los alumnos de servicio social, el promotor y los contenidos.

Figura 2: Modelo Educativo de los CCA

Fuente: Dirección de Programas Educativos para el Desarrollo Social, ITESM (2010). Material de uso interno (presentación multimedia).

En la figura anterior puede observarse el alto valor del papel asignado a las tecnologías en dicho modelo, mismas que se colocan al centro del esquema y son pensadas como el principal vector en la generación de competencias. Si bien no se tienen datos sobre resultados de este modelo en los estudiantes, sí podemos mencionar que los cursos más demandados por los usuarios de los CCA en las comunidades, son aquellos relacionados con el uso de la computadora, el aprendizaje del idioma inglés y, en menor medida, el desarrollo de competencias docentes. Debido a que en los contextos estudiados la mayoría de las personas se enfrentan por primera vez con la tecnología informática, existe una alta valoración de la alfabetización digital, y se vincula al CCA principalmente con esta función.

Conclusiones

A partir de la iniciativa *e-México*, el gobierno mexicano ha avanzado en varios aspectos de acuerdo a lo que propone en sus objetivos y en su misión: conectividad, contenidos y sistemas. Específicamente la estrategia de los Centros Comunitarios de Aprendizaje implica un aporte significativo en cuestión de infraestructura de acceso en zonas de alta y muy alta marginación. Para muchas de las personas que habitan en esos contextos, la posibilidad de acceder a la alfabetización digital es muy valorada ya que la mayoría de las familias no cuentan con acceso a las TIC desde sus hogares, y el acceso en instituciones escolares es bastante limitado.

Otro aspecto alentador del proyecto de los CCA es el esquema asociativo a partir del cual opera: la concertación entre actores públicos, privados y de la sociedad civil – dado por la presencia de las organizaciones e instituciones que ejecutan programas y actividades en los centros – indicaría

la presencia de un modelo mixto de gestión. Sin embargo, el gobierno sigue siendo quien concentra y centraliza el diseño y la planificación de esta política, dejando a los socios locales – y otros actores comunitarios – una función marginal; tiene también la gran responsabilidad de garantizar la sostenibilidad de los centros. Esto genera una situación dual que se traduce en conflictos y dificultades en la operatividad de los mismos.

La posibilidad que brindan los CCA al ofrecer cursos y programas de capacitación gratuitos, significa una oportunidad para el desarrollo de capacidades y habilidades necesarias frente a los actuales escenarios. Sin embargo, el modelo educativo parece sobrevalorar el papel de la tecnología. Con ello se corre el riesgo de estar fomentando más bien saberes técnicos (ligados al uso de las TIC y a la alfabetización digital), que el uso de la tecnología como medio para el desarrollo de habilidades en la vida social y laboral.

Por todo esto creemos que, más que acceder a la Sociedad de la Información, debería pensarse en la construcción de una Sociedad del Conocimiento, donde tengan lugar las múltiples y diversas sociedades que conviven en su interior, y donde el lugar de la educación sea central. No basta sin embargo que la educación sea declarada como estandarte en los discursos y en las políticas; es preciso que se cuestione a fondo y de manera crítica las estrategias educativas que se están implementando y el modo como se están llevando a la práctica. En el caso particular de los CCA, es necesario que esta política social pueda articularse con su componente educativo, para atender la brecha digital (y no sólo la instalación de infraestructura), sin perder de vista el desarrollo personal y social.

Referencias

Bell, D. (1976). *El advenimiento de la sociedad postindustrial*. Madrid: Alianza Editorial.

Bernard, M. (2006) . *Formación, distancias, y tecnología*. México: Ediciones Pomares,

Castells, M. (1998). Globalización, tecnología, trabajo, empleo y empresa. *La Factoría* Nº7, disponible en www.lafactoriaweb.com/articulos/castells7.htm

Castells, M. (1999) . *La era de la información.* (Volumen I). La sociedad Red. Madrid: Siglo XXI.

Crovi Duetta, D. (2003). *Sociedad de la información y el conocimiento. Entre lo falaz y lo posible.* Buenos Aires, Editorial La Crujía.

Drucker, P.(2001) *Detrás de la Revolución de la Información*. *La Factoría* Nº13, disponible en www.lafactoriaweb.com/articulos/drucke13.htm

Flores Guerrero, K., López de la Madrid M. y De la Torre García E. (2009) *Centros Comunitarios Digitales del sistema e-méxico: caso de Gómez Farías, Jalisco".* Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, México. Memoria electrónica.

Girardo, C y Mochi P. (2009). Programa Intel Aprender. Reporte de evaluación 2009". Documento en poder de Servicios a la Juventud A.C.

Girardo, C y Mochi, P. (2010) Programa Intel Aprender. Reporte de evaluación 2010. Documento en poder de Servicios a la Juventud A.C.

Hilbert y Katz (2003). *Building an information society. A Latin American and Caribbean perspective"*, CEPAL, Santiago de Chile [version electronica]. Disponible en http://www.eclac.org/publicaciones/

Instituto de Desarrollo Social Sostenible del ITESM (sin fecha) "Taller de Capacitación". Material de uso interno (presentación multimedia).

Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, Portal de los CCA, consultado el 18/05/2010, http://www.cca.org.mx/portalcca/

Levy, P. (2000) . *Las tecnologías de la inteligencia. El futuro del pensamiento en la era informática*. Buenos Aires: Edicial.

Machlup, F. E. (1984). Knowledge: its creation, distribution, and economic significance. The economics of information and human capital. Vol 3. Princeton: Princeton University Press.

Maeso, O., Hilbert, M. (2006). *Centros de acceso público a las tecnologías de información y comunicación en América Latina: características y desafíos"*, CEPAL, Publicación de las Naciones Unidas, Chile [versión electrónica]. Disponible en: http://www.cepal.org/SocInfo

Olivé, L. (2007) *La ciencia y la tecnología en la sociedad del conocimiento.* México:Fondo de Cultura Económica.

Peres, Wilson y Martin Hilbert, (edit.) (2009). *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago de Chile: CEPAL, [versión electrónica]. Disponible en: http://www.eclac.org/

Porat, M. U. (1976). *The information economy*. Stanford: Universidad de Stanford.

Robinson, S. (2004*)*. Cybercafés and national elites: constraints on community networking in Latin America . En Douglas Schuler y Peter Day, (eds). "*Community Practice in the Network Society*. Londres: Routledge.

Robinson, S. (2007). Después de e-México: una propuesta. En Scott S. Robinson, Héctor Tejera G. y Laura Valladares, (comp) *Política, etnicidad e inclusión digital en los albores de milenio*. México: UAM-I y Editorial M. Porrúa.

Secretaría de Comunicaciones y Transportes (2008) *Investigación sobre las políticas y estrategias de informatización en México*. Documento realizado por la Coordinación del Sistema Nacional e-México y la Agencia Nacional de la Sociedad de la Información de Korea.

Secretaría de Desarrollo Social (2009*) "Taller de Capacitación para Promotores 2009"*. Material de uso interno (presentaciones multimedia).

Secretaría de Desarrollo Social, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey **(sin fecha)**. *Manual de Coordinación Interistitucional.* Material de uso interno.

Secretaría de Desarrollo Social. (sin fecha**).** *Portal de Microrregiones*. consultado el 12/02/2011, disponible en: http://www.microrregiones.gob.mx/cca/

Sistema Nacional e-México.(sin fecha) *Portal e-México*. consultado el 14/05/2010, disponible en: http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Conoce_eMexico

Cristina Fuentes*

Realidad de los cibercafés populares: dispositivos presenciales de formación

RESUMEN

En este artículo se presenta una síntesis de la investigación realizada en 17 cibercafés de la ciudad de México, sobre usos y significados que algunos los jóvenes otorgan a estos espacios. Este modelo de inteligibilidad tiene como función el mostrar una síntesis del desarrollo de esta investigación exploratoria para guiar nuevas acciones investigativas sobre el tema y su relación con la educación. Muestra de manera gráfica algunos supuestos conceptuales claves de donde partió y el análisis realizado. Ofrece una serie de hipótesis sobre el papel y las mediaciones del espacio/ambiente del cibercafé en el aprendizaje y la formación de la subjetividad de los jóvenes usuarios frente a la tecnología digital. Hace recomendaciones para su potencialización.

PALABRAS CLAVE

Cibercafé, dispositivo social de educación, la formación barroca, dispositivos presenciales y digitales híbridos

ABSTRACT

This article presents a synthesis of the research carried out in 17 cafes in the city of Mexico, about the uses and meanings that some young people give to these spaces. This model of intelligibility aims to display a summary of the development of this exploratory research to guide new investigative actions on the subject and its relationship to education. Offers a number of hypotheses about the role and the mediation of the environment of learning of the subjectivity of the young users of digital technology.

KEYWORDS

Cybercafe, social devices of education, barroque formation, digital and hybrid devices

*Universidad Autónoma Metropolitana, México. mcfuentesz.fuentes2@gmail.com

Modelo de inteligibilidad

Este modelo tiene como función el mostrar una síntesis del desarrollo de una investigación realizada sobre todo en Iztapalapa, durante el periodo del 2002 al 2007, en 17 cibercafés para guiar nuevas acciones investigativas sobre el tema, debido a los cambios permanentes que se realizan en todos los espacios que se relacionan con las TIC, y por la potencialidad educativa de los cibercafés.

Se considera que la investigación que se propone tiene un carácter exploratorio y que, por tanto, sus hipótesis poseen un carácter provisional. En el marco de esta restricción, se destacan las siguientes propuestas:

1. El cibercafé es un espacio de regulación de ciertas distancias introducidas por las tecnologías digitales.
2. Inaugura un nuevo aprendizaje, a través del uso del "café-internet", en las prácticas de formación abierta.
3. Aspectos socioculturales y socioeconómicos causan oscilaciones socio-formativas, a través de los encuentros ambivalentes que se realizan en el cibercafé durante las múltiples experiencias que introducen a los jóvenes a utilizar la tecnología. Estas van desde una posición de conceder poca importancia al hecho tecnológico hasta realizar una alfabetización digital, pero a través no solo de la realización de tareas sino de explorar las sensibilidades y variables de sociabilidad afectiva.

El referente principal, no obstante, es el proceder del análisis discursivo que surge de las proposiciones de Michel Foucault (1971). Para efectos de un procedimiento inicial, se propone examinar esta constelación de significados de los discursos obtenidos en 50 entrevistas informales y 8 comprehensivas a través del análisis del dispositivo foucaultiano utilizado por Teresa Yurén (2005) y que reconoce la presencia simultáneamente de tres lógicas de realidad interdependientes en la demanda del usuario:

Primera lógica de mercado: oferta-demanda

Segunda lógica: el cibercafé como dispositivo (arreglo de elementos de orden subjetivo y objetivo para que algo ocurra)

Tercera lógica: el cibercafé como "entre dos" de ensayos (experienciales).

La distinción anotada precedentemente nos remite a la posibilidad de reconocer tres áreas focales en la actividad investigativa y por tanto a tres puertas de acceso a la deconstrucción del discurso moderno (Derrida, 1989, 1986) las que organizan el cuadro de inteligibilidad que presentamos.

Por su naturaleza, el proyecto no se planteó como una estructura empírica que requiriera una previa definición de variables cuantitativas, en consecuencia no hay tampoco un previo plan de análisis. Como se indicó, lo que se hizo fue el análisis de los principales discursos a través de un proceder principalmente interpretativo.

Las unidades de análisis consideradas fueron los discursos, los que a su vez pueden presentarse fuertemente imbricados y participando de marcos conceptuales transdisciplinarios.

Se partió de dos ejes: el primero consiste en presentar una dinámica particular en la que se desenvuelve el sujeto en la sociedad del México actual, al tomar en cuenta una discusión sobre los distintos niveles de articulación económica y cultural que conlleva la globalización en este contexto, para lo cual se retoman conceptos tales como: modernidad, modernidad tardía, hipermodernidad y respuestas posmodernas donde se ubican las formas estéticas (neo) barrocas y las tardomodernas. El segundo eje radica en la elaboración de un cuadro que reúne el análisis y la interpretación realizada con los datos de los diferentes cibercafés estudiados.

La presente investigación se desarrolla bajo dos objetivos:

1. Producir, para México, una tipología de los cafés populares y sus usuarios.

2. Caracterizar los principales elementos del proceso de aprendizaje en relación a nuevas formas de aprendizaje de la tecnología, Internet, la investigación y el intercambio de información de forma remota en estos espacios comerciales.

Para su elaboración se trabajó con la mirada rizomática de Deleuze y Guattari (1976) debido al interés por conectar mundos heterogéneos con órdenes distintos de signos y símbolos que se manifiestan en objetos y discursos presentes en cada uno de los cibercafés estudiados.

De esta manera se ofrece una serie de propuestas sobre el papel y las mediaciones del espacio/ambiente del cibercafé en el aprendizaje y la formación de la subjetividad de los jóvenes usuarios frente a la tecnología digital. Propuestas que a manera de hipótesis podrán ser abordadas, desarrolladas o desechadas en futuras investigaciones.

Deleuze (1980) afirma que una sociedad se define por el tipo de alianza o de combinaciones que realiza con las herramientas con que cuenta y no por la cantidad de éstas. Lo anterior permitió analizar los diferentes "arreglos" que los usuarios y operarios hacen de la tecnología en los cibercafés populares. Para ello se planteó un eje de temporalidad gradual que recorre diversas instalaciones y resoluciones de la tecnología digital en cibercafés de México, el cual explicita las distancias que van de la forma más global a la menos, que es la barroca.

En el cibercafé más globalizado se encontró una respuesta más individualizada, una alfabetización digital, una vinculación y un lazo más virtual. En el cibercafé más barroco, una respuesta en red presencial y un acercamiento a la red digital y virtual permaneciendo en lo local. Extremos que están retratados en el cuadro de inteligibilidad, síntesis gráfica de la tesis.

Dinámica sobre sujeto y sociedad

Dentro del ámbito de las ciencias de la educación, el desarrollo de esta investigación partió de un marco de teorización moderno. No hay propuesta más representativa de la modernidad que la que se desprende de lo educativo. En efecto, la educación aspira a formar a un individuo consciente, crítico e inscrito en la sociedad a través de la enseñanza de herramientas productivas (saberes, tecnologías, ciencia).

La instalación de las modernizaciones tecnológicas en las sociedades está soportada históricamente por los aprendizajes regulados por la institución educativa. Sin embargo, hoy en día las ya no tan nuevas tecnologías de información y comunicación e internet y sus características de innovación, modifican sustancialmente la experiencia del sujeto en torno al tiempo y el espacio y estas son establecidas más que nunca por el mercado de consumo transformando al individuo en un consumidor individualista.

Lo anterior desregula la dinámica social, sus aprendizajes convencionales y para algunos (por ejemplo Touraine, 1994) se enfrenta una desmodernización que rebasa el control de los marcos institucionales tradicionales, lo que hace necesaria la formación de un nuevo orden social (por ejemplo arreglos sobre el aprendizaje informal del uso de internet en nuevos espacios comerciales como el cibercafé).

Las expresiones estético-culturales que toma la desregulación son consideradas por algunos autores (Christine Buci-Glucksmann, en Jay: 1993 y Berman: 2004) como expresiones posmodernas; son formas transitorias diversas que van de lo convencional a lo no convencional; la construcción del sentido pasa por una lectura mas personal o local.

Entonces hay formas de cibercafés que son respuestas que el ethos cultural toma frente a las modernizaciones. Aparece el cibercafé hipermoderno y el clásico moderno frente al "café Internet" (neo) barroco con diferentes tipos de experiencias subjetivas y técnicas, sintetizadas en ambientes que posibilitan desde la autocreación imaginaria en un "avatar" para existir en una vida virtual paralela, o la consecución de una tarea escolar, hasta el autodidactismo apoyado por un operario amigo (no profesional).

La respuesta clásica frente a la introducción de Internet, es la más moderna y se da para resolver demandas de la institución escolar. En la respuesta (neo) barroca hay un personaje presencial que juega a ser digital en una sociedad regulada por el arreglo local.

En el hipermoderno o globalizado hay un sujeto, cada vez mas silencioso, cada vez mas individualista gracias a su experiencia con la técnica.

En el tardomoderno hay un sujeto regulado por la institución, estudiante, que al mismo tiempo juega en el espacio virtual al hacer la tarea, inserto en una sociedad que esta en tránsito.

Al tomar en cuenta la conceptualización que la modernidad tardía ofrece, se puede comprender el surgimiento de las respuestas al desarreglo social, ya que muestra lo limitado de la propuesta racional moderna, mas homogeneizadora, al no tomar en cuenta las necesidades personales y existenciales del sujeto, como ocurre en la escuela. De esta manera, en el momento de la instalación de las Tic e internet desde el mundo del mercado, se genera una subjetividad atrapada en las identificaciones del consumo con experiencias más "libres, creativas y personales".

A continuación se presenta el cuadro de inteligibilidad producto de tres ejes de análisis: desde la oferta y demanda del mercado, como *dispositivo espacial y experiencial y como espacio/ambiente de "entre dos" de experimentaciones técnicas y subjetivas diversas*.

7 Para definir este concepto se parte de la reflexión de Lipovestky (2006) de los tiempos actuales donde la subjetividad está regulada por la tecnología.

8 El término de modernización tardía surge con base a los planeamientos de Weber, para explicar la burocratización de las instituciones, como "cárcel de la razón".

Esquema 1. Modelo gráfico del análisis de los espacios de las "demandas y de las ofertas" que operan en el cibercafé

Lógicas de operación	Dimensiones	Cibercafé de servicio individualizado: Espacios totalmente conectados ya con alfabetización digital de los usuarios.			Cibercafé popular con tendencia a la individualización: Tecnología barata, espacios de instrucción, aprendizajes de contenidos extraescolares (música, deportes, juegos electrónicos).		
		globalizado	**Estudiantil**	**Juvenil**	**Tardomoderno formal**	**tardomoderno con rasgos barrocos**	**barroco**
Demanda: lo que buscan los usuarios	SE. Socioeconómica	De paso, fallo en equipo personal.	Hacer tareas buscando información	Reunión junto a la tecnología	Pago diluido debido a tecnología limitada u obsoleta en casa	Software y hardware pirata. Aprender nuevos lenguajes	Impresiones, Encarta. Ayuda y vínculos (operarios)
	SC. Sociocultural	Entorno infomediático frío	Espacio neutro, contención y ruptura de reglas.	Válvula de escape	Espacio de libertad, y de entretenimiento	Morada y espacio de compañía	Albergue y espacio abierto para resolución de necesidades
	SF. Socioformativa	Sujetos cyborg	Tareas con información vinculada a la Web. Tránsito a lo hacker	Homogeneización sin singularidad	Espacio de exploración digital para la diversidad. Cambios de género, de edad. (chats)	Espacio de encuentro presencial. Juegos en red. Tránsito a lo craker	Espacio donde ensayan diversos ropajes y roles. Trabajo social en red. Contacto personal.
Oferta: lo que encuentran los usuarios	SE. → tecno-económica	Legal y de costo alto. Servicios electrónicos diversos.	Legal y de costo mediano. Servicio de cafetería. Venta y reparación de equipo	Registro legal y de costo alto novedades electrónicas y Servicio de cafetería	Registro en tránsito, software y harware hechizo. Talleres de venta	Servicio no registrado, tecnología barata, software pirata. Talleres de reparación	Servicio no registrado, tecnología barata, software pirata, Talleres de sensibilización a la técnica
	SC. → Psico-cultural	Amplitud de espacios, vidrieras, iluminación. Acéptico.	Comercio de regularización escolar y ruptura de prohibiciones: chatear, escuchar música.	Espejos, periqueras, música. Estilo juvenil del local y operarios jóvenes	Espacio de experimentación e intercambio. Escenografías popular tecno/juvenil.	Espacio de compañía y complicidad. Escenografías popular/ mexicano Convivencia	Albergue hospitalario, negocio familiar. Escenografías popular/barrio Convivencia
	SF. → Competencias y habilidades para el trabajo digital	Interacción en el mundo digital y global.	Ayuda especializada de apoyo a necesidades escolares.	Apoyo Light, buen manejo de la información técnica de dispositivos digitales: Ipods, celulares...	Nuevo lenguajes y alfabetos digitales. Identidad virtuales en común (foros)	Identidades presenciales en común. Hackers/crackers para economía informal	Maquila de trabajos, escucha, ayuda, capacitación en la informalidad
Dispositivo	Espacial	Almacén	Pro-escolar/ consumo académico	Sinóptico/consumo juvenil globalizado	Transicional de sostén/ vinculo virtual	Transicional de sostén/ vinculo presencial	Transicional de sostén/ vinculo local y personal
	Experiencial	Agentes, consumidores globales	Actor-autor heteroformativos	Enmascaramiento. Consumo glocal	Actores en la espontaneidad y la invención.	Personajes en búsqueda de autor. Reunión de Iguales	Autores en vínculos de reciprocidad
"Entre- dos" de ensayo	subjetivo y técnico aprendizajes	"Avatares" (personaje virtual)	Tendencia a la eficiencia	Ciberborg (hombre/máquina)	Piel digital	Juego de roles	Tendencia informal para lo formal
	juego, exploración	No hay risa, pero hay juego virtual	Simulan. Ruptura de reglas al tiempo que hacen tareas	Ficción: fuera de la realidad, doble virtualidad: real y virtual	Experiencias polarizadas	confianza, curiosidad, privacidad	Ruido, humor, expresión
	virtual y real	Experiencias de simulación "Secondlife"	Competencia	Sujetos- objetos	Estrategias para entrar en la modernidad (lenguaje digital)	Estrategias para entrar y salir de la modernidad con la Red	Estrategias de sobrevivencia en red

Explicación de las lógicas de análisis e interpretación

Primera lógica de mercado: oferta-demanda

En las dimensiones de la demanda del usuario, se encontraron tres aspectos que la describen:

a) Lo socio-económico: el acceso a la tecnologíafuera de casa y de la escuela por módicas cantidades.
b) Lo socio-cultural: se entiende como el consumo del imaginario juvenil, en búsqueda de su identidad / identificación.
c) Lo socio-formativo: son aprendizajes técnicos como disposicionales que el joven pone en práctica al relacionarse a través de la máquina.

Las dimensiones de la oferta del cibercafé son producto de la transformación de la dimensión socioeconómica en tecnoeconómica y donde la dimensión sociocultural mediada por el marketing ofrece rasgos de identificación psicoculturales y una dimensión formativa mediada por la tecnología y la comunicación digital.

Segunda lógica: el cibercafé como dispositivo

Este análisis se apoyó en la lectura de Deleuze (1999) sobre el concepto de dispositivo de Foucault, en tanto que arreglo de elementos de diversa naturaleza, tanto objetivos (técnicos: computadoras) comosubjetivos (simbólicos y experienciales).
Se construyeron dos categorías de análisis:

a) Espacial: entorno al papel del entorno físico del cibercafé, que va desde el que copia la imagen de un almacén (grandes, ventanales, luces artificiales, hay un orden estratégico) hasta llegar a otros con características diversas que se convierten en espacios transicionales: el tipo jardín de niños (con paredes en tono pastel, su función básica es la de trabajo escolar), el que presenta altares de tipo religioso hasta el cibercafé que ofrece un "confort relativo a su clientela" (psicocultural).
b) Experiencial: referimos a los cibercafés de acuerdo con la experiencia que ofrecen o realizan ahí los usuarios en el desarrollo de su creatividad o aprendizaje: aquellos donde únicamente como agentes institucionales van a hacer la tarea, hasta aquellos que propician el acercamiento de creaciones con la tecnología, por ejemplo: música (autor) juego (actor).

Tercera lógica: el cibercafé como "entre dos" de ensayos

Se definió como el espacio que ofrece el cibercafé para el ensayo de diversas posibilidades, roles, máscaras, aprendizajes técnicos.

a) Entre- dos de aprendizajes subjetivos y técnicos: se ubica al sujeto en el cibercafé de acuerdo con el desarrollo de disposiciones que ahí realice, sensibilización de la piel digital cuando va a chatear con novias virtuales a la complejización de la realidad digital "ciborg, "avatar".
b) Entre-dos de juegos y exploración: catalogamos a los cibercafés de acuerdo con el ambiente que se percibe según las actividades del usuario, que van desde una comunicación virtual en silencio hasta una comunicación presencial. Por ejemplo, en algunos donde se hace la tarea hay una ruptura permanente con el orden, porque al mismo tiempo escuchan música, juegan, navegan, etc.
c) Entre-dos virtuales y reales: en este tipo de cibercafé se encontraron condiciones para experiencias ya sea de second-lifepor el tipo de conexión, hasta aquellas que hacen énfasis en el aspecto comercial

tratando a los usuarios como sujetos-objetos (moda, espejos, música, consumo).

Se crearon diferentes clasificaciones: el cibercafé globalizado, el estudiantil, juvenil, el tardomoderno formal, el tardomoderno con rasgos barrocos y el barroco para intentar mostrar la pluralidad de los modos de consumo y producción de la tecnología digital pública en la ciudad de México, donde de manera simultánea estos elementos se presentan generando diferentes ambientes y experiencias en el cibercafé.

El papel del cibercafé es transmitir un patrimonio cultural en contextos particulares, hay bloqueos psicológicos que se repiten en situaciones de conflicto frente a las indisponibilidades tecnológicas, difícil ejercicio de autoridad en diferentes situaciones sea de práctica o de saber, hay hábitos morales, todo esto lleva al reconocimiento de ámbitos artesanales que favorecen la técnica, el empirismo.

Conclusiones

Este modelo para la investigación, de acuerdo con Pierre Landry (2007) permite discutir lo siguiente en relación a la construcción de un nuevo dispositivo social:

1. La dificultad de la pluridisciplinariedad de la aproximación elegida, lo cual implica toda su riqueza: una investigación de tipo antropológica; el análisis de un dispositivo siguiendo una aproximación de información y comunicación, que son consideraciones sobre la formación que están presentes hoy en día en las ciencias de la educación y en la teoría social sobre el lazo social y lo digital.
2. Que el cibercafé es un espacio "entre-dos" que permite a los usuarios construir un dispositivo donde todas las dimensiones del aprendizaje se encuentran reunidas, más allá de una concepción fragmentada que privilegian las instituciones educativas.
3. El sujeto está visto en su totalidad, a pesar de que en esta investigación su relación con los saberes que aprende se encuentra poco organizada. Sin embargo, se muestra la relación entre mundo real y mundo virtual, siendo éste visto como un simulador social donde el afecto y la relación intervienen en la experimentación.
4. Define la formación barroca como la construcción de una subjetivad que se parece a un estilo de creación artística, incorpora la sensibilidad, el gusto por lo inestable, lo multidimensional y lo mutante. Incorpora el manejo de lo heterogéneo y las diferencias. A través de lo barroco, vinculado con las formas locales, se aprende jugando e imitando a estar en el mundo de manera informal y simulada, negociando las normas y las reglas sobre el eje del juego. Los jóvenes aprenden a entrar y salir de lo que esta instituido. Las instituciones educativas podrían sacar partido de los resultados de esta investigación que muestra los factores de diferentes medios ambientes de aprendizajes, lo cual podría contribuir a reducir el número de alumnos con dificultades tanto técnicas como existenciales.
5. Ayuda a comprender las dificultades encontradas en la puesta en acción en dispositivos a distancia cuando estas se encuentran centradas en lo racional y en los aprendizajes. El dispositivo tiene que ser híbrido y considerar las realidades de las personas y del contexto.
6. Los dispositivos que facilitan el acceso a internet interrogan a las instituciones en dos niveles: su capacidad de desarrollar el espíritu crítico de los alumnos frente a una proliferación de informaciones disponibles, ya que tienen que enfrentarse a tomar elecciones pertinentes, y también entrenar a los alumnos para trabajar en red con los otros como tendrán que hacerlo a lo largo de la vida. Cabe preguntarse si la autonomía se puede dar en ausencia de mediadores "certificados" en el cibercafé.

También se afirma que la fractura numérica es una realidad, pero ésta ¿no es acaso un fenómeno transito-

rio? En México podría durar más por la economía y entonces los "café Internet" tienen el futuro delante de ellos bajo formas en constante evolución, como las que se deriven del vínculo con instituciones.

6. Los dispositivos que facilitan el acceso a internet interrogan a las instituciones en dos niveles: su capacidad de desarrollar el espíritu crítico de los alumnos frente a una proliferación de informaciones disponibles, ya que tienen que enfrentarse a tomar elecciones pertinentes, y también entrenar a los alumnos para trabajar en red con los otros como tendrán que hacerlo a lo largo de la vida. Cabe preguntarse si la autonomía se puede dar en ausencia de mediadores "certificados" en el cibercafé.

También se afirma que la fractura numérica es una realidad, pero ésta ¿no es acaso un fenómeno transitorio? En México podría durar más por la economía y entonces los "café Internet" tienen el futuro delante de ellos bajo formas en constante evolución, como las que se deriven del vínculo con instituciones.

Referencias

Arnaud, M. y Perriault, J. (2002). *Les espaces publicsd'accès a Internet*. Paris: PUF.

Berman, M. (2004). *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. México: Siglo XXI editores.

Blandine, B. (2002). *La construction du social par les objets.* Paris: PUF.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1980). Rizoma. *MillePlateaux*. París: Minuit.

Deleuze, G. y Guattari, F.(1999). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona: Editorial Anagrama.

Derrida, J. (1989). *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Derrida, J. (1986). Leer lo ilegible. *En Revista de Occidente*, pp.62-63.

Feixa, C. (2003). Sobre las temporalidades juveniles. En *Revista de Estudios sobre juventud*, Año 7, México: Nueva Época 19, pp. 6-27.

Foucault, M. (1971). *La Arqueología del saber*; México: Siglo XXI Editores.

Goffman, E. (2004). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.

Jay, M. (1993). Les régimesscopiques de la modernité. *En Vers une nouvellepenséevisuelle*.*Réseaux* No. 61, Canada: CENT, pp.99-112.

Kaufmann, J-C. (2004). *L'invention de soi*. Paris: Armand Colin.

Martín-Barbero, J. (2004). Crisis Identitarias y transformaciones de la subjetividad. En Laverde, M. C. et al (edits). *Debates sobre el sujeto.* Bogotá: Universidad Central - DIUC y Siglo del Hombre Editores.

Lipovetsky, G. (2006). *La hipermodernidad*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Pérez, J. A. (2003). « La juventud en México: nomadismos en fuga », en *Nuevas Miradas sobre los Jóvenes: México* / Quebec, ColecciónJovenes, no 13, Instituto Mexicano de la Juventud / SEP / Office Québec-Amériquespour la jeunesse pp.9-11.

Touraine, A. (2004). *Un nouveau paradigme, pour comprendre le monde aujourd'hui*. Paris: Editorial Fayard.

Urteaga, M. y Ortega, E. (2004). "Identidades en Disputa: Fresas, Wannabes, Pandros" *en Revista Jóvenes del Instituto Mexicano de la Juventud, Núm. 14*, Nov. pp. 114-132.

Verdú, V. (2005) Yo y tú, objetos de lujo. El personismo: la primera revolución cultural delsiglo XXI. Madrid: Debate.

Verrier, C. (2002). Articulations des savoirsautodidactiques et académiques. En Moisan, D. et Carré, P. *L'autoformation, fait social?* Paris: Ed. L'Harmattan.

Yurén, T. (2005). Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. En Yurén, T., Navia y Sanger (coords.). *Ethos y autoformación. Análisis de dispositivos de formación de profesores. México, Barcelona: EdicionesPomares.*

ANEXO 1. Matriz de "Favoritos"

Usuario/Cyber	Datos	Características
Café Internet Café Internet **Nombre:** Gabriela Guzmán Aguilera	Tipo de zona:marginal. Estudios:sexto semestre bachillerato –CSH Oriente- Edad: 17 años Dirección: Calle Álamo Mza.68 Lte.9 Col. San Miguel Teotongo Télefono: 58 56 70 88	• Sociable • Solidaria • Capacidad para aprender cosas nuevas • Sabe usar la computadora por la escuela
Café Internet: Compu-red **Nombre:** Joel Gutiérrez Ramírez	Tipo de zona: media Estudios: Preparatoria Edad: 16 afios Dirección: 5 de Mayo #14 Centro Iztapalapa	• Capacidad para hacer amistades • Solitario • Le gusta hacer amigos nuevos
Café Internet: Cyber show **Nombre:** Esmeralda Ortiz	Tipo de zona: media Dirección: Av. De las Torres, Num. 12 Col. Zona Comercial, Edad: 22 años Estudios:cuarto semestre de Administración de Empresas Politécnico. Teléfono: No lo proporciono. Dirección: No lo proporciono.	• Le gusta aprendermás • Es solidaria • Es sociable. • Le gusta trabajar en equipo • Le gustan las nuevas tecnologías
Café Internet: Servicios Integrales Multicomp **Nombre:** Miguel Ángel Jiménez	Tipo de zona: media popular Dirección: Xochimilco Edad: 16 años Estudios:cuarto semestre de CETIS, San Miguel Teotongo Teléfono: No proporciono.	• Individualista • Capacidad para aprender • Emprendedor
Café Internet: El mouse cybercafe **Nombre:** Rodrigo	Tipo de zona: media popular Dirección: Xochimilco Edad: 17 años Estudios:cuarto semestre de CETIS, San Miguel Teotongo Teléfono: No proporciono.	• Solidario • Extrovertido • Sociable
Café Internet: Cyber scanne **Nombre:** Matilde Blas	Tipo de zona: media popular Dirección: Sur 27, Número 70 Leyes de reforma Edad: 22 años Estudios:Profesionista Teléfono: 58 38 05 67	• Solidaria • Extrovertida • Sociable

Páginas favoritas	Saberes aprendidos	Generación de lazos sociales
www.hotmail.com.mx www.yahoo/chat.com.mx www.yahoo.com.mx www.Google.com www.altavista.com www.monografías.com www.cinemex.com.mx www.unam/biblioteca.com.mx	• Navegar adecuadamente • Baja resúmenes de libros • Baja resúmenes de libros • Solidaria	• Genera compañerismo • Existencia de amistad con la encargada. • Autonomía
www.ausanito.com.mx www.hotmail.com.mx www.altavista.com www.vahoo.com.mx www.uam.com.mx www.vahoo.com.mx www.laiornada.com www.hotmallchat.com.mx www.yahoo\chat.com.mx	• Bajar programas de Internet • Utilización de nuevos sitios de Internet • Solidario con los demás Usuarios • Manejo rapido de herramientas de la red	• Pregunta para conocer otras páginas a los usuarios que van a este café • Hay una amistad con el dueño • Resolución de dudaspor parte del dueño
www.Google.com www.t1msn.com.mx www.aobiemo.com.mx www.vahoo/chat.com.mx www.tiemDolibre.com.rnx www.reforma.com.mx	• A utilizar mejor el internet • A bajar imágenes y pegarlas en word. • A conocer nuevos sitios en Internet	• Ha nacido una amistad con el Sr. delciber • El dueño resuelve sus dudas de word e internet • Ha conocido nuevos amigos
www.vahoo.com.mx www.Google.com www.altavista.com www.iDn.com.mx www.hotrnail.com	• Navegar en Internet. • Sabe investigar en la red • Autodidacta • Individualista.	• No genera compañerismo • Existe un lazo con el Encargado • Autonomía.
www.hotmail.com www.altavista.com www.vahoo.com.mx www.iDn.com.mx www.unam.com.mx. www.hotmailchat.com.mx www.vahoo\chat.com.mx www.Google.com	• Saber usar Internet. • Investigar en la red • Autodidacta • Solidario	• Tiene compañerismo con otros usuarios • Tiene amistad con el Encargado
www.altavista.com.mx www.aooale.com.mx www.vahoo.com.mx www.hotmail.com.mx www.vahoo/chat.com.mx www.unam.com.mx	• Navegar en Internet • Investigar en la red. • Diseño • Solidaria	• Compañerismo • Sociabilidad • Amistad con el dueño del Cyber

ANEXO 2. Los Cibercafés y El Contexto de Izapalapa

Imagen Núm. 1

El corazón de Iztapalapa

Entre el centro de Iztapalapa (la delegación política) y la zona arqueológica (donde los aztecas-realizaban el ritual del fuego nuevo) se encuentra la imagen que identifica a la comunidad de iztapalapa. Desdehacecasi 200 años se realizaunarepresentación de la pasión de Cristo, misma que esta imagen sobre un puentepeatonal, representa

Imagen Núm. 2

El Faro de Oriente, centro cultural marginal

En los límites de la delegación Iztapalapa, se encuentra este centro cultural para jóvenes "en condiciones vulnerables". En cierto sentido es marginal porque las expresiones artísticas que se enseñan y exponen en este lugartienenmás que ver con identidades juveniles, "tribus", que con expresiones "cultas". Un ejemplo es la fachada, creada a base de graffitis, representa el simbolismo, acaso, una expresión barroca de su realidad.

Imagen Núm. 3

El Faro de Oriente, centro de espectáculos

En este lugartambién se realizan "tocadas" de grupos underground y otros más comerciales, que sin embargo, representan imágenes y pensamientos de la comunidad juvenil, que como se ha mencionado anteriormente, se considera a símisma marginal. También se realizan performance y demás expresiones artísticas.

Y a un lado del Faro de Oriente,
un tianguis muy especial: "El Salado"

A un costado del Faro de Oriente, se encuentra el tianguis del salado. Su "especialidad" es ofrecer partes de artículos electrónicos y de computadora usados, que se consideran de desecho. En los "puestos" se puede encontrar desde un monitor (muchos de ellos que aún funcionan) hasta una botón "ñ" para un teclado, pasando por objetos como televisiones hasta cabezas de muñecas.

Imagen Núm. 4

Tecnología de punta

En el tianguis del salado, no sólo podemos encontrar piezas de computadoras, hay quienes se dedican a "armar" computadoras. Estas pueden emular las capacidades de los equipos más novedosos y de marca mundial a un precio reducido. Todas las computadoras están hechas de piezas de rehúso y reparadas, su garantía es nula, pero su precio es muy accesible. En la búsqueda por estar actualizados en el mundo de la computación, para muchas personas ésta es la única opción.

También es un ejemplo de la forma de comerciar con la tecnología de manera informal y de las capacidades de los vendedores que con "limitados" conocimientos, sin manuales, son capaces de armar técnicamente estos productos y hacerlos funcionar.

Imagen Núm. 5

Internet Lanet@": Todo cabe
en un huequito sabiéndolo acomodar

Para crear un "café Internet", es útil cualquier espacio físico y no es necesario estar ubicado en una zona especial. Así por ejemplo, este cibercafé convive con dos negocios de muy diferente rubro, una farmacia y taquería. Puede apreciarse que este lugar muestra en letras grandes y vistosas la palabra "Internet" que es uno de los servicios que mas buscan los usuarios jóvenes.

Imagen Núm. 6

Imagen Núm. 7

Café Internet": Globalizado pero marginal

En Iztapalapa como en muchos otros lugares de la Ciudad de México y del mundo, conviven zonas de características económicas diametralmente opuestas. Una de estas zonas es un fraccionamiento espontáneo, ubicada en una colonia ubicada en San Miguel Teotongo, Iztapalapa, son conocidas con el nombre de fraccionamientos espontáneos. Se formo con base en la venta ilegal de terrenos ejidales, antes dedicados a la labor agrícola. Como suele suceder en estas colonias, los servicios elementales tardan mucho tiempo en regularizarse, y por lo mismo se presentan frecuentemente las carencias de elementos primordiales como es el agua. A pesar de ello, podemos observar la presencia de un "café Internet" que contrasta en primer plano con las necesidades básicas de las personas y en segundo con la estructura en construcción del lugar. Dicha imagen es un ejemplo del contexto que las personas (principalmente jóvenes) tienen por estos lugares. No importa la condición económica del lugar, los cibercafés son ya parte del espacio urbano y de las necesidades "básicas" de las personas

Imagen Núm. 8

Hogar y trabajo en el mismo lugar

Dado el interés y la demanda por los servicios del cibercafé, las personas que crean estos negocios los habilitan en espacios antes reservados para su hogar, como esta cochera, creando estructuras a veces caóticas y poco estéticas que sin embargo, no desalientan a los usuarios. Quizás porque es más importante el ambiente o el equipamiento de los mismos o porque la necesidad del servicio es mayor de lo que se pensaba.

Imagen Núm. 9

A pesar de la diferencia entre estos dos cibercafés, podemos observar dos coincidencias, por un lado su adecuación a espacios habitacionales en plena construcción (mismo que en ocasiones tarda años en completarse y que quizás nunca llegue a ser estético).

Otro aspecto de coincidencia y que ya habíamos mencionado anteriormente, es el énfasis en la palabra "Internet"

Hijo del Mouse"/ "Internet"¡CuántaVariedad!

Podemos ver que otro de los aspectos simbólicos que los cibercafés aportan al contexto, es la competencia en cuanto a la vistosidad exterior. Se suelen usar colores muy vivos para llamar la atención de los posibles usuarios. Aunado a la ya muchas veces vista palabra "Internet" podemos ver que estos lugares muestran los múltiples servicios que son capaces de ofrecer.

Además de la renta de equipo de cómputo, en la primera foto podemos observar que se ofrece productos de papelería, mientras que en la foto de la derecha, elementos más "especializados" como son la asesoría fiscal

Imagen Núm. 10

Imagen Núm. 11

La fragmentación de las funciones en un espacio caótico, impide poder generalizar formas de expresión universales; facilita la expresión de aspectos simbólicos que parecen irreconciliables pero que en la realidad conviven con una gran naturalidad.

El último cibercafé del desierto

Cerca del UNITEC, (universidad privada) situada sobre la calzada Ermita que parte a la delegación Iztapalapa en dos, se encuentra este cibercafé. Ubicado en una zona económicamente mejor comparada con el resto de la delegación, este cibercafé es el único cercano y debe de recurrir a una mayor propaganda (ver cartel) además, de ofrecer servicio de fuente de sodas. Es totalmente diferente a los cibercafés que se encuentran en frente de otra Universidad (UAM-I) en este caso pública donde si hay muchos. Regresando a la foto, nuevamente vemos como el cibercafé es capaz de coexistir con elementos tan disímbolos como los alimentos (capaces de destruir el equipo en un accidente). Ésta es sólo otra forma de expresión simbólica de estos lugares, que genera en sus usuarios la sensación de espacio habitable para ellos. Con servicios acordes a los gustos de los jóvenes, los cibercafés se aseguran de mantenerlos cerca de ellos y los jóvenes a su vez encuentran un espacio de identidad globalizada.

Imagen Núm. 12

Imagen Núm. 13

Café Internet Caber Speed":
En el centro histórico de Iztapalapa remodelado recientemente como zona comercial

Este cibercafé se encuentra entre el antiguo mercado de Iztapalapa ahora transformado en bazar y la explanada donde se encuentran las oficinas públicas de la Delegación de Iztapalapa. Es atendido por un antiguo lugareño y su familia, ofrece otros servicios como máquinas de ploteo y fotocopiadoras especiales para el diseño.

Durante todo el día recibe a una caravana de pequeños semi profesionales con habilidades técnicas y del diseño, sin oficinas, quienes a través de la computadora crean las campañas de marketing (folletos, trípticos) de muchos de los comerciantes formales e informales cercanos (por ejem. talleres mecánicos). El servicio de este cibercafé es más formal y el lema es "todo en regla". Ofrece buenos servicios, facturas fiscales y los jóvenes, quienes aparecen en la tarde, llegan a hacer sus trabajos y búsquedas siempre y cuando no molesten a los otros usuarios.

Imagen Núm. 14

"EL MOUSE INTERNET": El contraste

El primero de estos cibercafés tenía apenas un mes de abierto, está ubicado en la zona popular media de Iztapalapa, en los límites con la delegación Benito Juárez. Fue creado por dos hermanos (ver foto) y se planeó como un espacio familiar, pues se encuentra ubicado en una zona residencial.

De los cibercafés estudiados, es el único que se presenta como una "ventana al mundo" y que ofrece un catálogo con toda una serie de búsquedas para sus usuarios, incluyendo a las amas de casa.

Imagen Núm. 15

"EL EZLN"

El segundo cibercafé se encuentra enfrente del CCH- Oriente (Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel históricamente involucrado en movimientos estudiantiles). Los dueños de este comercio lo anuncian como simpatizantes del EZLN

Operario, dueño, vigilante…pero cuate

Estas imágenes corresponden a dos cibercafés distintos y fueron parte del estudio exploratorio, no se encuentran en Iztapalapa sino en la colonia Narvarte de la Delegación Benito Juárez. En la primera imagen podemos ver la relación de convivialidad/amistad del operario/ empleado con los jóvenes usuarios, un vecino, estudiante de medicina de provincia quien ayuda al operario en los servicios técnicos ya que aquí si se ofrece café. Y el chico de trece años quien llegó en patineta pues "ahí en ese cybercafé hay una conexión rápida para bajar juegos" además de que se lleva bien el operario con los chicos que ahí se reúnen. Este cibercafé, "El Beleño", fue el primero estudiado en el trabajo de campo y ofreció mucha información sobre el ambiente, el vínculo y el lazo social que puede operar en un cibercafé. Al año siguiente de este registro de campo era una crepería y actualmente ya no existe, en su lugar fue construido un edificio de departamentos.

Imagen Núm. 16

"CLUB INTERNET"

La segunda imagen hace referencia a un punto de reunión de jóvenes, el "Club Internet", es operado por dos jóvenes empleados que manejan bien la tecnología. A las seis de la tarde se enciende una pequeña luz y se llena la banqueta de jóvenes.

El interior permanece casi oscuro. A este sólo van jóvenes. Actualmente a diferencia de otros sigue operando con un concepto más formal. Mejor iluminado con, ventanas hasta el suelo tipo aparador de tienda.

Imagen Núm. 17

ANEXO 3. Operarios y Usuarios

Cuadro A: Operadores.- ¿por qué se eligió?, ¿quién era? y ¿de qué habló?

1. **Artemio.-** La entrevista con este operario se dio por la ubicación estratégica de su cibercafé, enfrente de una secundaria pública, y había transitado a ser un taller de servicios, con máquinas para arreglar y componer. Además el cibercafé había sido de los primeros en establecerse en la zona y varios alumnos se encontraban reunidos ahí a la salida de la escuela. El operario había sido estudiante del Politécnico (IPN) (solo primer año) y ahora daba asesoría para la instalación de otros cibercafés en otras partes de la ciudad de México como la colonia Roma. Presentaba a su cibercafé como un taller de servicios diversos: desde instalar un programa particular necesario para un joven, para lo cual tenía que resetear una computadora, hasta ofrecer el espacio para navegar sin condiciones. Se presentaba como joven de 30 años, amigo de los usuarios y al cibercafé como negocio familiar

2. El licenciado Jorge.- Por ubicarse el cibercafé en el corazón del centro histórico, en un segundo piso con 20 computadoras y presentar su negocio como un espacio de consumo para la familia de Iztapalapa. Ahí podían ir los jóvenes sin problema, pues estaba abierta el área visualmente -su familia, con un aspecto bien aliñado, lo acompañaba todas las tardes detrás del mostrador- lo que servía de control a la navegación en el lugar, decía. Además señaló no vender nada pirata y contar con una buena conexión y equipos. Aunque los chicos llegaban a jugar por la tarde y si vendía CDs vírgenes. Se presentaba como un lugareño autodidacta permanente de la informática, yendo a cursos de capacitación en otros cibercafés o con los distribuidores de programas, pues tenía otra profesión. Era licenciado y en la crisis laboral de fines de los noventas, optó por abrir el negocio. Ofrecía otros servicios como el de ploteos para hacer posters de promociones de otros negocios. Había concebido su cibercafé como el espacio de recursos tecnológicos que el nunca tuvo mientras era estudiante en Iztapalapa. En la entradatenía la figura de un Santo.

3. La secretaria.- se eligió entrevistarla por que el cibercafé se encontraba al interior de una zona residencial en construcción, como algunos de los cibercafés visitados. Se habilitó el espacio de una cochera para instalarlo y para dar confianza a las familias se utilizo una estética de colores pastel y habían normas impresas sobre papel pegadas en la pared (no fumar, no comer, no ver "porno"). Daba su servicio con cinco computadoras, scanner, impresora y Encartas pirata pues la conexión se le caía. La operaria era la hermana del dueño quien era ingeniero, ella despachaba a los jóvenes que llegaban sin dejar de cuidar a sus hijos pequeños que se encontraban en la casa. Era secretaria y su hermano la había capacitado, la monitoreaba telefónicamente y cuando regresaba del trabajo y durante los fines de semana, él se hacía cargo, daba cursos, pues "él sí sabia", era ingeniero en informática.

4. El empleado.- esta entrevista se eligió por no ser dueño del cibercafé, ni propietario, ni familiar. También estaba ubicado cerca del Centro Histórico de Iztapalapa, era utilizado por jóvenes de una unidad habitacional vecina. Según la entrevista para hacer sus tareas y navegar. Fue parco en sus respuestas: para él era un simple trabajo y no tenía proyecto, no interactuaba con los usuarios más que lo necesario y no hacia ambiente propicio para la interacción.

5. El hermano.- el cibercafé se ubicaba al interior de una zona habitacional media popular, en uno de los extremos pegados a la ciudad. Dos hermanos se prepararon durante un año, tomaron cursos, e idearon el proyecto, creando una especie de catálogo con listas de navegación para los diferentes tipos de usuarios vecinos que recibirían: niños, amas de casa, padres, estudiantes, profesionistas. Los hermanos se presentaban como aficionados de la informática desde siempre y presentaban el cibercafé y la conexión a Internet, como una ventana al mundo. Instalaron cafetería, cuadros de pintores mexicanos como Frida Khalo y Diego Rivera y los tres jóvenes de trece años que previa cita y en silencio frente a la pantalla iban a escuchar y bajar música todas las tardes, y a jugar juntos frente a la pantalla con otros cibernautas del mundo, para ellos eran los "usuarios estrellas".

+La entrevista a la encargada de las salas de informática de la Universidad pública de iztapalapa fue tratada aparte. Sirvió de contraste y brindó información de lo que no podían hacer ahí los jóvenes, como chatear, navegar, abrir páginas porno, bajar programas, escuchar música, hablar. Ella era una mujer sobre los 50 años, Ingeniera en sistemas, con 28 años de experiencia laboral en la misma institución. Explicó los servicios que se les ofrecían a los alumnos en las diferentes salas (escanneo, impresión y acceso a maquinas con Word y conexión a Internet), y cursos básicos de informática a los estudiantes así como de programas particulares. También explicó como los alumnos de las tres Divisiones académicas de la UAM-I imprimían un uso diferenciado a la máquina. Los de Ciencias Sociales la usaban como máquina de escribir para los ensayos; los de Ciencias Biológicas trabajaban en equipo, con imágenes y gráficas y asistían muy pocos de Ciencias Básicas e Ingeniería pues a pesar de haber sido los primeros usuarios de la sala de cómputo, ahora debían contar con estos instrumentos en sus casas. La preocupación fundamental sobre su función, en tanto encargada, además de ofrecer un buen funcionamiento, era las actualizaciones permanentes a implementar y como poner candados y normas para la utilización académica de la navegación en la WEB. Candados también reales sobre todo en las plataformas de los USB ya que durante los últimos años habían ocurrido sustracciones recurrentes.

Cuadro B: Usuarios/as.- ¿por qué se eligió?, ¿quién era? y ¿qué usos y aprendizajes realizaban?

Gabriela.- en la segunda visita al cibercafé que frecuenta, ahí se encontraba y fue presentada por la operaria, a quien se había ido a entrevistar, como una usuaria asidua y con buenas competencias en el manejo de la tecnología digital. Recordó como había buscado e instalado traductores ella sola. Era vecina, estudiante de educación media superior, tan aficionada a la informática que quería seguir una capacitación superior. Iba al cibercafé para imprimir y hacer búsquedas para tareas. En su casa ya le habían limitado el uso cancelando la conexión a Internet. Además de la cercanía y el precio, le gustaba la amistad y el buen trato con la operaria. Que la dejaba ser como era, decir groserías. A veces pasaba sólo para platicar con ella y su hermano quien le ayudaba en los trabajos de programas particulares.

Juan Manuel López Garduño*

Conecta2
Un modelo de tecnología educativa para la integración comunitaria enfocada al desarrollo de la inteligencia ciudadana en estudiantes de primaria

RESUMEN

El objetivo de este artículo es describir el Proyecto Conecta 2, una plataforma educativa en línea que se distingue por su enfoque social y humanista. El modelo introduce las nociones de ecosistema educativo cultural para cultivar comunidades de aprendizaje, la inteligencia ciudadana y la tecnología para la integración ciudadana.

PALABRAS CLAVE

Tecnología educativa, integración comunitaria, inteligencia ciudadana, estudiantes de primaria.

ABSTRACT

This model introduces the notions of a cultural, educational ecosystem that nurtures learning communities, cultivates civic intelligence and incorporates technology in order to integrate citizens within a plural society.

KEYWORDS

Education technology, community integration, civic intelligence, k-6 students.

* Juan Manuel López Garduño jmlg101@gmail.com

En 1998 Giovanni Sartori escribió el libro *Homo Videns*, en el que sostuvo la tesis de que el hombre sólo cree lo que ve en la pantalla; con una postura radical plantea que las generaciones del futuro dependerán de ella para interpretar sus propias vidas. Retomando este planteamiento y viendo los alcances de la convergencia tecnológica que potencia la distribución de información en todos los sentidos, me parece oportuno rebautizar el Homo Videns. Propongo definir esta etapa de la historia de la humanidad en la que vivimos como la *Era del Homo Inmediático*, *un sujeto que deambula entre la distracción global y la destrucción local.* Como tal, este personaje tiene un hambre insaciable por satisfacer primero que nada los deseos que lo gratifican de manera inmediata, y deja de lado cualquier compromiso de largo plazo. Es seducido por la ilusión de tener acceso 24/7 a contenidos informativos chatarra – por ello perecederos –, y busca satisfacer sus necesidades sociales, psicoafectivas y a veces hasta íntimas, como el *sexting* mediante mensajes constantes SMS, Facebook y Twitter, entre otros.

En la era del *Homo Inmediático* la seducción de los mensajes publicitarios se intensifica y parece inevitable. ¿Quién no quiere el último mega *gadget*, madre de todos los gadgets, que permite una videoconferencia *tecnicolor 3D*? Curiosamente eso de *technicolor* lo escuché por primera vez cuando era niño; también lo de 3D. La verdad es que para mis gustos, salvo algunas mejoras, el color que veo desde hace algunos años en la TV u otros dispositivos me basta. Sin embargo es evidente que por el impulso de vender, los publicistas quieren hacernos sentir insatisfechos al mostrar mejoras en la mega recontra alta definición de la misma forma como demuestran desde que tengo uso de razón, las mejoras constantes en la tecnología de afeitarse de Gillette Mach 3, o también el shampoo que se convierte en un ser extraterrestre armado con rayo láser para eliminar la caspa del cabello. Hay que poner mucha atención en esta era de bombardeo hipermediático para que no nos tomen el pelo con todo y caspa. Para mayores detalles a este respecto, recomiendo la revisión de al menos tres libros: Technopoly y Amusing ourselves to Death de Neil Postman y High Tech Heretic del astrónomo Clifford Stoll.

Por lo anterior, inicio, con estas reflexiones, tal vez irónicas y provocativas, sobre ciertas tendencias sociales relacionadas con el uso de la tecnología. Estas son el punto de partida para compartir con ustedes las ideas que me han llevado a mirar a las TIC no como lo que son, Tecnologías para la Información y Comunicación, si no en lo que deben ser: *Tecnologías para la Integración Comunitaria*. Mostraré cómo hemos plasmado esta concepción de la tecnología educativa en nuestros desarrollos multimedia, particularmente en Conecta2, una plataforma en línea que hemos definido como un *ecosistema educativo digital.*

No hay duda que estamos cada día mas atrapados entre dos variables rectoras que promueven una visión de corto plazo en nuestra organización social. Por un lado está la economía de mercado que sólo sabe moverse en función de las bolsa de valores y las ganancias trimestrales. Por el otro, el sistema político democrático que baila al son de los ciclos electorales, los cuales obligan al político a ofrecer remedios casi mágicos para ganarse el voto del Homo Inmediático. No es difícil ver que este *protoneanderthal* posmoderno está seducido por la continua distracción mediática y globalizada que gratifica su apetito impulsivo por el *fast food,* fast content y *small talk.* Sobrevive en muchos casos con actitud cínica, entre la destrucción local que resulta de su apatía por participar como ciudadan@ en asuntos de su vecindario. Depreda y lo depredan en un mismo paquete en *Infinitum:* WOW, háblele.

9 En la medida en que gran parte de lo que da sentido a nuestras vidas, sobre todo en términos afectivos, está en función de nuestra relación con los demás, entonces es fundamental que aprendamos a participar, como ciudadanos comunes, en la solución de problemas y asuntos de la esfera pública. William Jefferson Clinton

Y no quita el dedo del renglón este cazador recolector de territorios cableados. Va feliz cual nómada, empuñando como arma las nuevas tecnologías móviles, en busca de los terabytes que lo liberen del aislamiento mas no de la soledad, y lo conecten donde sea, con lo que sea. Recientemente mientras comía, escuchaba un par de comensales hablando interminablemente de las ventajas de sus Blackberrys y no pude evitar pensar que esta plática la he escuchado frecuentemente, provocándome cierto hartazgo. Para colmo, fui al baño y mi compañero de mingitorio estaba hablando por su super *smartphone* y se quejaba de que su recién comprado modelo no tenía buena recepción en el baño, todo esto mientras hacía sus necesidades... No pude más que sonreír y decirle en silencio, *get a life, not second life:* a real f..cking life. Por cierto, se fue sin accionar la palanca correspondiente. Obvio que este homo inmediático estaba tan distraído con su plática a distancia, que le importó poco darse cuenta que el modelo de mingitorio no era de sensor automático y requería de un poco de su cooperación para hacer de su participación en ese pequeño espacio comunitario, un poco más higiénica. Al menos fue del uno y no del dos.

Aprovecho que estamos ya en asuntos de cero, uno y dos para entrar al tema de concebir las computadoras como tecnologías para la integración comunitaria y unir esta noción con la tarea de educar. Primero un poco de matemática de las Ciencias Sociales:

1 + 1 = comunidad
1 x 1 = individualismo
1 – 1 = desacuerdo y violencia

En este mismo nivel de sencillez, veamos los planteamientos del libro *Todo lo que tenía que haber aprendido, lo aprendí* en el jardín de niños, del autor Robert Fulghum. El autor plantea que si hiciéramos caso de algunas lecciones básicas de esta etapa escolar, el mundo sería otro. Por ejemplo, no le pegues a nadie o pon las cosas en su lugar después de usarlas, o mi favorita: cuando salgas a la calle con tu compañero (hermano, hermana, amigo etc.), al cruzar la avenida tómense de la mano y cuídense. Como ven se empieza a asomar mi obsesión por lograr la integración comunitaria y para ello planteo un objetivo esencial de la educación.

Dicho de manera muy sencilla, el fin último de la educación es formar individuos capaces de integrarse de manera armónica a su comunidad. La situación por la que atraviesa nuestro país y el mundo en general, apunta a una conclusión indudable. No sólo requerimos ciudadanos inteligentes; urgen ciudadanos buenos. De nada sirve una sociedad con alto coeficiente intelectual capaz de crear nanotecnologías y mapear el genoma humano, si se coexiste con un analfabetismo ético que nos hace inmunes a la muerte cotidiana de millones de seres y al uso irracional de los recursos del planeta.

Basta con ver la historia del siglo pasado, y toda la historia de la humanidad, para darnos cuenta que creamos y destruimos a un ritmo muy similar. Al decir del músico Sting: 'nunca he visto un milagro de la ciencia que haya sido tanto una bendición, como una maldición'. Hace falta la humildad para darnos cuenta de nuestra frágil ubicación en la dimensión espacio-temporal del cosmos, y no dejarnos llevar por la soberbia antropocéntrica que se relaciona con lo que llamaba Neil Postman, en su libro *The End of Educaction*, los *'dioses nuevos'* que nos han fallado.

Volviendo a lo terrenal, insisto: de muy poco sirve un individuo con un *IQ* muy alto, si no tiene IC o sea inteligencia ciudadana. Propongo definir esta *inteligencia ciudadana como la habilidad para enfrentar la complejidad cognitiva asociada a la convivencia comunitaria, con el fin de identificar y resolver problemas locales y así tomar decisiones encaminadas a la acción colectiva*. Un resultado de esta inteligencia es una ética social, esencia de las virtudes sociales para la creación de prosperidad, tal como lo expresa Francis Fukuyama en su libro *Trust*. A grandes rasgos aquí se cimienta el punto de partida para el trabajo que he desarrollado como diseñador conceptual de soluciones multimedia, en el campo del cómputo educativo.

La pirámide de la integración comunitaria

El esquema (Figura 1) que se presenta a continuación refleja de forma gráfica el marco teórico en el cual se inscriben los objetivos de nuestras soluciones multimedia.

Figura 1. Esquema del marco teórico de Modelo Conecta 2

Definido como *la pirámide de integración comunitaria*, contiene cinco factores organizados por niveles que hacen sustentable la estructura del modelo. En el nivel más alto se expresa la construcción de la comunidad como objetivo primordial de la educación. Los elementos que dan el primer soporte a dicha comunidad son el sentido de identidad y pertenencia de cada individuo que integra (o desintegra) este organismo colectivo.

En el siguiente nivel planteamos la necesidad de que los miembros de la comunidad resuelvan, individual y colectivamente, tres preguntas de la condición humana que la UNESCO define como saberes universales de la educación del futuro (Morin, 1999). Desde el punto de vista colectivo, si estas preguntas están bien resueltas y las consecuencias de sus soluciones bien entendidas, podemos hablar de un grado positivo de autoestima comunitaria que hace posible la solución colectiva de problemas locales. Será desde esta postura que asumimos nuestras responsabilidades y sabemos que podemos decidir nuestro destino en lugar de sentirnos predestinados al fracaso.

Por último, en la base de la pirámide se logra el sustento de toda la estructura comunitaria por cada individuo con inteligencia ciudadana. Lo más importante en esta esquematización es la noción de que el todo (comunidad) se explica en partes (individuos) y en sentido inverso, las partes hacen posible la explicación del todo. De esta manera la comunidad debe ser resultado de la suma de todas las voluntades de sus miembros, previo acuerdo de propósitos de bien común. En síntesis y recordando a los ecologistas de los años sesenta, la idea es pensar globalmente y actuar localmente.

De la idea a la práctica: Conecta2

A continuación haré una descripción muy breve de una aplicación que desarrollamos a lo largo de dos años para aterrizar nuestro propósito de convertir las nuevas tecnologías en recursos de integración comunitaria. El funcionamiento general de *Conecta2* se define de la siguiente forma:

Mediante un conjunto de recursos interactivos en línea, el sistema administra tareas semanales de lectura con ejercicios de evaluación automática y las contextualiza con otras herramientas formativas y transversales, para integrar un ecosistema educativo digital que cultiva comunidades de aprendizaje dentro y fuera del aula.

Notarán que en esta definición introducimos por primera vez el concepto de *ecosistema educativo digital.* Junto con la idea de cultivar experiencias de aprendizaje dentro y fuera del aula, queda reflejada una postura muy estricta frente al uso de la tecnología en la educación. Uno de nuestros criterios, antes de crear o hacer uso de alguna tecnología, es saber exactamente qué necesidades reales queremos resolver, y cuáles son las ventajas y desventajas al instrumentarla. También hay que preguntarse: ¿quiénes son los ganadores y perdedores al introducirse una nueva tecnología? De lo contrario, se puede caer en una lógica de mercado que depreda los propositios sustantivos del uso de la herramienta, en este caso el de educar, únicamente con el fin de generar beneficios en ventas.

El principal problema que se identificó para ser atendido con el uso de *Conecta2* fue la discontinuidad aguda entre el aula y la comunidad. Aunado a circunstancias socioeconómicas que complican el entorno familiar, situaciones cotidianas de inseguridad y la presencia de medios que generan cada vez más distractores, lo que ocurre en el salón de clases no tiene cosa alguna que ver con la realidad del estudiante. Un estudio reciente de la UNESCO plantea que el clima escolar es la variable de mayor influencia en el rendimiento de un estudiante.

En The Society of Mind, Marvin Minsky habla de la transferencia del aprendizaje y la frustración del docente al ver cómo un niño aprueba un examen, pero no puede transferir sus conocimientos a los entornos externos más vivenciales. No tiene las competencias de representación de los conceptos aprendidos para conectarlos a su realidad. La niña de la Mixteca alta no le encuentra propósito alguno a saber que hace miles de años el hombre cruzó por el estrecho de Bering para llegar al continente americano. Ante el clima de inseguridad, el niño de Ciudad Juarez, Monterrey o Ciudad Victoria no ve razón alguna para conocer el debate entre liberales y conservadores, al promulgarse las Leyes de Reforma. Al crear Conecta2, no sólo se pensó en usar la tecnología para cerrar la brecha digital. Se pensó sobre todo, en la necesidad de cerrar la brecha aula – comunidad.

Con base en lo anterior, se desarrolló Conecta2 para promover una alfabetización integral en tres niveles:

1. Alfabetización tradicional: competencias lectoras y habilidades comunicativas
2. Alfabetización ciudadana: formación de valores
3. Alfabetización digital: competencias tecnológicas

La mayoría de los contenidos y tareas publicadas semanalmente a lo largo del ciclo escolar son del área de Ciencias Sociales y, además de estar vinculadas al esquema de la piramide de integración comunitaria, se relacionan de manera estrecha con los programas oficiales de quinto y sexto grados de primaria. Con respecto a las funciones de red social, Conecta2 permite unicamente comunicación entre alumnos del mismo grupo académico. Además de cumplir con una función de seguridad, el propósito de esta restricción es que los niños aprendan a asumir la responsabilidad y consecuencias de lo que publican por este medio.

Resultados registrados

El semestre pasado el sistema fue probado en 35 escuelas públicas, activándose a través de sus maestros más de 2 mil niñas y niños, de los cuales aproximadamente mil fueron usuarios regulares e hicieron las tareas semanales (Edumundo, 2010). Esta población realizó un total 18 mil tareas en un periodo de 6 meses (enero a junio), lo cual implicó la lectura conjunta de aproximadamente 55 mil cuartillas de texto. Los maestros tuvieron acceso a las evaluaciones grupales y por alumno en tiempo real. En cuanto a los demás recursos de la plataforma se registró un nivel significativo de uso.

Las estadísticas que se registraron en los sistemas de monitoreo de Conecta2 evidencian un nivel de uso recurrente. La gráfica de Google Analytics (Figura 2) muestra una clara apropiación en función de la dinámica de trabajo que promueve este ecosistema educativo digital.

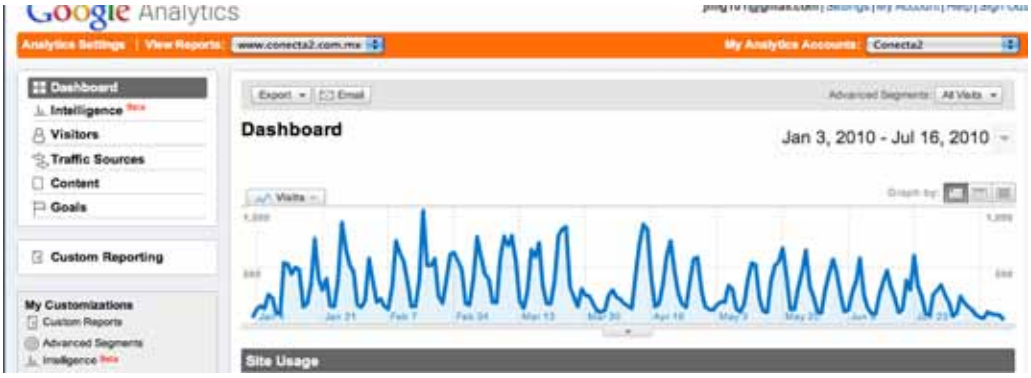

Figura 2

La tendencia de uso sostenido sigue confirmándose durante el presente ciclo escolar, al continuarse con la instrumentación en escuelas de Cuernavaca (Morelos) y Córdoba (Veracruz).

Para más información de *Conecta2,* se puede consultar www.conecta2.com.mx (también allí los resultados publicados de la prueba piloto antes mencionados).

Conclusiones

En este texto he expuesto la cohesión social que hace sustentable a la comunidad está en riesgo por el homo *inmediático*. Armados con iPad, iPhone y iTouch, la tribu de este sujeto se ha constituido como la iGeneration. Su intención es estar en todos lados a la mayor velocidad posible sin estar realmente en alguno. En su último libro, Federico Reyes Heroles habla de una nueva soledad (Reyes, 2010). Cita un reporte del escritor y periodista español Vicente Verdú: "Mientras la relación de cuerpo a cuerpo sigue debilitándose, la relación a distancia, máscara a máscara, aumenta y prolifera". En China se han abierto clínicas para atender jóvenes adictos al Internet. Se agudiza un aislamiento sonoro por el uso excesivo de los audífonos que repercute en la actitud hacía la socialización. Aumentan los casos de cyberbullying y parece imparable la pornografía infantil por Internet. Sería imposible hacer un inventario de todos lo impactos polémicos en esta era del homo i*nmediático*, saturado por información incapaz de digerirla, hipercomunicado en la distancia pero autista en el diálogo íntimo del hogar y la familia.

Sin embargo aparte de los autores citados, son muy pocas las voces que hablan de las desventajas de las nuevas tecnologías, en comparación con las voces que sólo hablan de maravillas inobjetables. Polemizar sobre las desventajas en un ambiente tan dogmático puede provocar acusaciones de herejía. En lo personal las acepto, y me uno a las voces de escepticismo respecto a la tecnología. Más nos vale ser prudentes: hay demasiado en juego. Necesitamos liderazgos definitorios de políticas educativas que no se entreguen dogmáticamente al *cliché* publicitario que reza: más computadoras y conectividad, mejor educación. Lo que urge en este sentido es un sistema educativo que vincule el aula con la comunidad y que en el proceso promueva de manera prioritaria la inteligencia ciudadana como un recurso contra el analfabetismo ético.

Es impostergable el compromiso por las acciones de largo plazo; si bien implicará sacrificios mayores por varias generaciones, es lo único con lo cual podremos contrarrestar nuestra adicción por los satisfactores de corto plazo, que solo alimentan el egoísmo y evitan la solidaridad comunitaria. Considerando el entorno actual, suena muy idealista pensar en cambiar este abandono de los asuntos ciudadanos, más allá de los momentos electorales. Por esta apatía y desánimo colectivo, es importante desarrollar a través de la educación la capacidad de imaginar un mejor mundo posible; que puedan los niños soñar y crear ideas para hacer de lo imposible, algo alcanzable.

Referencias

EDUMUNDO. (2010) Conecta2. *Una Plataforma Tecnológica* En Línea Para La Educación Sostenible.

Recuperado el 24 de noviembre de 2010 de http://www.conecta2.com.mx/info/noticias.html

Fukuyama, F. (1995). *Trust. New York:* Free Press Paperbacks.

Fulghum, R. (2003). *All I Really Need To Know* I Learned In Kindergarten. N ew York: Ballantine.

Minsky, M. (1988). *The Society Of Mind*. New York: Simon & Schuster.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Paris: UNESCO.

Reyes, F. (2009). *Alterados. Preguntas para el siglo XXI*. México: Santillana.

Postman, N. (1993). *Technopoly.* New York: Vintage Books.

Postman, N. (1985). *Amusing Ourselves To Death*. London: Penguin Books.

Postman, N. (1995). *The End of Education: redefining the value of school*. New York:Vintage Books

Sartori, G. (1998). *Homo Videns*. México:Taurus.

Stoll, C. (2000). *High Tech Heretic*. New York: Anchor Books.

UNESCO. (2010). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo.*
Recuperado el 24 de noviembre de 2010 de
http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=9076&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SEC-TION=201.html

Ernesto Bernardo Pérez Castro Pérez*

Educación y lenguaje de las pantallas: aproximación a una nueva alfabetización mediática

RESUMEN

El presente texto aporta elementos para la comprensión del lenguaje de los medios, en particular, el lenguaje de las pantallas, expresión elegida para referirse a un sistema de códigos y modelos de significación propios de una cultura de convergencia mediática en un entorno digital. El documento parte de una aproximación inicial al estado que guarda la investigación en materia de medios y educación, con el fin de proponer un punto de partida para la construcción de modelos de alfabetización en un entorno de medios digitales. La propuesta se inspira en las ideas de Marshall McLuhan en Understanding Media, de modo que se asume a los medios como extensiones de las facultades del ser humano, hecho que obliga a estudiarlos desde una perspectiva integral y no fragmentaria. Contrastando posturas críticas y administrativas ('apocalípticos' e 'integrados', siguiendo los términos consagrados por Umberto Eco), se analizan las características del lenguaje de las pantallas y se le define a través de tres grandes elementos: el significativo papel de la imagen, la lógica mosaico a través de la cual se configuran los mensajes, y el rol de participación que demandan las pantallas de sus usuarios. Con base en estos aspectos se sugieren algunas consideraciones que habrían de valorarse al proponer un proceso educativo de alfabetización mediática, entendida como un entorno amplio que involucra competencias para la producción y recepción de mensajes a través de los medios.

PALABRAS CLAVE

Modelos educativos, medios audiovisuales, sociología de los medios de comunicación de masas, alfabetización mediática

ABSTRACT

This text provides elements for understanding the language of the media, particularly the language of the screens, expression chosen to refer to a system of codes and patterns of significance of a culture of media convergence in a digital environment. The document is an initial approximation to the state of the research in the field of media and education in order to propose a starting point for building models of literacy in a digital environment. The proposal draws on the ideas of Marshall McLuhan in Understanding Media, so we

*Colegio Monclair, México ernestoperezcastro@gmail.com

assume the media as extensions of human faculties, a fact that requires study from a holistic perspective and not piecemeal. Contrasting critical and administrative ('apocalyptic' and 'integrated', following the terms set forth by Umberto Eco), analyzes the language features of the screens and is defined by three main elements: the significant role of the image mosaic logic through which messages are configured, and the role of the screens that require participation of its users. Based on these aspects suggest some considerations that would be assessed by proposing a process of media literacy education, understood as an environment that involves extensive powers for the production and reception of messages through the media.

KEYWORDS

Educational models, media, media sociology, media literacy

No media system, no matter how free, rich and effective, is capable of imparting true benefit to human development without responsible individuals equipped with the appropriate skills to make the most of the opportunities that the system provides.

José Manuel Pérez Tornero

We must prepare young people for living in a world of powerful images, words and sounds.
UNESCO, 1982

"Veo fotos por todas partes", escribía Roland Barthes en 1979 en su ensayo La cámara lúcida. Sus palabras sintonizaban con "la omnipresencia de imágenes fotografiadas" que un par de años antes describiera Susan Sontag, quien se refería a la fotografía como la forma «moderna» de mirar: fragmentaria, homogeneizadora. En su colección de ensayos Sobre la fotografía, publicados originalmente entre 1973 y 1977, Sontag advierte que la reproducción de la imagen a través de este medio impone una gramática y, sobre todo, una ética de la visión: hacer imágenes constituye un acontecimiento y, en buena medida, se convierte en una herramienta de poder. Barthes, por su parte, aludía a la fotografía como una vía infinita de repetición mecánica de aquello que existencialmente es irrepetible. La fotografía como portadora de una doble posición: representación y testimonio de la realidad; su poder radica no solo en la posibilidad de representar algo, sino —sobre todo— en su capacidad de autentificar que algo ha sido. Quizá por ello Barthes consideraba al advenimiento de la fotografía un punto de inflexión que divide la historia del mundo.

La historia de estas imágenes ha sido vertiginosa. A la democratización de la imagen producida por la fotografía, siguieron la fascinación por la imagen en movimiento desatada por el cine, el furor de la televisión y, hace apenas unos cuantos lustros, la fiebre por los ordenadores. Alrededor de estas tecnologías aparecen recursos portadores de nuevas posibilidades, como las cámaras para el hogar o las consolas de videojuegos. En el camino, medios que potenciaban otras funciones —como la radio o la telefonía— han ido encontrándose también con las pantallas. Hoy, resulta evidente que nuestras vidas transcurren con los medios y a través de los medios, configurándose así no sólo un nuevo concepto de ciudadano sino toda una nueva manera de ser humano, una antropología que encierra un ethos y una racionalidad que en cierto modo rompen con las formas que observábamos tradicionalmente.

Si la educación es condición para comprender y transformar lo que somos, comprender esas nuevas estructuras no resulta sólo conveniente para la pedagogía, sino necesario. La omnipresencia de imágenes —y pantallas— hace evidente la necesidad de una nueva alfabetización en sentido amplio, que vaya más allá del mero análisis de contenidos: una alfabetización que parta de observar atentamente a los medios en sí mismos para comprender sus lenguajes, la forma en que se generan sus códigos y especialmente el impacto que producen en nuestra racionalidad y en nuestras estructuras morales. La intención en estas líneas no es explicar los efectos de determinados medios o en determinados grupos, ni analizar contenidos particulares; el tema se propone en términos más generales, asumiendo como premisa una tendencia convergente en las tecnologías de comunicación, misma que dificulta trazar las fronteras entre distintos medios.

Elijo la expresión «lenguaje de las pantallas» para referirme justamente a esos códigos —signos, estructuras— con los cuales se elaboran los mensajes mediáticos que recibimos a través de soportes identificados por un display, tales como la televisión, los videojuegos, Internet, la telefonía móvil o los reproductores portátiles de música, por citar algunos de los canales y dispositivos más populares. La comprensión de estos lenguajes implicará necesariamente un proceso de alfabetización: así como adquirimos un lenguaje verbal que nos permite socializar el conocimiento, la cultura, las emociones e incluso la espiritualidad, los códigos mediáticos son aprendidos de una u otra manera. Una alfabetización para estos lenguajes es la única vía para que ese proceso de aprendizaje se desarrolle con auténtica conciencia. Antes de entrar directamente a caracterizar los lenguajes de las pantallas, propongo un vistazo a la sociología de la comunicación. Mauro Wolf apuntaba hacia finales del siglo XX una crisis en los estudios de la comunicación de masas provocada por un contraste "problemático y forzado" entre dos filones dominantes en la materia: la «investigación administrativa» y la «teoría crítica», contrapuestas frecuentemente a partir de mutuas lecturas reduccionistas en términos ideológicos (Wolf, 1991: pp. 90-110). El paradigma administrativo, inspirado en una psicología conductista, asume una conexión directa entre el comportamiento de los individuos y su exposición a los medios, subrayando así el tema de los efectos y estableciendo "el punto de partida que toda la investigación sucesiva intenta modificar más o menos completamente" (Wolf, 1991: p. 29). En oposición a la lectura funcional de esta primera propuesta, el paradigma «crítico» buscará profundizar en los medios a partir de los aspectos estructurales de la sociedad, particularmente el sistema económico capitalista, la industrialización y los mecanismos del mercado.

La tensión entre ambas visiones puede asociarse con las categorías apocalípticos e integrados propuestas por Umberto Eco (1968) en un ensayo clásico sobre la materia, ya que sin negar que todos los paradigmas hacen aportaciones significativas al estudio del fenómeno mediático, se distribuyen en la estela de un péndulo que oscila entre una visión pesimista —inspirada en la continua sospecha, preconizando un Apocalipsis en cada innovación tecnológica— y el triunfalismo permanente, cuyo optimismo desbordado tiende a idealizar el «progreso» tecnológico y sus mieles. Al señalar a apocalípticos e integrados, Eco caracteriza dos actitudes genéricas de cara a la cultura de masas. La primera, siempre pesimista antropológicamente y sospechosa de la innovación, ya sea desde una posición de raíz aristocrática —que desconfía de la igualdad y encuentra un contrasentido en la sola idea de una «cultura de masas»— o desde una postura progresista —cuya desconfianza se dirige "hacia una forma de poder intelectual capaz de conducir a los ciudadanos a un estado de sujeción gregaria, terreno fértil para cualquier aventura autoritaria" (Eco, 1968; p. 54). Los integrados, en contraste, siempre optimistas, se limitan a actuar, a producir, llegando a sacralizar a los medios y lo que traen estos consigo; una perspectiva que, a decir de Eco (1968; p. 65), "tendría numerosos títulos de validez, si no pecase casi siempre de cierto «liberalismo» cultural", entendiendo en ese «liberalismo» el constreñir a los medios y sus contenidos a los mandatos de un mercado libre o los principios de una sociedad de consumo.

Partiendo de las dos tradiciones dominantes en la sociología de la comunicación, se han enfatizado a lo largo del tiempo diferentes dimensiones del hecho mediático en el ámbito educativo. Así, por ejemplo, el tema de los efectos prevaleció en la literatura pedagógica largo tiempo y permanece aún como elemento central en el enfoque de numerosas investigaciones en curso, aunque incorporando elementos de otras perspectivas. En la visión efectista —que caracterizó a la pedagogía mediática de las

décadas de 1950 y 1960— el principal interés era proteger a los niños de los mensajes enviados a través de los medios; el conductismo propio de la escuela empírica en el estudio de los medios, conducía a centrar el interés en la forma en que esas tecnologías y sus mensajes podían afectar a corto o mediano plazo a los menores, de modo que se les pudiese inmunizar ante el ataque de los contenidos negativos. Esta visión sobrevive todavía en buena parte de la investigación sobre los juegos de video y las nuevas aplicaciones informáticas.

Siguiendo un enfoque adoptado por la pedagogía sobre todo a partir de la década de 1970, otras propuestas se han identificado con la tradición crítica, enfatizando el carácter ideológico de los mensajes mediáticos y el papel de los emisores en la estructura social, económica y política. Tales propuestas dirigen su esfuerzo educativo al análisis crítico de los mensajes, buscando desarmar el modo en que éstos pretenden construir realidades. Este paradigma se ha consolidado particularmente en propuestas educativas de sociedades en las que —justificada y legítimamente— existe una histórica desconfianza hacia ciertas instituciones. Sin embargo, como sucede con el enfoque crítico en lo general, suelen carecer de una perspectiva de futuro que posibilite la auténtica transformación de esas mismas instituciones y de la sociedad en su conjunto.

Una tercera vía ha estado representada por corrientes semiológicas, cuyo principal interés se centra en descifrar los significados de los mensajes transmitidos por los medios, reconociendo su inevitable omnipresencia. Esta alternativa explora particularmente las características de los mensajes, su estructura, su «gramática», la forma en que se construyen significados. En cierto modo, no intenta negar las preocupaciones de los dos enfoques previos —los efectos y la cuestión ideológica— sino que pretende incorporarlas dando prioridad a los aspectos semánticos y de codificación de los contenidos. En ocasiones, esta visión se limita al análisis de los mensajes en sí mismos, dejando de lado la dimensión social y estructural que les rodea; otras veces, promueve las posibilidades «lingüísticas» de los medios para enfatizar sus posibilidades como meros recursos didácticos, pasando por alto su impacto más allá de las aulas.

Hoy los alcances de la tecnología digital obligan a repensar el tema con una visión global y más orgánica, que aspire a cierto grado de equilibrio entre la crítica y el entusiasmo, una perspectiva que reconozca las amenazas contenidas en cada nueva tecnología, pero admita también las posibilidades que éstas abren hacia el futuro. Si bien los paradigmas centrales del siglo pasado establecen un punto de partida significativo, sus categorías resultan insuficientes para explicar el entorno configurado por las redes informáticas y el ritmo impuesto por las tecnologías eléctricas y sus productos digitales. Incluso los modelos comunicativos que servían como esquemas esenciales en el análisis de ambos paradigmas se ven hoy rebasados: la secuencia tradicional entre emisor y receptor con todos sus añadidos (ruido, código, situación, inversión de roles) exige ser replanteada en un contexto donde la «masa» se ve fragmentada y establece nuevas «comunidades» de emisores-receptores, con roles cada vez más interactivos.

En este marco, considero útiles las premisas sugeridas por Marshall McLuhan durante la década de 1960. Frente a la idea de los medios como meros canales de distribución de mensajes o como instrumentos de la industria cultural, plantea que, como cualquier tecnología, "son extensiones de los sistemas nervioso y físico [del ser humano] para incrementar el poder y la velocidad" (McLuhan, 1996; p. 108). Tal premisa, desarrollada ampliamente en Understanding Media, orienta el estudio del hecho mediático desde otra perspectiva, partiendo de las implicaciones de la electricidad —que también es un medio—. McLuhan se interrogaba por la dificultad que enfrentamos

para profundizar en el poder transformador de la tecnología y la atribuía a una suerte de síndrome narcisista que produce en el ser humano un embotamiento o entumecimiento de la conciencia al quedar fascinado por cualquier extensión de sí que se manifiesta en un material ajeno a él mismo. La tecnología de la electricidad, sostiene McLuhan, configura un nuevo orden para la humanidad: mientras en la edad mecánica la lentitud del movimiento y sus consecuentes reacciones permitían realizar numerosas acciones, en nuestra era eléctrica, acción y reacción resultan casi simultáneas, produciendo una implosión tal que el mundo se contrae hasta convertirse en una nueva aldea.

A decir de McLuhan, la imprenta y el libro, con la extensión tipográfica del alfabeto, posibilitaron la difusión del poder, acabaron con "las ataduras del hombre tribal, haciéndolo estallar en una aglomeración de individuos", abriendo paso a la modernidad; esa extensión tipográfica produjo también un proyecto de educación y alfabetización universal dominado por la idea de objetividad o no implicación del ser humano, idea que hoy choca con los efectos de la edad eléctrica y las redes digitales en las que todos estamos conectados. Así, mientras para la lógica lineal y fragmentaria del saber científico de la sociedad alfabetizada la imparcialidad es un valor esencial, en la edad eléctrica "la separación del pensar y del sentir ha llegado a parecer tan extraña como la compartimentación del saber en las escuelas y universidades". En cierto modo, la extensión del sistema nervioso en redes eléctricas y la implosión que ello genera, devuelven al hombre la posibilidad de su condición tribal (cfr. McLuhan, 1996; p. 186).

La concepción de los medios como extensiones del ser humano —y, entre ellos, la electricidad como extensión de su sistema nervioso— obliga a reconocer la imposibilidad de estudiar los efectos de los medios como si se tratase de elementos aislados, ajenos al organismo del cual forman parte. El análisis de las implicaciones de las tecnologías eléctricas —y sobre todos informáticas— como extensiones de nuestro sistema nervioso y el contraste de este fenómeno con las consecuencias que en su momento trajo la imprenta al tejido social y sus formas de organización, invitan a pensar en vías para anticipar el impacto a largo plazo de las nuevas tecnologías de la información y formular entonces —en la medida de lo posible y lo razonable— la actitud y las medidas que convendría asumir ante ello.

Es claro que las tecnologías digitales han hecho viables muchas de las «predicciones» de McLuhan: la «aldea global» se materializa hoy en redes sociales y comerciales a través de Internet; la lógica no-lineal del lenguaje mosaico guía los pasos de quienes diariamente navegan e interaccionan en esa «súper carretera de la información», gracias a la integración de diversas extensiones (o medios) en una gran extensión de medios híbridos que coinciden con la «multimedia» y la «digitalización» preconizadas por Nicholas Negroponte a mediados de la década de los noventa, y con la «convergencia» analizada a profundidad por Henry Jenkins en los albores del siglo XXI. Ambos procesos —digitalización y convergencia— configuran el contexto vigente en materia de medios de comunicación y se materializan de modo particular en los displays o pantallas de una gran diversidad de dispositivos tecnológicos a través de los cuales recibimos la mayoría de la información con la que vivimos día a día y con los que mediamos buena parte de nuestras interacciones con los demás.

La convergencia mediática ha sido materialmente posible gracias al desarrollo de tecnologías digitales. Sin embargo, más allá de su dimensión técnica, la convergencia es un proceso social y cultural que configura una nueva extensión —más integral, más orgánica— del ser humano, acarreando nuevas formas de comunicación, nuevas formas de relación, nuevos lenguajes. Es en la dimensión técnica donde podemos registrar las consecuencias más evidentes de la digitalización, aquellas que anticipara en

su momento el Being digital de Negroponte (1996) . Pero la portabilidad y la mezcla de medios hechas posible por la tecnología digital encierra también transformaciones sociales y culturales, como sostiene Henry Jenkins (2008) en Convergence Culture.

La digitalización descrita y promovida por Negroponte constituye en cierto modo la materialización del sistema nervioso eléctrico anticipado por McLuhan. En el ámbito de los medios de comunicación y flujos de información, se trata de un proceso con dos consecuencias básicas muy significativas: la posibilidad de los bits para combinarse "sin esfuerzo", mezclándose, reutilizándose juntos o por separado, haciendo posible el concepto de la auténtica multimedia; y la aparición de bits identificadores que operan como portadores de información sobre otros bits (cfr. Negroponte, 1996; p. 38). Así, cuando todo está constituido por bits, las diferencias entre distintos canales de información se diluyen, cuando no incluso desaparecen. A lo largo de las dos últimas décadas, el alcance del desarrollo digital en las sociedades desarrolladas ha sido apabullante, pero no todas las profecías negropontianas se han materializado. Quizá el error de Negroponte y otros promotores de la digitalización fue plantear el discurso de este paradigma en términos de un desplazamiento de medios, en el que unos ocuparían el lugar de otros. Los hechos siguieron otro curso: el encuentro entre las viejas extensiones mecánicas-analógicas del ser humano con sus nuevas extensiones eléctricas-digitales produjeron una importante liberación de energía, generando reacciones homeostáticas en el organismo social; esto es, resistencias en direcciones opuestas pretendiendo un nuevo estado de equilibrio, de mayor complejidad que el anterior. En un proceso de tales características nos encontramos todavía. Y el camino que el organismo social está siguiendo coincide con lo que Henry Jenkins denomina cultura de la convergencia, caracterizada por la convergencia mediática, el auge de una cultura participativa y una emergente inteligencia colectiva.

Asumiendo una posición crítica de cara a los fenómenos de digitalización y convergencia, conviene detenerse en algunos de los riesgos que ya hoy estas tendencias dejan a la vista, como la denominada «brecha digital», que sólo puede ser comprendida en el contexto amplio de la desigualdad social y económica. Henry Jenkins, inclinándose por lo que denomina «utopismo crítico», sugiere compartir las preocupaciones de los «pesimistas críticos», pero proponiendo una política de toma de poder que no "desactiva" al consumidor sino, por el contrario, se propone movilizarlo (2008; pp. 245-246). En esta dirección, advierte dos peligros en el escenario de la convergencia: la brecha en función del acceso y la brecha de participación. La primera, parece estar relativamente superada particularmente en Estados Unidos. y otras economías avanzadas, pero permanece pendiente en el resto del mundo y con especial preocupación en los países no desarrollados o «en vías de desarrollo» como México, donde la «brecha interna» o desigualdad en esta materia es muy significativa. El segundo diferencial, el de la participación, depende fundamentalmente de la alfabetización mediática de la población. Y en este ámbito incluso los países ricos poseen una brecha muy amplia. Así, pese a las oportunidades de expresión y diversificación de contenidos que las tecnologías ponen a la mano de poblaciones cada vez mayores, el riesgo de concentración de poder en grandes productores sigue estando latente.

Lo anterior deja claro que el contexto de digitalización y convergencia mediática impone retos particulares en materia de educación. La toma de conciencia de ello pasa por reconocer que tal conver-

gencia acarrea nuevas condiciones sociales y culturales, y no sólo innovaciones tecnológicas. Del mismo modo que la imprenta revolucionó en su momento a la civilización e hizo posible una cierta forma de racionalidad y propició un ethos determinado, la electricidad y las tecnologías informáticas imponen una nueva antropología, una nueva forma de ser humano. El significativo papel de la imagen, la expansión de una lógica mosaico y el dinámico rol de participación asumido por los usuarios de los medios, se proyectan ya como elementos del lenguaje de las pantallas, entendido como un sistema de códigos y modelos de significación propios de una cultura de convergencia mediática y digital.

El predominio de la imagen es quizá el más evidente de los efectos producidos por las pantallas que nos rodean y, como tal, ha sido uno de los detonantes más visibles de la polémica en torno a su lenguaje. En este debate, el politólogo italiano Giovanni Sartori (2001) ha sido uno de los apocalípticos más prominentes, acusando al homo videns, producto del lenguaje de la televisión, de ser un hombre que ha perdido la capacidad simbólica, característica esencial del homo sapiens que se manifiesta a través del lenguaje. Sartori niega, al menos en principio, la posibilidad de un lenguaje de imágenes, al restringir su concepto de lenguaje a los códigos orales y escritos, atribuyendo a estos últimos el haber hecho posible el tránsito hacia la civilización. En una línea cercana al paso de homo sapiens a homo videns planteado por Sartori, McLuhan hablaba del paso "de la edad del Hombre Tipográfico al Hombre Gráfico"; sin embargo, ubicaba el origen de esta transición en un momento distinto y con consecuencias muy diferentes, al proponer que el hombre gráfico aparece —¿o reaparece?— con la invención de la fotografía (cfr. McLuhan, 1996; p. 201) y que el elemento que propiciaría el cambio definitivo hacia una nueva antropología sería, como se ha mencionado atrás, el descubrimiento de la electricidad.

En la lógica de McLuhan la imagen de la televisión no consiste en una mera representación de algo que es tal como se muestra; la televisión se considera extensión del tacto y, en ese sentido, un medio que busca intensificar la experiencia del espectador en más direcciones que sólo la visual. El problema que queda implícito en el planteamiento de McLuhan es muy distinto al que parece sugerir Sartori: no es que la imagen mediática contraríe las posibilidades de abstracción, más bien representa un nuevo reto en términos de descodificación, que va más allá de lo que percibimos a través del sentido de la vista. Este planteamiento se refuerza con claridad cuando se extiende al resto de las pantallas —desde el ordenador hasta el teléfono móvil—: la imagen es puerta de entrada a la creación de una experiencia que puede ser más compleja incluso que la transmitida por el lenguaje fonético.

Para comprender cabalmente las implicaciones del poder de la imagen mediática, habría que ligarla directamente a una segunda característica del lenguaje de las pantallas: su lógica mosaico. Mientras la lógica racional, pieza fundamental del discurso moderno, es eminentemente lineal, la lógica inherente a la cultura de la convergencia no responde a tales patrones: desde los criterios de la cultura alfabetizada, hablaríamos de una lógica más bien «desordenada». La primera se ejemplifica contundentemente en el libro tradicional, mientras la segunda quedaría representada por el hipertexto digital. McLuhan coincide con los apocalípticos en señalar al libro como el medio más representativo de la lógica lineal racional; pero su razonamiento toma otro derrotero en tanto no asume a semejante lógica como la nota esencial de lo humano, ni como una cuestión implícita en la naturaleza de todas las cosas. En cambio, para los partidarios de la racionalidad lineal, una lógica

circular o mosaico termina siendo fragmentaria a grado tal de equiparar al «hombre multimedial» con un esquizofrénico (Sartori, 2001; p. 190). En contraste, y sin afán de exaltar la lógica mosaico, McLuhan plantea que la fragmentación del individuo es producida por la lógica lineal característica de la era de la imprenta, de modo que resulta lógico que, al ver amenazada la idea que de sí mismo ha producido ese condicionamiento tipográfico, descarte la «irracionalidad» propia de la era eléctrica.

Una tercera pieza fundamental en la conformación del lenguaje de las pantallas, deriva del incremento de participación que produce en quienes tradicionalmente eran identificados como receptores pasivos de los medios. En esa posibilidad —incluso necesidad— de involucramiento, radica la semilla de lo que solemos llamar «medios interactivos». La clasificación que hace McLuhan de los medios en calientes y fríos, ayuda a comprender el origen de esta interacción: los medios calientes, como la tipografía, extienden al máximo un sentido del sujeto aportando tal cantidad de información que inhibe las posibilidades del sujeto para completar en algún sentido los mensajes recibidos. Por el contrario, los medios fríos producen una experiencia más orgánica y, por tanto, exigen una mayor implicación del lector que ha de integrar las diversas piezas del medio para darles sentido. Para McLuhan, la televisión per se es un medio frío, de modo que considera banales las acusaciones que señalan a la televisión como una "experiencia para espectadores pasivos"; para él, la televisión es, ante todo, "un medio que requiere una respuesta creativa y participante" (McLuhan, 1996; p. 341). Una revisión de los usos dominantes que hemos otorgado a la televisión a lo largo de más de medio siglo, podrían hacernos dudar de semejante observación: si de algo se ha acusado casi sistemáticamente a la televisión, es de producir receptores pasivos, enajenados. La premisa de los medios como extensiones atribuiría esta situación a dos motivos: la incomprensión producida por el choque entre el surgimiento de las extensiones eléctricas y la estructura racional del hombre alfabetizado, y la tendencia de muchos productores televisivos de «calentar» este frío medio a través de mensajes que responden a la lógica lineal de la imprenta. Así, pese a la naturaleza participativa o «implicadora» de la televisión, en los hechos este medio ha venido adormilando los sentidos de sus receptores, quienes se niegan a sí mismos la oportunidad creativa de completar los mensajes . El lenguaje de las pantallas es frío por naturaleza pues, si bien el display es el común denominador de los dispositivos que lo conducen, la imagen no es su único componente: la pantalla es sobre todo extensión del tacto como advertía McLuhan, y en ese sentido es portadora de una experiencia más integral, que invita permanentemente a la implicación del usuario. Los fenómenos de participación observables a raíz de la expansión de medios digitales como la informática o la telefonía móvil, confirman además una dimensión particular del tipo de involucramiento que estos medios generan: su sentido comunitario. Mientras la lógica lineal, como se ha dicho antes, refuerza la dimensión individual del sujeto, la lógica circular parece enfatizar su vínculo con los demás y su pertenencia a una comunidad, fomentando el establecimiento de redes de relaciones.

Los elementos propuestos (imagen, lógica mosaico y potencial participativo) pueden considerarse tres ejes del complejo sistema que define al lenguaje de las pantallas. Su análisis permite llegar a algunas conclusiones iniciales de cara a pensar el tema de los medios desde la pedagogía y, en su momento, formular una propuesta educativa en torno a ellos. Así, el planteamiento sería intentar construir una gramática o competencia comunicativa propia de los nuevos medios, una nueva alfabetización, más allá de la sola

competencia lingüística, una nueva síntesis que revise y actualice el pasado, e incorpore con miras de futuro lo que sea necesario. Tal labor exige una visión abierta ante las nuevas tecnologías de la comunicación.

Partiendo de los argumentos expuestos hasta este momento, apunto tres pautas para la configuración de un enfoque pedagógico integrador en el cual los medios son vistos como extensiones del ser humano y sus facultades y, por tanto, parte de la sociedad con la que se realimentan permanentemente. En primer lugar, la alfabetización mediática ha de ser entendida como un proceso amplio que involucra competencias para la producción y recepción de mensajes. Se trata de enseñar a «leer y escribir» a través de los nuevos medios, cuyos dispositivos y códigos hoy se encuentran en plena convergencia; hablamos de enseñar un lenguaje en permanente y rápida evolución, lo cual exige habilidades concretas que habrían de actualizarse constantemente. Hablar de alfabetización mediática significa reconocer que la codificación y descodificación de los mensajes de los medios involucra el conocimiento de una gramática o un conjunto de «reglas» lingüísticas, cuyo análisis ha de incorporar además las implicaciones sociales, económicas, políticas y culturales de su contexto de producción y recepción.

Por otro lado, la idea de influencia de los medios debería dejar de verse como un proceso unidireccional. Las nuevas tecnologías hacen renacer la tentación de pensar en los medios bajo las premisas de las teorías comunicacionales centradas en los efectos, en particular los de corto plazo; resulta conveniente evitar la tentación de pensar en los medios y las tecnologías de la información y la comunicación, como elementos externos al sistema social y cultural en el que operan: no son el mero reflejo de esta, ni los constructores de cuanto en ella sucede; más bien, son parte de la cultura misma y, como tal, evolucionan de su mano y se alimentan del resto de sus componentes. Algunos enfoques pedagógicos insisten en que los medios alteran nuestra percepción del mundo, ya que sólo ofrecen representaciones parciales de éste, como si no fuesen parte de él. Si bien es cierto que los mensajes mediáticos son construcciones, son a la vez parte de la cultura, pues reciben de ésta tanta influencia como la que aparentemente producen. Concebir a los medios de forma orgánica, como parte constitutiva del entramado social y cultural, implica también rechazar la visión que los asume como simples herramientas, y plantea la necesidad de crear situaciones donde el uso de las nuevas tecnologías juegue un papel social y cultural significativo.
El tercer elemento que conviene recuperar se refiere al papel de la participación como factor crucial en la alfabetización mediática. La cultura de la convergencia otorga a esta variable un papel determinante; de ahí que la educación en medios debería tener presente la necesidad de promover y fortalecer una participación autónoma y responsable. Los argumentos propuestos coinciden con la promoción de una alfabetización mediática que asuma una concepción dinámica y participativa del aprendizaje, enfatizando la relevancia del papel del profesorado en el diseño adecuado de contextos para tal aprendizaje (Gros y Contreras, 2006; pp. 112-113). Esta dimensión participativa se liga claramente con el papel que juega hoy la tecnología en la integración de procesos comunitarios, mismos que ya operan como contrapesos al individualismo que ha caracterizado a la civilización tipográfica moderna. El potencial participativo de los nuevos medios contrasta con la tendencia a «calentar» los medios con contenidos altamente procesados que terminan generando sólo una ilusión de participación en el espectador. Cuando el receptor de los medios toma conciencia del proceso comunicativo en el que se halla inmerso, tiende a asumirse a sí mismo también como emisor, como participante activo de los procesos de comunicación, y utiliza las redes comunitarias de que dispone para potenciar esa participación, convirtiéndose en auténtico

protagonista de los procesos sociales y culturales que lo enmarcan.

La labor pedagógica que queda por delante consistiría en asumir una perspectiva de alfabetización integral y auténticamente transformadora, que permita a cada individuo tomar conciencia de su papel dentro de la estructura comunicativa en la cual interactúa y se construye con los otros. Una visión de esta naturaleza permitiría hacer de los propios medios de comunicación una vía para la reducción de las brechas digitales —de acceso y participación— y no una variable más de exclusión social.

Referencias

Barthes, R. (1992). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía* (2a edición). Barcelona: Paidós.

Eco, U. (1968). Apocalípticos e integrados. México: Tusquets.

Gross, B. y Contreras, D. (2006). La alfabetización digital y el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Iberoamericana de Educación. No 42*, pp. 103-125. OEI.

Jenkins, H. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century.* Chicago: The MacArthur Foundation.

Jenkins, H. (2008). Convergence culture. *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación.* Barcelona: Paidós.

McLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.

Negroponte, N. (1996). *Ser digital*. México: Océano.

Pérez Tornero, J. (2008). *Teacher Training* Curricula for Media and information Literacy. París: UNESCO.

Sartori, G. (2001). *Homo videns*. La sociedad teledirigida (2a edición). México: Taurus.

Sontag, S. (2006). *Sobre la fotografía*. México: Alfaguara.

Thoman, E. y Jolls, T. (2008). *Literacy for the 21st Century: An Overview & Orientation Guide to Media Literacy Education* (2nd edition). Malibu: Center for Media Literacy.

Wolf, M. (1991). *La investigación de la comunicación de masas*. México: Paidós.

Enrique Tamés*

Humanizando las tecnologías de la información

You are not a Gadget: a Manifesto Lanier, J. (2010). New York: Alfred A. Knopf Publisher.

Cuado se describen las ideas de otro autor, se corre el riesgo de hablar más de las propias. Así es esto de inmiscuirse en los vericuetos ensayísticos de un tercero. Valga como recordatorio, y también como advertencia. Sin embargo, para aclarar también algo a favor del ejercicio, las formulaciones diseminadas a lo largo del libro *You are not a Gadget: a Manifesto,* no se alejan de mis intereses, y de cierta manera de mi postura ante los temas aquí tratados. Hay una afinidad, vamos. Y cuando hay empatía, es más fácil la comunicación, la solvencia y la sincronía.

Además, valgan como otras notas aclaratorias dos minucias: por un lado, es el primer e-book con el que hago este ejercicio de decantación (si bien es repito, una minucia, no es la combinación de factores; parece una ironía). Por otro lado, este libro llegó a mi anaquel electrónico por la ruta estética. 'Toparse' con un libro con tan sugerente y bien construido título en estos tiempos cuando los artilugios parecen dictarnos nuestro acelerado ritmo de vida – estarán de acuerdo conmigo –, es difícil de dejar pasar. Mis respetos al editor, o al mismo Lanier, si de él fue la provocación. En mi caso, lo lograron. Existen libros que hay que comprar por el simple hecho del fundamento estético de su portada. Lo demás, es lo de menos.

Jaron Lanier es un personaje en todo el sentido del término, y elaboró algunos brochazos que se pueden reforzar o profundizar de manera simple: googleando. Uno más de la larga lista de pilares del *Valle del Silicio,* con pérdidas tempranas de algún ancestro, altas y bajas escolares, una firme convicción por el autoaprendizaje y el espíritu de aventura, riesgo e innovación desde joven. A Jaron Lanier se le considera íntimamente relacionado con la aparición del concepto de *Realidad Virtual* y, con la construcción de los primeros entornos virtuales, se le considera creador de los primeros juegos *Atari,* impulsor de *Internet 2,* además de consultor para los espacios de *Second Life* y del más reciente *Kinect de Xbox...* Además, es músico, compositor e investigador de música clásica e instrumentos peculiares.

Suficiente autoridad para reflexionar entorno a la cultura digital; pero tal parece que la conformación de su personalidad lo obliga una y otra vez a poner distancia con el tránsito común y mayorita-

* Tec de Monterrey, México etames@itesm.mx

rio, para insistir una y otra vez en que la tecnología está al servicio de la humanidad, y no al revés. Esta postura queda claramente establecida en el *statement*, *You are not a Gadget.*

Y creo no hay mejor momento para promulgar esta especie de credo, de manifiesto, que hoy, en los tiempos que vivimos, llenos de avances sofisticadísimos, a velocidad de la luz, uno tras otro. No da tiempo siquiera para el asombro, porque distraemos la atención en cuanto a la aparición del siguiente. Mucha información, poca formación, dice el *slogan*. Y la pausa de Jaron Lanier, la pausa que es provocación, invita a un momento formativo encapsulado en la vorágine de constantes bombardeos informativos. ¿Cómo se puede resumir este credo? Va un intento.

"You have to be somebody before you can share yourself". Frase fulminante, casi bíblica, como del Antiguo, no como del *Nuevo Testamento.* Sentencia condenatoria para marcar el tono a lo largo de cada párrafo, idea, capítulo encerrado en el texto. ¿Y qué ha cambiado? La salvación: la tecnología debe estar alrededor del ser humano y no al revés: el utensilio debe ser utilizado, manipulado, transformado. Pero siendo lo que es, el transformado está siendo otro.

Y aquí la primera y gran provocación de Jaron Lanier: el enemigo no son los mercaderes tecnócratas ni los filibusteros cibernéticos; son, ni más ni menos, los representantes de la denominada *Open Culture.* Exagero: no son sólo los mercaderes y los filibusteros, además, están aquellos quienes pregonan una apertura que más ha beneficiado la transparencia entre computadoras, que entre los seres humanos: operadores, algoritmos, agentes automáticos huelen cualquier movimiento de nuestra personalidad virtual y la definen, la etiquetan: de lo que compro, de lo que navego, de con quién *chateo,* de quiénes son o pudieran ser mis 'amigos', mis listas de correos, mis preferencias, las zonas de repetición que definen mis intereses; hacen, más bien, que sea la máquina quien defina cuanto me interesa. Transparencia cibernética, para comodidad de nosotros: los usuarios.

Tal vez uno de los elementos fundamentales que provocaron esta *'Matrix'* autopoiética sea el hecho de que quienes proyectan, diseñan y definen las tecnologías de la información, lo hacen basándose en la denominada *Ingeniería Social.* Este tipo de ingeniería es la detección de ese aura, de esa estela que van dejando los barcos informáticos de cada uno de nosotros, navegantes insaciables, en busca de nuevas tierras que siempre, por la manera como está diseñado el mar de Internet, siempre dejamos rastro. Si la explicación no es suficiente, nuevamente: *googleen.*

La explicación sobre por qué este tipo de estructura informática resulta fija, estable, dura, y por tanto intratable, la da Jaron Lanier de manera mesurada. Mi ejemplo, es el cine: en realidad el movimiento no existe; el efecto se da con fotogramas proyectados una y otra vez, simulando el movimiento.

El ejemplo de Lanier es la música en el formato o protocolo MIDI (del cual por cierto, es uno de sus creadores). El sonido del instrumento se reproduce por una continuidad acelerada de notas fijas. En realidad dice el autor, este formato casi universal no es capaz de registrar el movimiento acústico de los instrumentos.

El ejemplo informático: toda la estructura cibernética se basa en archivos – *files* – carpetas nuevamente, unidades fijas e inmóviles de información que no se adaptan a uno; es uno quien se debe adaptar a ellas.

¿Qué de común tienen los tres ejemplos? Que no son como la vida, como la música, como el lenguaje: no hay flujos; solo actividad estática que simula movimiento. Y cuando uno pasa horas de la vida consciente en frente de esta actividad estática, hay algunas cosas que comienzan a ocurrir:

- El lenguaje de las personas deja de fluir, para convertirse en palabras cortadas.

- Se acabaron las frases sintácticamente complejas (y completas).

- Los seres humanos (¡los niños!) dejan de construir conectores lingüísticos para conformarse con *'palabras-imagen', 'emoticones',* manitas con el pulgar hacia arriba, etc.

- La gente duplica sus tareas en paralelo, o dicho de otra manera, el *multitasking* se convierte en una virtud humana, así como en una de las computadoras.

-La vida se fragmenta para ser acomodada en carpetas: fotos en una, documentos en otra, videos en otra; todo organizado por títulos, fechas, tamaños de archivos o registros de la última modificación.

-Se clasifica la experiencia en archivos de mayor o menor peso con fechas, dimensiones e imágenes. Así como la vida no es.

En este aspecto de la vida, como en muchos otros, la globalización ha inundado la existencia; e insisto, somos nosotros los que nos hemos adaptado a los formatos de la bestia cibernética y no al revés: el globo está inserto en la conducta rutinaria de los miles de millones de cibernautas: g*oogleamos, chateamos, texteamos, nos tuiteamos.* Nunca pensé que el correo electrónico fuera tan pronto, obsoleto para las jóvenes generaciones. Y ya lo es.

Así, entre las actividades comunes de millones de internautas ubicados en cualquier cantidad de lugares distintos del planeta, se forman y conforman – al decir de Jaron Lanier – las tribus del siglo XXI. *'Tribus'* que no sólo comparten una actividad en común, sino un conjunto de preceptos, valores e ideales. Destaca entre ellas una, en tono de preocupación, por su definición ideológica y también por su capacidad de influencia. Lanier los ha bautizado como *'maoistas digitales'*. Pinceladas aquí y allá dan mucha claridad del perfil que se describe: denominados como los operadores de la 'cultura abierta' *(Open Culture)* de las redes digitales que, al decir del autor, confunden terriblemente lo *'abierto',* con lo anónimo. Su zona legal es la del *'Creative Commons',* suelen moverse en el lenguaje de *Linux,* en contra de los sistemas operativos cerrados. Su gran aportación *internáutica* es la de las Redes Sociales, la *Web 2.0.* Su biblia se escribe en formato *Blog*, a través de *Boing Boing, Tech Crunch* y *Slashdot.* Se podría decir que su capital política es el *Valle del Silicio,* aunque sucede lo mismo que Jerusalén: demasiados credos la reclaman. Eso sí, tienen una embajada en el viejo mundo, y se llama *Wired*.

Según Jaron Lanier, demasiados errores se han cometido en el camino de la construcción utópica que iría a resolver el entuerto moderno de las relaciones humanas, siendo su más reciente apellido las denominadas redes sociales. Insiste en que el meollo del asunto es que los cibernautas se deben adecuar a las tecnologías de las información, y no al revés. ¿Cuáles son las consecuencias negativas de esta condición esencial?

-Para uno, ser humano, poder entrar en las redes de información, hay que amoldarse a las clasificaciones preexistentes; no es posible crear otros escalones más que los ya determinados por las computadoras y los programadores.

- Las personalidades cibernéticas (me rehúso a utilizar el término *avatar,* cuando el origen del término significa exactamente lo contrario) tienden al anonimato, no hay identidad y por tanto, tampoco responsabilidad.

- Las redes sociales se vuelcan a la inmediatez, sin reflexión, pausa o titubeo de por medio.

- Estas mismas redes sociales se convierten en refugios, muchas veces desconectados de la realidad de la que se huye.

- Las redes sociales fragmentan en vez de unir.

- Se crea el falso concepto del *'computacionalismo'* que consiste en asemejar la actividad cerebral humana con las estructuras y el modo de operar de los ordenadores.

- Y en cuanto al mismo fenómeno, pero del lado de las computadoras, aparece otro falso concepto, el de la *Noosfera:* las redes informáticas como un gran cerebro humano que aprende a partir de su crecimiento y evolución.

- Los estudiosos de los fenómenos de la sociología cibernética acuñan el término *'singularidad'* para explicar el momento cuando las computadoras, en este aceleradísimo crecimiento, rebasarán a la inteligencia humana.

- La *Web 2.0* termina incorporando todos estos errores o malformaciones.

Bien, hasta acá las críticas; si bien hay más, parece que estas son suficientes. Entonces, la propuesta de Jaron Lanier – más allá de la crítica seria de aquello que es políticamente correcto en estos tiempos cibernéticos – va por la construcción de lo que él llama un *'humanismo digital'.* En apartados más o menos coherentes dice así:

- Hay que superar el modelo de negocios de la *Web 2.0* que – todo muestra – tiende a los monopolios.

- También se deben superar los aspectos del modelo anterior, que tienden a hacer crecer lo digital por encima – o a expensas – del individuo.

- El lema *'Information wants to be free'* ha creado una estructura alrededor de la computadora, de las redes, pero no del ser humano que las utiliza.

- La información cibernética es en muchos casos experiencia alienada, desligada de contexto, de intención y de fluidez.

- Y cuando no existe el contexto, la intención y por tanto el significado, poner a la mano todo, es devaluar, es quitar consistencia.

- La superficie se extiende siendo en la mayoría de los casos, sólo superficie, una *mercadotecnia cultural,* en palabras del autor.

Las críticas de Jaron Lanier a los modelos operantes de las redes sociales a lo largo del texto van más allá de señalar el error, entrando constantemente al área de la propuesta y la construcción de un modelo centrado en el ser humano, y no en la máquina. Se recuerda con mucha claridad la Prueba de Turing. Alan Turing, uno de las grandes genios del siglo XX, modeló una prueba donde se ponía en juego la inteligencia del ser humano versus la inteligencia de un ordenador. Si bien después de muchas décadas la prueba sigue siendo fascinante, su aplicación al desarrollo de las redes informáticas – dice Lanier – ha causado enormes problemas.

Después de los juicios desafortunados de la aventura ajedrecística de Deep Blue (una computadora hecha por humanos que ganó en una partida a Gary Kasparov), la pregunta del autor tiene caso: ¿se han hecho las máquinas más inteligentes?, o ¿somos nosotros más estúpidos? Pareciera – revisando el tipo de comunicación, la riqueza del lenguaje y la superficialidad de los lazos en las redes sociales – que lo segundo parece más evidente. Y es que se muestran rasgos que no satisfacen los estándares mínimos de actividad neuronal humana: los ejercicios de memoria, solución de problemas, lenguaje básico, en el modelo actual, en vez de apoyar, han llegado para sustituir lo que los seres humanos, durante siglos, hicimos sin mucha ayuda. La deshumanización de las tecnologías de la información está directamente relacionada con el crecimiento de las redes sociales, por muy paradójico que parezca. De modo que resulta fundamental cambiar el rumbo. Jaron Lanier no está solo.