



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional

Cultura escolar y tecnologías.

Esbozo de una perspectiva como posible abordaje desde la comunicación

Pablo E. Quiroga Branda

Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 2, N.º 1, diciembre 2016

ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>

FPyCS | Universidad Nacional de La Plata

La Plata | Buenos Aires | Argentina

## Cultura escolar y tecnologías. Esbozo de una perspectiva como posible abordaje desde la comunicación

**Pablo E. Quiroga Branda**

[licpqb@gmail.com](mailto:licpqb@gmail.com)

---

Instituto de Investigación en Comunicación

Facultad de Periodismo y Comunicación Social

Universidad Nacional de La Plata

Argentina

El interés acerca del modo en que se ha modificado el territorio simbólico y los escenarios de experiencia humana en la sociedad contemporánea, se encuentra quizás entre los más visitados actualmente por intelectuales, políticos, investigadores, docentes y otros actores de diversos campos. Resulta evidente la importancia por comprender las complejidades de la vinculación entre avance tecnológico y cambio social -y viceversa-. De hecho, en nuestros días parece ineludible para hablar de los sujetos, considerar el impacto de las tecnologías y los medios masivos de comunicación, tanto en la cultura y las diversas configuraciones de la dinámica social, como en la construcción de subjetividades, en los modos de habitar el mundo y de relacionarse.

Es claro que el organismo consciente de los niños de hoy, se forma en un ambiente mediático totalmente diferente respecto al de la humanidad moderna, tal y como era comprendida hasta hace algunas décadas. Este tipo de procesos complejos y de gran influencia para las sociedades, viene siendo objeto de estudio de casi todas las disciplinas de las ciencias sociales, lo que resulta todavía un tema inagotable para el análisis, no sólo por su estrecha relación con ciertos patrones culturales, sino

también porque la realidad social se entrelaza de modo indisociable con los entramados tecno-científicos.

Resulta primario comprender que la escuela viene siendo objeto de fuertes cambios tanto formales e institucionales como socio culturales, que son de gran influencia orgánica. Es decir, que se reconocen procesos multidimensionales en los que emergen situaciones que no pueden ser entendidas sino en su interconexión y complejidad. Por lo que resulta a la vez un desafío y una aspiración trascender las explicaciones unidimensionales o universalizantes que resultarían reduccionistas. Lo que como dice Eduardo Restrepo “consiste en reducir a una variable o aspecto analítico (por ejemplo lo económico, lo social, lo cultural o lo discursivo, [lo técnico y/o lo instrumental]) las ‘explicaciones’ ofrecidas” (Restrepo, 2011, p. 12).

Se pretende entonces discurrir, partiendo del reconocimiento de algunos contrastes emergentes en el escenario simbólico escolar, a partir del proceso de implementación del Programa Conectar Igualdad, entendido como *umbral de pasaje*<sup>1</sup> que da pie a la condensación e institucionalización de nuevas prácticas comunicativas y pedagógicas en el ámbito escolar, que a su vez ponen en tensión un conjunto de prácticas, estéticas, discursos y horizontes culturales promovidos por la institución escolar.

Abordar este tema, implica su inscripción en una perspectiva que se concentra en las articulaciones de la dimensión tecno-cultural, en las configuraciones tecno-culturales, y su relación con los cambios, crisis, rupturas y tensiones en/con la cultura escolar. Allí entran en juego una multiplicidad de prácticas y saberes, así como de debates en los que se inscribe la temática, que operan de manera performativa en la posibilidad de conocer y comprender el problema; es decir que se pretende dar cuenta del modo en que se configura una escena de disputas de sentido de la que resulta central dar cuenta, en el marco de la perspectiva comunicacional desde la cual se aborda el tema. Cuestión que se entiende desde la “relevancia ineludible de las prácticas y saberes de la comunicación como articulación de los modos colectivos de interacción y producción de significaciones que afectan las prácticas políticas en los procesos de globalización económica, tecnológica y cultural” (Delfino, 2015).

Cabe aclarar que el problema que se aborda aquí, más que definirse por una manera de abordaje, se construye como una articulación desde la cual se elabora una forma de desnaturalización del tema que encuentra el desafío de estudiar las cuestiones

---

<sup>1</sup> “entendido a la vez como apertura y como cierre, la noción de umbral nos obliga a reconocer menos el carácter mutante de lo social, que a entender el porqué de la instalación de nuevas fronteras sociales, de nuevos consensos ideológicos, que atraviesan de manera más o menos estable diferentes niveles de la vida social, reconfigurando nuestra percepción de los hechos” (Maristella Svampa, 2008, p. 6)

vinculadas con la tecnología desde una mirada que busca correr el eje de lo instrumental, para dirigirse hacia un posible centro problemático a partir del cual aproximarse a una comprensión complementaria de sus múltiples dimensiones (histórico- social, política y teórica), en vistas de aportar conceptualizaciones y análisis que, más allá de los loables esfuerzos por documentar experiencias diversas, permita otro tipo de comprensión respecto de las configuraciones del ecosistema tecnocultural y el modo en que se promueve y gestiona una conformación específica del sistema educativo –en sus múltiples dimensiones y con todo lo que ello implica-.

La articulación del tema que se ha comenzado a presentar hasta aquí, incripta en la perspectiva perteneciente a la trama discursiva de la comunicación, se abre en el encuentro de dos grandes ejes temáticos como los son la educación y la tecnología –si se quiere en plural-, lo que compone un área en la que reconocer un amplio conjunto de complejas vinculaciones. Esto implica por un lado, la pregunta respecto de los patrones culturales, específicamente organizados para la transferencia de cierta selección funcional a determinado horizonte cultural promovido como modelo de identificación por la institución escolar; y por otro, el interrogante acerca del modo en que se configura la escena social contemporánea, atendiendo particularmente a las articulaciones entre estado, mercado y tecnociencia.

Esto es pensado en términos Gramscianos como una relación inmanente en donde historia, teoría y política, se exponen como dinámica que no puede ser captada de modo disociado, que no se presenta independiente o marcada por fronteras clasificadas por niveles de relevancia; es decir que al hablar de inmanencia pensamos lo simbólico –como sea que se lo retome- en términos de archipresencia o archiexistencia, es decir como metaconjunto.

Abordar lo simbólico como relación inmanente, ha de permitir también pensar en un problema central respecto de la opacidad; no como oposición a la transparencia, la objetividad o como oscurantismo, sino más bien como dispositivo que opera en el modo en que se conoce y lo que puede conocerse o ser susceptible a reflexión.

Cuestión de la que se espera dar cuenta desde un complejo y diverso conjunto de relaciones materiales, simbólicas, políticas e históricas. Por ejemplo –por nombrar una de las posibles entradas para el análisis- la atención puesta en cómo la explosión de los flujos de información (configurados de forma específica, con recorridos y relatos particulares), opera como forma peculiar de metabolizar lo social en relación con ciertas representaciones del mundo –hipertextuales pero específicas-, que hacen visible un escenario –y no otros- de la vida pública, así como de los procesos sociales y culturales que son parte de diversas condiciones socio-históricas de hegemonía, subalternidad, alteridad, resistencia, contra-

hegemonía y que requieren y generan formas de organización y diversas estrategias simbólicas. Esta reflexividad debe reconocer la relación entre estado, instituciones, tecno-ciencia, mercado y sociedad civil, con su carácter de desigualdad en la estructura de las relaciones del sistema social, atendiendo a las transformaciones en la vinculación entre tecnología, cultura, comunicación y sus fuerzas de orientación.

De modo que resulta importante cavilar sobre el carácter histórico de la conformación tecno-científica y mediática y los modos en que se configuran los diversos agentes históricos capaces de aportar potencias y limitaciones que influyen en los procesos subjetivos, culturales, simbólicos con un vector orientativo funcional –o disruptivo– con las dinámicas del capitalismo contemporáneo y su correlato con las condiciones de lo que estando en escena, no puede ser configurado –o aquello que lo hace con creces– aparece como cuestión central para el debate en torno a la composición del ecosistema tecnológico-cultural entendido como escenario conflictivo en el que interactúan artefactos, agentes y estructuras sociales. Particularmente por el modo en que se disponen y desenvuelven ciertas dinámicas que encuentran un correlato en el conjunto de prácticas, valores, conocimientos, expectativas y horizontes culturales que son seleccionados y organizados para ser promovidos por la institución escolar. La relación entre la posición que ocupan los sujetos dentro de la estructura educativa institucional y la compleja trama de elementos internos y externos que entran en juego es determinante en la configuración de la cultura escolar. Pero es claro que no se puede hablar de procesos homogéneos y generalizables. “En cada escuela interactúan diversos procesos sociales: la reproducción de relaciones sociales, la generación y transformación de conocimientos, la conservación o destrucción de la memoria colectiva, el control y la apropiación de la institución, la resistencia y la lucha contra el poder establecido, entre otros” (Justa Ezpeleta & Elsie Rockwell, 1983, p. 4). La inserción de las computadoras en la escuela, encuentra el doble desafío de confrontar la función institucional y las condiciones históricas, con la re-significación de un conjunto de aparatos culturales fuertemente ligados a trayectorias y estructuras distribuidas de forma desigual. En ese sentido, se puede reconocer una fuerza orientativa, dada por la transversalidad omnipresente de los medios de comunicación, en la configuración de los esquemas de percepción, valoración y acción a través de los cuales se van organizando los usos y apropiaciones de la tecnología disponible, proceso en el que la posición social es determinante. Entonces es especialmente importante reconocer la posición que ocupa cada agente social frente al ecosistema de soportes materiales, así como

también el lugar que ocupan los equipamientos culturales en las prácticas y la experiencia de esos agentes sociales.

La disputa en torno al modo en que se aplica el soporte digital en la dinámica educativa, es un ejemplo de lo que expresa el párrafo anterior. Si bien las computadoras fueron incluidas institucionalmente, los modos en que se adaptan al ecosistema simbólico de la escuela dan muestras de un escenario realmente muy diverso. La discusión acerca de si las computadoras deben ocupar un papel nulo, o escaso, en la dinámica educativa o ser utilizadas como instrumentos auxiliares, o más bien como una plataforma generativa, se ha saldado en el ámbito de la gestión estatal derivando en la implementación de la política pública; pero en el espacio escolar, los esquemas perceptivos, valorativos y de acción de los sujetos que interactúan marcan perspectivas de uso y apropiación multidireccionales<sup>2</sup>. Es decir, que si bien las computadoras fueron incluidas institucionalmente, los modos en que se adaptan al ecosistema simbólico de la escuela, están atravesados por esquemas de percepción que condicionan el uso pedagógico de la tecnología. Para lo cual es importante reconocer la tensión con un conjunto de discursos que conciben a esas tecnologías –principalmente las netbook y con ellas la web- como una distracción o una interrupción ligada al rol de los medios de comunicación y al mercado de las industrias culturales; cuestión que no puede deslindarse de las condiciones y configuraciones socio culturales, económico productivas e histórico políticas, que conforman las tramas en las que dicho proceso se desenvuelve.

Cuál es entonces el lugar que ocupan los artefactos culturales y el entorno de soportes materiales, organizados en función de constituir un *ecosistema simbólico* escolar, una cultura escolar, funcionalmente organizada para dar forma a ciertos esquemas relacionales entre los sujetos, las instituciones, el mercado, las tecnologías.

Hoy es posible afirmar que la escuela está en crisis, diagnóstico que hace referencia tanto al sistema escolar como a la institución en sí. No sólo los cambios culturales han hecho cada vez más evidente el carácter vetusto del sistema escolar, sino también los procesos sociales vinculados a la globalización económica, al neoliberalismo y a las crisis internacionales, que repercutieron fuertemente en los sistemas educativos de múltiples formas. La función de la escuela como institución –hablamos principalmente de la escuela pública formadora de ciudadanos modernos- ha asumido sobre todo en los territorios de mayor vulnerabilidad, un rol de contención social que tiende más a la construcción de ciudadanía que al trabajo

---

<sup>2</sup> situación en la que además se puede reconocer cierta distancia simbólicamente construida y percibida, que de manera diferencial opera en la relación entre los agentes y los artefactos, por disposición adquirida, dada la pertenencia social de los diferentes destinatarios de la política pública.

de contenidos específicos (Puigrós, 1996), en casos ocupando más un lugar de inclusión y hasta de asistencialismo. Este proceso, que sólo citamos aquí de manera superficial, ha sido de gran complejidad y demandaría de un tratamiento más delicado, pero lo que sí resulta pertinente es comprender que la escuela viene siendo objeto de fuertes cambios tanto formales e institucionales como en su función y constitución socio cultural, que son de gran influencia orgánica. Es decir, que es un proceso multidimensional en el que aparecen situaciones que no pueden ser entendidas sino en su interconexión y complejidad.

Las relaciones entre los actores que conforman la comunidad escolar se han tensionado fuertemente, los diseños del sistema escolar han sido reformados una y otra vez, los docentes han tenido que enfrentar infinidad de problemáticas para las cuáles no estaban preparados y los alumnos han ido perdiendo la percepción de lo que unía el paso por la escolaridad con un futuro mejor, para participar de manera fluctuante -entre el descreimiento y la insatisfacción- de una institución atravesada por discursos sociales en fuerte contradicción.

A partir de este punto se plantea reconocer la tensión entre -al menos- dos discursos diferenciados: el pedagógico tradicional, encarnado en el profesor y el trans-mediático, representado en la intención de los estudiantes de utilizar la netbook como dispositivo de trabajo en el aula, pero sobre todo como un entorno virtual extendido (para escuchar música, ver videos y fotografías, jugar, estar conectados, etc).

El modo en que esos discursos circulan y conviven en el ámbito educativo, produce condiciones específicas de co-existencia entre los actores que participan del espacio escolar. Así, con la incorporación de las netbook y la aplicación de las acciones promovidas por el Programa Conectar Igualdad (P.C.I.), se genera el encuentro entre la tradición del modelo institucional moderno de escuela y nuevas lógicas de sociabilidad, consumo y participación que parecían estar excluidas de la herencia cultural proclamada por la escuela, pero que con la implementación del P.C.I. son habilitadas formalmente. El modo en que se manifiestan ese conjunto de *prácticas culturales tecnológicamente mediadas* es central, ya que la tecnología es una fuerza social influyente tanto en los flujos de las formas simbólicas, como en los modos en que accionamos en el mundo en el que vivimos.

Dicha situación trastoca el modo en que circulan los discursos, pero no es sólo una cuestión de soporte material. También se modifica la validez -orden, coherencia y homogeneidad- de esos discursos que entran en juego con una multiplicidad de otros, ante los cuales la lucha por la legitimación en el campo se complejiza. A la vez que opera la lógica continua del hipervínculo, las estrategias de lectura del hipertexto intervienen deslegitimando otros modos de representación. En ese

sentido la habilitación del discurso ultra-mediatizado introducido con las netbook en las escuelas secundarias, produce una disociación entre la lógica pedagógica tradicional –aún dominante en las escuelas- y la lógica de la hiperconectividad, atemporalidad y multi-convergencia de los lenguajes digitales.

A su vez, se deshabilita la restricción y delimitación del espacio-tiempo institucional, que organizan a la población escolar en su filiación tanto en términos prácticos como simbólicos; así, la disposición y la coherencia interna se desordenan modificando los roles distribuidos al interior de la institución. De modo que la distribución y delimitación interna de roles se desarticula. Al quedar abierta la formación discursiva a lógicas externas, las estructuras preconfiguradas dejan de ser fundantes de la relación, al punto de que los actores que habitan el espacio escolar no pueden ya ser reconocidos únicamente como colectivos homogéneos y estables de alumnos, profesores, auxiliares, etc. Es decir, que son a la vez agentes sociales capaces de ocupar múltiples posiciones y relaciones (de acuerdo al consumo, la filiación, los intereses, la actividad, los usos y apropiaciones, los habitus, etc.) que no necesariamente se circunscriben a categorías claramente definidas, coherentes u homogéneas.

En ese sentido, la escuela como discurso performativo –y su perfil institucional moderno- se enfrentan a una crisis en sus criterios de autenticidad y una disolución del contexto que lo valida. Es decir, si para que la práctica escolar tenga sentido, resulta necesario que los actores desempeñen su rol institucional dentro de la escuela, entonces la institución escuela está siendo testigo de una disociación entre la intención de su discurso –y su actividad- y la conducta o reacción que causa dicho discurso entre los sujetos inmersos en él. Entonces, se descompone el modo en que se configuran las relaciones entre los sujetos pre-constituidos en el marco de institucionalizaciones pre-configuradas que pierden sentido por ser dependientes de una relación discursiva e identitaria que es desarticulada por un proceso adaptativo a partir del cual se de-configura y pierde coherencia interna.

En ese sentido, el tipo de abordaje y problematización abiertos por la sociología de la cultura resulta de sumo interés para el enfoque de éste trabajo, particularmente por la comprensión respecto de los modos en que operan las dinámicas sociales en la formación de la subjetividad y viceversa. Pensar en lo colectivo y lo singular, de manera que la dimensión social -las estructuras colectivas- y la subjetividad -la singularidad individual- se interrelacionan en lo que se conforma como un singular colectivo (Corcuff, 2009, p. 22) ofrece una riqueza analítica de gran relevancia. La perspectiva de Bourdieu centrada en la complejidad abstracta de los procesos sociales, renovó la crítica social post-marxista, separándose de las concepciones acerca de la dominación conspirativa, dirigida y premeditada. "Los mecanismos

sociales no son el producto de una intención maquiavélica; son mucho más inteligentes que los dominantes más inteligentes” (Bourdieu & Criado, 1998, p. 110). Lo que implica por un lado, entender que hay un nivel no consciente de los procesos sociales, aquello contemplado en la noción de habitus, y por otro que la dinámica de las maquinarias colectivas se establece en una autonomía relativa, entre las diferentes esferas de la vida social -entendidas como campos- en que los recursos y capitales en juego son propios. Cada campo está estructurado por relaciones particulares, que expresan una pluralidad de formas específicas de relación con capitales también diversos (económico, cultural, político, etc). Se retoma también la noción de hegemonía como *momentum* de relaciones de fuerza entre diferentes agentes sociales (colectivos situados, instituciones, corporaciones, clases, grupos) que reproducen relaciones específicas de autoridad simbólica siempre sometidas a una variedad de luchas de elaboración discursiva de los vínculos posibles y las zonas comunes. De acuerdo con esto, la hegemonía se refiere a la configuración de ciertos entrecruces conflictivos de equilibrio precario, en un marco de posibilidades, de múltiples convergencias, en permanente juego. La capacidad de cada agente para captar, obtener y concentrar la atención, generando estrategias simbólicas que anticipen el atractivo posible, puede derivar en la eficacia que determina la prevalencia de las formaciones discursivas o la reorganización simbólica y discursiva -la hegemonía-; cabe decir que dicha eficacia socio-simbólica, también se traduce en habitus (Gonzalez, 2001, pp. 9-14). Éstas cuestiones están siendo motivo de gran cantidad de exploraciones desde diferentes ámbitos y perspectivas. En busca de conocer los modos en que los sujetos se apropian de las tecnologías, se llevan a cabo investigaciones que van desde encuestas de consumos culturales hasta estudios sobre los usos de las tecnologías y se realizan cantidades de trabajos respecto de la forma en que participan las tecnologías en la dinámica educativa. Gran cantidad de trabajos se dirigen a comprender la compleja trama de significaciones, prácticas, transformaciones y procesos relacionados con el balance entre lo que podríamos retratar de manera esquemática, con la idea del binomio nutrición material / nutrición significativa. Sin embargo, más allá de la diversidad y amplitud de estos abordajes, se reconoce que la mayoría de los trabajos al respecto ponen el foco en preguntas que se refieren a la condición diferencial de acceso relativo de los agentes sociales al conjunto de equipamientos disponibles, cuestión que ha nublado de algún modo la posibilidad de una comprensión menos instrumental de la situación.

En este sentido, resulta importante dirigir la mirada a comprender los procesos de relación compleja entre los artefactos, agentes y estructuras sociales, para



comprender el modo en que interactúan con un complejo ecosistema de soportes materiales y configuraciones simbólicas disponibles. Lo que implica entonces reflexionar en torno al lugar que ocupan los artefactos culturales y el entorno de soportes materiales, en el contexto de acciones que apuntan a constituir un ecosistema simbólico escolar, una cultura escolar, que prepara o da forma al esquema relacional entre los sujetos y las tecnologías. Cuestión que no puede deslindarse de las condiciones y configuraciones socio culturales, económico productivas e histórico políticas que conforman las tramas en las que dicho proceso se desenvuelve.

## Bibliografía

- Bourdieu, P., & Criado, E. M. (1998). *Cuestiones de sociología*. Madrid: Istmo.
- Corcuff, P. (2009). Pierre Bourdieu (1930-2002) leído de otra manera. Crítica social post-marxista y el problema de la singularidad individual. *Cultura y Representaciones Sociales*, (Año 4, núm. 7), 9-26.
- Delfino, S. (2015). Programa del Seminario: Prácticas y Saberes en Comunicación. Presentado en Seminario obligatorio para el Doctorado en Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social UNLP.
- Gonzalez, J. A. (2001). Frentes culturales: para una comprensión dialogica de las culturas contemporaneas. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas (Colima)*, 7(14), 9-45.
- Justa Ezpeleta, & Elsie Rockwell. (1983). Escuela y clases subalternas. *Cuadernos Políticos*, 37, 70-80.
- Maristella Svampa, V. H. (2008). Notas provisorias sobre la sociología, el saber académico y el compromiso intelectual. En *Gérard Althabe. Entre dos mundos. Reflexividad y compromiso*. Buenos Aires: Prometeo.
- Puigrós, A. (1996). *Qué pasó en la educación argentina. De la conquista al menemismo*. Bs.As: Kapeluz.
- Restrepo, E. (2011). Estudios culturales y educación. En *Estudios Culturales*. 4to. Seminario Brasileiro de Estudios Culturales y Educación, Puerto Alegre, Brasil.