

---

## Capítulo 20

---

# Tecnologías digitales y dependencia. La reproducción y alteración de mundos posibles

---

*Olga Susana Coppari* \*  
*Andrea Mariana Aimino* \*\*

**E**ste escrito se articula con dos proyectos de investigación que desarrollamos en el IAPCH-UNVM, en equipos que indagan las relaciones entre jóvenes y tecnologías digitales desde perspectivas socioculturales, uno en la educación secundaria y otro en el ingreso universitario, con registros cuanti y cualitativos.

En nuestras prácticas de investigación y de formación en distintas carreras universitarias en las que nos desempeñamos como docentes, observamos que no todos los jóvenes darían cuenta de una dependencia tecnológica, en tanto que sus mundos de vida no estarían determinados por el uso de las mismas y habría testimonios para anticipar diferentes intencionalidades comunicativas, con una apropiación creativa de las tecnologías digitales.

El paradigma dominante se sostiene en un determinismo tecnológico que invisibiliza las restricciones de una división social del trabajo, estructurada por nuevos capitales que construyen discursiva y fácticamente, otra vez, dos mundos: uno, caracterizado por exigencias de incorporación permanente, simultánea, actualizada de lo que una élite cognitiva, económica, categoriza como nuevo objeto cultural, las tecnologías digitales, que garantiza el ser y el estar en el mundo, en una perspectiva tecnofílica. Desde esta posición, en el otro mundo están los sujetos excluidos por la desigualdad social reproducida en

---

\* Profesora en el Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María, Argentina.

\*\* Profesora en el Instituto Académico Pedagógico de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Villa María, Argentina.

el acceso y utilización de las tecnologías impuestas culturalmente por la lógica de la sociedad de consumo. Este es el campo de las políticas públicas de inclusión social que intentan reducir las brechas sociales mediante la distribución de equipos portátiles, con la lógica de garantizar el acceso masivo y uso de las tecnologías en el ámbito educativo.

Sin embargo, podemos concluir que habría otro mundo: el de quienes no dan cuenta al orden de la imposición y configuran prácticas de resistencias al discurso hegemónico. En él no están solamente los tecnófobos, están aquellos que habitan construyendo modos emergentes de no uso o de selección de los objetos tecnológicos, en relaciones temporo espaciales que reordenan algo de su dimensión simbólica y de las prácticas comunicativas.

En estos momentos estamos realizando los primeros análisis de los datos obtenidos en las investigaciones<sup>1</sup> que llevamos a cabo en la Universidad Nacional de Villa María, de la República Argentina, con el objetivo de conocer las características socioeconómicas y socioculturales de los estudiantes ingresantes del año 2014, por un lado y, por el otro, con el propósito de indagar sobre las significaciones relativas al aprendizaje en las prácticas y discursos de estudiantes y docentes, respecto a las apropiaciones de las tecnologías en educación.

En relación con estos objetivos, las aproximaciones en el análisis de la fase cuantitativa están dando cuenta que en el tiempo libre, los estudiantes leen libros, revistas, periódicos, en su mayoría impresos; le siguen en el orden de preferencias, la lectura de periódicos digitales y libros digitales, en mucha menor intensidad.

En los mundos de estos jóvenes aparecen otras pantallas como la de la televisión y la del cine. Si bien en los tiempos de la información digitalizada, la Internet es el medio más utilizado, se informan por medio de la televisión, la radio y la lectura de diarios impresos. En sus modos de comunicación, prevalece el “cara a cara”, le sigue en proporción la utilización de WhatsApp, redes sociales y telefónicas, mientras que la utilización de correo electrónico es muy escasa.

---

<sup>1</sup> Se trata de los Proyectos “*Estudio sobre las características sociodemográficas y socioculturales de los ingresantes a la UNVM en el ciclo lectivo 2014*”, dirigido por la Mgter. Andrea Mariana Aimino y “*Tecnologías y prácticas de aprendizajes. Apropiación social y disputa entre los sujetos de la escuela secundaria*”, dirigido por la Mgter. Marcela Sgammini.

Además, realizan actividad física como caminar, correr, andan en bicicleta, pero no serían proclives a los deportes de manera sistemática.

Sin embargo, observamos que cuando navegan por Internet, lo hacen con una marcada predominancia en páginas de entretenimiento por sobre las educativas. ¿Qué visitan en Internet?: las redes con mayores niveles de respuestas son Facebook y Youtube, prácticamente con indicadores que duplican las asignaciones de usuarios en Twitter e Instagram.

Podemos inferir una tendencia al uso de las tecnologías vinculada al ocio, lo que implicaría una tensión entre representaciones que accionan para la distracción y el placer pero, al mismo tiempo, refundarían el principio de productividad de la mercancía. ¿Por qué decimos esto? Porque podríamos estar ante el fenómeno de que la búsqueda del reconocimiento del otro, que subyace en la permanencia persistente en el ciberespacio, sería efecto de estrategias que mercantilizan la necesidad, aun cuando ésta tenga el ropaje del entretenimiento y las imágenes surjan en cascada vertiginosa hacia el reconocimiento, en la mirada de otros.

Entonces, una pregunta es si las prácticas que pensamos que son de ocio ¿estarían cayendo bajo la lógica clásica del mercado que se presenta autónomo de la experiencia social e individual? Si fuera así, dichas prácticas son funcionales al mercado.

En estos registros, emergen pocos casos pero con fuerza de existencia que marcan diferencias en el discurso determinista, ese que clasifica a los sujetos en uno o en otro lugar, según un tipo de apropiación que manifiesta de manera excluyente, aún en la diversidad de formas que promueve, el carácter utilitario y normativo del objeto tecnológico, en tanto objeto para la producción. El discurso determinista estaría fundando la idea – promesa - de que la misma existencia de los objetos tecnológicos se impondría en las prácticas de los sujetos habilitando “mundos mejores, más felices, más comunicados” (Cabrera, 2012).

Lo dicho pondría en cuestión aquellas identidades supuestas (Carusso y Dussel, 2001) por el mandato moderno de la inserción en un mundo que sólo se comprendería como escenario para la formación de la vida, por medio de la socialización tecnológica, esa socialización “llamada a la productividad [como] una llamada a la esclavitud” (Vaneigem, 1977/2014: 68)

En este sentido, estos jóvenes que nos interpelan, respecto a lo que se supone de ellos, con otros modos de constituir su subjetividad, estarían dando

cuenta de las relaciones entre necesidad y libertad (Carusso y Dussel, 2001) que se definen en la incompletud de las estructuras, en el sentido que la realidad no está ahí dada, objetiva de una vez y para siempre.

Estas subjetividades son efectos de relaciones de poder; al respecto Michel Foucault plantea que "el sujeto constituye la intersección entre los actos que han de ser regulados y las reglas de lo que ha de hacerse". Estas regulaciones son preexistentes y suponen un poder reproductor de mentalidades, desde la regulación social, y a su vez ubica a la subjetividad como posibilidad de creación y libertad dentro de las restricciones sociales. (Carusso y Dussel, 2001: 33-54).

Consideramos que ese espacio de creación disuelve o pone en jaque la prescripción de *lo que se debe ver y lo que no se debe ver*. (Vara, 2014: 335-340).

Sostenemos que dichas disposiciones responden a una lógica cognitiva binaria, propia de los discursos modernos, caracterizados por los versus de los pares constitutivos que producen fórmulas culturales e identitarias tales como tecnófobos-tecnófilos; loco-cuerdo; bárbaro-civilizado. Dichas clasificaciones están sostenidas desde ciertos dispositivos (Deleuze, 1990) que materializan lugares y enunciados para lo actual y lo nuevo en las prácticas sociales.

Sostenemos que estamos planteando un problema epistemológico ante las ausencias construidas desde el discurso hegemónico sobre las tecnologías en el mundo de vida. Tal vez se trate de producir otros modos para observar, distinguir lo que ya no somos y lo que estamos siendo; es decir, con Deleuze (1990), "la parte de la historia y la parte de lo actual", allí donde se producen los procesos subjetivantes, aún en las restricciones históricas de clase que no se han alterado y que no hay que dejar de ver. En este sentido, tal vez se trate de comprender que "los nuevos modos de circulación, comunicación, producción, consumo y racionalización demandan y dan forma a un nuevo tipo de 'observador' y de 'explorador' y proponen nuevos modos de transmisión y apropiación de conocimientos" (Aimino, Domján, 2007).

Si volvemos la mirada hacia los jóvenes, sujetos de las investigaciones que sostienen esta presentación, reconocemos que representan lo nuevo que viene siendo en estructuras que no son cerradas y que en sus fisuras e intersticios visibilizan lo que no tendría que ser visto. En esos contextos objetivados, habrá que buscar las preguntas para conocer qué razones llevan a estos jóvenes a distinguirse en el uso y apropiaciones de las tecnologías, que marcarían una no dependencia tecnológica pese a que la red enlaza, enreda,

separa, individualiza y conecta ilusiones de libertad. En esa densidad, cada uno es explicado pero no comprendido, por imperio de categorías que finalmente producen vínculos esencialistas que definen una naturaleza donde hay humanidad, experiencias y existencias.

En esta trama estamos pensando los derechos emergentes, el de la comunicación es uno de ellos; pero se trata de la comunicación que queremos para nuestras vidas, la que podemos narrar entre lo dado y las nuevas inscripciones, entre los enunciados determinantes, la experiencia social incorporada y la que late en la actualidad de nuestras existencias.

## DERECHOS EMERGENTES. HEGEMONÍA CULTURAL NO ES HOMOGENEIDAD CULTURAL.

Lo manifestado hasta aquí implicaría, para una perspectiva dominante, la objetivación hegemónica de un lenguaje cultural, el tecnológico, que presupone, entre otras cuestiones sociopolíticas, la igualdad de oportunidades de acceso y uso de lo dado y de lo nuevo. Y ello es territorio de los derechos sociales consolidados y de los derechos sociales emergentes.

Con esa clave, reconocemos en este trabajo, por lo menos dos dimensiones de análisis de las prácticas comunicativas emergentes: las políticas públicas y la experiencia vivida que, en este trabajo, las vinculamos con discursos y prácticas de los sujetos en relación al uso y apropiación de las tecnologías digitales.

*Las políticas públicas:* El lenguaje de las tecnologías digitales toma cuerpo en las políticas públicas que operan sobre una periferia cultural estructural y contribuyen a la construcción de un discurso y un imaginario acerca del uso y apropiación de las mismas. Un ejemplo de ello, sería el Programa Conectar Igualdad, creado por el Poder Ejecutivo de la República Argentina en el año 2010, con el objetivo central de distribuir unos 3 millones de computadoras portátiles y con el propósito pedagógico de integrar los dispositivos a los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Urresti, 2014: 165).

En el contexto de esta acción del Estado, se encuentran la creación de otros dispositivos de una política pública integral en materia de comunicación social, como la Ley N°26.522/2009 de Servicios de Comunicación Audiovisual, conocida popularmente como “Ley de Medios”, la cual aspira entre otras cosas, a democratizar los medios de comunicación y abrirlos a las necesidades reales de la población, otorgando a las comunidades, usualmente marginadas de los

medios de comunicación la posibilidad de desarrollar medios propios, en los cuales pueden tratarse temas de interés y emergen voces y reclamos tradicionalmente silenciados.

Mario Margulis, suma al análisis, que las políticas culturales sugieren una praxis que implica a dos concepciones de cultura, prevalentes según determinadas variables: la concepción *estética-ilustrada* que remite a lo culto relacionado con determinados objetos culturales que se producen, se distribuyen y se consumen; otra concepción es la *sociosemiótica*, vinculada con significaciones compartidas. Sostiene que ambas perspectivas son observadas en la educación a la que define como “la política cultural más notoria y persistente”, ligada especialmente, a la primera tradición pero con aspectos sociosemióticos que hacen visible a lo cultural como constructor de visiones de mundo, valoraciones y diferentes códigos estéticos y éticos (2014: 17).

Interpretamos, entonces, que con el Programa Conectar Igualdad, el Estado interviene para producir algunos cambios de significación en el campo de las prácticas culturales de los estudiantes y profesores de escuelas medias y superiores estatales del país. Así, un objeto cultural, la computadora personal que al mismo tiempo es un producto industrial, regula necesidades según formas de distribución estructural, más o menos diseñadas. En ese contexto, la educación y las escuelas, instituciones con peso operativo y simbólico, entran en el acceso y el trabajo con el saber específico que supone ese objeto, en tanto ponderado y representado como nueva tecnología. El objeto, de esta manera, efecto de institución imaginaria, se implica en la reproducción y en la transformación de un modo de ser y de estar en el mundo de vida.

No obstante, su distribución por acto de políticas públicas no implica la transformación simultánea de un estado de cosas; en ciencias sociales es un principio la no transparencia de lo que se comprende por realidad; en educación, por otra parte, es todavía discutido si la normativa produce otras realidades diferentes a las que pretende regular<sup>2</sup>.

Al respecto Aimino (2014) refiere a la fuerza y poder del discurso y a los efectos derivados del mismo, en la construcción de realidades y de las

---

<sup>2</sup> En tanto se conocen paulatinamente los primeros resultados de las evaluaciones al PCI respecto a su incidencia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y, con ello tal vez, en el rendimiento académico de los estudiantes, se va conociendo en las comunidades de cada uno que en la educación superior no universitaria, por ejemplo, no todos los estudiantes realizan sus carreras en término y están perdiendo la posibilidad de quedarse con los equipos, condición con la que pueden obtener la propiedad definitiva de las computadoras personales.

representaciones que los sujetos elaboran del mundo; y de las significaciones que le otorgan a los objetos materiales y simbólicos que lo pueblan, tales como las TIC, el aprendizaje, la enseñanza, la comunicación. Agrega que, es necesario considerar el *sujetamiento* del sujeto a la cultura, y que dicha sujeción obedece a las regulaciones de las estructuras sociales en que cada sujeto se encuentra comprometido y a determinaciones de orden histórico y social.

Sostiene, además, Aimino que en tanto sujetos hablantes, productos del lenguaje, nos encontramos frente a un conjunto de significantes (palabras e imágenes) dispuestos a combinarse en un momento histórico determinado y hacer marca singular en el sujeto. Así, los discursos y sus ordenamientos aparecen como efectos que se visibilizan en las prácticas sociales, y se materializan en formatos institucionales (escuela) que ocultan los mecanismos de alienación/reproducción a partir de los que emergen como conocimiento verdadero desde una institucionalización del saber.

Estos planteos fueron resultados de un proyecto de investigación<sup>3</sup> desarrollado durante el período 2010-2011, oportunidad en que trabajó con jóvenes alumnos de escuelas de nivel medio de la ciudad de Villa María, sobre las representaciones referidas a las TIC. Allí se reconocieron tres ideas recurrentes, emergentes del discurso de los jóvenes:

- Una clara identificación de las TIC con artefactos que facilitan la vida, asociadas al entretenimiento y el trabajo,
- Una marcada disociación entre los procesos de aprendizaje propios de la escuela y los procesos de comunicación en la utilización de las TIC,
- Y una tendencia importante al discurso tecnófobo, asociado por un lado a rasgos morales, a las consecuencias negativas en su uso, por ejemplo: secuestros, robos, adicciones, pornografía, falta y o pérdida de comunicación, sedentarismo, etc.

Estos datos podrían ser testimonios de la tensión entre los resultados esperados por las políticas oficiales, las condiciones institucionales para

---

<sup>3</sup> Proyecto de investigación 2010-2011 titulado “*Los nuevos modos de comunicar y los procesos de socialización mediática en las prácticas escolares*”, IAPCH-UNVM, donde focalizamos la indagación sobre las representaciones referidas a las TIC en alumnos de escuelas secundarias de la ciudad de Villa María cuyos resultados pueden encontrarse en el libro “*Los nuevos modos de comunicar. Jóvenes, Tecnologías y Escuela Secundaria*” (2012) Comp. Aimino, Andrea M.; Domján, Gabriela y Grasso Mauricio, Eduvim, Colección Argo, 1ª. edic.

acompañar esos procesos y los contextos singulares de los estudiantes y docentes.

Respecto a esto, se profundizan esas conclusiones en otra investigación<sup>4</sup> durante el período 2012-2013. En dicho estudio, se identificaron y clasificaron las significaciones emergentes en las prácticas y discursos docentes respecto a la comunicación mediada por tecnologías en propuestas de enseñanza; se analizaron dichas significaciones, se establecieron relaciones entre los procesos de apropiación de los docentes con las TIC, los condicionantes de las instituciones educativas y se reconocieron alcances, potencialidades, dificultades y limitaciones de la educación mediada por TIC en las prácticas docentes de Nivel Medio. En sus conclusiones se corroboraron lo supuestos que dieron inicio a la misma, a saber:

- El discurso tecnófobo se impone y naturaliza mediante la práctica pedagógica, que reproduce desde el poder simbólico la cultura valorada dentro de su marco histórico-social.

- La disociación emergente, en la cultura escolar, entre procesos de comunicación y alfabetización, se reproduce desde las creencias, imaginarios y significaciones que los discursos y prácticas docentes le otorgan al uso de las TIC.

- En general la apropiación de las TIC se da de forma individual, en tanto una alternativa de “uso colaborativo” intencionado desde las propuestas de enseñanza podrían ayudar a reflexionar sobre los nuevos modos de comunicar, nuevos modos de aprender y de enseñar.

Ello, pondría en cuestión los alcances de las políticas de democracia en la educación, por uso de las nuevas tecnologías, en tanto promotoras de ineludibles derechos emergentes en contextos comunicacionales.

---

<sup>4</sup> Proyecto de investigación 2012-2013 denominado “*Alfabetizaciones, Tecnologías y Escuela Media. Los nuevos modos de comunicar y sus significaciones en docentes de la escuela secundaria*” dirigido por Paulina Emanuelli y co-dirigido por Andrea Mariana Aimino, llevado a cabo desde el IAPCH de la UNVM por un Equipo de Investigación Interdisciplinario; constituido por docentes investigadores, graduados, alumnos, becarios, provenientes del campo de la Comunicación Social, de la Psicología Educativa, de la Sociología, de Ciencias de la Educación y de Lengua y Literatura. De esta manera; las diferentes procedencias disciplinarias de los miembros del grupo de trabajo permitieron un abordaje amplio en el planteo, tratamiento y análisis de la temática de investigación.

Solamente en la perspectiva de las políticas sociales que atienden en la reversión de condiciones de desigualdad social y cultural, ya es posible considerar que la hegemonía cultural no implica homogeneidad cultural. En este análisis colabora la *perspectiva sociosemiótica* de cultura a la que hicimos mención con Mario Margulis (2014). Es un sesgo que nos permite atravesar a la cuestión central, la problemática de las diferencias culturales, estructurales y emergentes, que son efectos de relaciones históricas en las que inciden, por otra parte, las perspectivas de los sujetos, quienes se apropian creativamente, se resisten, ponderan, denostan..., usan.

En un espectro analítico mucho más amplio, habrá que preguntarse si en las acciones bajo la lógica de la masividad, hay interrogantes sobre qué hacer con los aspectos estructurales que determinan bienes materiales y simbólicos a distribuir y para ser apropiados. Además, qué hacer con los deseos y los intereses de los sujetos destinatarios de esas formulaciones. Es una pregunta, en definitiva, por lo que hacen las políticas públicas con las diferencias.

En la sociedad de la información (Tedesco, 2000; Drucker, 1999; Ure, 2010) el bien que prevalece es el de la información y el conocimiento explícito (todo se expone de manera abundante y está al alcance de las manos). Estos contenidos no se vislumbran como bienes escasos en torno a los cuales se organizarían las sociedades, las economías y las culturas, como lo pensaron en sus siglos David Ricardo y Karl Marx para explicar algunas cuestiones de Economía Política y de las relaciones económicas en los territorios de la primera Modernidad.

Parecen abundar la información y las posibilidades de acceder a ella para tomar posiciones en la sociedad; la cuestión sería pensar si los sujetos están alfabetizados críticamente (Peter McLaren, 1993), en una sociedad en red (Jenkins, 2010) para que sus aprendizajes habiliten la transformación de esa información en conocimientos, en saberes.

Al respecto Peter McLaren señalaba ya en 1993, en el marco de las preocupaciones de formación superior y en vínculo con las políticas de educación en general, acerca de la impronta de “pedagogías perpetuas” y que reiterara en sucesivas producciones (McLaren, 1994, 1998, 2003).

“Se necesita una pedagogía crítica que sea capaz de proveer condiciones para que los estudiantes rechacen lo que ellos experimentan como una pedagogía dada [...] Necesitamos una pedagogía crítica en nuestros colegios de educación que pueda problematizar a la escuela como sitio para la construcción de la identidad nacional, cultural y moral, y enfatizar

la creación del ciudadano escolarizado como una forma de emplazamiento, como construcción geopolítica, como proceso de formación de la geografía del deseo cultural. La enseñanza de nuestras escuelas debe transformarse en actos de disonancia y de intervenciones en la inscripción ritual de nuestros estudiantes en los códigos de la cultura dominante. [...]” (MacLaren, 1993: 145).

Este referente de la pedagogía crítica nos advertía que la cultura, sus espacios, artefactos y sus instituciones también pedagogizan. Al respecto, hemos leído que

“los medios electrónicos tal vez constituyan el mayor sitio de producción pedagógica que existe –se podría decir es una forma de pedagogía perpetua. Además de comprender los alfabetismos aplicables a la impresión de culturas, los alumnos necesitan reconocer cómo se forman sus identidades y se producen sus mapas temáticos mediante un compromiso con tipos electrónicos y de otra clase de medios de comunicación, de manera que puedan comportarse con modos alternativos de simbolizar el yo y ganar adquisición en la construcción de sus propias identidades y la dirección de sus deseos. Es en esa investigación donde docentes y estudiantes se transforman en trabajadores culturales para la propia emancipación y la emancipación social. Requiere de una pedagogía de alfabetismo crítico de medios que esté ligada a proporcionar a los estudiantes los recursos simbólicos para el yo creativo y la formación social, a fin de que ellos puedan reingresar de manera más crítica en los vastos espacios no planteados, de la cultura común. [...]” (MacLaren, 1993: 145-146).

Esta posición, a su vez, parece trastocar el optimismo tecnológico y pedagógico que emerge en el paradigma que remite a un modelo de sociedad, a un ideal, donde por efectos de las nuevas tecnologías de la comunicación se expanden las oportunidades, en marcos de mayor justicia e igualdad social (Ure.2010). Expresa Mariano Ure, en el campo de la filosofía de la comunicación y tomando una perspectiva de Alva de la Selva (2003-2004):

“La `sociedad de la información` se presenta como el modelo de sociedad perfecta: `Una especie de tierra prometida en la cual se aposentarán los ciudadanos del mundo, cual si fuera un continente nuevo en donde todos y cada uno, sin distinción de ninguna especie pudiesen desembarcar para disfrutar de sus beneficios`. Gracias a la información, cuyo consumo y producción comienzan a estar al alcance de todos, la raza humana pone

pie en la cúspide de sus posibilidades de perfección, es decir hace valer la igualdad y la cooperación” (Ure, 2010: 241).

Trasciende de ese optimismo, según seguimos leyendo a Mariano Ure, una trama de utopías de humanización a partir de las nuevas tecnologías, que el filósofo discute. Dichos ideales se imbricarían con la producción de un horizonte común de entendimiento que, a su vez, abriría las puertas para la convivencia pacífica; en ella, la igualdad de oportunidades descansaría en relaciones de alteridad, siendo ésta considerada como obligación moral de correr los intereses propios para dar lugar al otro (p. 249)

Nos preguntamos en la dimensión de las políticas públicas, entonces, si la producción de derechos sociales emergentes ¿tiene que resultar de relaciones estructurantes de los individuos en interacción con las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación? O ¿surgen de los lazos humanizantes con formas ideales e idealizadas de sujetos, sociedades, objetos culturales, mundos? Un estudio a partir de estos interrogantes, debiera considerar la cuestión del poder y su incumbencia en la producción de nuevas necesidades y derechos emergentes de las mismas. Un interrogante que habría que considerar también es: ¿Por qué y cuáles serían las necesidades que estarían vinculadas entonces al surgimiento de estos derechos?

*La experiencia vivida.* Hemos visto que el tema que nos convoca pertenece a un denso rulo de complejidades que irrumpe en la significación hegemónica de los beneficios de las nuevas tecnologías. En una perspectiva pragmática lingüística crítica a esas condiciones, Ure dice que actualmente los hombres “se comunican más fácilmente pero la comunicación como comprensión mutua no es proporcional a la eficacia de las técnicas” (2010: 250). Conocernos, afirma, no implica entendernos mejor. En ese plano, distingue otra utopía, la referida al pasaje de lo social –“vínculos cotidianos indispensables para la subsistencia”- a las relaciones interhumanas –“ya no la mera intención de interactuar ordenadamente para subsistir, sino ante todo la propia personalidad, los sueños, las aspiraciones, los temores, los fracasos, las verdades compartidas, etc”. (2010: 251). Para el autor, el *diálogo existencial*- la conversación- no mejora por sí las condiciones de la comunicación. Dice que

“[...] estaremos mejor comunicados en la medida en que alcancemos lo interhumano en el uso mismo de los nuevos canales de comunicación- internet, teléfonos celulares, televisión digital-. La comunicación logrará humanizar el mundo solo cuando lo expresivo esté acompañado de lo ontológico, cuando los hombres decidan confirmarse en su ser

mutuamente e involucrarse, es decir, participar activamente en el despliegue de la personalidad del otro” (2010: 251-252).

Nos gusta pensar en esa dimensión ontológica aunque no descarnada de las relaciones sociales constitutivas de un modo de ser y estar en el mundo, como hemos venido sosteniendo. Ese lugar, es una posición objetiva y simbólica que altera las pretensiones hegemónicas y de homogeneidad cultural cuando se piensa que la experiencia, que lo vivido –la experiencia vivida- es una emergencia intersticial de la pulsión humana que no resigna lugares en la producción de sentidos, en horizontes que a veces se entienden y otras se habitan en lucha por las significaciones de modos de estar en el mundo. Consideramos que la producción de sentidos podría estar vinculada con el carácter colaborativo, emancipatorio y plural; es decir, en el reconocimiento del otro como semejante que es igual a mí pero no es el mismo: soy desde y por la diferencia.

En ello, traemos el pensamiento de otro filósofo, Jorge Larrosa (2003), con quien decimos que la experiencia tiene el lenguaje propio de lo incomensurable, de lo no traducible, de lo no transparente que, no obstante, nos constituye en el mundo con otros.

Decíamos en una investigación de Maestría en Ciencias Sociales que “la experiencia produciría espacios y fenómenos intersticiales en las dimensiones macro y micro social, espacios construidos por nuevas creencias y acciones, transformadas por efectos de las hendiduras, tajos, marcas, líneas de fuga, rupturas que produce el sujeto en su presente, traccionados por sus deseos, en la objetivación de sus propósitos” (Coppari, 2014).

El sujeto en su época sería efecto de relaciones articulantes de lo social con prácticas para conservar o cambiar un estado de cosas. En ello, decíamos, “la experiencia sería un entramado de saberes interdependientes de las prácticas del sujeto e internalizada por la permanencia en los habitus” (Bourdieu, 1996). En esa dimensión, “la experiencia, abre espacios entre las relaciones estructurales. Entonces, esos espacios serían efecto emergente relacional de las experiencias vividas porque intersecan y se producen, al mismo tiempo, en los niveles macro y microsociales; serían un campo de juegos de poder, interior y subjetivo [...], interpretados en la perspectiva de los sujetos” (Coppari, 2014).

Como uno de tantos efectos de la perspectiva anterior, la cuestión de los derechos emergentes implica otras reglas en el juego. Es de rigor político y jurídico afirmar que los derechos no son dados sino que se conquistan o se construyen, según posicionamientos teóricos diferentes. Unos suponen que esos

derechos están y hay que apropiarse de ellos, otros, se constituyen en la apropiación de las condiciones para producirlos allí donde hay vacíos legales para la existencia en todas sus formas. Sin embargo, la historia y la experiencia social son fértiles en testimonios que dan cuenta de los acontecimientos que han promovido o conculcado derechos.

Al leer documentos de la UNESCO (1984), de una década pródiga en experiencias de democratización en la región latinoamericana generamos algunos interrogantes que nos inquietan:

Los derechos emergentes, ¿Qué son?, ¿Son dados?, ¿Son derechos económicos, culturales, políticos? ¿Suponen el reconocimiento de la validez de la experiencia vivida en la configuración de un cuerpo jurídico? ¿Son derechos individuales en tanto se identifican y/o reclaman y/o construyen desde la experiencia internalizada por los sujetos?; los derechos emergentes, ¿Son de procedencia colectiva, lo que supone el reconocimiento de movimientos de resistencias que van construyendo posibilidades y pueden alcanzar su objetivación en ciertos cuerpos reglamentarios? Pero, hay otras preguntas, tal vez, más estructurantes: A los derechos emergentes, ¿hay que entenderlos como efectos de resistencia a la violación de otros derechos; su emergencia, ¿supone cambios en los derechos constituidos?

Son preguntas, sin dudas, correspondientes a postulados teóricos que no podemos resolver con nuestros saberes y en esta oportunidad. No obstante, pensamos que si los derechos regulan relaciones entre los individuos, articulados por el Estado y entre los estados, ¿cuál es el espacio en su constitución para asignar poder político de definición a la producción subjetiva y subjetivante en la que imperan deseos y condiciones de posibilidades de sujetos sujetos a sus épocas?

Volvemos a la problemática de las necesidades.

Saffon (2007) expone las necesidades que considera evidentes e importantes generadas por la existencia de los nuevos espacios de información y comunicación: acceso efectivo, igualitario y plural a todas las personas a éstos nuevos espacios, vinculado a la necesidad de enfrentar la brecha digital, a la importancia de garantizar la diversidad de contenidos y de proteger los conocimientos y saberes tradicionales; a la protección de los derechos de los usuarios de estos espacios frente a atentados que puedan resultar del acceso irrestricto a la información y a la comunicación, y a la garantía de que dicho acceso no conduzca a formas de participación y de discusión poco democráticas

como consecuencia del uso del anonimato, o de la creación de espacios de polarización o de discusión sólo entre quienes piensan de manera similar (p. 5) Saffon nos dice que la emergencia de las nuevas tecnologías de la información y comunicación ha propiciado la conversión de todos los lenguajes a uno sólo. El lenguaje digital o de la digitalización, lenguaje a través del cual es posible comprender la totalidad de la información disponible y que, en consecuencia, permite la universalización de la comunicación. Este nuevo lenguaje incluye no sólo a las nuevas tecnologías sino a las tecnologías tradicionales de la comunicación como la radio y la televisión, insertándose en el lenguaje digital. Estas nuevas tecnologías, ofrecen contenidos que no representarían equitativamente las diferentes visiones del mundo.

## CONCLUSIONES PROVISORIAS.

Habrá que advertir insistentemente, decimos, si la emergencia de estas nuevas necesidades, responde a un lenguaje monocultural que consolida a la hegemonía como práctica de homogenización, que diluye las condiciones de posibilidad implícitas en la misma constitución de las necesidades: las diferencias que dan forma a las experiencias vividas.

Es posible, entonces, que los estudiantes -sujetos de nuestra investigación-, al distanciarse de las prácticas más comunes, pueden estar diciéndonos que la hegemonía en el uso y apropiación de las tecnologías no responderían a una visión de homogeneidad cultural sino a universales que se constituyen a partir de un conjunto de particularismos que se interrelacionan de manera compleja y situacional.

Recuperamos y significamos a esos modos de comunicación que no están totalmente atravesados por las tecnologías de la información y comunicación. Cuando los jóvenes dicen no usar las TIC, poder vivir sin estar en las redes sociales, no necesitar los últimos dispositivos tecnológicos, no ver televisión, cuestionar determinados medios, no sumarse a modas o tendencias masivas hacia determinados objetos tecnológicos, nuestra práctica en la investigación nos lleva a cuestionar las categorías que enconsertan y fragmentan las prácticas de los sujetos: “tecnofílicos”, “tecnófobos”.

En contextos para debatir el o los derechos vinculados con la comunicación, nos interesa no silenciar esas voces y prácticas que pasan a veces inadvertidas porque no enmarcan en los marcos teóricos y metodológicos que se asumen en las investigaciones, encuadres que se implican también en los análisis de los datos y en la comprensión e interpretación general del problema.

## BIBLIOGRAFÍA.

Aimino, A. M. (2014). *Las TIC en el aula: entre cambios y resistencias. Repensando prácticas de enseñanza ante nuevas alfabetizaciones y modos de comunicar*. Compilado por Andrea M. Aimino y Gabriela S. O. Domján. 1ª. edic. Villa María: Universidad Nacional de Villa María. Edición en CD.

Aimino, A. M. y Domján, G. (2007). Desde el aula y más allá de ella. Reflexiones en torno a los procesos de comunicación que vinculan conciencia-cuerpo-percepción, en: *Actas de la VI Bienal Iberoamericana de Comunicación*. Universidad Nacional de Córdoba, Esc. de Ciencias de la Información, septiembre de 2007. Córdoba: Argentina.

Cabrera, D. (2012). El milagro de un mundo mejor en: Revista *El Cactus* Año I, N°. 1, pp. 34-36 Diciembre 2012. Escuela de Ciencias de la Información, Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: <<http://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cactus>>.

Caruso, M. y Dussel, I. (2001). Yo, tú, él: ¿quién es el sujeto? En: *De Sarmiento a los Simpsons*. Colección triángulos pedagógico. Buenos Aires: Editorial Kapelucz.

Coppari, O. S. (2014). *Estudiar y trabajar. Experiencias, trayectorias académicas y estrategias laborales de estudiantes entre 18 y 30 años de edad, de universidades e institutos superiores de la ciudad de Villa María*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con mención en Metodología de la Investigación Social. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales. Escuela de Trabajo Social. Defensa y aprobación: 13 de mayo de 2014.

Deleuze, G. (1990). ¿Qué es un dispositivo? En: AAVV. *Michael Foucault*. Barcelona: Gedisa.

Drucker, P. (1999). *La sociedad poscapitalista*. Buenos Aires: Sudamericana.

Jenkins, H. (2010). Cultura participativa y nuevas alfabetizaciones, Entrevista, *Cuadernos de Pedagogía*, N°. 398, febrero 2010, disponible en: <[http://www.cuadernosdepedagogia.com/ver\\_pdf.asp?idArt=13489](http://www.cuadernosdepedagogia.com/ver_pdf.asp?idArt=13489)>.

McLaren, P.:

\* (1993). Lucha por la reforma curricular en los Estados Unidos de Norteamérica: Qué está faltando en el debate público. En: de Alba, A. (coord.) *El Currículum Universitario de Cara al Nuevo Milenio*. México: Ed. Centro de Estudios sobre la Universidad/Secretaría de Desarrollo Social. Universidad de Guadalajara

\* (1998). *Multiculturalismo revolucionario. Pedagogías de disensión para el nuevo milenio*. México: Siglo XXI

\* (2003). *La escuela como una performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México: Siglo XXI.

Margulis, M. (2014). Políticas culturales: alcances y perspectivas. En: Margulis, M.; Urresti, M; Lewin, H. (2014). *Intervenir en la cultura. Más allá de las políticas culturales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Safon, M. P. (2007). *El Derecho a la Comunicación. Un derecho emergente*, Bogotá, Centro de Competencia para América Latina. Recuperado el 20/03/2010 de: <<http://www.c3fes.net/docs/derechocomunicacion.pdf>>.

Tedesco, J. C. (2000) *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Tomuschat, Ch. (1984). El derecho a la resistencia y los derechos humanos. En: Eide, A. et al (1984), *Sobre la resistencia a las violaciones de los derechos humanos*. España: UNESCO

Ure, M. (2010). *Filosofía de la comunicación en tiempos digitales*. Buenos Aires: Biblos.

Urresti, M. (2014). La comunicación digital y las políticas de estado como intervención cultural. En: Margulis, M.; Urresti, M; Lewin, H. (2014). *Intervenir en la cultura. Más allá de las políticas culturales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Vaneigem, R. (1977) *Contra la productividad*. En: Baigorria, Osvaldo (Compilador) (2014), *Con el sudor de tu frente. Argumentos para la sociedad del ocio*. Buenos Aires: Interzona Editora.

Vara, A. M. (2014) Modelos de tecnociencias y discursos: encuentros con una epistemología decolonial latinoamericana. En: BIDASECA, K.; De OTO, A.; OBARRIO, J. y SIERRA, M., *Legados, Genealogías y Memorias*

*Poscoloniales en América Latina: Escrituras fronterizas desde el sur.* Buenos Aires: Ediciones Godot.