

Una mirada a las tecnicidades mediáticas de las infancias en Bogotá – Colombia, en clave de etnografía multisituada

Ana Brizet Ramírez Cabanzo

Magister en Investigación Social Interdisciplinaria

Doctoranda en Educación – Universidad Pedagógica Nacional

Catedrática de la Maestría en Comunicación – Educación – Universidad Distrital Francisco

José de Caldas

anabrizet@gmail.com

Resumen

Pensar hoy la infancia, implica por ejemplo detener la mirada en sus contextos e interacciones tecnomediadas, pues gran parte de su vida, transcurre dentro de la convergencia comunicativa de los nuevos repertorios tecnológicos. Esta disertación pretende manifestar cómo niñas y niños campesinos, afrocolombianos, indígenas y en riesgo de ser trabajadores infantiles, interactúan diversamente con los entornos de la cibercultura.

Hablamos en este caso, de tecnicidades mediáticas que combinan una mixtura sociotécnica entre lo tipográfico, lo audiovisual y lo digital, pluralizando los relatos, las interacciones, las potencialidades intelectuales, corpóreas y afectivas, así como las formas de subjetividad. En este sentido, la etnografía multisituada, orienta un escenario de reflexividad interpretativo, dialógico y polifónico, permitiendo identificar la singularidad y complejidad de su experiencia infantil, que se articula tanto a las dinámicas del mercado global, los massmedia y las industrias culturales, como a las condiciones de precariedad económica y de violencia forzada, que hacen parte de su legado histórico, familiar y escolar. Para ello, el mapeo a los sujetos, objetos, metáforas, historias, biografías y conflictos, se entreteje para comprender el sentido de la pluralidad de las Infancias en la ciudad de Bogotá–Colombia, a partir de las dimensiones socioculturales de etnia y género¹.

Una mirada a las tecnicidades mediáticas de las infancias en Bogotá – Colombia, en clave de etnografía multisituada

¹ Este texto recoge tanto algunas de las reflexiones teóricas y metodológicas, como hallazgos parciales del Proyecto Doctoral en curso denominado *Infancia(s), tecnicidades mediáticas y narratividades*, desarrollado en la ciudad de Bogotá – Colombia; es asesorado por la Dra. Rocío Rueda Ortiz, en el marco del Grupo de Investigación Educación y Cultura Política, Línea: Cibercultura y educación, del Doctorado Interinstitucional en Educación - Universidad Pedagógica Nacional.

1. Infancia(s) y Tecnicidades Mediáticas

Históricamente, las representaciones e imaginarios en torno a los niños y niñas se han visto relegados a su condición de minoría de edad y por lo tanto a la carencia de una voz propia, que lleva a cuestas la concepción moderna de la infancia, como obediente, frágil, sumisa, heterónoma y dependiente. Sin embargo, las actuales transformaciones que devienen con los efectos de la globalización, la técnica y la tecnología, y los reordenamientos espacio-temporales, en las dimensiones políticas, económicas, sociales y culturales a todo nivel, están colocando en fuerte tensión las discursividades construidas alrededor de esta noción, y por ende, desequilibrando los marcos institucionales que la contienen y la definen, pues las lógicas desde las que se comprendía la experiencia infantil hoy más que nunca se muestran agotadas y descontextualizadas, como bien lo exponen Corea y Lewkowicz (1999).

En este momento, la constitución de sujetos al desbordar los cánones disciplinares de los dispositivos pedagógicos y familiares, exige tener presente esas otras lógicas que inciden en la configuración de las subjetividades de niños y niñas, que pasan entre otras cosas, por sus modos de relacionamiento con las nuevas tecnologías, el mundo del consumo y los programas culturales del capitalismo contemporáneo. Este panorama, implica por tanto nuevos interrogantes para comprender cómo la experiencia infantil se reconvierte simbólicamente y adquiere otros sentidos y significados culturales, en el ámbito educativo, pedagógico, social y político, desde donde se intuye que niños y niñas hoy, son de otra manera y por lo tanto se enuncian y actúan a partir de condiciones de posibilidad que se asocian a las transformaciones mencionadas.

Es un hecho, que el contacto de las generaciones más jóvenes con los entornos digitales está produciendo cambios agigantados en sus mundos de vida y por ello no se les puede encasillar en formas unívocas de ser infantes; por el contrario, el acaecimiento del nuevo paradigma sociotécnico de la cibercultura, promueve que los entornos humanos y sociales se entretrejan con los entornos materiales y tecnológicos. Así pues, las cotidianidades hoy están embebidas de fluidez, conectividad, interactividad e hipertextualidad, de la creatividad y producción constante de obras mediadas tecnológicamente, pero además, de la imitación de modelos frívolos para ser y sentir, la instantaneidad del deseo, la espectacularización del yo, y el consumo irreflexivo del mercado.

Como se observa, este paradigma ve las tecnologías en perspectiva relacional y compleja, en la medida en que son usadas, apropiadas y vinculadas al mundo de la vida por niños, niñas y

adolescentes de manera colectiva, actuando como entornos que ensanchan o disminuyen las posibilidades cognitivas y expresivas de los sujetos, al integrar virtualidad y realidad como capas de una misma realidad, como en una ecología social de medios, según lo expresan diversos autores a nivel latinoamericano y nacional (Martín-Barbero, 1999; Castell, 2001; Huergo y Fernández, 2000; Igarza, 2008; Piscitelli, 2009; Gómez, 2010; Rueda, 2012).

Es desde esta perspectiva, que consideramos que las interacciones tecnomediadas se constituyen en una fuente para pensar el posicionamiento de niños y niñas como actores sociales y políticos, dado que su acontecimiento, en la actual situación cultural que media la experimentación de su identidad, está estructurando sus procesos de subjetividad, por cuanto remite en palabras de Martín-Barbero (2002, 2002a, 2010), a *nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras, ... que deslocalizan los saberes* al propiciar diversidad de entrelazamientos de las prácticas humanas, con las modalidades de la cultura escrita, oral, audiovisual y en movimiento. En este tejido espeso y denso de relaciones con las tecnologías digitales, se producen otros bienes culturales que circulan en *ecosistemas comunicativos* (1999) en los que la experiencia humana se nutre de nuevas *tecnicidades* y se liga a disímiles temporalidades, espacialidades y socialidades de la globalidad del mundo, que emergen en la virtualidad, y que no separan el aprendizaje, del ocio, el trabajo, el juego, la creatividad social y la política, por el contrario, los mixturán.

A lo largo de la literatura revisada, se evidencia que lo que se está produciendo en esta ecología de medios, no sólo muestra la evidente transgresión de fronteras etéreas entre infantes, adolescentes y jóvenes, y el desdibujamiento de los cánones de autoridad, saber y poder de la tradición adultocéntrica, por la reconversión de formas en la circulación de la información y el acceso a los saberes antes reservados a los mayores; también, permite afirmar, que este nuevo paradigma sociotécnico cada día propicia la emergencia de una infancia contemporánea -múltiple, global, mediática, autónoma, descentrada y distribuida-, que se agencia a partir de la interacción intensiva con los actuales entornos tecnomediados, y por ende, otorga a niños y niñas, formas alternas de sensibilidad, narrativas y experiencia de sí, y de fortalecimiento o debilitamiento de su subjetividad.

De esta manera, el relacionamiento con múltiples pantallas y repertorios tecnológicos, la convergencia entre viejos y actuales medios, la integración de formatos, procesos, funciones y lenguajes, la recreación de las formas de la lectura y escritura, las posibilidades de creación hipertextual, la puesta en escena de capacidades antes no visualizadas, sus procesos de

alfabetización digital casi automáticos, su nominación con apellidos y cualidades que los identifican en red², los modos de consumo cultural y producción de contenidos digitales, la fluidez de temporalidades online-offline, entre otros aspectos, asocian a la infancia a los flujos de información que penetran los ámbitos sociales, políticos, educativos y culturales; así como al despliegue de nuevas prácticas, usos y apropiaciones tecnomediadas críticas, tanto individuales como colectivas.

No es solo cuestión de identidad, intimidad e imaginación (Gardner y Davis, 2013); la relación de las nuevas generaciones con las tecnologías digitales pasa antes que nada, por los contextos económicos, sociales y culturales en los que como sujetos, desplegamos la experiencia vital, la que sin duda, está anclada a las narrativas que producimos antes de nacer. Con esta precisión, es de destacar que el proyecto de investigación del cual resultan estas reflexiones teóricas, pone de presente, que en Latinoamérica, los niveles de pobreza y marginación sociocultural son alarmantes, por lo tanto, quienes se encuentran en esta condición, están más abocados a brechas y a modos históricos de exclusión social frente al acceso no sólo a la información, sino sobre todo al conocimiento, a la ciencia, el arte y la cultura.

En este sentido cabe pensar que no todos los niños y niñas viven la infancia igual, ni conforman una subjetividad mediática de la misma manera, ya que sus particularidades les propician vivencias distintivas con los medios y por ende sus interacciones con estos son diferenciales. Vale la pena entonces preguntarse por las interacciones con los nuevos repertorios tecnológicos, no solo de quienes están escolarizados y con accesos promedios, como lo manifiestan las investigaciones³; igualmente es vital identificar la condición de infancia de los niños en situación de calle, indígenas, campesinos, afrodescendientes, entre otros, con miras a reconocer la condición de infancia en clave plural y diversa, que pugna por su significado histórico y se liga a la desigualdad social y a la diversidad cultural de la niñez.

²Nativos Digitales, Generación Z, Generación .net, Generación I (Internet), Generación Soñadora, Generación Einstein, Generación ND (Nacida Digital), Generación Messenger, Screenagers, Millennials, Google Generation, Digital Avatars, Generación App, Generación Táctil, Generación KizON, entre otras.

³ Este proceso de investigación doctoral se apoya en un Estado del Arte conformado por más de 190 estudios a nivel internacional y nacional, que recoge las principales tendencias en Europa, Asia, Norteamérica, América Latina y Colombia. Este puede ser consultado en artículos como “Infancia y nuevos repertorios tecnológicos. Debates y perspectivas” <http://revistas.usta.edu.co/index.php/magistro/article/view/960>

Es entonces la categoría de experiencia infantil, la que en mi concepto permite articular mejor las circunstancias socio-económicas y los contextos históricos de formación de niños y niñas con el asunto de las subjetividades contemporáneas; esta noción se convierte en un campo para poder desvelar los múltiples modos de ser infante en continua tensión con las relaciones económicas y de poder. Las situaciones sociales en que viven -que para muchos son de desventaja, vulneración y negación social-, en conjunto con sus trayectorias de vida, imaginarios, representaciones, ideas, emocionalidades, vínculos y capitales culturales, son fuente de sentido y acción para consolidar *prácticas sociales desde, con y para los sectores populares; intención que se expresa en la preocupación porque su punto de partida y referente permanente sean los intereses, luchas, vivencias y saberes* (Torres, 2007: 19). Tales escenarios, en que se encuentran sobre todo las comunidades más oprimidas, por lo general, desbordan el espacio escolar e institucional, y las dinámicas, prácticas y proyectos de estas poblaciones, merecen ser reconocidas, pues inciden en su formación como sujetos, al agenciar lazos de identidad, solidaridad y pertenencia social.

2. La etnografía multisituada, un contexto para pensar las infancias desde sus narratividades

En razón al panorama descrito, se requiere consolidar un contexto epistemológico fértil que abra importantes puntos de anclaje de estas reflexiones que enuncian a la infancia desde otro lugar discursivo, pues nuestra intuición permite ver que niños y niñas no son meros consumidores naturales de medios, sino que en sus interacciones digitales manan sólo otras formas de sociabilidad, comunicación, creación y organización individual y colectiva; también, se atisban relaciones asimétricas de poder, de consumo, de participación heterogénea en el ecosistema mediático.

Estas nuevas prácticas singulares de ser infante que emergen, nos avisan de la presencia de procesos germinales de otros modos de subjetividad, que pueden ser potenciados a través del debate y la escena pedagógica no solo en la escuela, sino en los contextos de educación no formal, máxime si se tiene en cuenta que el mundo de vida tecnomediado acontece por fuera del espacio escolar, pues lo que allí se genera, es más bien una negación, invisibilidad y rechazo a sus experiencias culturales con las tecnologías, pues caotizan la institucionalidad del maestro y los cánones dominantes en las formas de aprendizaje y de transmisión del saber.

En este tipo de dinámicas que se empiezan a descubrir en la relación infancia – tecnologías, podemos distinguir al menos cinco facetas⁴: por un lado, que en sus formas de relacionamiento con los entornos electrónicos se teje un fuerte carácter de colaboración, participación, cognición, expresión y creación tanto individual como colectiva, que rebosa la concepción moderna de carencia de voz y minoría de edad, dadas sus formas de maniobra y realización por lo menos en estos ambientes, siendo ahora la infancia una *capacidad especial* (Narodowski, 1994, 1999). En segunda instancia, que es viable pensar que niños y niñas devienen en procesos emergentes como actores sociales y políticos, que pueden contribuir a la transformación de sus contextos. En tercer lugar, que no todos los infantes tienen los mismos campos de experiencia con las tecnologías, dadas sus condiciones socioeconómicas, culturales y educativas diferenciales. Como cuarta faceta, que sus interacciones tecnomediadas deben verse en medio de las paradojas, ambigüedades y contradicciones que encarnan las potencialidades y debilidades con las tecnologías, que a decir de Rueda (2012), se expresan como el *phármakon veneno y el phármakon remedio*. Y, finalmente, que todas estas transformaciones en sus procesos de subjetividad, están atravesadas y constituidas por narrativas, desde las que se enuncian como sujetos “capaces”, a partir de las cuales acontecen biográficamente, en el marco del *poder decir, poder contar, poder actuar, poder ser imputable y poder ser promesa* (Ricoeur, 2004).

Esta traza, que hoy más que nunca refiere el cambio epocal, se nos presenta a decir de Freire (1979), como un mapa *desituaciones límites, o determinantes históricas, ...que exigen una visión crítica y la dinámica de la realidad que empeñándose a favor de su descubrimiento, desenmascara su mitificación y busca la plena realización de la tarea humana: la transformación constante de la realidad para la liberación humana*. Por ello, la necesidad de vincular a los debates pedagógicos estas reflexiones alrededor de la forma como nos asumimos como sujetos –niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos- con las tecnologías, pues lo que allí se está jugando no es sino la producción de subjetividades, y este proceso plantea a investigadores, maestros y sociedad en general, la pregunta por el sujeto en el actual modelo capitalista, en el conjunto de sus dimensiones ética, política e histórica, lo cual implica generar propuestas críticas y prácticas pedagógicas alternativas que hagan frente a las lógicas *de un contexto neoliberal incompatible con la configuración de sujetos con y en*

4 Para mayor ilustración, remitirse al Estado del Arte producto de la investigación, expuesto como parte del segundo examen doctoral presentado al énfasis de Educación y Cultura Política. Junio de 2013.

ejercicio de sus poderes. Un modelo discordante con la construcción de sociedades democráticas y justas. Un modelo hostil a la vida no sólo de las personas sino también del planeta(Ghiso, 2005: 43-44).

Estos retos, han de provocar entonces enclaves epistemológicos, metodológicos y pedagógicos, que en palabras de Torres (2005: 53) se dirijan a *conocer críticamente la realidad, a transformarla para construir utopías viables y formar los sujetos de dicho cambio*. Sabiendo que este proceso de formación-educabilidad del sujeto es inacabado y en permanente incompletud, es imprescindible por tanto acudir a lecturas amplias y críticas y no deterministas del mundo de la vida de los niños y niñas, en donde sea posible hallar en sus narrativas, las relaciones entre sus afectos, pensamientos, actuaciones y maniobras cotidianas, que tal como dice Torres (2005: 56), potencien que *el reconocer ese sentido de carencia, de necesidad de los otros para conocer, actuar y ser en el mundo, justifica la posibilidad de la educación, que no puede ser otra cosa que comunicación y diálogo*.

Tal es el caso del proceso de investigación que anida estas reflexiones, pues con población infantil afrodescendiente del barrio Tocaimita, y población campesina de las veredas del Uval y Los Soches, ambos de la localidad de Usme, junto con niños y niñas pertenecientes al Centro Amar de la localidad de Kennedy, y algunos niños y niñas indígenas de las localidades de Rafael Uribe Uribe, me han permitido entrar a sus vidas y reconocer parte de sus experiencias tecnomediadas y trayectorias vitales, a partir de escucharlos y registrar sus relatos⁵.

La etnografía multisituada o multilocalizada, en este caso como perspectiva metodológica desarrollada por Marcus (2001), orienta un escenario de reflexividad experimental, interpretativo, dialógico y polifónico, que actualiza la perspectiva cualitativa, en tanto permite identificar que la singularidad y pluralidad que se anida en la condición infantil de niños y niñas en diversidad de contextos socioculturales. Esta opción al trascender la etnografía clásica, se preocupa no sólo por observar y registrar a un grupo en su ambiente cultural, sino además, por generar situaciones que empoderen a los sujetos a partir del arte de observarse a sí mismos y del contar, desde sus propias vivencias y modos de expresión.

En el recorrido de observaciones cotidianas, conversaciones con niños, niñas y cuidadores familiares e institucionales, entrevistas semi-estructuradas, y su respectivo registro

⁵ Para mayor ilustración en este aspecto ver los informes parciales de tesis doctoral. Universidad Pedagógica Nacional. 2014.

fotográfico, narrativo y audiovisual, es preciso enunciar que se está logrando tejer las dinámicas que se inauguran entre la escritura tipográfica, la audiovisual y en algunos casos, digital, junto con objetos y dispositivos que les provee el mercado global, los massmedia y las industrias culturales, los cuales no escapan a la pugna por las condiciones económicas precarias y la violencia forzada, o la pugna entre lo ancestral y lo tradicional, porque entre otras cosas, hacen parte de su legado histórico, familiar y escolar.

Como enfoque para el trabajo de campo, la etnografía multisituada se ha convertido en un lente para reconocer la complejidad de los entramados de las experiencias vitales de niños y niñas al interactuar cotidianamente en el ecosistema mediático y para ello ofrece las estrategias de mapeo y seguimiento a los sujetos, a los objetos, a las metáforas, a las historias, a las autobiografías y a los conflictos que se entretienen en sus experiencias vitales, como elementos para comprender las actuales tecnicidades mediáticas con que se enfrentan, apropian y relacionan con los entornos digitales.

En la puesta en escena de este proceso metodológico, las narratividades de la población infantil antes mencionada, son fuente inagotable de posicionamiento como actores sociales, ya que a partir del poder narrar han ido emergiendo prácticas, sentidos, vínculos y capitales culturales particulares, que a simple vista no son evidentes. Los relatos cotidianos sobre sus interacciones con la convergencia comunicativa y tecnológica en sus espacios de familia, de juego, de barrio y de contención institucional, empiezan a mostrar cómo se va llenando de contenido, la pluralidad de la categoría “Infancias” en la ciudad de Bogotá – Colombia⁶, a partir de las dimensiones socioculturales de etnia, género, condición geográfica, educativa, entre otras.

La breve ilustración del proceso metodológico llevado a cabo hasta el momento, reivindica una lógica alterna frente a la ciudadanía en niños y niñas, que implica reflexionar en torno a su experiencia de sí, no sólo desde el carácter del dispositivo pedagógico, sino además, en la mixtura de su carácter estético, ético y político. Esta dinámica, surgida alrededor de algunas infancias particulares de la ciudad, desestabiliza la univocidad de la noción moderna – obediente, heterónoma y dependiente- que por tradición adultocéntrica, ha considerado a niños y niñas desde la minoría de edad, sin voz y carentes de política.

⁶ El trabajo de campo aún sigue en curso; por lo tanto estos hallazgos son parciales.

Identificarla riqueza de sus narrativas ha llevado a encontrar maneras para anidar colectivamente discursividad sobre la infancia en contextos situados como los del mundo contemporáneo, donde a través de sus vivencias y voces podemos dar cuenta de quienes son. Así pues, el niño se nos aparece, *nos invita a decir que el niño no es algo evidente, absolutamente natural, sino que existe eternamente. Pero subsiste un interrogante: ¿quién es?* (Schérer, 2006), y es allí donde es preciso anclar la mirada alrededor de sus experiencias, que no se dan sin formas de enunciación, manifestadas en las narrativas en que acontecen.

De ahí, que nos atrevemos a plantear qué es así cómo se construyen procesos de educación popular con las comunidades –de niños y niñas, en relación con sus cuidadores y ambientes que los contienen-; sus narrativas se constituyen no sólo en fuente de acontecimiento biográfico en los sujetos, sino en el punto de partida para reconocerlos dialógicamente, puesto que ir tras la huella de sus relatos, nos inscribe en su legitimación intersubjetiva y apertura compartida, desde donde podemos optar por *desocultar[tanto] los múltiples condicionamientos de dominación y control que impiden a las personas ser verdaderos sujetos sociales* (Ghiso, 2005: 45), como aquellos desde donde niños y niñas pueden empoderarse como actores y ejercer conscientemente sus capacidades y poderes éticos, políticos y sociales, a través de vivencias que contribuyan a la formación de sus subjetividades críticas; cuestión que va más allá de la tarea escolar, y por el contrario, incumbe a todas las esferas de la vida en común.

3. Consideraciones para otra matriz cultural de la infancia desde su experiencia plural de sí.

A partir del reconocimiento descrito de las narrativas de algunos niños y niñas de la ciudad en situaciones particulares, se destaca la necesidad de construir otra matriz cultural para pensar y comprender la infancia, pero no desde la univocidad estática y adultocéntrica, sino, desde la dinamicidad de sus propios relatos y la singularidad de sus experiencias vitales. Esta textura entre otros aspectos de la contemporaneidad, está dada por sus interacciones y tecnicidades mediáticas, al ampliarlos campos de experiencia de niños y niñas, máxime la diversidad de sus contextos y la desigualdad de sus modos de vida.

En la riqueza de sus narratividades se encuentran modos disímiles de su condición infantil que rompen con los cánones de autoridad, disciplinamiento y educación moderna; sus voces refieren visiones de mundo que se anclan al ritmo anónimo y deslocalizado de las industrias culturales de la moda, la televisión, la publicidad, la música, el internet, los videojuegos, entre

otras que consumen, pese a su situación precaria y de adversidad para muchos de ellos, o, de riqueza ambiental, ancestral y cultural para otros. Allí, las tradiciones, afectos, socialidades, las formas cotidianas de familia y de ser niño y niña, se amalgaman constantemente con la fluidez de la información, de las imágenes, de la circulación de nuevos objetos, lenguajes, dispositivos y formatos, que marcan no sólo la obsolencia y caducidad frente a la novedad de productos que propone el mercado, sino la noción de actualidad que se atribuye a sus saberes, deseos, ilusiones, y a sus relatos, que marcan la pauta para ser sujetos.

Todos, en alguna medida participan del ecosistema comunicativo del momento y son sus condiciones socioeconómicas y los capitales culturales, los que marcan el acento heterogéneo de la distribución, el acceso, consumo, apropiación e interacción de los bienes materiales y simbólicos que con la digitalización de la cultura se están promoviendo. Su relacionamiento con las viejas y nuevas tecnologías demuestra que en sus modos de ser, expresarse, actuar, sentir y estar juntos, se instalan procesos emergentes de subjetividad política distribuida - esparcida, un tanto opacos e invisibles, que se anidan en lo cotidiano, y, en un constante devenir de la acción entre la multiplicidad y la singularidad (Lazzarato, 2006: 17), de sus capacidades.

En este caso, observar la latencia de lo que algunos niños y niñas son capaces de hacer tecnomedidamente, implica verlos como sujetos de una práctica política “menor” como diría Lazzarato (2006), en el ejercicio del poder de reconfigurar sus roles sociales y por ende agenciar transformaciones en sus contextos de vida. En efecto, acudimos a la etnografía multisituada para precisar el significado de esas manifestaciones de subjetividad emergente, dado que a partir de este campo metodológico podemos dar lugar a consolidar una matriz cultural dinámica para empezar a visualizar el estallido de la condición de la experiencia infantil que hoy, más que nunca, se hace plural y divergente.

Es en aquel lugar, donde nuestra mirada ha de centrarse en las interacciones y narratividades tecnomedidas de niños y niñas desde las cuales acontecen como sujetos. Los moldes con que se concebían antes a los infantes ya no funcionan, ni encajan dentro de los marcos institucionales, a pesar que muchos de estos, cómo por ejemplo el dispositivo escolar, siga librando una pugna por la sobrevivencia, dentro de la normalización y la asimetría pedagógica. De acuerdo a las intuiciones antes expresadas, su relacionamiento con las tecnologías digitales está ocurriendo más por fuera de la escuela – en varios casos, ni siquiera tienen acceso a las aulas de informática, o los equipos están en mal estado, o pierden las

clases de computación porque no hay profesor, o solamente hacen dibujos, entran a word y hacen consultas sobre las partes del computador. Otros niños y niñas por su parte explican que tienen “profes” que les enseñan Scratch, a navegar en internet, a ver videos-.

Esta perspectiva, al dar relevancia a la constitución permanentemente de los y las infantes, destaca que sus interacciones tecnomediadas les permiten puntos de libertad, creación y producción subjetiva, que los empoderan o languidecen, pero que en todo caso, se traducen en prácticas, saberes, narrativas, modalidades de vínculos y trayectorias que van en un doble movimiento, el de la subjetividad y los procesos de subjetivación manifestados en la experiencia de sí. En otras palabras, niños y niñas -son-, y su advenimiento permanente como sujetos, se halla entre la estética de los márgenes de lo instituido y lo instituyente, como si su pugna subjetiva se definiera de adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro, para atribuirse, distribuirse y operar discursiva y biográficamente con nuevas tecnicidades, de manera compleja, creativa y cambiante, en *el universo de las cartografías de sus singularidades esparcidas* (Lazzarato, 2006: 28).

En la medida que las interacciones tecnomediadas se vuelven objeto de reflexión pedagógica en torno a la infancia, los procesos educativos se sitúan alrededor de las subjetividades sociales de niños y niñas, *en el sentido crítico y emancipador que las animan* (Torres, 1996). La relación plural de narrativas, afectos y conocimientos de los niños y las niñas producidos con las tecnologías, implica asumir con ellos encuentros dialógicos, es decir, experiencias basadas en la reciprocidad de saberes compartidos a través de sus propias voces y relatos, *incidiendo en diferentes ámbitos de su subjetividad, mediante estrategias pedagógicas, dialógicas, problematizadoras, creativas y participativas* (Torres, 1993 y 2008).

De allí que se considere que las interacciones, prácticas y narrativas que niños y niñas mantienen por ejemplo con los nuevos repertorios tecnológicos como el chat, las redes sociales, los videojuegos, el teléfono móvil, los email, los Ipod, entre otros, son ambientes de aprendizaje que proporcionan oportunidades para su formación política en tanto despliegan modalidades protagónicas de narrar y obrar, que les otorgan una fuerza particular para actuar y ser capaz.

Se observa entonces que con este enfoque, se puede centrar el carácter relacional, interconectado y político de la socialización y colaboración entre sujetos, que representa en palabras de Marcus (2008), *la estética del descubrimiento* (39) nativo de la experiencia infantil, y *los espacios comunicativos en tensión* (42-43) del capitalismo global, trascendiendo

las meras descripciones analíticas de las etnografías tradicionales, que hoy se hallan desvirtuadas por su estatismo textual e individualismo epistémico. De hecho la capacidad multilocalizada, coloca el acento en el encadenamiento de las trayectorias vitales en sus formas de pensar, obrar y sentir, para construir conocimiento sobre la realidad social y cultural, y desde allí *alcanzar la subjetividad dadora de sentido histórico/comunitario y biográfico/individual* (Rueda: 1998).

Así pues, pensar en la constitución de niños y niñas como sujetos a través de sus interacciones tecnomediadas, como dice Zemelman (2012: 235), amplía nuestros marcos de comprensión frente a la experiencia infantil contemporánea y a los canales sociales que alimentan sus capacidades para asumir la condición que pueden conquistar como sujetos protagónicos de cambio. Para ello, requerimos de procesos dialógicos que nos sitúen en sus narrativas, como fuente de construcción del sentido de sus vivencias desde la perspectiva de su propia voz; sus prácticas de enunciación nos han de remitir a visualizar cómo están configurando socialmente su realidad, cómo las interacciones tecnomediadas inciden en la constitución de sus subjetividades, cómo niños y niñas contribuyen a la disposición de otros órdenes y discursividades institucionales, no sólo con la ley parental de la familia y la escuela, sino con el Estado mismo.

Finalmente, los interrogantes que nos plantea el panorama descrito, pueden llevar además a actualizar los debates en la investigación social interdisciplinaria a partir de la compleja relación infancia-interacciones tecnomediadas-dinámicas socioculturales-, dadoque nos sitúa en el estudio de la producción simbólica que ocurre con las mediaciones tecnológicas y comunicativas en niños y niñas de contextos diferenciales. De la misma manera, posicionan objetos para indagar por aquellas formas de imaginación y creación que en estos entornos se constituyen, pero también, por las asimetrías y modos de exclusión que con estas se reafirman; desde una perspectiva crítica, este mapa de la infancia contemporánea en plural, nos permite asumir cómo estos elementos intervienen en las formas de subjetividad que cotidianamente se configuran en las experiencias de vida que tiene lugar dentro del paradigma sociotécnico en el que estamos inmersos.

De hecho las poblaciones infantiles y juveniles en América Latina y el Caribe que se encuentran en situación de extrema pobreza, de conflicto armado o en situaciones de segregación urbano/rural, de género, etnia o religión, están cada día más alejadas de las intensas interacciones con los dispositivos digitales, en comparación con quienes tienen sus

necesidades básicas satisfechas; por ello, se precisa reconocer cómo en su diversidad cultural, conviven en ecosistemas comunicativos tecnomediados, donde no sólo convergen las viejas y nuevas tecnologías, que desbordan la generalización de los nativos digitales. También, en esa pluralidad se instalan con fuerza nuevas brechas frente al conocimiento, la ciencia y el arte, las cuales han de ser fuente de investigación de largo aliento no sólo para los educadores, sino para todo aquel que se nombra como investigador, desde el compromiso social y el reconocimiento del otro.

Bibliografía

Castells, M. (2001). *Internet y Sociedad Red*. Barcelona: Areté.

Corea, C. y Lewkowicz, I. (1999). *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Buenos Aires: Lumen. Humanitas.

Freire, P. (1979). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Ghiso, A. (2005). Una forma de intervenir en el mundo. Pedagogía para un mundo que puja por ser. En: *Aportes, Freire. Vigencia y desafíos*. N. 58, pp. 37-50. Bogotá: Dimensión Educativa.

Gómez, R. (2010). *Procurarse sentido en la ciudad contemporánea: jóvenes y nuevos repertorios tecnológicos*. Tesis Doctoral. UPN. DIE. Bogotá – Colombia.

Huergo, J. y Fernández, B. (2000). *Cultura Escolar, cultura mediática / Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Horizonte de la Educación y la Comunicación.

Igarza, R. (2008). *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. Buenos Aires: La Crujía.

Lazzarato, M. (2006). *Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control*. Creative Commons. Madrid: Edición Traficantes de Sueños.

Marcus, G. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. En: *Alteridades*, 11 (22), pp. 111-127.

_____. (2008). El o los fines de la etnografía: del desorden de lo experimental al desorden de lo barroco. En: *Revista de Antropología Social*, 17, pp. 27-48.

Martín-Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. En: *Comunicar*, octubre, núm.13, pp. 13-21. Grupo Comunicar. Colectivo Andaluz para la Educación en Medios de Comunicación.

_____. (2002). *Jóvenes: comunicación e identidad*. En: *Pensar Iberoamérica*. Revista de Cultura. Núm, 0 – febrero 2002. Consultado el 15 de diciembre de 2010. En: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>.

_____. (2002a). La globalización en clave cultural. Ponencia presentada en el Coloquio Internacional 2001 - Efectos Globalismo y Pluralismo. Montreal, 24 - 27 de 2002. Departamento de Estudios Socioculturales. ITESO, Guadalajara – México.

_____. (2010). Comunicación y cultura mundo: nuevas dinámicas mundiales de lo cultural. En: *Signo y pensamiento*, vol. 29, n. 57, julio/diciembre de 2010. Bogotá. Consultado el

Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder*. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: Aique.

_____. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.

Ricoeur, P. (2004). *Volverse capaz, ser reconocido*. Discurso recepción del Premio Kluge. Washington, Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos.

Rueda, R. (2012). *Educación y cibercultura en clave subjetiva: retos para pensar la escuela hoy*. En: Revista Educación y Pedagogía. Educación y cibercultura: campos de estudio, retos y perspectivas. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 62, enero-abril 2012, pp. 157-171. Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/issue/view/1270>

Scherer, R. (2006). *Hacia una pedagogía perversa*. Conferencia: René Schérer. Interlocutores: Manuel Asesi, Ute Meta Bauer y Martha Rosler. Moderación: Juan de Nieves. Consultado el 29 de mayo de 2013. Disponible en: <http://encontrooffculturadecidade.wikispaces.com/file/view/Hacia+una+pedagog%C3%pdf>

Torres, A. (1993). La educación popular y lo pedagógico. Evolución reciente y actuales búsquedas. En: *La Piragua*. N° 7. Santiago de Chile: CEAAL.

_____. (1996). *Discursos, prácticas y actores de la educación popular en Colombia durante la década de los ochenta*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

_____. (2005). El aporte de Freire a la pedagogía crítica. En: *Aportes, Freire. Vigencia y desafíos*. N. 58, pp. 51-57. Bogotá: Dimensión Educativa.

_____. (2007). *La Educación Popular. Trayectoria y actualidad*. Bogotá: Editorial El Búho.

_____. (2008). El potencial emancipatorio de la Educación Popular como práctica política y pedagógica. En: *Revista La Piragua, Revista Latinoamericana y Caribeña de Educación y Política. VIII Asamblea General de CEAAL. Educación Popular y Dinámicas de Construcción del Poder en América Latina y el Caribe*. Mayo 2012. N. 37. Agosto de 2012. P. 59-76. Lima – Perú.

Zemelman, H. (2012). Subjetividad y realidad social. En: *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*. Claudia Piedrahita Echandía, Álvaro Díaz Gómez, Pablo Vommaro, (compiladores). UDFJC, IDEP, CLACSO. – 1ª ed, pp. 235-246, Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.