

El plus cuántico de las tecnologías *boutique*

Natalia Carolina Bas¹
natcarobas@gmail.com

Patricia Bibiana Ramírez²
patricia.ramirez.1309@gmail.com

Resumen

Confesamos cierta sintomatología acusada en delirio respecto a lo que vemos y sentimos con la tecnología juvenil. Como docentes de instituciones formadoras que contemplan públicos infantiles y adolescentes, vemos en la rutina educativa un *mix* generoso de intuición y competencia respecto al uso de tecnologías portátiles de conectividad y producción digital. Para el adolescente contemporáneo, estos recursos son objetos de *boutique*: mitad moda, mitad joya, e imprescindibles para la conectividad reclamada.

Cada sujeto, incluso en momentos de ocio, negocia constante e internamente desde sus habilidades, lo que sabe y lo que no, generando profundas cicatrices en la seguridad adulta respecto a las prácticas de enseñanza convencionales. Lo que ayer funcionaba según la combustión de la memoria y los procesos válidos de recuperación de datos –que eran estudiados y, eventualmente, incluso analizados– hoy se motoriza desde improntas lúdicas, con interactividades operativas de *software* de base, parafraseando la complejidad de una realidad que fusiona lo tangible con lo virtual. La memoria es un *chip* que puede ampliarse. Ya no es necesario ejercitarla. Los nuevos dispositivos tecnológicos producen sujetos que construyen conocimientos guiados según una lógica abductiva, en la cual la metáfora se plantea como uno de los principales instrumentos del pensamiento.

Palabras clave: Tecnologías ubicuas, conocimiento colectivo, accesibilidad, aprendizaje, gamificación, nuevas alfabetizaciones.

Recepción del artículo: 26 de noviembre de 2012. Aceptación: 08 de mayo de 2013.

¹ Docente de nivel inicial y medio, así como universitario en la Universidad Nacional del Litoral en Santa Fe, Argentina. Coordinadora de Talleres de Producción Pedagógica de la Provincia de Santa Fe. Ex-Referente Tecnológica dentro del marco del Proyecto Nacional Argentino PROMEDU.

² Licenciada en Informática Educativa. Docente de Informática en escuelas de educación media. Coordinadora en los talleres de producción pedagógica del ministerio de Educación de Santa Fé, Argentina

Abstract

We admit certain symptomatology bordering on delirium as regards to what we see and feel towards youthful technology. As teachers working in educational institutions for children and adolescents, we tend to notice a broad mix of intuition and competence in the daily educational routine, when it comes to connectivity and digital production through portable technologies. For the modern adolescent these resources are just boutique accessories: half fashion, half jewel. They are also indispensable for reaching the required connectivity rate.

Even during leisure time, each individual is constantly and internally negotiating what he or she knows from his or her abilities. This process generates deep scars on adult self-confidence regarding the conventional teaching practices. What used to work as the interaction of the memory and the processes of recovering data –which were studied, sometimes even analyzed– is nowadays activated from a ludic perspective, operating interactive system software, paraphrasing the complexity of a reality that merges the tangible with the virtual. Memory is a chip that can be widened, and that does not need anymore to be exercised. New technological devices raise individuals who construe knowledge guided through abductive reasoning, where metaphor is regarded as one of the most important instruments of thought.

Keywords: Ubiquitous technologies, collective knowledge, accessibility, learning, gamification, new literacies.

Lo que *empilchan*³ los jóvenes de hoy no son marcas sino tecnologías

Está confirmado desde un acceso a las TIC como modas de mercado: son portables, se mimetizan en sus cuerpos, son multifacéticas y casi compulsivamente descartables. Respecto a los jóvenes, los identifican como grupo, los comunican entre pares y con el contexto, facilitan el acceso a diversidad de opciones de ocio para los cuales el procedimiento tecnológico de búsqueda y conexión “exige” cierta motricidad intelectual previa.

³ Emperifollarse.

Para estos sujetos basta con apretar botones para entrar al mundo. Con el transcurrir del tiempo, muchas modas educativas han marcado diferentes hitos según los logros que determinados grupos de estudiantes podían demostrar.

Las teorías vigentes podían o no coincidir con las épocas, los inventos acompañar o no los procesos de innovación, las políticas nacionales señalar lo que estaba bien o mal, según las necesidades temporales de cada geografía.

Pero hoy hay una “otra realidad”, que se embebe en la realidad del “nosotros” y se inscribe en el “ellos” como sujetos de la *Web*, donde los caminos son autopistas diseñadas desde virtualidades que se construyen y deconstruyen colaborativamente, desde tecnologías móviles portadas con el entusiasmo y versatilidad de quienes han nacido con un botón entre sus dedos.

Para muchos jóvenes, la realidad aumentada no es un concepto a estudiar, sino una vivencia de cotidianidad a la cual no le buscan nombre porque no es necesario bautizarla. Para ellos, el tener es usar, el usar es aprender y el aprender es un fenómeno de la rutina, un fenómeno espectacular en la dicha de cambiar algo todos los días y no tenerle miedo a las innovaciones. La vorágine multimedial, lejos de confundirles, les maravilla.

Por ejemplo, descargar música ya no es un saber “aprendible”, porque como procedimiento encierra cierta obsolescencia en sí mismo: ahora no es necesario descargar para disponer, porque la red y el género ubicuo de las tecnologías portátiles han permitido que la disponibilidad de lo que deseo esté accesible desde la mismísima fuente. Es hora de notar entonces cómo hasta ciertas preocupaciones docentes, como el plagio, empiezan a diluirse en nuevas improntas digitales, porque no solo han cambiado los accesos, sino también se están revisando las licencias de uso, el crédito de autores, los aspectos legales del derecho intelectual, los alcances éticos de los apropiamientos solapados.

¿Qué clase de mundo es el mundo de los botones, que fascina? Es el mismo mundo de las palabras, la mirada, el abrazo, la foto y la caminata, pero que ha invitado a participar del circo a una infinidad de soportes que le cambian el color a la rueda que gira incansablemente. Porque en este mundo, al que ingresan con un botón que presionan, se exigen habilidades cognitivas de interpretación, relación, decodificación, colaboración, gestión, accesibilidad,

retroalimentación, entre otras, que no hubo tiempo suficiente de ejercitar (¡incluso antes: enseñar!) en los espacios académicos de base.

Y no es que no existan manuales que puedan ayudarles a conocer científicamente el qué son y cómo se usan las tecnologías. Lo que realmente sucede es que la adrenalina que corre en sus cuerpos-intelectos no les da margen a esa especie de pasividad que supone la lectura paciente de un instructivo. Y las habilidades musculares de esos dedos hábiles, conquistadas lúdicamente en cada conexión (*chat*, mensajería, redes sociales, etc), aunada en una mixtura sustanciosa de creatividad sublimada en cientos o miles de alternativas digitales de experimentación y producción redizada,⁴ los empujan hacia recorridos instintivos-exploratorios donde conquistar lo nuevo es desafío del ya, ahora, en este mismo instante.

Y pueden lograrlo, porque ingresaron a un mundo de mundos infinitos, donde coexisten los sujetos con objetos interlineados en universos de leyes mutadas y promediadas con la idea de ciudadanía, que modelaron nuestros antepasados y que nosotros asumimos como propias sin discutirlos.

En el mundo de “ellos”, los jóvenes –que son “nosotros” en las instituciones educativas– se mueven en una aldea planetaria de urbes virtuales: no hay paredes mientras haya ideas, no hay fronteras mientras haya otros “en-redados”, no hay ni habrá vacíos mientras sigan las ofertas de herramientas colaborativas para la producción y comunicación entre sujetos-intelectos. La red y, por ende, la conectividad, se convierte en un espacio y un tiempo diferente de realidad.

Pero así como los espacios del mundo se desdibujan y surgen nuevas topografías, también se está dando otro proceso de reconfiguración respecto a los sujetos y las subjetividades. Hemos comprobado que podemos portar tecnología dentro y fuera de nuestro cuerpo. Los avances científicos vinculados al campo de la nanotecnología han convertido en realidad historias clásicas del género de ciencia ficción. Pensar hoy en la posibilidad de robots microscópicos que naveguen por nuestro torrente sanguíneo, con el objetivo de librar una lucha denodada en contra de enfermedades que aquejan a la humanidad desde tiempos remotos, pone de relieve la capacidad profética de ciertos relatos,

⁴ Una red izada con esfuerzo, en el ámbito de la pesca, suele generar la idea de abundancia. Surge entonces el término “redización”, como un neologismo del proceso-procedimiento que enlaza conocimientos y los dispone en la red, sugiriendo un uso colaborativo y oportuno de los mismos.

tanto literarios como cinematográficos, que nos mostraron –en un determinado momento del pasado– la imagen de un futuro que nos resulta cada vez más próximo.

Tecnologías visibles e invisibles, por dentro y por fuera de la piel, se nos enquistan en el cuerpo e intervienen activamente en nuestros procesos de subjetivación. Somos atravesados, literal y metafóricamente, por las tecnologías de nuestra época. Nuestros modos particulares de ser, de estar y de sentir son el resultado de nuestra interacción con el *dispositivo* del cual estas forman parte, (Foucault, 1985). Hacemos con la tecnología tanto como la tecnología hace con nosotros.

Los jóvenes son los más ávidos consumidores de tecnología y los residentes naturales del mundo digital. Estas características propician un mayor conocimiento y manejo de los nuevos entornos comunicativos, así como un mayor grado de capacidad para interpretar y producir realidades textuales codificadas según la gramática, la retórica y la estética de distintos sistemas sémicos y simbólicos. Esta ampliación de su universo discursivo y de sus posibilidades de comunicación les permite vincularse con su realidad, y socializar su experiencia a través del uso de distintos lenguajes y del ejercicio de nuevas lógicas de producción y difusión del conocimiento.

La actual panoplia tecnológica les permite moverse dentro de un “*continuum* semiótico”, en el que coexisten distintos sistemas de representación del mundo. En este espacio simbólico se producen textualidades híbridas,⁵ integradas por signos de naturaleza semiótica diversa, que negocian significados en el proceso de actualización del sentido. En este contexto, la palabra dialoga e incluso discute con la imagen, el sonido y otros signos que conviven junto con ella dentro de una misma realidad textual. La tecnología de la palabra como principal instrumento del pensamiento entra en crisis y, con ella, la cultura logocentrista que la entronizó.

Muchos jóvenes polialfabetizados se encuentran en condiciones de evaluar la capacidad comunicativa y expresiva de distintas materias significantes, conocer las gramáticas particulares propias de cada sistema de representación y establecer relaciones sintagmáticas y paradigmáticas entre dichos sistemas, que les permitan identificar tanto sus características y elementos comunes como distintivos. Estos saberes les permiten transitar de una *semiósfera*

⁵ Se entiende por *textualidades híbridas* los sistemas semióticos complejos en los cuales los signos utilizados son de distinta naturaleza semiótica.

a otra sin solución de continuidad.⁶ El actual ecosistema comunicativo exige el ejercicio de este tipo de gimnasia intelectual.

El mundo digital favorece la creación de universos discursivos que trasciendan las *fronteras* que a un mismo tiempo dividen y comunican distintas formaciones semióticas. Las *narrativas transmediales* adquieren un carácter extensivo,⁷ mutan sus formas sígnicas de acuerdo a la lógica propia de cada sistema de representación, en las que estas encuentran sus condiciones de posibilidad. Trashumantes, se trasladan de un espacio simbólico a otro, reconociendo en sus fronteras la existencia de múltiples vasos comunicantes que les permiten propagarse de forma endémica. Esta dinámica produce una fuerza centrífuga que obliga a sus lecto-espectadores a transitar por distintos espacios de significación. Las historias abandonan sus soportes primigenios y se recrean en el mundo de las pantallas. En este movimiento, un cómic se convierte en la excusa argumental de una producción cinematográfica o de un videojuego, del mismo modo que una serie televisiva migra al mundo de las redes para ofrecer un espacio de interacción a su comunidad de fanes.

En este escenario, las tecnologías más clásicas, como la palabra o el libro, se recrean a través de las asociaciones que estas establecen con distintos tipos de tecnología digital. No se trata de tecnologías en pugna que luchan por gobernar unas sobre las otras, sino más bien de tecnologías en contacto que se contaminan o hibridan en el seno de las prácticas discursivas. Dentro de este marco, podríamos pensar en un concepto de *narrativa aumentada*,⁸ en el cual, sobre la fábula de una historia, podamos proyectar sus posibles modos de concreción en diferentes sistemas de representación, así como determinar las posibles tecnologías a emplear tanto en su proceso de producción como en su posterior circulación y difusión.

En consonancia con lo antes expuesto, consideramos que el escenario pedagógico debe renovarse en virtud de las necesidades comunicativas y expresivas de los nuevos sujetos de aprendizaje. En este contexto, la necesidad de trascender los límites físicos que imponen las aulas de cemento parece plantearse como un imperativo. Frente a esta demanda, la creación de entornos educativos ubicuos e inmersivos, que habiliten el tránsito de múltiples y

⁶ El concepto de *semiósfera* es desarrollado en Lotman (1996).

⁷ El concepto de *transmedialidad* es desarrollado por Alfonso De Toro y es, en cierto sentido, homologable al de *convergencia mediática* definido por Jenkins (2008).

⁸ Concepto construido en diálogo con la noción *realidad aumentada*.

variadas formaciones discursivas y, al mismo tiempo, favorezcan el ejercicio de prácticas de lectura y escritura diferenciadas, se presenta como una posibilidad a contemplar en nuestro proceso de búsqueda de respuestas.

Podemos hablar entonces de identidades líquidas que se embeben en nuevas biósferas intelectivas. Existe un *continuum* entre el mundo físico y el mundo virtual, sostenido a través de la construcción de metáforas que operan como vórtices que permiten extrapolar sensaciones y experiencias de un espacio a otro. Trabajamos en un escritorio, con carpetas y un cesto de basura que no contienen en su interior papeles, sino archivos codificados en lenguaje binario, del mismo modo en que nos interpelamos en el transcurso de una interacción cara a cara y apretamos “F5” para actualizarnos y reiniciar así nuestra conversación.

Transitar simultáneamente por espacios físicos y virtuales exige adoptar una identidad flexible de carácter inconcluso, que nos permita desplazarnos tanto en las rutas de asfalto como en las grandes autopistas inauguradas por la *sociedad red*.⁹ Jóvenes y adolescentes experimentan cotidianamente las múltiples contorsiones que sufre su identidad durante estos viajes a través de espacios diferenciados pero superpuestos y en diálogo continuo. La imagen de su perfil o el avatar con el que participan en los juegos de rol no los definen menos que la ropa que visten o el corte de pelo que llevan. Su identidad se configura y reconfigura en un hacer que escapa a las coordenadas tradicionales de espacio y tiempo.

Estos modos de habitar en diferentes espacios no solo inciden en sus procesos identitarios, sino también en su geografía mental. Los repertorios cognitivos ejercitados en sus experiencias de juego y en sus múltiples modos de interacción social modifican sustancialmente sus estructuras cognitivas. Sus modos de acercarse al conocimiento están signados por la abducción y la intuición. El aprendizaje se plantea como el “residuo cognitivo” de una acción lúdica, consistente en elaborar diferentes hipótesis que permitan dar respuestas tentativas a un determinado desafío intelectual, que tiene lugar dentro del marco de una experiencia concreta.

Probablemente, un modo de volver más provechosas y atractivas las propuestas de enseñanza consista en desdibujar los límites entre el aprender y el jugar, desarrollando

⁹ Concepto desarrollado por Castells (2006).

acciones orientadas a generar en los estudiantes la necesidad de insumos teóricos y metodológicos, en el proceso de elaboración de posibles soluciones a una situación problemática determinada. Según esta lógica, los conceptos y teorías serían recuperados y evaluados en función de su capacidad operativa. Puede llegar a ser esta una arista que nos permita imaginar cómo estudiar o resolver la particularidad cuántica de las tecnologías *boutique*.

Gamificar la educación,¹⁰ favorecer el surgimiento de una necesidad intelectual, descentralizar los procesos de enseñanza y aprendizaje y ubicar la experiencia como motor del hacer cognitivo son algunas de las acciones que creemos que deberían encabezar la agenda pedagógica de nuestra época.

Educar para que las tecnologías-partículas se muevan como ondas-aprendizajes

Así como en la física cuántica se pudo estudiar el comportamiento de las partículas y sus movimientos ondulares hasta comprobar que casi no hay diferencias entre partículas y ondas, el reto académico en educación y aprendizaje podría pasar por el aprovechamiento de estas tecnologías que *empilchan* los jóvenes para divertirse y recrearse, y captar su atención desde las lógicas del juego virtual (fases de estímulo, apropiación, gusto y placer por actuar, entre otras) para inducir espacios de estudio, aprendizaje, reflexión, crítica, diseño e investigación.¹¹

Hay tecnologías que vinieron para quedarse. Pero algunas de las que el mercado ofrece pueden ser consideradas tecnologías de *lobby* –tal como podríamos denominar a las TIC que dejan transcurrir los tiempos muertos–, ya que adormecen algunas funciones del pensamiento. Y suelen ser –nos animamos a pensarlo en voz alta– las mismas tecnologías que invitan al mutismo, al autismo social, a la introspección vana, a la ausencia de sol. Suelen llevar a nuestros jóvenes a desiertos áridos respecto a intercambios, conexión reflexiva, retroalimentaciones fraternas. Ni nutren ni hidratan, solo facilitan la inercia dentro de un marco de ocio que ni siquiera los recrea, entendiendo esta como una conjugación

¹⁰ Los aportes de Gee (2004) en el desarrollo de este concepto son considerados sustantivos.

¹¹ Desde el título, nuestro trabajo presenta un parafraseo metafórico con conceptos provenientes de la física cuántica con el objetivo de promover un debate respecto al tipo de relación amor-dependencia-consumo masivo que tienen los niños y jóvenes de hoy, así como respecto a las supuestas fisuras que estos acontecimientos tecnológicos cotidianos generan en las prácticas docentes convencionales.

satisfactoria de ética y estética en un placer medido, fortalecedor de la persona, renovadora.

Son tecnologías que los enganchan a mundos oscuros donde el hacer es una consecuencia de la inconsciencia. A nuestro parecer, este tipo de conexión tecnológica es un ejemplo claro de una diferente “in-E-volución humana”: el *homo sapiens*, el que piensa, se yergue, se posiciona críticamente frente a un mundo con realidades que también construye, se vuelve “*homo somnus*”.¹² Anestesiado, este sujeto solo patina hacia la deriva de un torbellino hipnótico que no le reclama responsabilidad frente a sus actos, y que, como si fuera poco a nivel de individuo esta masacre de habilidades, forman entre varios un mundo de “ellos” masificados, banalizados, prontos para el uso de un lenguaje social poco edificante que, luego, pretenden trasladar a sus escrituras académicas so pretexto de un eslogan tácito, indefinido, que reza que las lenguas son vivas.

De pronto, matar en el contexto de un juego significa éxito, porque es bueno todo aquello que suma puntos para el *top-ten* de la basura tecnológica adquirida. Huele mal, pero no se reconoce todavía la complejidad de un ecosistema nefasto que niega la llegada al “plano del *bio*” desde el mismo momento que no se le conocen aristas de vida a un moverse entre cables y circuitos de *kronos* parapetados. Cada vez más, vemos en algunos jóvenes conductas contrapuestas, forzadas desde la soledad intuitiva en la que aprehenden sus incorporaciones tecnológicas. Este aprendizaje ni es didáctico ni es pedagógico.

Pero hay otra opción desde estas mismas tecnologías. Porque vinieron para quedarse exigiendo un plus de formación que nos interpela a los adultos del mundo académico, y también a los padres, comerciantes, escritores y lectores, público pensante que tiene a cargo un adolescente-educando.

Es necesario educar en la diferencia que hay entre acceder a una tecnología de comunicación y someterse a ella desde una postura idiotizante de consumo insidioso.

Escuchar música con auriculares puede ser divertido. Escuchar música cerrando total o parcialmente mis oídos con potentes auriculares mientras otro ser humano me está

¹² Somnus es el nombre romano que se aplica a Hypno, dios del sueño, hijo del tenebroso Érebo y de Nix, diosa de la noche, y hermano de Tánatos, quien representaba la muerte. En nuestra narrativa, apelamos al uso del término “Somnus” como estrategia para reflexionar sobre la preponderancia tecnológica en los sujetos frente a sus desenvolvimientos intelectivos cada vez más ausentes, dormidos, distraídos, anestesiados, sin compromiso cognitivo.

hablando, es una falta de respeto e intolerancia en cualquier código social de nuestra contemporaneidad. La educación en valores no finaliza con la era tecnológica. Es más, se deberían ampliar los horizontes educativos en espectros más complejos y refinados.

Respecto a los niños y jóvenes, lo que aquí se analiza trasciende el concepto de una simple portación. La tecnología móvil en cuerpos menudos es todo un fenómeno social que merece observación, estudio, un detenerse a intentar entender cómo y por qué se dieron tantos cambios en tan poco tiempo. Los jóvenes de las diferentes culturas pueden vestirse de modos disímiles respecto a colores, largo de falda, texturas de paños, marcas, calidades; pero hay algo que los asemeja y que va más allá de los aspectos culturales que los identifican y es la tecnología que portan.

En observaciones previas, a modo de vuelo de ave, pudimos notar que suelen ser distraídos al momento de seleccionar una prenda de vestir. Pero jamás dejan incompleto el atuendo diario identitario y comunicativo: ¡celular al cuerpo! No importa si va al bolsillo trasero, tiene funda propia colgada al cuello o se porta en el frente de la camisa. Chiquito y moderno; negro, plata o de color; la mano joven parece extenderse sola hacia la mesa de luz para sujetar con sus dedos al dispositivo que los atraparé durante la jornada. Y es que la rutina empieza precisamente por un celular. La alarma de “arriba, ya amaneció”, deriva de un *ringtone* descargado que se activa con programación previa a horas convenidas.

Y lo más probable es que aún antes de pasar por el cepillo, el agua y el dentífrico, este sujeto del imperio de la conectividad tenga urgencias de mandar un mensaje que no puede tardar en llegar a su destino.

Propiedad o dependencia, *empilchamientos* o corazas, uniformes masivos o necesidades personales, la cuestión es que estas tecnologías son más que portaciones. Son tecnologías que están tan a la mano, que incluso pernoctan bajo la almohada. Se cargan tan rápidamente que prácticamente ni cables especiales necesitan para continuar con baterías atentas a los consumos indispensables. Movilizan a grupos heterogéneos con solo proponer aplicaciones *cool*. Ofertan cada vez más y mejores *softwares* de comunicación libre: mensajes, *chat*, redes sociales, *WhatsApp*, *Twitter*, *Microblogging*, etc. Empezamos a vislumbrar una plataforma de omnipresencialidad.

El aprendizaje ubicuo

Al hablar de ubicuidad en ámbitos de aprendizaje mediatizados por tecnologías, deberíamos considerar, básicamente, tres hitos:

1. Que el aprender no es un verbo que deba conjugarse en futuro. Hay un aprendizaje que acontece hoy, mientras dura la señal y la red los mantiene activos, aún dentro de la lona recreativa y el ocio consumista. Si como adultos nos mantenemos lejos de estas rutas recorridas por los educandos, la brújula de ellos será hallada en otras dimensiones. Aprender es hoy, ahora, ya, en este mismo instante. Y no es capricho. Sucede porque cambiaron los paradigmas de necesidades, urgencias, importancia, intereses y hasta de socializaciones. Aprender implica sumergirse en la respuesta tanto como en la búsqueda que, quizás, se puede iniciar en un juego para pasar el tiempo. Podríamos llegar a pensar que la pregunta es el nuevo modo de certezas.
2. Que se verifican a diario rasgos de omnipresencia, vertiginosidad, obsolescencia, algunos de los cuales han sido ya bien enumerados por Trejo Delarbre (2001). Hay una suma de factores sinérgicos que no admiten el rol de la ciudadanía pasiva que solemos mostrar en los claustros académicos. Aun cuando pueda generar pavor, es una realidad que construimos todos, involucrándonos desde la invención, la adopción e, inclusive, el rechazo.
3. Que puede leerse entre líneas una mimesis de los tiempos modernos. ¿Es posible burlar las funciones cosméticas de las TIC? Es necesario trabajar sobre el derecho al cambio, el acceso a una sociedad de bienestar y pertenencia sin mentiras. Considerar tecnologías que promuevan una justicia humana formadora de integridad e identidad.

Revisados los hitos anteriores, son pertinentes las siguientes preguntas: ¿Optamos por una ubicuidad escurridiza, ignorada, donde las tecnologías nos “convierten” pero no nos ayudan a revertir los procesos apropiadamente? ¿Solo es una cuestión de juventud el uso de las mismas? ¿O también optamos por ellas los adultos de un mundo surcado por las banalidades

de la cosmética social, que oculta las verdaderas necesidades educativas, formadoras, inclusivas, pero sin margen para integrarlas en las redizaciones intelectivas del mundo académico?

Nos atrevemos a soñar que es necesario delinear otro estilo de docencia en ámbitos colaborativos de menor rigurosidad témporo-espacial.

Apremia la reflexión sobre la innovación. Es coactiva la vía a desandar desde una docencia anclada en rutinas escolares tradicionales (enquistadas, archidependientes de bibliotecas físicas –no precisamente consultadas por los alumnos–, de tiempos y espacios consolidados en esquemas horarios de grilla intransigente, salas de informática cerradas bajo llave...) hasta los nuevos procesos de aprendizaje mediatizados en plataformas Web 2.0, con semánticas de Web 3.0, la inteligencia ubicua de Web 4.0, interactuando con sujetos que conforman las redes emotivas-sensoriales de la Web 5.0: ¿Cómo emprendemos la marcha?

Empiezan a despuntar propuestas diferentes. Aulas a cielo abierto, quizás. Sin cementos rígidos. Hoy necesitamos escuelas con dinámicas integradoras, con contratos y consensos específicos: la tecnología es el puente que conecta y une, porque son TIC que están tan mimetizadas al cuerpo del sujeto que aprende que casi ni se palpan y, sin embargo, funcionan como antenas de recepción y transmisión, con el plus cuántico de la geolocalización inmediata entre pares, entre pares y contenidos, entre sujetos y tutores, entre sujetos y materialidades multimediales.

Cualquier instante con señal, sea esta a través de Wi-Fi, 3G o 4G –por mencionar conectividades– vuelve a un joven una entidad social disponible en una red de infinitos que no se parapeta en las distancias ni se sustenta en corporeidades. Si estas mismas tecnologías, en vez de dormir en los bolsillos de las mochilas según los estatutos institucionales en vigencia, que condicionan su uso dentro de los muros, fueran habilitadas con normativas resignificadas en los entornos académicos –generalmente con buena señal en ámbitos urbanos–, las clases serían dinamizadas desde una acción de todos: búsquedas, selecciones, colaboraciones, propuestas, desarrollos, publicaciones.

“Cielo abierto” es una simple metáfora. Y, si bien es cierto que de simple tiene poco, suena estimulador hablar de aperturas en el sentido de esplendorosos espacios para el aprendizaje. “Cielo”, en la poesía, puede representar lo divino, lo inalcanzable, lo mágico.

Pero en la cotidianeidad de un proceso de enseñanza y de aprendizaje, esta analogía puede estimularnos a pensar en ese espacio inconmensurable donde coexisten estrellas, planetas, fenómenos desconocidos, órbitas: volvemos a las metáforas para hablar de lo infinito respecto a lo que se puede hacer y descubrir.

Y si nos detenemos a reflexionar en estas analogías, con premura surgen las ideas de tecnologías portables, proyectos educativos, saberes procedimentales de nuestros educandos, rutas y planificaciones del aprendizaje curricular, etc. (léase la correspondencia que establecemos entre el párrafo anterior y este), donde la semántica de usos y aplicabilidad está escrita en la diversidad, la innovación y las interrelaciones actualizantes que se entretajan entre unos y otros.

Las “aulas a cielo abierto” definen una idea donde no es necesario, precisamente, contar con salas como espacios físicos ni techos, por más poéticos que resulten. El aula puede ser un hito de pactos y de acuerdos donde coincidimos para aprender. Y el coincidir puede ser vos en tu casa y yo en la mía y, pese a esto, trabajar colaborativamente en la construcción de un conocimiento.

En estas modalidades, el tiempo no es un transcurrir de reloj, sino tiempo de producción. No puede medirse con los mismos parámetros ancestrales, ya que, si así se hiciera, estaríamos hablando de poner a lo nuevo tesituras viejas, incompatibles. Y esto es, precisamente, otro de los *icebergs* tecnológicos: habilitar un predio intangible donde *el saber no ocupa lugar*, sino que se apropia de los mismos.

En la virtualidad tecnológica de las aulas a cielo abierto, un aula puede ser un *cyber*, una plaza, la playa, el *shopping*, la villa, una barriada, el cine y hasta el café de Don Tomás. Es más, el aula del grupo puede ser una instantánea de todas juntas, desde los accesos compartidos y las producciones cooperadas.

Docentes sin mochilas

Entonces, ¿cuál es la carga docente? Hasta el momento, lo más pesado de las mochilas de los maestros fue una congoja con sabor a fracaso frente a niños y jóvenes que no podían alcanzar objetivos grandilocuentes. Hoy tenemos la posibilidad de pensar escuelas con docentes que se corren del rol de catedráticos con voz de orador, para pensar y diseñar, proponer y guiar

instancias educativas de proyectos colaborativos con roles invertidos. Esa planificación de hojas y grillas, presupuestos de tiempos y bibliografías acotadas por el peso de páginas casi incunables, hoy pueden revalorizarse desde propuestas virtuales que *linkean* hacia la multilingüalidad de ofertas en textos académicos y populares, incluso aptos para enseñar a diferenciar lo propio de la cizaña cibernética, considerando en la multiplicidad de lenguajes las lenguas maternas, los nuevos códigos digitales y la multimedialidad de los soportes ofrecidos.

Estas nuevas mochilas tendrán una esencia cuántica en tanto en cuanto se puedan manumitir los decálogos arcaicos de contenidos estancos, prescriptivos, dictatoriales, verticales y cerrados, que llenaron centenares de planificaciones tipo Edad de Piedra, y nos permitamos idear y diseñar proyectos o planificaciones por competencias, flexibles, actualizados, contextualizados, capaces de comprender la realidad inmediata de cada sociedad, de cada niño, de la familia y la institución educativa de pertenencia.

El peso de la mochila en los docentes no generó más que dolores de espalda y sensación de impotencia. Las nuevas mochilas no se confeccionan con aspirina, pero sí con tónicos suficientes para alentar los procesos creativos, no solo en el yo-docente, sino principalmente en el docente-tutor.

Y este nuevo docente, “re-pensado”, tendrá en la mira sujetos que deberán graduarse en la sociedad del conocimiento mientras se cocina a fuego medio la Web 5.0, inicialmente llamada “sensorial-emotiva”. Será necesario reflexionar cuáles serán, entonces, los aprendizajes 5.0. No falta mucho, quizás, para que el típico “Me gusta” de una red social como *Facebook* sea un borne sin necesidad de presión para opción del usuario. Según se anticipa, la Web móvil, la Web de la ubicuidad, nos está llevando raudamente hacia una red que asociará nuestros gustos, afinidades, necesidades, estereotipos, respuestas, etc., a partir de las expresiones naturales causadas por la sorpresa instantánea, el sentimiento desarrollado, la intervención efectivizada en el instante.

Las inteligencias artificiales están dando pasos agigantados en este otro orden de inteligencias colectivas. Y, si a algunos les asusta la automatización de las emociones, posiblemente entonces sea momento de considerar oportuno cambiar los estilos de enseñanza y de aprendizaje para que cada sujeto sea, en calidad y cantidad, mucho más que

una intervención intuitiva. Es necesario optar por graduados en una sociedad del conocimiento que prepare talentos para adecuarse a cada contexto desde sus propias competencias. Ser excelente es ser lo mejor de lo máximo que mis capacidades y aptitudes me permiten. La excelencia puede ser la sinonimia actual del conocimiento. Pero de un conocimiento reconocido e instituido como un saber compartido, puesto que no se enciende la luz de un conocimiento para ponerlo debajo de la mesa o esconderlo dentro de las sábanas del somier. El conocimiento que se produce lleva internalizada una demanda social que invita con rigor a la conversión del mismo en patrimonio de la humanidad. Las quintas a escondidas de cada aula deben ser declaradas como parte de una responsabilidad aquiescente. La espiral de producción-publicación-conocimiento-aprendizaje amerita retroalimentación y, más que un fenómeno, es una necesidad pública y democrática para el crecimiento sostenido de los pueblos, principalmente de los hispano-parlantes en Sudamérica que, hasta la fecha, fuimos y somos consumidores de productos, historias, gustos y necesidades mismas.

Conocer y aprender (como acciones específicamente humanas) son predicamentos indelegables, tanto desde el sujeto que merece conocer como de aquellos que tenemos la responsabilidad de enseñar a aprender.

Y aquí es donde se presenta otro mojón a tener en cuenta: el acceso a la información que tienen los jóvenes, desde la faz intuitiva que han desarrollado, no asegura el conocimiento. Lo que falta aún, en este camino escolar atravesado de autopistas digitales, es enseñar a gestionar la información sin menospreciar las redizaciones que ellos hacen con sus propios intercambios y búsquedas. Una cosa no impide la otra. Pero dejarlos sin guías, en semejante caos virtual de verdades y mendacidades, es una responsabilidad adulta que no podemos declinar.

Figurando un saber compartido que jamás podrá ser accedido por todos desde el paradigma del tiempo, dado que ya no existen enciclopedistas y que el saber es más en cantidad de horas útiles humanas, deberíamos figurarnos entonces la extraordinaria opción de *compartir* que debemos asumir quienes tenemos niños y jóvenes a cargo en procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El conocimiento como una responsabilidad social

No hay aprendizajes sin conocimiento, ni conocimientos que puedan validarse en la necesidad del “yo” y del “otro” convertidos en “nosotros”. Ni “yo” ni “ellos”, sino “nosotros”. Redizar conocimientos es una posibilidad que brindan las TIC desde la Web 2.0 y va *in crescendo*. Huir de esta responsabilidad nos volvería necios frente a una gema incandescente que, en su fulgor de innovación, ha llevado a los jóvenes a un abuso de usos no reglados, donde la inmadurez propia de la edad les facilitó la publicación de contaminantes dentro de una red de información que debería ser fiel, comprobable, sustentable. Hoy estamos frente al desafío de asumir el mando en multiformes tutorías para dirigir la barca hacia un océano liberador. Los jóvenes serán, seguramente, quienes lleven a cabo una pesca profunda en cada oportunidad que tengan de “descubrir” nuevas tecnologías. Pero los adultos tutores podremos seguir, dentro de la cabina, prismáticos en mano, avizorando la marcha hacia un conocimiento social responsable, proactivo, identitario, maduro.

Y vemos acá un enlace a ese otro reclamo social que emerge: ¿Podremos los adultos seguir ocultándonos detrás de una máscara negligente, que reza ignorancia frente a los vertiginosos cambios de las tecnologías aplicadas a la educación? Hoy no se verifican límites certeros entre tecnologías escolares y tecnologías sociales. Lo mismo que habita en el hogar, seguro ya está en las escuelas. O porque son propiedad de las instituciones o porque, sencillamente, hoy son parte de las *pilchas* que cada sujeto carga sobre su cuerpo a la hora de emprender marcha hacia el colegio.

Y cuando muchos hemos considerado que *prohibir* usos era lo más seguro, las seguridades se desbarrancaron ante el mismo efecto social que tuvieron y tienen las tecnologías portátiles en las manos operativas de niños y jóvenes.

Entonces, la responsabilidad social empieza también en el mismo momento en que un adulto permite el acceso y portación de dichas tecnologías: como persona económicamente solvente, es quien paga o compra el dispositivo. Y el acceso a las redes, correos y mensajerías, entre tantas otras posibilidades, puede iniciarse como un juego. Pero co-existe, y es infinitamente más indelegable, una responsabilidad social en el conocimiento que se empieza a gestar en diferentes dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales. Porque no es cuestión de subir una foto a *Facebook* y ya. Existen cuestiones de identidad, respeto,

oportunidad, contexto, valor de la palabra, opción de privacidad y quizás hasta méritos por el conocimiento que, antes de dar un *clic* en el botón *Subir*, deberían considerarse como incumbencias indeclinables en la sociedad del conocimiento. Conocimiento y responsabilidad social son gemelos de una misma madre: *sabia democracia*. Mientras podamos asegurar el conocimiento público a partir de responsabilidades compartidas en el todo sinérgico de la educación de los pueblos en marcha, la democracia irá ganando terreno en la verdad activa, no solo en una forma particular de gobierno.

El conocimiento no debe pensarse como una construcción para el *poder-dominar*, sino como anhelo de un *poder-seamos*. En la Web se pueden encontrar muchas herramientas digitales de producción colaborativa: *Docs-Drive*, *Zoho Writer*, *SlideGo*, *Prezi*, *Popplet*, *Cmap Tools*, *SlideRocket*, *SpicyNodes*, entre otras. Con ellas, pueden diseñarse procesos de enseñanza y de aprendizaje que no solo fortalecerán las búsquedas y accesos que los educandos ya hacen en la red, sino que los reinventará desde una instantaneidad proactiva en la generación de conocimiento colaborativo desde la génesis. Este tipo de conocimiento, realmente “construido entre todos”, presenta en el proceso rasgos propios de varios procesos cuando están bien implementados: el acceso, lectura y consulta a fuentes digitales del ciberespacio pueden ser abordadas por varios sujetos en el mismo instante en que el otro lo está haciendo. Hay modos de interactuar con las fuentes, incluso utilizando marcadores sociales con los cuales, ya sin requerir pautas específicas de producción en la edición de un producto digital, se está haciendo *producción de conocimiento* a través de la gestión de la información, las marcas que cada uno realiza, las consultas y debates que se establecen, etc. Y si este no es un modo de construir democracia y ciudadanía, preguntémonos entonces qué conceptos tenemos internalizados.

Pero no solo los accesos son potabilizadores de procesos cognitivos. La producción escolar –tan vituperada en el bastión “plagio”, donde las posibilidades de detección docente dormían en la oscuridad de la ignorancia– adquiere con estas herramientas un nuevo baluarte: puede ser pública, con todo lo que ella implica: responsabilidad, generosidad en el reconocimiento de lo producido por otros, sinceridad, oportunidad, hipervinculación a las fuentes bibliográficas. Creemos sinceramente que pueden ser un trampolín novedoso hacia el *poder-seamos*, que implicará participación real y conocimiento identitario.

Si bien es cierto que existen infinidad de propuestas de recursos, provenientes de empresas que fueron y siguen siendo líderes en el mercado de asistentes ofimáticos, existe también un grupo de recursos alternativos que, liberados mediante descargas autorizadas a las computadoras personales y/o institucionales –tales como *OpenOffice* y *LibreOffice*, por nombrar algunos–, merecen la oportunidad de recomendarse. Este hecho toma relevancia sobre todo si tenemos en cuenta cuestiones éticas indispensables a la hora de educar: cuando lo *privativo* se establece a partir de lo económico –como en la posibilidad de acceso a herramientas que son necesarias para la producción escolar–, solicitar a los alumnos el desarrollo de trabajos mediante el uso de herramientas a las que no pueden acceder puede originar dos cuestiones. Una, y grave desde la concepción de la educación, es la de orillar a los alumnos a la clandestinidad delictiva en el uso de herramientas digitales. La otra, y no menos preocupante, es la de generar ciertas tendencias de encasillamiento en las lógicas de producción, volviendo dependientes de tal o cual soporte, como plataforma única, a los sujetos de la red, quienes de por sí suelen ser los innovadores, precisamente, de tecnologías y aplicaciones.

Por otro lado, compete al mundo de los adultos mantener encendida la llama de la pasión, que habilita para una *gestión del conocimiento* a partir de las oportunidades multilinguaje-formatos –incluidos los lenguajes objetos–, así como de las oportunidades que ofrecen las diversas lenguas, promoviendo instancias propicias para el uso de traductores, accesibilidad web aumentada en los casos de capacidades diferentes, y oferta de traducción de páginas de contenidos, si fuera el caso de indagaciones que nos llevan a portales en lenguas o culturas extrañas. Gestionar la información es mucho más que un procedimiento tecnológico que hay que enseñar y aprender. Es una filosofía de trabajo que no constituye un detalle menor. Y el principal ingrediente, quizás, sea el reconocimiento de lo infinito, medido con varas de eficacia en productividad compleja.

Por último, es importante considerar como hecho básico la necesidad de las colaboraciones intra-institucionales, inter-institucionales, inter-sociales y, quizás, hasta internacionales, que pueden vencer las barreras de tiempos, espacios, husos horarios y lenguas maternas. El mundo se achica con las TIC, pero no implica disminuir los esfuerzos por generar reservorios digitales co-producidos desde diferentes entidades, dado que los

recursos de unos pueden ser los posibilitadores de la creatividad incipiente en otros y viceversa. El “espiralamiento” de saberes localizados aumenta la posibilidad de una sociedad del conocimiento, verificada en todos los rincones del planeta.

Y, en consonancia con un paradigma de la complejidad imperante, cabe versar sobre las habilidades cognitivas que se requieren al momento de pensar desarrollos sostenidos. Lo sustentable, definido por gracia de los recursos naturales, refiere principalmente a la preservación, conservación y protección de los mismos. Pero, visto desde el ámbito educativo, que requiere de lo humano no solo como recurso sino como “componente” fundamental de un desarrollo social generoso, contemplativo, ciento por ciento “humano”, no consideramos redundancia ni apología hablar de desarrollos sustentables, desarrollos sostenidos.

Consideramos que existe una cierta potencialidad didáctica en las propuestas lúdicas que se encuentra directamente vinculadas, en primer lugar, con los contextos de interacción que esta inaugura y, en segundo lugar, con los tipos y modalidades de acción que esta promueve, en vistas al logro del objetivo propuesto como finalidad del juego. Atendiendo a esto, diseñar tareas que exijan para su cumplimiento efectivo elementos como la creación de grupos de afinidad, el trabajo colaborativo, el desarrollo de la inteligencia colectiva y material, el pensamiento distribuido, la manipulación de distintas materias significantes, la elaboración de producciones hipermediales, etc., presenta una doble finalidad: por una parte, capitalizar habilidades y prácticas distintivas de los residentes digitales con el objeto de optimizar sus procesos de comprensión y producción del conocimiento y, por otra, contribuir activamente a la interiorización de guiones de acción que les permitan autogestionar su aprendizaje.

Según esta premisa, el acento en la tarea docente no estaría ubicado en la enseñanza de contenidos cerrados que colaboren en la cristalización de falsas seguridades absolutas, sino en formar sujetos capaces de aprender por sí mismos dentro de un marco de certezas temporales. Quizás, la meta del juego que inauguran las preguntas no resida en la obtención de respuestas, sino en los caminos que emprendemos para llegar a su encuentro.

¿Qué tecnologías pueden favorecer las operaciones cognitivas tales como suponer, anticipar, imaginar, recrear? Hay tecnologías para sojuzgar la inteligencia y sofrenar la inventiva.

Solemos ver niños hipnotizados frente a juegos electrónicos y programas de televisión que les aportan cero por ciento de materia intelectual respecto a lo esperado o preferido, que sería un altísimo aporte de apremio cognitivo para que pudiera primar la sabiduría (o bien de procesos que lleven hacia ella).

No obstante, hay una diversidad extasiante de tecnologías que inducen a una convergencia de intelectualidad, creatividad, imaginación, inventiva (entre muchos más “aliños” para un buen batido talentoso), que proporcionan burbujeantes caminos de construcción sapiente.

¿Por qué eternizar las figuras geométricas planas de la tiza en la pizarra (monocolor, imperfecta, borrable) cuando puedo modelar en 3D maravillosos cuerpos y otras tantas figuras con una herramienta como SketchUp de Google? No solo se facilita el saber hacer, sino que también se habilita el post de una producción: reflexión, búsqueda de errores, comparaciones, observación en planos, sombras, discurrir en contextos, conjeturar opciones (las posibilidades son ampliamente diversas). E, hilando fino, podremos convenir en la importancia de otras puertas que se abren: la imaginación da sitio para ambientar figuras de modelación inocua en escenarios recreados, donde nuestros educandos pudieran posicionar una realidad que les permitirá considerar significativo este aprendizaje, que se ancla definitivamente como propio en ese espacio y tiempo personal de la memoria, la inteligencia, ¡el talento!

¿Por qué desperdiciar ingenio sobre papeles individuales que pronto se decoloran, cuando puedo establecer conexiones multiformatos con herramientas colaborativas como SpicyNodes? A simple vista, puede resultar crítico esto de suponer que el papel ya no se usa. Pese a esto, no se trata de sumar argumentos en pro de una lucha entre tecnologías clásicas y tecnologías digitales, sino más bien de integrar a ambas bajo una denominación que las incluya (tecnologías en contacto) y, al mismo tiempo, permita identificar sus puntos de convergencia y divergencia con el fin de determinar sus usos privativos y no privativos, así como los tipos y modalidades de impacto de las unas sobre las otras. Por lo tanto, lo que aquí se reflexiona no surca un debate para derogar el cuaderno de clases.

Nuestra prerrogativa es la de alertar sobre la decadencia del poderío absoluto de los soportes de lecto-escritura convencionales frente a las ventajas de una construcción colaborativa que, de maneras sinérgicas, propulse un “puchero cognitivo” bien gordo, abastecido de diferentes puntos de vista, con aportes de varias intelectualidades, a partir de una actividad ciertamente talentosa de muchos sujetos-pares (por ejemplo, el grupo de la clase), pero definidamente impares en sus habilidades mentales y saberes previos. Este tipo de herramientas cuentan con múltiples ventajas: no es necesario descargar *softwares* saturando equipamientos escolares o personales, suelen dirimir con valía ciertos problemas de sistemas operativos diferentes (que con *software* privativo es un alto riesgo), renuevan las herramientas internas con generosa frecuencia y, como broche de oro, favorecen el registro y la permanencia de esta producción de saber y cultura científico-escolar a disposición de los internautas. ¡Maravillas de la sociedad del conocimiento! No solo se diseña y edita *on-line*, sino que también, de formas simples, se publica y se comparte.

El conocimiento inclusivo: talentos para la vida

Hay mucha tinta en la botella todavía para hablar del conocimiento inclusivo. Muchos talentos siguen siendo desperdiciados por problemas de contexto, modalidades socio-económicas, accesibilidades nulas en instituciones educativas. Pero hay un movimiento pragmático, aún desordenado, que deriva de las intervenciones que los jóvenes realizan desde sus tecnologías móviles, realmente accedidas por muchos más sujetos de los que en realidad avistamos desde los claustros. Y, desde estas participaciones, se pueden percibir aprendizajes que es necesario tutorizar para fortalecer.

Los nuevos talentos no se erigen a partir de cantidades *stockeadas* de información, sino de la capacidad que los sujetos desarrollan para gestionar la misma, surfeando por el océano digital hasta hallar respuestas a búsquedas cambiantes. Estos talentos, quizás sorteando olas *tsunámicas*, desarrollarán habilidades para adaptarse a la vertiginosidad de las épocas y, así, adoptar o rechazar con sustentabilidad y razón las posibilidades y estrategias que puedan cundir.

Es responsabilidad del mundo académico considerar la oportunidad de este momento histórico para dimensionar la tarea de formar talentos y generar ámbitos de inclusión para

respetar las capacidades diferentes, de modo que nos aseguremos un mundo de razón fraterna y poder así vincular individuos, sensibles y humanizados, mediatizados desde la concurrencia tecnológica sin dejar que las TIC sean soberanas.

Nuestro nuevo mundo debe construirse desde un currículo habilitado. Josefina Semillán, filósofa argentina, propone cuestionarnos si, como adultos, no estamos haciendo alabanza de la banalidad, de lo superficial y de lo efímero como un *hipermodelo* de la sociedad del consumo, y cuestiona la pertenencia de todos y cada uno, resignificando el verbo como una oportunidad de compromiso con una cultura, con un momento específico, con un lugar determinado, con un tiempo en particular (Semillán 2010). En sus disertaciones, en reiteradas ocasiones versa sobre la idea de docentes estancados en un pasado que no vuelve y que, en su mirar de espaldas, no adquiere visión de futuro. Dadas estas aristas, un docente así no podrá invitar a madurar a sus educandos, puesto que no tendrá códigos de personalidad ni espacios culturales que puedan corresponderle a sus contemporáneos en intelectos diferentes llamados “alumnos”.

De esta manera, vemos cómo es necesario habilitar el currículo ya no solo en saberes disciplinares, sino principalmente en la capacidad personal para enfrentar la revolución tecnológica que, con improntas nuevas y desde lógicas totalmente disímiles, exige un nuevo tipo de arraigo: la pertenencia ética a una cultura cambiante, mutante, vertiginosa, estrepitosa y, quizás, incluso considerada de deidades –nadie lo niega–, pero que es fascinante, convocante y democráticamente humanizadora si se utilizan desde currículos habilitados, específicamente diseñados para un plus cuántico en pos de una ciudadanía participativa.

Ante el final y las conclusiones germina un principio interrogativo

¿Qué cantidad de partículas se pierde en las pequeñeces de la ignorancia? ¿Cuánto de pobre nos queda en el alma, frente a esa sensación de fracaso que vivenciamos cuando los jóvenes “vuelan” –desde un punto de vista tecnológico– en una clase que se ha quedado atrás en el tiempo respecto a los modos en que “ellos” decodifican el acceso a la información y que se disgregan, lamentablemente, de los modos magistrales que mi “yo” docente sigue brindando?

El debate está iniciado. Hay que tomar la posta. Subir la montaña. Desandar el camino. Construir puentes. Navegar mar adentro. Echarse a volar. Unir las manos y tejer la red desde el compromiso. Sentarnos al borde del camino no es una opción.

Referencias

Castells, M. (2006). *La sociedad red. Una visión global*. Madrid: Alianza Editorial.

Foucault, M. (1985). *Saber y Verdad*. Madrid, Las ediciones de La Piqueta, Colección Genealogía del poder, dirigida por Julia Varela y Fernando Álvarez Uría

Gee, J. P. (2003/2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo* (Trad. J. M. Pomares). Málaga: Aljibe.

Jenkins, H. (2008). *Convergencia cultural. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación* (Trad. Pablo H. Lazcano). Barcelona: Paidós.

Lotman, I. (1996). *La semiósfera I. Semiótica de la cultura y del texto* (Trad. Desiderio Navarro). Madrid: Cátedra.

Trejo Delarbre, R. (2001). *Vivir en la Sociedad de la Información. Orden global y dimensiones locales en el universo digital*. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología Sociedad e Innovación. Organización de Estados Iberoamericanos, Número 1/Septiembre-Diciembre 2001.

Semillán, J. (2010). *Pertenecer para educar y educar para pertenecer*. Diario de Mendoza, Argentina, MDZ OnLine, 27 de Mayo de 2010, nota 212608.