



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

Trejo-Quintana, J. (2020).
La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las
tecnologías: dos deudas de la educación en México.
En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una
visión académica* (pp. 122-129). Ciudad de México:
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México

Janneth Trejo-Quintana

La televisión no educa, pero los niños y jóvenes aprenden de ella, algo así decía Guillermo Orozco a mediados de la década de los noventa del siglo pasado. La caja idiota, como se le llamaba en esa época, representaba un peligro para el adecuado desarrollo de niños y niñas, además de ser un obstáculo para el aprovechamiento escolar. Se decía que lo que la escuela lograba en seis horas, en menos de una lo destruía la televisión.

La percepción sobre este medio de comunicación ha cambiado poco, sobre todo cuando se le relaciona con los procesos educativos y formativos. No son pocos los ejemplos que se podrían dar para acreditar su incompatibilidad —y en general de los medios de comunicación masiva— con la enseñanza. Sin embargo, algunos filósofos y estudiosos de la educación y de las tecnologías han mostrado la otra cara de la moneda. De Freire —con la radio y la televisión— a Jenkins —con las TIC— se pueden rastrear las propuestas que consideran que dichos medios pueden ser aliados de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Durante mucho tiempo, la educación mediada por tecnologías —en las que se incluyen medios de comunicación análogos y digitales— ha sido desestimada por diversos agentes sociales, entre los que se encuentran los tomadores de decisiones y diseñadores de políticas públicas, pasando por directivos escolares, profesorado y padres de familia. En el mejor de los casos, la teleducación es considerada la opción más viable para allegar este derecho a quienes viven en lugares lejanos y en condiciones de marginación social.

Sólo recientemente —con la llegada de internet, las computadoras y los dispositivos digitales— se empezó a hablar de la necesidad de usar, de manera más cotidiana, la tecnología con fines educativos. En México, desde fines del siglo xx iniciaron los programas de incorporación de las TIC a las escuelas de educación básica, pero éstos han sido poco exitosos en términos operativos y pedagógicos.

Es necesario reconocer que la rigidez de la institución escolar ha obstaculizado replantear los modelos de socialización que se consideran hegemónicos, en cuanto a la producción y reproducción del conocimiento académico, y en lo que se refiere a las relaciones sociales que se establecen en este espacio. Es entendible que suceda, pues existe la posibilidad de que al replantear dichos modelos se cuestione el rol de los sujetos que constituyen esta institución y, por lo tanto, su función social.

No obstante, la revolución tecnológica que hemos vivido en las últimas cuatro décadas ha obligado a que los dispositivos de comunicación e información tengan alguna presencia en los procesos educativos. Incluso, se les considera la única manera de ampliar, en poco tiempo, el acceso al conocimiento. Para que las promesas que ofrece la

tecnología se materialicen, la OCDE (2015) aconseja que los gobiernos inviertan en infraestructura de manera eficaz y que se aseguren de que el profesorado vaya a la vanguardia en el diseño y la aplicación de los cambios necesarios.

Hasta aquí parecería que —aunque nos lleve tiempo y recursos de todo tipo—, eventualmente, incorporaremos los medios y las TIC a la educación formal, pues es la exigencia en la sociedad de la información y el conocimiento. Pero ¿qué pasaría si por alguna razón todos los centros educativos del país tuvieran que cerrar y nos viéramos obligados a permanecer en nuestra casa por más de 60 días? ¿Cómo usaríamos estas tecnologías —digitales y análogas— en las interacciones sociales diarias, en la búsqueda de información, en la comunicación y para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje que niños, niñas y jóvenes tuvieron que suspender de súbito? ¿Estaríamos preparados para hacerlo? Aunque este escenario parece de ciencia ficción, lo estamos experimentando con la aparición y dispersión del virus SARS-COV-2 en todo el mundo.

En nuestro país, desde el 20 de marzo, 36.6 millones de estudiantes están en cuarentena, lo que alteró sustantivamente la tarea histórica de la escuela: fungir como la institución que tiene el monopolio de la enseñanza formal. Ante este escenario, la SEP propuso continuar las clases durante el confinamiento, mediante la estrategia denominada “Aprende en casa”. Ésta consiste en utilizar canales de televisión públicos —Once Niños y Niñas (11.2) e Ingenio TV (14.2)— para transmitir programas que abordan los contenidos programáticos de los distintos grados escolares de educación básica y hasta media superior; al finalizar cada segmento, se sugieren una serie de actividades que los alumnos entregarán una vez superada la crisis sanitaria.

Estos canales públicos tienen una cobertura limitada —se pueden sintonizar en poco más de 70 por ciento del territorio nacional—, sólo llegan a las principales ciudades del país y su índice de cobertura en cada entidad federativa suele ser muy bajo. La alternativa a la televisión es seguir las clases a través del canal de YouTube.

Este extraordinario acontecimiento reveló situaciones que se han estudiado desde hace algunos años, pero que ahora se mostraron con toda su dureza. Una de ellas es la enorme brecha digital que existe en México. De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares, 56.4 por ciento de las familias mexicanas disponen de internet, ya sea mediante una conexión fija o móvil; sin embargo, el porcentaje desciende a 43 por ciento cuando se les pregunta si tienen al menos una computadora en casa.

La disparidad en el acceso a las tecnologías es signo de la desigualdad social; en medio de una crisis de salud como la que vivimos, ésta provoca que las brechas se vuelvan abismos. Dado que en otros ensayos de este libro se reflexiona sobre la brecha digital, aquí sólo apuntaremos que ésta se amplía cuando, además de no tener acceso, no se cuenta con las competencias en el uso y aprovechamiento de las TIC. Estamos frente a una doble brecha digital educativa, donde la desigualdad es el mayor freno para emprender estrategias que permitan alcanzar la educación que todos deseamos, dentro y fuera de los centros escolares.

La segunda brecha educativa tiene que ver con el limitado desarrollo de las competencias para usar y aprovechar las tecnologías y medios de comunicación. Esto es consecuencia, en buena medida, de que no se ha sabido incorpo-

rar adecuadamente las tecnologías en el sistema educativo nacional. En primer lugar, porque los diversos gobiernos han sido poco eficientes en la creación de infraestructura y en la provisión de recursos tecnológicos. En segundo lugar, porque los programas públicos han obviado la necesidad de adecuar los planes de estudio al presente ecosistema mediático. Y, en tercer lugar, debido a que ha sido insuficiente y mal entendida la formación didáctica del profesorado con respecto a la creación de ambientes mediáticos y digitales de aprendizaje, pues la educación que incluye tecnologías requiere, entre otras cosas, que los docentes comprendan la lógica que sugiere la literacidad mediática y digital.

Antes de la pandemia era claro que las carencias materiales y la falta de formación de profesores y estudiantes en tecnologías obstaculizaba la configuración de ambientes de aprendizaje que respondieran a las necesidades de la época actual. La elaboración de materiales digitales, por ejemplo, requiere de grupos de especialistas en pedagogía y con competencias digitales, todo esto contemplado en un plan de estudios que reconozca que la inclusión de tecnologías provoca procesos intelectuales y cognitivos distintos a los tradicionales. Valga advertir que no se hace referencia a lo que se conoce como educación a distancia o educación virtual, sino que esta reflexión también es pertinente para la educación presencial.

La escuela física no se reemplaza automáticamente con la escuela a distancia, porque la didáctica no se reduce a la tecnología, ni la pedagogía a usar internet. Son dos modalidades con lógicas y funcionamientos propios y eso siempre debe considerarse.

Ahora más que nunca resulta necesario que los estudiantes desarrollen habilidades para la investigación en línea, como procesos de comprensión lectora centrados en la autogestión y el análisis crítico de la información que encuentran en la red, pero también en los medios de comunicación tradicionales. En este sentido, aprender sobre, de o con las computadoras y medios requiere superar obstáculos estructurales, pero también político-administrativos y, desde luego, ontológicos.

Lo que demuestra la crisis que atravesamos es que la introducción de tecnologías al aula debe estar más allá de pensarlas como un recurso didáctico, pues se trata de artículos que potencian la productividad, la (re)creación cultural y la participación política y social en las sociedades contemporáneas. Todo lo cual tiene efectos en la vida de los agentes escolares: estudiantes, profesores, padres de familia, autoridades. Por ello, es insuficiente tener acceso a medios de comunicación y TIC, incluso es reduccionista enseñar computación o el manejo de un *software* determinado. Se propone sumar otros saberes, otras disposiciones y sensibilidades que permitan enriquecer la vida académica y personal de los alumnos, fomentar en ellos la necesidad de plantearse preguntas y reflexiones que desborden el currículo escolar. Ésa es la propuesta de la alfabetización mediática y digital.

Prepararnos para las crisis, como la actual pandemia, no sólo requiere de urdir estrategias de seguimiento a las actividades productivas tradicionales, sino desarrollar capacidades para la autogestión del conocimiento, la exploración de la creatividad, el autocuidado físico y psicológico ante el uso no deseado de las mismas tecnologías (como la

propagación de las noticias falsas), pero también para fomentar la solidaridad, la participación ciudadana y la responsabilidad social. Todo ello aparejado de la capacidad de esquivar la dependencia tecnológica; es decir, aprender a desconectarse.

La tarea principal de la escuela no es cubrir contenidos, sino crear ambientes para el desarrollo armónico de niñas, niños y jóvenes. En el siglo XXI, más allá de que las escuelas estén conectadas a internet, de que cuenten con enciclopedias digitales o diversos materiales computacionales, resulta imprescindible discutir los criterios básicos para formar al estudiantado en el trabajo con y a partir de información amplia, fragmentada, dispersa y diversa.

Queda un largo trecho para saldar la deuda en el acceso a medios y tecnologías en una importante parte de la población mexicana. Pero el problema es más amplio; paralelamente, se tiene que trabajar en el desarrollo de competencias para acceder a información de calidad, para comprender, hacer críticas y reflexionar sobre los mensajes que recibimos de los diferentes medios. Además, es preciso capacitar a docentes y estudiantes en la generación de conocimientos y productos culturales propios; es decir, ser partícipes activos, no sólo receptores de la retórica que promueve la innovación educativa y la conformación de una sociedad de la información y el conocimiento.

Referencias

OCDE (2015), “Se necesita un nuevo enfoque para materializar el potencial de la tecnología en las escuelas”,

septiembre, <<https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/se-necesita-un-nuevo-enfoque-para-materializar-el-potencial-de-la-tecnologia-en-las-escuelas.htm>>, consultado el 7 de mayo, 2020.