



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

Usos y apropiaciones de las TIC-D: Proceso pedagógico de alfabetización digital
con grupos sociales subalternos

Eliana Noscué Mera

Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 4, N.º 1, mayo 2018

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

FPyCS | Universidad Nacional de La Plata

La Plata | Buenos Aires | Argentina

Usos y apropiaciones de las TIC-D: Proceso pedagógico de alfabetización digital con grupos sociales subalternos

Eliana Noscué Mera

eliananoskwe@gmail.com

Becaria Doctoral

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Argentina

Resumen

El presente trabajo describe la experiencia pedagógica, como metodología aplicada de una investigación doctoral en Comunicación; durante el proceso de alfabetización digital denominado Alto Nápoles en Red, desarrollado con una comunidad migrante involuntaria y/o en situación de desplazamiento forzado, proveniente de zonas rurales del Suroccidente colombiano y radicada en una de las periferias de Santiago de Cali, Colombia.

Palabras clave

TIC-D, alfabetización digital, procesos pedagógicos, usos y apropiaciones

Tema central

La metodología desarrollada, aporta a un estudio exploratorio analítico sobre usos y apropiaciones de Tecnologías de la Información y la Comunicación Digitales, en adelante TIC-D, vinculadas a la producción, difusión y visualización de contenidos

audiovisuales en *medios sociales*; por parte de grupos sociales subalternos (Gramsci). Se trata de dar cuenta del proceso pedagógico que se llevó a cabo para conocer las formas en que estas comunidades construyen representaciones socio-culturales como *prosumidores* y representaciones mediáticas en los espacios digitales.

La base teórica de la metodología, prioriza postulados de la Antropología de la Tecnología que plantea focalizar el trabajo de campo en procesos simbólicos que hacen parte de desarrollos tecnológicos, la configuración cultural de recursos políticos, históricos y económicos que las sociedades desarrollan en torno a los usos y apropiaciones de la tecnología; comprendiendo que el "estudio del uso y la asimilación de tecnología debe privilegiar los procesos más que los resultados" (Santos & Márquez, 2003, pág. 76) Así, se consolida un trabajo de campo que reconoce la importancia de investigar procesos microsociales en comunidades particulares, como un camino fundamental para comprender las apropiaciones y usos de las tecnologías digitales que oscilan entre la potencialidad, los límites y las resistencias de poblaciones que hacen parte de problemáticas macro sociales.

La propuesta metodológica general se divide en dos partes. Una primera que incluye encuestas, entrevistas semiestructuradas y observación participante. Y la segunda que será lo expuesto en este documento. Un proceso pedagógico de alfabetización digital desarrollado con la comunidad que fue ubicada por la investigadora en una de las zonas periféricas de Cali. Se trata de la ladera Alto Nápoles ubicada al suroccidente de la ciudad; particularmente una zona que recientemente (7 años) fue habitada por población indígena de los pueblos Yanacona y Nasa, provenientes del departamento del Cauca. Además, otra parte de la zona ha sido habitada por mucho más tiempo (15- 20 años) por población afrodescendiente y campesina mestiza.

Metodología de abordaje

Este proceso pedagógico, como espacio de experiencias conjuntas de enseñanza-aprendizaje entre quien investiga y la comunidad, se caracteriza por el reconocimiento de territorialización híbrido. Exige que cada actividad se articule con las tecnologías de las que se pretende reflexionar y con las características propias de procesos sociales y culturales que caracterizan la comunidad.

Es necesario deconstruir los postulados de la *pedagogía positivista* que proponen diagnosticar el nivel de conocimiento de los sujetos a alfabetizar, para luego clasificarlos y a partir de allí comenzar a transmitir el saber. Por el contrario, las

dinámicas pedagógicas de la alfabetización digital con grupos sociales subalternos deben tener en cuenta, por un lado *La Pedagogía del Oprimido* propuesta por el pedagogo Paulo Freire. A partir de la cual se reivindica la necesidad de reconocimiento y pertenencia de la clase social como andamiaje de lucha y organización social y política. Camino emancipatorio y libertario. Es decir, el reconocimiento a la importancia de la construcción de resistencia, autonomía y libertad:

La pedagogía no está limitada a la institución de la educación, si hablamos de pedagogías en general, podemos decir que las luchas que ejercen los movimientos, los colectivos, barrios populares, etc; muchas veces ejercen un tipo de pedagogía, hacen un tipo de acción – reflexión, la acción para actuar de mejor manera, un continuo proceso de aprendizaje, de desaprendizaje, de reaprendizaje. (...) pedagogías como metodologías indispensables, necesarias para la transformación social (Walsh, 2017).

Por su parte, *La Pedagogía Decolonial* prioriza el reconocimiento del lugar desde donde se está pensando el conocimiento: América Latina. Se busca la apertura de perspectivas distintas, a partir de procesos continuos en comunidades puntuales que aporten desde sus propias historias y memorias, la construcción del conocimiento. “Lo decolonial no necesita un autor, un manual, recetas o esquemas que digan así es la forma; sino que se trata de ir cuestionando y preguntando continuamente y reconocer que existe una estructura de poder” (Walsh, 2017).

Al iniciar este proceso, se contó con datos y experiencias entre quien investiga y la comunidad. Esto permitió que al proponer las estrategias pedagógicas, se conozca de antemano sobre las condiciones de conectividad a la Internet, a la cual acceden con su propia economía; los dispositivos tecnológicos con los que cuentan, pero principalmente, conocer las problemáticas que exhortan a la movilización y organización comunitaria en pos de su buen vivir.

Por ejemplo, en ese momento (febrero–octubre 2017) asfaltar la calle de acceso principal a la zona, era una prioridad, porque la precariedad del acceso impedía el ingreso y salida de vehículos en situaciones de urgencia. En conjunto y haciendo uso de lo que las comunidades indígenas denominan como *Minka* (en lengua Yanacona) o *Minga* (en castellano), que implica trabajar en comunidad por un objetivo común; estos pobladores lograron cumplir su objetivo sin el apoyo gubernamental.

Teniendo en cuenta que sus prioridades radican en cuestiones básicas como el acceso a su vivienda, la obtención de un empleo, la educación básica para sus hijos, su

alimentación e incluso la construcción de sus casas; era complejo proponerles la importancia de la construcción de sus representaciones sociales en los *medios sociales*, entendiéndolos también como espacios de lucha. Fue indispensable reflexionar en conjunto con los adultos, sobre los usos y apropiaciones que desarrollaron con las tecnologías precedentes como la radio o la televisión análoga; que de una u otra forma les permitiría acercarse a las nuevas tecnologías que ahora podían ser parte de sus cotidianidades comunicativas. Como se esperaba, fue mucho más fluido el intercambio de experiencias con los jóvenes y los niños, quienes acceden más cómodamente a las dinámicas de la digitalidad.

Se propuso 10 encuentros cada fin de semana, de tres horas cada uno, en un salón comunal en construcción que cobró un valor simbólico y funcional por parte de la comunidad. Los requerimientos técnicos y logísticos que exigió cada sesión fueron gestionados por la investigadora, pero también por líderes de la comunidad.

Fue revelador que un proceso pedagógico de alfabetización digital no se destacara por la presencia de tecnología, sino que emergiera en ese espacio físico, la estética rural y las dinámicas propias de *mingas*. Las conversaciones grupales entre mujeres, la importancia de la comida para los niños, la introducción al espacio de tareas como el tejido y la elaboración de artesanías en medio de los ejercicios propuestos.

El desarrollo de los contenidos se dividió en tres bloques, focalizados siempre en ocupar la primera parte de las sesiones, a las discusiones teórico-experienciales. Es decir que se exponía los aspectos teóricos sobre los medios comunicacionales; para que durante dicha exposición, en conjunto con los asistentes, se dialogara sobre las experiencias que individual, familiar y comunitariamente habían tenido con las TIC. Para la segunda parte de las sesiones se propuso la puesta en práctica de la interacción con sus propios dispositivos. La cantidad de asistentes variaba semanalmente entre 25 y 30 personas. Algunas no poseían un dispositivo propio, por lo que era necesario consolidar equipos de trabajo.

En el primer bloque se estudió la historicidad y el desarrollo tecnológico de las TIC. Pasando por la prensa, la radio y la televisión analógicas y finalmente la internet donde convergen las anteriores y las que se catalogan como *medios sociales*. Se propuso comprender que las TIC no tienen fecha de vencimiento, ni "paredes divisorias" entre unas y otras. Se reconoció que el destiempo con el que estas poblaciones han llegado a la interacción y posterior utilización de las TIC-D, es abismal. Por ejemplo, aunque *Facebook* y *Youtube* funcionan desde el año 2004 y 2005 respectivamente; fue solo hasta hace poco más de un par de años que estas poblaciones conocieron su existencia. Por su parte, *la televisión por demanda* como *Netflix*, está dentro de su

universo simbólico, efímeramente. Fue en una de las sesiones donde visualizaron el capítulo "Caída en Picada" de Black Mirror. Las críticas al comportamiento desmedido de la protagonista no se hicieron esperar.

Se priorizó sobre la importancia del reconocimiento socio-cultural como base para comenzar a construir un perfil identitario virtual: la reivindicación del lugar de origen, de las costumbres tradicionales y de las experiencias vividas en el nuevo territorio urbano. La necesidad de aportar a las representaciones mediáticas en la web, con el fin de visibilizar el proceso organizativo que viven al interior del barrio. Así, los productos audiovisuales de este primer bloque fueron videos *selfie* y notas periodísticas sobre las *mingas* en el barrio, que presentaron, grabaron y subieron a los *medios sociales*.

En el segundo bloque se ampliaron los conocimientos frente a planteamientos básicos sobre la composición de la imagen en foto y en video. Se reconoció que los contenidos en los *medios sociales* no se caracterizan, necesariamente, por la alta calidad de imagen; sino por los valores simbólicos y funcionales del mensaje. Los ejercicios variaron entre conocer y experimentar la producción de imágenes teniendo en cuenta los planos cinematográficos, el manejo de la luz; e incluso se dedicó una sesión técnica sobre la sensibilidad sonora necesaria para el registro de video; todo ello priorizando siempre la estética propia del barrio y sus personajes.

El último bloque estuvo dedicado a conocer el funcionamiento de la red social (*Facebook*) y la plataforma digital (*YouTube*) más relevantes (Van Dijck, 2016); así como también se dedicó tiempo para dialogar sobre algunas aplicaciones (*Giphy*) y otras herramientas que facilitan la producción de *memes* y *gif*. Estos productos visuales exigen propuestas escénicas, por lo que una de las sesiones estuvo dedicada a la expresión corporal; generando así un nivel de confianza individual y grupal que aportó a la producción creativa.¹

También se motivó la producción de videos tutoriales y se aprendió a crear el canal en *YouTube* para compartirlos. Además de descargar videos que pudiesen ser de su interés. También se conversó sobre los nuevos símbolos, signos y lenguajes en los *medios sociales*.

Finalmente se propuso un ejercicio que reuniera los conocimientos experimentados en el proceso pedagógico y sus historias de vida. Cada participante narró ante la cámara una historia que pudiese ser producida en un *filminuto* que se produciría en equipo. Todas las historias estuvieron relacionadas con anécdotas o situaciones vividas en sus lugares de origen o cuando llegaron a su nuevo territorio: relacionaron su pasado con su presente.

A modo de conclusión

Es estrictamente necesario que el Estado colombiano en representación del MinTic supere el paradigma positivista, tecnificado y determinista con el que atienden las estrategias gubernamentales para combatir la *brecha digital* de estas comunidades. Equivocadamente proponen que las estrategias para garantizar los usos y apropiaciones de las TIC-D, serán posibilitadores de que "(...) estos procesos (permitan) sacar a la gente que menos tiene y llevarla a la clase media para que den un salto a tecnologías más avanzadas"ⁱⁱ.

Así tan drásticamente olvidan las particularidades históricas que estos grupos sociales han transitado. Los usos y apropiaciones que hacen de las TIC-D no se relacionan a un proyecto de ascenso social. El destiempo que vivieron quienes hoy son adultos, por el disfrute de la televisión por suscripción; es lo que, quienes son jóvenes hoy, viven con el desconocimiento o e la imposibilidad económica de acceder a la *televisión por demanda* y el consumo de series; o lo que, quienes son niños hoy, viven al no acceder a dispositivos actualizados, conexiones estables y constantes, o simplemente *multipantallas* que amplíen su experiencia con los consumos culturales.

El proyecto pedagógico de alfabetización digital que se ha venido presentando, permite proponer que es necesario que las políticas públicas que tengan como objetivo la disminución de la *brecha digital* de estos grupos sociales, tendrán que incorporar a sus metodologías la importancia del territorio como espacio constructor de realidades y virtualidades. Priorizar la articulación entre la organización social, política y comunitaria; y los usos y apropiaciones de las TIC-D.

En (Winocur & Sánchez Vilela, 2016) relatan que las madres de los niños que recibieron la computadora Ceibal en Uruguay, sentían temor de tocar y mucho menos manipular la máquina por miedo a arruinarla. En esta investigación se pudo constatar que si se genera un espacio pedagógico que acerque las posibilidades de usos y apropiaciones que pueden desarrollar a partir de la interacción, los adultos que saltaron de la *televisión abierta o por suscripción* a los *medios sociales*, tendrán confianza de experimentar *la digitalidad* porque se requiere conocimientos basados en la lecto-escritura.

La experiencia desarrollada vislumbra que es posible la generación de auto-representaciones sociales en los *medios sociales* de parte de grupos subalternos; como aporte a la construcción de la memoria histórica, en contraposición a las representaciones sociales propuestas por los discursos hegemónicos. Seguramente no

para alcanzar la *popularidad on line* o la *influencia* masiva; pero si para ser parte de los nuevos espacios de lucha.

Bibliografía

- Fals Borda, O. (19 de 10 de 2007). Sentipensante. JOSE BARROS, REY DE REYES. <https://www.youtube.com/watch?v=LbJWqetRuMo>
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona (España): Gedisa S.A.
- García Canclini, N. (2013). *Culturas Híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Martín-Barbero, J. (1991). *De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía*. Ciudad de México: Editorial Gustavo Gili.
- Ramonet, I. (2014). La televisión pública en la era de la TV everywhere . En G. Orozco, TVMorfosis 4. *Televisión Everywhere* (págs. 13-20). Guadalajara - México: Universidad de Guadalajara.
- Ruelas, A. L. (2013). *El teléfono celular: Su incorporación a la vida social*. México D.C.: Universidad Autónoma de Sinaloa, Juan Pablos Editor.
- Salazar, B. (2008). *¿A dónde ir? Un análisis sobre el desplazamiento forzado*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Santos, M. J., & Márquez, M. T. (2003). Trayectorias y estilos tecnológicos. En C. Bueno, & M. J. Santos, *Nuevas Tecnologías y Cultura* (págs. 75-97). México D.F.: Anthropos Editorial.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas Transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Sello editorial de Centro Libros PAPF, S. L. U. Grupo Planeta.
- Silverstone, R. (2011). *Prefacio de la nueva edición*. En R. Williams, *Televisión: Tecnología y Forma Cultural* (págs. 9-15). Buenos Aires: Paidós.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Vega Bendezú, M. (2013). *Discursos sobre "raza" y nación en Colombia, 1880-1930*. Santiago de Cali: Unidad de Artes Gráficas de la Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- Walsh, C. (07 de 02 de 2017). Oiga Profe. Uniminuto. (F. G. Universitario, Entrevistador) Bogotá D.C. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=j6FNfOdh7tU&feature=youtu.be>

Williams, R. (2011). *Televisión: Tecnología y Forma Cultural*. Buenos Aires: Paidós.
Winocur, R., & Sánchez Vilela, R. (2016). *Familias pobres y computadoras. Claroscuros de la apropiación digital*. Montevideo - Uruguay: Editorial Planeta S.A.

Nota

¹ <https://giphy.com/gifs/latejedora-altonpolesenred-doamimia-3ov9jQJEKTJaUo9qeA>
<https://giphy.com/gifs/alto-napoles-en-red-mariela-3ohhwEGzVSEczi9E3K>
<https://giphy.com/gifs/yuli-artesana-alto-npoles-en-red-3ohhwKAGXzeg0ItKH6>
<https://giphy.com/gifs/gifs-en-alto-napoles-red-11J9JNIZHtWYqMzAs>
<https://www.youtube.com/watch?v=lrUYzzyjouc>