

Infancias, nuevos repertorios tecnológicos y formación

Childhood, Education and
New Technological Repertoires

Infâncias, novos repertórios tecnológicos e formação

CÓDIGO SICI: 2027-2731(201212)32:63<52:INRTYF>2.0.CO;2-U

Recibido: 7 de abril de 2013

Aceptado: 26 de junio de 2013

Submission date: April 7, 2013

Acceptance date: June 26, 2013

Origen del artículo

Este artículo hace parte de los desarrollos de la investigación doctoral titulada *Infancia(s), nuevos repertorios tecnológicos y narratividades*, asesorado por la doctora Rocío Rueda Ortiz, en el marco del Doctorado Interinstitucional en Educación, Grupo de Investigación Educación y Cultura Política, línea Cibercultura y Educación, 2013. Este texto es el resultado del primer examen doctoral aprobado, el cual fue evaluado por el doctor Armando Zambrano, de la Universidad Santiago de Cali, y el doctor Alfonso Cárdenas, de la Universidad Pedagógica Nacional. El proyecto inició en febrero de 2011 y se encuentra actualmente en curso.

ANA BRIZET RAMÍREZ CABANZO

Magíster en Investigación Social Interdisciplinaria, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, y estudiante de tercer año de Doctorado Interinstitucional en Educación, de la Universidad Pedagógica Nacional. Catedrática de la Maestría en Comunicación-Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correspondencia: Calle 64A No. 52-53 etapa 3, torre 11, apto 701. **Correo electrónico:** anabrizet@gmail.com.

Resumen

Este texto cuestiona la pregunta por la subjetividad de la infancia a partir de la interacción con nuevos repertorios tecnológicos, para desprender algunas consideraciones respecto a la formación de niños y niñas, en relación con las narratividades y la temporalidad. En la primera parte se exponen elementos para pensar la infancia a partir de las relaciones que establecen intensivamente con los dispositivos digitales, desde una revisión preliminar del estado del arte en el campo de estudio. En la segunda parte se reflexiona por las subjetividades que se están produciendo en los ecosistemas comunicativos tecnomediados. En la tercera parte se explica la tríada narratividad, temporalidad y formación. Finalmente, se debate que el sentido de la educación también debe reconfigurarse desde estas aristas, y para ello, se acude a la noción de educabilidad como gramática para comprender el acontecimiento de su formación como sujetos.

Palabras clave: Infancia, nuevos repertorios tecnológicos, formación, temporalidad, narratividades.

Descriptor: Medios sociales, educación en la primera infancia, proceso de aprendizaje, entornos virtuales compartidos.

Abstract

This text brings into question the problem of childhood subjectivity from the interaction with new technological repertoires, in order to provide some considerations regarding the academic training of boys and girls in relation to narrativities and temporality. The first part outlines elements to think about childhood from the intensive relationships that are established with digital devices, based on a preliminary review of the state of art in the study field. The second part of the article reflects on the subjectivities that are being produced within the techno-mediated communicative ecosystems. The third part explains the narrativity triad, temporality and academic training. Finally, it is argued that the meaning of education must also be reconfigured from these edges, and for that, we turn to the notion of educability as grammar to understand the event of their training as subjects.

Keywords: Childhood, new technological repertoires, training, temporality, narrativities.

Keywords plus: Social media, early childhood education, learning process, shared virtual environments.

Resumo

Este texto questiona-se pela subjetividade da infância a partir da interação com novos repertórios tecnológicos para desfraldar algumas considerações no que diz respeito da formação de crianças, em relação com as narratividades e a temporalidade. Expõem-se na primeira parte elementos para pensar a infância a partir das relações que estabelecem intensivamente com os dispositivos digitais, desde uma revisão preliminar do estado da arte no campo de estudo. Na segunda parte reflete-se pelas subjetividades que estão se produzindo nos ecossistemas comunicativos tecnomediados. Na terceira parte explica-se a tríada narratividade, temporalidade e formação. Finalmente, se debate que o sentido do ensino deve mesmo se reconfigurar desde estas aristas, e para isso, apela-se à noção de educabilidade como gramática para compreender a ocorrência da sua formação como sujeitos.

Palavras-chave: Infância, novos repertórios tecnológicos, formação, temporalidade, narratividades.

Descritores: Mídias sociais, educação infantil, processo de aprendizagem, ambientes virtuais compartilhados.

Infancias, nuevos repertorios tecnológicos y formación

Presentación

Hoy más que nunca es relevante problematizar la concepción de infancia creada por el proyecto moderno, dados los cambios políticos, económicos, sociales, educativos y culturales que la relación con las tecnologías están generando en la contemporaneidad; en este sentido, la interacción intensiva que los niños tienen con los actuales entornos tecnológicos da lugar a otras formas de experiencia de sí, que les permite modos distintos de subjetivarse, expresados, entre otras cosas, en temporalidades y narratividades que dan cuenta de la necesidad de actualizar las preguntas por su educabilidad como sujetos.

El propósito de este artículo es, a partir de una revisión sistemática de las contribuciones realizadas por la literatura en este campo, validar una agenda investigativa sobre la subjetividad de la infancia desde la interacción con los nuevos repertorios tecnológicos. Para llevar a cabo este objetivo, el artículo está organizado en cuatro apartados. El primero sintetiza la investigación sobre la infancia y los nuevos repertorios tecnológicos. El segundo explora la pregunta por la configuración de la subjetividad en el ecosistema tecnomediado y la narrativa como un camino para descubrir el yo; la formación se piensa como un efecto del autorreconocimiento en la narración. La tercera parte profundiza sobre la relación narrativa, temporalidad y formación desde el modo como los ecosistemas tecnomediados producen un

despliegue de la subjetividad que crea entornos de (de)formación, y en este sentido, se reivindica el reconocimiento de las narrativas de los niños en el entorno tecnológico desde una mirada ética y formativa.

Finalmente, el artículo propone la condición de educabilidad como derivada del proceso de formación que es inacabado, trasciende el mundo de la escuela y se realiza en las interacciones, incluyendo aquellas tecnomediadas. Por ello, comprender las narrativas de los niños sobre sí mismos y sus interacciones con las tecnologías es fundamental, como atmósferas de referencia y mediación para la consecución de su proyecto ético de formación.

La investigación sobre la infancia y los nuevos repertorios tecnológicos

Buckingham (2002, 2005, 2008), uno de los autores más reconocidos en este campo tanto en Europa como en América Latina, insiste en sus diferentes estudios en que la investigación sobre tecnologías electrónicas e infancia necesariamente debe contextualizarse históricamente dentro de los entornos humanos, culturales y sociales. Esto, para entender las construcciones sociales tanto complejas como contradictorias, que la definen y reconvierten en *una infancia mediática* (Buckingham, 2002, p. 9), en la cual sus vivencias cotidianas están cargadas

de las ofertas mediáticas y culturales de grandes monopolios económicos, que inciden en la reconfiguración de su actual significado y, por ende, en la concepción diversa y provisional de su naturaleza.

Esta contextualización empieza a advertirse en los estudios internacionales y nacionales que indagan por la relación entre infancia, juventud y nuevas tecnologías, por cuanto es en la confluencia de los entornos sociales y técnicos donde manan representaciones culturales que insertan el devenir subjetivo en los códigos de las industrias mediáticas, capitalistas y globalizadoras, lo cual a su vez instituye nuevas aristas que cuestionan, entre otras cosas, la comprensión de hombre, sociedad, familia, escuela y cultura.

En el contraste de los estudios observados a escala internacional¹ en cuanto a la relación infancia-nuevas tecnologías de la información y la comunicación, se nota una transición que va de las preguntas por los hábitos, actitudes y riesgos en niños y adolescentes, las estadísticas frente al acceso y la conectividad, y su promoción en los procesos educativos desde la informática educativa (IE), a la mirada sobre cómo las generaciones más jóvenes, además de hacerse interactivas a través de los usos con estos dispositivos, amplían sus procesos de comunicación, creatividad, intimidad, proximidad y producción simbólica. Todo ello, al integrar virtualidad y realidad en un nuevo paradigma sociotécnico, que constituye la experiencia

de vida en una sociedad red (Castells, 2001), en la que emergen identidades, estéticas, sensibilidades, vínculos y “ágoras” específicas como parte de las cotidianidades del consumo, atravesados por la condición de género, edad y clase social, siendo la condición socioeconómica el aspecto más trabajado.

Específicamente en el campo de la infancia, las narrativas y las tecnologías, algunos investigadores² refieren que esa nueva ecología producida en interacción con los medios electrónicos representa otras formas de participación mediática y ciudadana que afectan su constitución identitaria; así, son las narrativas las que dan cuenta de la naturaleza de sus experiencias singulares con las tecnologías, en las cuales su condición social y de género son determinantes de las interacciones que en estos ambientes generan los niños.

Otros pensadores, en especial en América Latina³, destacan cómo la infancia y la juventud están siendo destituidas social y discursivamente a causa de los cambios culturales y mutaciones mediáticas, movilizadas por el consumo y las tecnologías, dando lugar a la emergencia de otras subjetividades en la tecnocultura, que desarrollan no solo usos, costumbres, formas de sociabilidad y brechas que los agencian y los identifican en la red, sino, además, modos históricos de exclusión social y estilos de vida distintivos.

A escala nacional, los investigadores⁴ comparten que la infancia y la juventud, por medio

del consumo cultural de las nuevas pantallas y los nuevos repertorios tecnológicos⁵ (NRT, de aquí en adelante), cada día pertenecen más al orden de la globalización y el mercado, a la espectacularización del yo y a una experiencia tecnosocial que se instala en las capas de la mediación audiovisual e hipertextual. Este tránsito cultural muestra que sus vidas están siendo atravesadas por la experimentación autónoma de su identidad desde la alfabetización y apropiación con los dispositivos electrónicos, para irrumpir como sujetos alternos, con otras sensibilidades, formas de creatividad, ocio, narrativas, trayectorias biográficas y capitales culturales, complejizados por la convergencia digital.

Gómez (2010, p. 45) en este recorrido observa que los NRT son ambientes educativos de aprendizaje y creatividad, en cuanto procuran ensambles enunciativos que favorecen la puesta en escena de las capacidades de niños y jóvenes, donde no siempre hay un direccionamiento adulto, sino que hay, sobre todo, procesos de exploración, aprendizaje entre pares y en general autodidactismo (Piscitelli, 2009; Buckingham, 2008; Rueda, 2012a), y donde las narraciones se producen en espacios de lectura y escritura multimedial que dichos entornos tramitan.

En concordancia con Buckingham (2008), Martín-Barbero (2002), Gómez (2011, 2010) y Rueda (2008, 2012a), no se pueden concebir los NRT como tecnologías aisladas, sino como ecosistemas comunicativos tecnológicos que combinan texturas desde las cuales las nuevas generaciones pueden “lenguajear”, relatarse y narrarse una y otra vez. Estas “biotecnosferas” se componen de vínculos, escenarios tecnológicos, recursos materiales, temporalidades sociales, modos de actualización, flujos de intercambio entre la técnica, el consumo y el actual modo de capitalismo; se trata de nodos de diseminación del sentido y ambientes donde como sujetos ejercen su poder, su saber, su sentir y su hacer.

En esta perspectiva, niños y jóvenes se animan a integrarse y resignificarse dentro de un medio “colectivo” generado en “ecosistemas comunicativos de interacción humana” (Rueda, 2008, p. 125), a través de las redes de información y

comunicación, caracterizados por la “interactividad, hipertextualidad y conectividad” (Landow, 1995; Kerckhove, 1999; Lévy, 2007). Al entrelazar disímiles espacialidades, temporalidades y acciones comunicativas simultáneas, estos entornos no solo potencian la reinención de las tecnologías de la escritura, sino que además modifican “el orden de la narración, sus formas y modalidades de las que puede revestirse, los elementos que le acompañan y el tipo de discurso que se puede desarrollar” (Rueda, 2008, p. 125).

A través de ecosistemas comunicativos tecnomedios se identifica que las textualidades de los niños se renuevan, al potenciarse en el círculo escritor-autor-lector de su propia historia. Esta dinámica revela que hasta la hipertextualidad propia de la era digital está mutando al estar relacionada con tecnologías de varias épocas, haciendo que se produzcan otras formas contemporáneas de narrar la vida, como parte de esas topologías definidas por Martín-Barbero (1986, p. 90) como *emergentes*, en las que se innovan prácticas y significados que descubren en la cultura su carácter.

La hipertextualidad en este tejido cultural configura una nueva condición de posibilidad en la producción del sentido del mundo de la vida en infantes y jóvenes, que en palabras de Rueda: “se convierte en un producto (en proceso permanente), abierto e intertextual, dotado de un fuerte carácter suplemental de lenguajes” (2008, p. 274). Es menester, entonces, darnos a la tarea de hallar el saber que los acompaña, los actualiza y los subjetiva, en la realidad que urge ser desnaturalizada tanto de la mirada *adultocéntrica* que los subordina y los concibe como ausentes de saber, poder, deseo y ciudadanía, como la de las industrias culturales, que los exaltan y endiosan como consumidores (Rueda, 2012).

Este objeto de reflexión demanda, por tanto, que la relación infancia-tecnologías digitales sea pensada desde otras visiones que cuestionen las múltiples aristas de sus interacciones y de sus acontecimientos subjetivos, que se inscriben en la *massmediatización* y la producción capitalista, y que, como expresan Corea y Lewkowicz (2004),

rompen con la concepción del sujeto pedagógico —de la racionalidad ilustrada, moderna, de la escritura impresa—, hallándose, según Rueda (2012 a, p. 166), en un *vacío de comunicación entre las lógicas y los modos de interacción que propone la escuela y los que este habita en el nuevo ecosistema tecnomediado*.

Lo que allí sucede como acoples tecnosociales no puede sino concebirse dentro de las ambigüedades y contradicciones de una nueva “ontología que ve formas de expresión y actualización del deseo e invención social” (Rueda, 2012, p. 45), tanto en el empoderamiento, como en el consumismo. Rueda (2012) lo plantea como aquel tránsito entre el *phármakon remedio* y el *phármakon veneno*; un torrente indisoluble de fortificación y debilitamiento de la subjetividad, que así como configura redes de actualización, grupalidad y resistencia, también enfrenta dinámicas de identificación que pasan por la inmediatez, la fascinación y el embrujo del mercado.

Este doble efecto cultural de la naturaleza del *phármakon* del invento técnico instituye lógicas fundamentadas en la fluidez de la imagen, la instantaneidad, la ubicuidad, la conectividad-desconectividad y la convergencia entre lenguajes, formatos y ritmos informacionales y comunicacionales, no solo en los sujetos, sino, también, en las instituciones.

Buckingham (2002), Rabello de Castro (2001) y Corea y Lewkowicz (2004) coinciden en que la apropiación que infantes y jóvenes hacen de las tecnologías, por un lado, les permite deslindarse de la fracción etaria y de la etapa de desarrollo en que han estado circunscritos, y por otro, integrarlas a su subjetividad, con todo y el conjunto de “nuevas cualidades cognitivas, comunicativas, de representación, imaginación y creación de vínculos que estas proveen” (Rueda, 2012a, p. 167) para gestionar su vida autónomamente.

Este panorama investigativo registra que efectivamente las generaciones devienen con otras cualidades, formas de regulación del yo y del nosotros, de realización y representación vincular, por fuera de los dispositivos de los Estados-nación, cada vez más fragmentados y agotados, como

consecuencia de una intensa socialización con las nuevas pantallas digitales, la emergencia de la globalización y el actual sistema capitalista. El carácter de su subjetividad halla en los NRT (Gómez, 2010) una posibilidad para encontrarse y significarse en una cultura tecnomediada que es preciso cuestionar, y que constantemente está abonando el terreno para que infantes y jóvenes se (des)plieguen histórica, estética, comunicativa, cognitiva, ética, social y políticamente de modo diferente al proyecto moderno. Por lo tanto, estamos asistiendo a otras formas de pensar estas categorías y los sujetos que las constituyen.

Algunas de esas concepciones que se están reconfigurando llevan a describir que la infancia hoy más que nunca acontece en la continuidad de los espacios de interacción presencial y los digitales, logrando producir y compartir creativamente nuevos repertorios, significados y aprendizajes, que propician que niños y jóvenes construyan otras tonalidades en su experiencia social basados en la independencia y la autonomía de los adultos. Se podría decir que “la infancia ahora es una ‘capacidad especial’” (Narodowski, 2011, p. 110), con voz propia, que no solo se produce *hiperrealizadamente*, en intensa interacción con los dispositivos digitales.

Como vemos, en el acumulado de esas capacidades especiales, la infancia no carece “de”, sino que se tramita para sí, ampliando y actualizando tanto los contornos de encuentro y entretención, como sus formas de intervención, cooperación y aprendizaje. Tales dinámicas de subjetivación requieren ser indagadas para comprender cómo acontece su inscripción autobiográfica, ahora constituida en interacción con repertorios tecnológicos, entendiendo que estos son sistemas complejos de intercambio cultural, que así como acrecientan las desigualdades sociales, le otorgan un perfil plural a la gestión de su identidad; siempre, dentro de la tensión del *phármakon*, que posiciona las aristas del bienestar-perjuicio personal y común.

De ahí que la perspectiva investigativa deba abrir horizontes no deterministas ni excluyentes, que interroguen lo que está ocurriendo en niños con los actuales repertorios tecnológicos —y no

solo en los jóvenes—⁶, en el marco de sus procesos de subjetivación, sabiendo que son capturados irreflexivamente por el mercado. Necesitamos, entonces, ir tras las pistas de cómo la tecnomedición se inserta en su experiencia social y de cómo se van tejiendo en ella nuevas modalidades de existir —temporalidades, espacialidades, memorias, formas de conciencia, enunciación y laboriosidad—, que están forjando múltiples subjetividades infantiles.

Para concluir este apartado, se puede decir que la revisión del estado del arte muestra un campo en el que las nuevas tecnologías están contribuyendo —junto con otra serie de transformaciones sociales, políticas y económicas— a la configuración de un paradigma cultural que da lugar al advenimiento ontológico de una infancia que estalla los marcos que la configuraron en la modernidad. Tal horizonte de comprensión exige pensar en un concepto de infancias pluralizadas, que admita ver su naturaleza mixta, compleja y provisional, como invitan Buckingham (2002) y Rueda (2012a) en el marco de las reconfiguraciones polifónicas de la contemporaneidad.

La pregunta por la subjetividad en el nuevo ecosistema tecnomediado

En actitud dialógica con Husserl y Ricoeur, a continuación se tensiona el planteamiento de la constitución de subjetividad en niños a partir del mundo de sentido construido en intensa interacción con los NRT en que participan actualmente y que ofrecen, en consecuencia, otros escenarios de formación. De ahí surge la inquietud de consolidar una mirada que se sitúa, como diría Zemelman (1998), en la necesidad de orquestar lenguajes para dar cuenta del mundo (y del sujeto) en su complejidad.

Las transformaciones que están ocurriendo con las tecnologías y la producción de esas otras cualidades comunicativas y expresivas en la infancia —en tanto categoría y praxis— impulsan a ir tras la huella de los ecosistemas tecnomediados en que interactúan hoy las nuevas generaciones y en los que ejercen ese “yo puedo” del que habla Ricoeur, que incide en la construcción social de

las realidades que les son propias. Esta posibilidad histórica contribuye a reafirmar que las infancias contemporáneas se emplazan y se forman estructuralmente en un mundo que ya no es puramente humano, sino que es una hibridación compartida de sistemas sociotécnicos, materiales y culturales.

Este marco de ideas sobre la formación pone en escena la narrativa como condición fenomenológica desde la cual se puede alcanzar a percibir lo que hay en las interacciones tecnomediadas de los niños —es decir, su contenido—. La narrativa como circunstancia lingüística otorga el terreno para pensar que encarnan relatos particulares que probablemente les permite ser de otro modo, es decir, empoderarse o quizá debilitarse en otras dimensiones de su subjetividad tal como se destacó en el anterior apartado. Sea cual sea la influencia de estas, es importante reconocer que puede haber diferencias y regularidades significativas entre las narrativas sin intermediación tecnológica y las que se generan dentro de esta. Los hallazgos del estado del arte muestran que en esa nueva ecología mediática las narrativas representan modos ampliados de producción simbólica, de ciudadanía y de espectacularización de la vida, que inciden en la constitución identitaria —a veces de manera positiva; otras, no tanto—.

Lo cierto es que indagar por las narrativas en este nuevo paradigma sociotécnico puede ayudar a dar cuenta de esos sujetos que conforman múltiples proyectos subjetivos de infancia en relación con las transformaciones de la contemporaneidad. En esta perspectiva, las narrativas son un camino para comprender la experiencia del yo que emerge en las vivencias que los infantes tienen con los NRT, pues desde estas es dable su apropiación y descubrimiento de sí como otro, ya que el sujeto deviene en narrativa y, por ende, en intersubjetividad.

Las narrativas en este sentido no preguntan por el qué, sino por el *quién*, es decir, por la fuente de voz de unos infantes que en su recorrido como sujetos descubren lenguajes y formas expresivas que se agencian y se transforman en intensa interacción dentro de los ecosistemas tecnomediados.

Tal identidad del quién, “no es más que una identidad narrada” (Ricoeur, 1999), que permanece en el tiempo para ser extrañamente “otro”, en la heterogeneidad polifónica de los relatos dados en la práctica; “decir de la identidad de un individuo o de una comunidad es responder a la pregunta: ¿quién ha llevado a cabo esta acción?... y la respuesta solo puede ser narrativa”, porque esta se despliega identitariamente en el tiempo y, por ende, lleva a la conquista de los sujetos como actores sociales, que se desplazan en busca de sus marcas de sí mismo en las relaciones de presencia y ausencia, de lo íntimo, lo privado y lo biográfico.

En tanto cualidad relacional, la narrativa entraña una lucha simbólica por la afirmación del sentido, en cuanto se nutre de la matriz dialógica propuesta por Bajtín (1997) y la analítica de la temporalidad de Ricoeur (1999); allí, a partir de cada uno de los relatos, los seres humanos ordenan y reestructuran su experiencia, y se hacen sujetos narrativos en la “aptitud paralela para desdoblarse en tiempo del acto de narrar y tiempo de las cosas narradas” (Ricoeur, 1999). Es posible, entonces, afirmar que por medio de las narrativas que manan en sus vivencias con los NRT, los niños se descubren como sujetos y participan de las “modalidades del hacer, del querer hacer, del saber hacer, del poder hacer” (Ricoeur, 1999).

Se trata de un proceso constituyente en la intersubjetividad que se referencia históricamente en la temporalidad, al revelar una trama que simboliza y *espacializa* tanto los acontecimientos, como un sí mismo dentro del tiempo. La temporalidad como condición fundante de la narratividad expresa el carácter de la experiencia humana y consolida la esfera íntima y social del sujeto, desde la cual transita en su propio camino de incompletud, que en palabras de Ricoeur “va desde el plano de la inmanencia hasta el de la superficie” (1999), y se conjuga en la arquitectura biográfica del sujeto para moldear la vida como relato.

Así pues, la formación se presenta como efecto contingente de autorreconocimiento en la narración, resultado de la singularidad dialógica que da entrada a la enunciación colegiada con quienes

da soporte y estructura a la vida misma, para dar cuenta de la necesidad de subjetivación e identificación permanente. La formación, en suma, sería la dación de sentido en su doble pertenencia, como lo dicen Vargas y Reeder (2009, p. 9): “al diálogo, vida compartida; al sujeto, vida solitaria”.

Sibilia (2008) sobre la relación de doble vía entre el diálogo y la vida solitaria que acontece en los entornos tecnológicos alude a que esta sociedad situada en la noción del espectáculo en cuanto productor de identidad impone maneras particulares de ser, de pensar, de autorrepresentarse y de relacionarse a través del consumo mediático audiovisual, que en palabras de Debord (1967, p. 3), supone relaciones sociales mediatizadas por imágenes.

Es la espectacularización de la vida la que genera procesos identificatorios que afirman el yo y lo exponen ante la novedad del consumo, produciendo, según Sibilia (2008), grandes desplazamientos y transgresiones en esa subjetividad interiorizada, que a causa de la espectacularización renueva las formas íntimas de vivir de los sujetos en ficciones mediáticas, que los ubican en formas éxtimas que se hacen públicas a partir de los NRT. Estas, más que nada, son efecto y proyecto del modo de producción y consumo existente del actual sistema capitalista y globalizador, que según Debord (1967) se traduce en imágenes particulares de información o propaganda, publicidad o consumo directo de diversiones.

El fenómeno de la construcción del yo en los entornos contemporáneos, en palabras de Sibilia (2008), se da en la exteriorización del interior del yo, que se muestra y se visibiliza espectacularmente como modo dominante de praxis social y cultural. Los ecosistemas comunicativos tecnomedios revelan, entonces, que los procesos de subjetividad eclipsan cualquier forma de la modernidad hacia la construcción de nuevos relatos, no solo de los sujetos, sino de la cultura.

En estas textualidades, el yo que habla se constituye en tripleta de la inscripción autobiográfica como “un pacto entre las identidades del autor, el narrador y el protagonista de la historia contada” (2008, p. 37). Así, el yo configurado en la ficción

de los relatos está constituido por el lenguaje, y es este el que le “da consistencia y relieves propios, personales, singulares, y la sustancia que resulta de ese cruce de narrativas se (auto)denomina ‘yo’” (2008, p. 38).

En esta nueva tecnicidad de la vivencia del sí mismo como un yo, la condición de narrador del sujeto es la que le permite contarse y darse a su vida en singular. Allí, la subjetividad “se constituye en el vértigo de ese torrente discursivo, donde el yo se realiza” (Sibilia, 2008, pp. 38-39), actúa y crea sus universos simbólicos, pues su esencia vital está en la narración misma. Este enfoque planteado por Sibilia invita a pensar que cuando infantes y jóvenes interactúan con los NRT están escribiéndose para ser, y estos entornos —los del *chat*, las redes sociales, el iPod, el celular, entre otros—, configurados como espacios relacionales, les confieren las oportunidades para ser siendo, para observarse y crearse a sí mismos, desde diferentes tecnicidades “que no sólo testimonian, sino que también organizan e incluso conceden realidad a la propia experiencia. Esas narrativas tejen la vida del yo y, de alguna manera, la realizan” (2008, p. 40), con el propósito de anudar autobiográficamente su experiencia como relato.

Con la descripción de este horizonte de inteligibilidad lingüística y mediática del sujeto, es oportuno explicar que así como procura unas representaciones en el sujeto, también inhibe o languidece otras, que es necesario indagar. Las ficciones que ahora hacen parte del mundo de la vida y del consumo de las nuevas generaciones muestran que a “medida que los límites de lo que se puede decir y mostrarse [se] van ensanchando, la esfera de la intimidad se exagera bajo la luz de una visibilidad que se desea total. De manera concomitante, el silencio y el vacío invaden los ámbitos considerados públicos” (Sibilia, 2008, p. 41).

Este cúmulo de creación subjetiva incide vertebralmente en el desfundamiento de las instituciones modernas; con ello, las fronteras entre una y otra noción de sujeto —autoridad, temporalidad y modos de existencia— son cada vez más desintegradas, porosas y mutantes. En consecuencia,

se requiere armar interpretaciones pertinentes a estas transformaciones que localicen los rompimientos y ensanchamientos de la intimidad, de las narratividades y de lo público y lo privado en estos contextos tecnomediados en los infantes, para poder comprender cómo cada uno de estos regímenes de subjetividad se ponen fuera de sí bajo el soporte tecnológico, y se recomponen discursivamente en los ámbitos singular y universal, a medida que se relacionan con estos.

Como se puede observar, dichos engranajes tecnosociales, entendidos como mutaciones de expresión y comunicación, así como están logrando el despliegue enunciativo del yo, también acrecientan el distanciamiento y declive de los códigos modernos. La potencia del cuestionamiento de esta realidad a la que asistimos, por tanto, exige entrar en diálogo con las lógicas de la espectacularización de la vida en los infantes, en aras de identificar la cartografía subjetiva y “del mercado de las apariencias que desempeñan papeles primordiales en la construcción de sí y de la propia vida como un relato” (Sibilia, 2008, p. 58), a partir de la cual se narran y son sujetos.

Sus narratividades, hoy más que nunca audiovisuales, les generan modos de existencia desde los que ya no son infantes, es decir, sin voz; a través de los NRT se está promoviendo que los niños sean cada vez más visibles, expuestos y emulados en su protagonismo, y espectacularizados a partir de las dialécticas de las pantallas de los medios masivos. Sus interacciones les están dotando de otras vitalidades, dimensiones y habilidades, desde las cuales se identifican con el mercado, las industrias culturales y las formas de consumo del capitalismo económico, cognitivo, emotivo y comunicativo en el que estamos inmersos.

En efecto, surgen varias preguntas en relación con las transformaciones (y continuidades) que genera la mediación tecnológica en la inscripción autobiográfica del yo, en la creación de narrativas, en la transformación de nuestra comprensión actual del lenguaje, de la experiencia y de la temporalidad, por medio de la nueva tecnicidad de los actuales repertorios tecnológicos; en consecuencia,

el panorama descrito manifiesta la pertinencia de adelantar investigaciones transdisciplinarias alrededor de los procesos que ensanchan y languidecen la condición subjetiva e intersubjetiva de los infantes, en los entornos tecnológicos contemporáneos, con el fin de comprender sus narrativas, sus experiencias tecnosociales y su advenimiento como sujetos.

Narratividad, temporalidad y formación

Con el recorrido hasta ahora trazado, es factible anunciar que en la tríada narratividad-temporalidad-formación tenemos un camino para acceder al mundo de la vida tecnomediado de los niños, y en consecuencia, a la producción de dación de sentido a la vida, cuando esta transcurre bajo temporalidades y formas narrativas en las interacciones con los NRT.

Se intuye que este contexto es propicio para hallar otras oportunidades de encuentro experiencial consigo mismo, con los demás, con el conocimiento y la cultura, desde las cuales las generaciones descubren su valía como actores sociales. Así, las narrativas, como práctica social, muestran que los sujetos solicitan la presencia del otro para ser escuchados, contestados y reconocidos; no solo en la palabra verbal, también en la palabra actuada y sentida donde podemos encontrar indicios de experiencia humana que se halla en lo indecible y en la correlación recíproca no solo del “sujeto-mundo, sino la temporalidad tanto de la experiencia subjetiva como de la constitución temporal del sujeto” (Vargas y Reeder, 2009, p. 16).

Ricoeur⁷, al asumir la narrativa como categoría de la práctica social, establece que la actividad mimética que confiere la narración le permite al sujeto entrar en acción por medio del despliegue de sus capacidades, para devenir como productor de sí, como ipseidad⁸. En este marco fenomenológico, las capacidades “de decir, de actuar, de contar, de ser imputable y de ser promesa” (Ricoeur, 2004) son las que autorizan a todo sujeto a enunciarse como un ser capaz, pues desde estas se da al mundo en el conjunto de las *poderes básicos*

que le otorgan su carácter de humanidad y los modos de padecimiento en su historia personal.

El *poder decir* remite a la capacidad de enunciación de todo sujeto, por el cual el yo que se enuncia en los actos de habla individuales es sujeto constituyente en lo que dice y sus enunciados son los que le permiten, dialógicamente, ubicarse y desaparecer como tal. El *poder actuar* se concibe como la capacidad de intervenir sobre la sociedad y la naturaleza, produciendo la artesanía de la vida. El *poder contar* se posiciona como la capacidad de hacer legible e inteligible los acontecimientos en el relato, para ocurrir narrativamente de manera inacabada e interlocutivamente. La *imputabilidad*, afirma Ricoeur (2004), constituye una capacidad que identifica al sujeto como “verdadero autor de sus actos”, lo responsabiliza y sitúa en la afirmación consecuente de sus acciones y, por ende, en la emergencia de ser de otro modo posible; por ello, el ser humano tiene la capacidad de *ser promesa*, de atestiguar a un otro sobre su proyección de futuro, ante el reconocimiento recíproco y mutuo con los otros.

Es en la acción de la capacidad narrativa que la subjetividad late como vivencia y como lenguaje. En la conexión de estos poderes que plantea Ricoeur se delinea la realización de la constitución intersubjetiva del mundo objetivo esbozada por Husserl (2002), en la que se posiciona éticamente la experiencia del otro como un devenir que fluye trascendentalmente, en cuanto manifiesta la formación originaria de sentido en *común-idad*, que no puede ser sin el carácter dialógico y fundante de toda acción comunicativa.

Se observa, entonces, que reconocer la narratividad implica remitirse al acontecer de la *lingüística* de los seres humanos; en este contexto, interrogar las intensas interacciones que mantienen los infantes a través de los NRT precisa preguntarse por su formación como sujetos, es decir: ¿cómo es esa lingüística de la temporalidad que tienen los entornos tecnomediados?, ¿cómo se despliega en las actuaciones del sujeto y cómo se manifiestan esos poderes del presente viviente de los que habla Ricoeur en niños que interactúan en dichos entornos?, ¿cómo se

componen esos nuevos lugares de actualidad, donde se practican miméticamente y se dan al mundo en el torrente de vivencias compartidas, como nos diría Husserl?, ¿cómo se constituyen “en” el tiempo y en un lugar “del” tiempo, en momentos continuos de individuación y, por ende, de subjetivación?

En efecto, en el registro de la relación narrativa-temporalidad-formación, es viable identificar que en los ecosistemas tecnomediados no se producen estrictamente procesos de instrucción y moldeamiento en los individuos, sino que se trata de entornos de (de)formación, esto es, de despliegue de la subjetividad. Este panorama nos enfrenta a un reto ante todo pedagógico, en el sentido de *epojé*, es decir, poner las discursividades constituidas sobre la infancia en duda, pues la convicción naturalizada de la modernidad es insuficiente para comprender la complejidad de las subjetividades que acontecen hoy por medio de los NRT. A este tono, se supone necesario partir del reconocimiento de las narrativas de niños para comprender el universo simbólico de sus experiencias tecnomediadas, que, sabemos, promueven la construcción de lazos sociales que destituyen las imágenes de represión y disciplinamiento de la modernidad, pero al mismo tiempo deslocalizan las lógicas institucionales de la familia, la escuela y el mismo concepto de Estado-nación.

La educabilidad como gramática de la formación

Teniendo presente que los entornos digitales inciden en los procesos formativos, especialmente de las nuevas generaciones, cabe vincular al debate pedagógico las transformaciones y paradojas éticas, de sociabilidad, identidad, aprendizaje y convivencia, generadas a partir de las interacciones tecnomediadas. Se recurre para tal fin a la noción de *educabilidad*, la cual implica la circunstancia de perfectibilidad del ser humano, en la medida en que este se hace sujeto educable y alcanza el carácter de humanidad, en términos de reconocimiento y legitimidad, en la convivencia con otro.

La educabilidad “remite a la condición inacabada de la especie humana y facilita pensar mejor toda influencia estratégica desde lo educativo” (Zambrano, 2002, p. 37). Ella actúa como vector que dirige todo propósito de la pedagogía, en cuanto a la posición ética que todo sujeto puede lograr y que pasa sin lugar a dudas por la construcción de lugares comunes en los cuales podemos hermanarnos como sujetos en el lugar y el significado de la alteridad, como bien lo expresa Zambrano (2002).

Así pues, sería el proceso de formación el que hace realizable la condición de educabilidad, al dotarla de contenido a través de las redes de experiencias de sentido del mundo de la vida de los sujetos, que en efecto constituyen el carácter de lo educativo. Este no se restringe al ámbito escolar, sino que, por el contrario, a él confluyen todas aquellas prácticas sociales que forman a los seres humanos; de ahí que las interacciones con las tecnologías, en cuanto repertorios y prácticas sociales, son también educativas, por ende merecen ser rastreadas como acciones constitutivas éticas que les permiten por ejemplo a los niños enunciarse y narrarse en la responsabilidad compartida de la cultura.

He aquí donde la educabilidad se arma como gramática de la formación, dado que implica el recorrido del sujeto en la intersubjetividad. Es desde el reconocimiento del otro que el sujeto se conoce en la experiencia narrada de sí, para asumirse en el conjunto de sus capacidades; sus “prácticas del decir y del actuar en el mundo” refieren una posición activa, dialógica y crítica en la realidad (Zambrano, 2007, p. 57), como disposición consigo mismo, formulada ya por Ricoeur, que se puede actualizar en el contexto de las interacciones tecnomediadas en los niños.

Algunas preguntas que llevan a este discurrir remiten a recoger, caracterizar y analizar sus prácticas específicas —de narrar, decir, contar, ser imputable y ser promesa— en el mundo de la vida que constantemente los actualizan entre lo *online* y lo *offline*. Estas alternancias de presencia y ausencia temporal, así como simbolizan maneras de representar su realidad, orientan la comprensión

de sus entramados de subjetivación y han de conducir a resignificar las intenciones de su formación permanente en los distintos escenarios en que la infancia tiene lugar.

La educabilidad vista así se convierte en el registro fenomenológico de la formación, y viceversa; por ello a partir de las narratividades expresadas en intensa relación con las tecnologías digitales es posible afirmar que se puede ir tras los signos que develan cómo los infantes devienen en subjetividad y cómo se disponen al mundo de la vida. Al respecto, Zambrano expresa: “la formación es la narración de sí [...] La existencia de un sujeto está marcada por la experiencia [...] que se teje en los hilos de la vida” (2007, p. 129), y esta pretensión nos localiza ante el acontecimiento de sus poderes y sus capacidades, las cuales los dotan en plural de un saber y de modos de trascender socioculturalmente, antes no indagados y ni siquiera pensados.

De la mano de Ricoeur, Zambrano (2007), al enfatizar que la narración de sí mismo es el hábitat de la experiencia temporal del sujeto, es factible pensar que en las interacciones tecnomediadas, los niños (des)pliegan otro camino de formación y por tanto se hacen sujetos educables en sus acciones, pensamientos y sentimientos. Es menester, entonces, darnos a la tarea de la comprensión de sus aprendizajes, en el recorrido hermenéutico en el que se figuran y se refiguran a través de la narración, en un ensayarse y en una búsqueda constante de sentido, como horizonte de vida, que se celebra en —la ida y vuelta a— la narración.

En consecuencia, si la educabilidad lleva al reconocimiento del sí mismo como otro, a su plasticidad y complementariedad, las actuaciones de los niños con las nuevas tecnologías deben ser tomadas en cuenta como atmósferas de referencia y mediación para la consecución de su proyecto ético de formación. En este orden de ideas, las interacciones que los niños mantienen con los NRT pueden considerarse, como diría Bajtín (2000), como escenas vivas de comunicación, por medio de las cuales se constituyen amplias esferas sociales de sentido que ponen al sujeto

en situaciones comunicativas “de frontera y de encuentro” (Cárdenas y Ardila, 2009, p. 39), dentro de una materialidad dada por las tecnicidades, pero inscrita en las redes semánticas, sintácticas y pragmáticas de sentido, que se configuran en los ecosistemas comunicativos contemporáneos.

En suma, podemos afirmar que los niños devienen en una subjetividad lingüística a través de sus narratividades tecnomediadas, que les localiza a una vida social en cuanto se van haciendo permanentemente en la acción humana de la convergencia tecnológica; allí, en sus relatos polifónicos que nunca se terminan de contar, se anidan formas de subjetivación que los colectivizan y/o los excluyen, los posicionan y les dan su pertenencia a la cultura.

Con esta consideración, se pretende, por tanto, incluir en las preguntas por lo educativo, el acontecimiento subjetivo de los niños a partir de la intensa interacción con los NRT, dado que así como son plataformas de comunicación, sociabilidad, intercambio y diálogo, también son dispositivos de un modelo de inmediatez, consumo, control, riesgo y sometimiento del actual sistema capitalista. Por ello, comprender quiénes son los infantes de los actuales entornos contemporáneos, y en este propósito, el interrogante por el quién soy, implica desvelar las narratividades frente a la exposición, fragilidad y la novedad de su yo, los nuevos parentescos *massmediáticos* y las biotecnosferas que los constituyen.

Es vital, entonces, debatir sobre la necesidad de promover una educación crítica y reflexiva que haga resistencia a las lógicas del mercado y del capital que homogeneizan, estandarizan y espectacularizan las subjetividades, para lograr comprender múltiples formas de interacción con las tecnologías que orienten al ser humano a que se transforme por medio de lo que puede hacer y es capaz de enunciar para el bienestar común. Esto exige, ante todo, que la pedagogía se convierta en un ejercicio de deliberación que actualiza las preguntas sobre el tipo de hombre que se quiere formar y el tipo de educación que se necesita en relación con el nuevo ecosistema tecnocomunicativo, el tipo de sociedad que con

este se está tramitando y las redes de sentido estéticas, políticas, cognitivas y culturales que los niños configuran en su actual mundo de la vida.

Lo mencionado reafirma la postura ética que debe dirigir la mirada hacia la tecnología, en tanto la pedagogía se vitaliza como intención ética y reflexiva, que va a la práctica, y de ella va examinando las situaciones que efectivamente dan origen a que los niños se humanicen en los diferentes espacios de sociabilidad con los otros. Así pues, la educabilidad es la gramática del trabajo sobre sí mismo, que jamás se realiza en solitario, pues son los otros y sus voces quienes van llenando al sujeto en su propia oquedad. En otras palabras, la educabilidad es un acto de autorreflexión, de encuentro íntimo y ético, en el que los sujetos se van descubriendo en sus propias textualidades y experiencias narradas, hoy tecnomediadas, que les permiten hacerse a su propia historia, (des)plegar otros modos de cuidado de sí, de autorrepresentación y eticidad.

En síntesis, como lo plantea Martín Heidegger (1994), la técnica no puede entenderse solo como el medio a través del cual los seres humanos actuamos, sino que su esencia radica en una mediación

para sacar de dentro la humanidad de los sujetos, su verdad y formas de existencia; es decir, incluye la pregunta por la sensibilidad y la estética del ser. Allí, donde a pesar de los peligros y amenazas que tales técnicas también poseen —siguiendo a Ricoeur— reside su poder creador en el poder contar, el poder decir, el poder ser imputable y el poder ser promesa.

De esta manera, la invitación de este dialogismo insta a ver las tecnicidades que se constituyen en torno a la manera como nos relacionamos con las tecnologías digitales, en medio de un proceso de mutaciones subjetivas, técnicas y culturales, que al mismo tiempo hacen parte de un engranaje del capitalismo y el mercado, el cual tiende a la homogeneidad y uniformidad de las identidades. En este contexto ambiguo y complejo, emergen otros modos de relacionamiento fundamentados en nuevas temporalidades y formas de percepción, razonamiento y aprendizaje, que se abastecen de los lenguajes audiovisuales y se contrastan en los asaltos de los lenguajes hipertextuales, fundamentales hoy para el debate por el sujeto contemporáneo.

Referencias

- Aguaded-Gómez, J. I. (2011). Niños y adolescentes: nuevas generaciones interactivas. *Revista Comunicar. La televisión y sus nuevas expresiones*, 18(36), 7-8.
- Aguado, J. M. (2003). Los nuevos dispositivos tecnológicos de mediación de la experiencia y su repercusión en el relato reflejo del mundo social. *Textos*, 2. Recuperado de <http://www.cibersociedad.net>.
- Alba, G., Galindo, L., Muñoz, G., et al. (2008). Nativos digitales. En busca de la multitud inteligente. *Magazín Aula Urbana. IDEP*, 71, 8-9.
- Amador, J. (2009). *Mutaciones de la subjetividad en las infancias: acontecimiento en la comunicación digital interactiva* (proyecto de investigación). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Amador, J. (2010). *Infancias y cibercultura: una aproximación a los procesos de subjetivación. Socialidades otras, creación digital y experiencia de sí*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá: CIDC.
- Aranda, D., Sánchez, J., Tabernero, C., & Tubella, I. (2010). Los jóvenes del siglo XXI: prácticas comunicativas y consumo cultural. En *II Congreso Internacional AE-IC. Comunicación y desarrollo en la era digital*, Málaga.
- Arango, G., Bringué, X., & Sádaba C. (Julio-diciembre, 2010). La generación interactiva en Colombia: adolescentes frente a la Internet, el celular y los videojuegos. *Revista Anagramas*, (9)17, 45-56.

- Bajtín, M. (1997). *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos*. Barcelona: Antropos.
- Bajtín, M. (2000). *Yo también soy. Fragmentos sobre el otro*. México: Taurus.
- Balaguer, R. (julio-diciembre, 2002). Videojuegos, internet, infancia y adolescencia en el nuevo milenio. *Kairós*, 10. Recuperado de <http://www.cibersociedad.net/>
- Balardini, S. (octubre, 2000). Jóvenes e identidad en el ciberespacio. *Nómadas*, 13, 100-110.
- Buckingham, D. (2002). *Creecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Morata.
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios: alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Madrid: Paidós.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Bustamante, B., Aranguren, F., & Chacón, M. (2009). *Democracia, medios, infancia y juventud. Proyecto de investigación: Usos pedagógicos de una televisión de calidad para niños y jóvenes*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cabello, P., Fernández, I., & Save the Children. (2010). *La tecnología en la preadolescencia y adolescencia: usos, riesgos y propuestas desde los protagonistas*. Recuperado de <http://www.deaquinopasas.org/docs/estudio>
- Cabrera, J. (enero-febrero, 2012). Nativos interactivos: tocar, ver y actuar en el mundo digital. *Revista Internacional Magisterio. Infancias*, 54, 34-41.
- Cárcamo, L., & Nesbet, F. (julio, 2008). La generación Messenger. Relevancia de la mensajería instantánea en la adolescencia chilena. *Última década*, 28, 35-49.
- Cárdenas Páez, A., & Ardila Rojas, L. (2009). Lenguaje, dialogismo y educación. *Folios*, 29, 37-50.
- Carli, S. (1999). *La infancia como construcción social. De la familia a la escuela. Infancia, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- Carli, S. (2006). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- Caruso, M., & Dussel, I. (2001). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapeluz.
- Castells, M. (2001). *Internet y sociedad red*. Barcelona: Areté.
- Castells, M. (2006). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.
- Comisión Europea. (2007). *How Young people use the internet: habits, risks and parental control* (working paper *Proyecto EU Kids Online*). London: London School of Economics. Recuperado de <http://www.eukidsonline.net>.
- Corea, C., & Lewkowicz, I. (1999). ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Buenos Aires: Lumen.
- Corea, C., & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas y familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Debord, G. (1967). *La sociedad del espectáculo*. Recuperado de: <http://www.observaciones-filosoficas.net/download/sociedadDebord.pdf>
- Del Brutto, B. (2000). *Lenguajes, identidades, tecnologías*. Recuperado de <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo.php?art=15>
- Delgadillo, I., Bonilla, E., Pérez L., & Sandoval, B. (julio-diciembre, 2007). Narrativas audiovisuales e infancia contemporánea, una lectura desde tres textos mediáticos. *Revista Colombiana de Educación*, 53, 128-149.
- Díaz Cruz, R. (2010). *Condiciones socioculturales y experiencias de apropiación de las TIC en familias de bajos recursos en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México (2010)*. Recuperado de <http://uam-antropologia.info/web/content/view/full/394/92/>
- Dikova, R. (2011). *Nuevas historias, nuevos actores: el impacto de las TIC en la auto-representación y la identidad narrativa* (tesis doctoral). Sofía: Universidad de Sofía, Bulgaria.
- Dussel, I., & Quevedo, L. (2010). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. *VI Foro Latinoamericano de Educación*. Buenos Aires: Santillana. Recuperado de www.fundacionsantillana.com

- Ecpat. (2009). *Chic@s y tecnología. ¿Una interacción sin riesgos? Usos y costumbres de niñas, niños, adolescentes en relación a las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Buenos Aires: Asociación Civil chicos.net, Save the Children.
- Erazo, E. (2006). *Las mediaciones tecnológicas en los procesos de subjetivación juvenil. Interacciones en Pereira y Dosquebradas*. (Tesis doctoral, Universidad de Manizales, Colombia).
- Espinar, E., & González Río, M. (2009). Jóvenes conectados. Las experiencias de los jóvenes con las nuevas tecnologías. *RES*, 9, 109-122. Recuperado de <http://www.fes-web.org/publicaciones/res/archivos/res>
- Feixa, C. (2002). *La construcción social de la infancia y la juventud en América Latina*. São Paulo (Brasil): Red de Estudios sobre Infancia y Juventud de América Latina. Recuperado de www.marilia.unesp.br/seminario/reijal.html.
- Garitaonandia, C., & Garmendia, M. (2007). *Cómo usan internet los jóvenes: hábitos, riesgos y control parental* (investigación realizada dentro del proyecto EU Kids Online I). Recuperado de <http://www.ehu.es/eukidsonline/INFORME%20FINAL-INT>
- Gil, A., Feliu, J., Rivero, I., & Gil, E. (2003). ¿Nuevas tecnologías de la información o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>
- Gómez, R. (2010). *Procurarse sentido en la ciudad contemporánea: jóvenes y nuevos repertorios tecnológicos*. (Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia).
- Gómez, R. (Junio 24 de 2011). *Jóvenes urbanos integrados, nuevos repertorios tecnológicos y trabajo educativo*. Foro: El Sentido Formativo de la Universidad en el Mundo Contemporáneo, Universidad del Valle. Recuperado de <http://direacur.univalle.edu.co/Panel-Rocio-Gomez.pdf>
- Gordo, A., & Megías, I. (2006). *Jóvenes y cultura messenger. Tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad interactiva*. Madrid: Ancares.
- Heiddeger, M. (1994). La pregunta por la técnica. *Conferencias y artículos* (pp. 9-37). Barcelona: Ed. del Serbal. Recuperado de <http://www.heideggeriana.com.ar>
- Hirsjärvi, I., & Tayie, S. (2011). Niños y nuevos medios: estudios de caso en Egipto y en Finlandia. *Comunicar*, 19(37), 99-108. Recuperado de <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles>
- Husserl, E. (2002). *Lecciones de fenomenología de la conciencia interna del tiempo*. Agustín Serrano de Haro, trad. Madrid: Trotta.
- Iriarte Díazgranados, F. (agosto-diciembre, 2007). Los niños y las familias frente a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Psicología desde el Caribe*, 20, 208-224.
- Ito, M., Horst, H., Bittanti, M., Boyd, D., Herr-Stephenson, B., Lange, P., Pascoe, D. J., & Robinson, L. (2008). *Living and learning with new media: Summary of findings from the digital youth project*. Chicago: The MacArthur Foundation. Recuperado de <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/files/report/digitalyouth-WhitePaper.pdf>
- Jiménez, A. (2011). *Emergencia de la infancia Contemporánea en Colombia, 1968-2006*. (Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá).
- Kerckhove, D. (1999). *Inteligencias en conexión. Hacia una sociedad de la web*. Madrid: Gedisa.
- Landow, G. (1995). *Hipertexto, la convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós.
- Lenhart, A. (2001). *Teenage life online. The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationships*. Pew Internet & American Life Project. Washington, D.C. Recuperado de http://pewinternet.org/~media//Files/Reports/2001/PIP_Teens_Report.pdf.pdf
- Lenhart, A., Madden, M., Smith, A., Purcell, K., Zickuhr, K., & Rainie, L. (2011). *Teens, kindness and cruelty on social network sites. How American teens navigate the new world of "digital citizenship"*. Pew Internet & American

- Life Project. Washington, D.C. Recuperado de <http://pewinternet.org/Reports/2011/Teens-and-social-media.aspx>
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura*. Barcelona: Anthropos.
- López de la Roche, M., Martín-Barbero, J., Rueda, A., & Valencia, S. (2000). *Los niños como audiencias*. Bogotá: Da Vinci.
- Martín-Barbero, J. (1986). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.
- Martín-Barbero, J. (febrero, 2002). *Jóvenes: comunicación e identidad. Pensar Iberoamérica, Revista de Cultura*, 0. Recuperado de <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ricooa03.htm>.
- Muir, D. (2005). *La violencia contra los niños en el ciberespacio*. Tailandia: ECPAT Internacional. Recuperado de www.ecpat.net.
- Muñoz, G. (2002). *Infancia, comunicación, mediaciones y medios*. En C. Rincón, (Ed.), *Infancia y comunicación*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique.
- Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Narodowski, M. (mayo-agosto, 2011). No es fácil ser adulto. Asimetrías y equivalencias en las nuevas infancias y adolescencias. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(60), 101-114.
- Observatorio de la Seguridad en la Información. (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales. Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Quiroz, M., & Tealdo, A. (diciembre, 1996). Los videojuegos y los niños peruanos: tiempo libre y procesos de socialización. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 2(4), 95-123.
- Rabello de Castro, L. (Org.). (2001). *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*. Buenos Aires: Lumen. Recuperado de http://www.psicologia.ufrj.br/nipiac/images/stories/livros/infancia_e_
- Red.es (2006). *Infancia y adolescencia en la Sociedad de la Información. Análisis de la relación con las TIC en el hogar*. Madrid: Ministerio de Industria, Turismo y Comercio. Recuperado de <http://www.red.es>.
- Ricoeur, P. (1999). Identidad narrativa. En *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós.
- Ricoeur, P. (2004). *Volverse capaz, ser reconocido*. Discurso recepción del Premio Kluge. Washington. Biblioteca del Congreso de los Estados Unidos.
- Rueda, R. (2008). *Para una pedagogía del Hiper-texto. Una teoría de la deconstrucción y la complejidad*. Barcelona: Anthropos.
- Rueda, R. (abril, 2012). Sociedad de la información y el conocimiento: tecnicidad, *phárma*kon e invención social. *Nómadas*, 36, 43-55.
- Rueda, R., & Quintana, A. (2004). *Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, Universidad Central, IESCO, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
- Rueda, T. (enero-abril, 2012a). Educación y cibercultura en clave subjetiva: retos para re(pensar)la escuela hoy. *Educación y Pedagogía*, 24(62), 157-172.
- Sandoval, M., & Ardila R. (2004). *Análisis de contenidos en la televisión colombiana: unidades funcionales y prácticas culturales*. Bogotá: Comisión Nacional de Televisión.
- Save the Children Suecia. (2003) *Diagnóstico sobre la situación de niñas, niños y adolescentes en 21 países de América Latina*. Oficina Regional para América del Sur. Lima: Save the Children Suecia. Recuperado de <http://primerainfancia.org/publicaciones/all/thumbnails/3-Save-the-Children-%20diagnostico.pdf>

- Save the Children. (2008). *Evaluación del II Plan Nacional contra la Explotación Sexual de la Infancia y Adolescencia (2006-2009). Informe técnico y consulta a niños, niñas y adolescentes*. Madrid: Ministerio Educación, Política Social y Deporte. Recuperado de http://www.deaquinopasas.org/docs/estudio_riesgos_internet.pdf
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: FCE.
- Steinberg, S., & Kincheloe, J. (Comps). (2000). *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata.
- Urresti, M. (2008). *Ciberculturas juveniles: vida cotidiana, subjetividad y pertenencia entre los jóvenes ante el impacto de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información*. Buenos Aires: La Crujía.
- Vargas, G., & Reeder, H. (2009). *Ser y sentido. Hacia una fenomenología trascendental-hermenéutica*. Bogotá: San Pablo.
- Vásquez, T., & Pinilla, A. (octubre, 2004). Usos y significados de la televisión en contextos familiares de Bogotá. *Nómadas*, 21, 162-171.
- Winocur, R. (julio-septiembre, 2006). Internet en la vida cotidiana de los jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología*, 68(3), 551-580.
- Zambrano, A. (2002). *Pedagogía, educabilidad y formación de docentes*. Cali: Editorial Nueva Biblioteca Pedagógica.
- Zambrano, A. (2007). *Formación, experiencia y saber*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Zemelman, H. (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. México: Anthropos.

Notas

- Garitaonandia y Garmendia (2007), la Comisión Europea (2007), el Observatorio de la Seguridad en la Información (2009), Red.es (2006), Espinar y González Río (2009) y Cabello y Fernández (2010), Aguedad-Gómez (2011), Aguado (2003), Gil et al. (2003), Castells (2001, 2006, 2007), Feixa (2002), Gordo y Megías (2006), y Aranda et al. (2010); Ito et al. (2008), Lenhart (2001) y Lenhart et al. (2011) en Estados Unidos y Canadá. Muir (2005), la ECPAT (2009), Save the Children (2003, 2008), entre otras, en América Latina.
- Hirsjärvi y Tayie (2011), Dikova (2011), Ito et al. (2008).
- Corea y Lewkowicz (1999), Narodowski (1994, 1999, 2011), Carli (1999, 2006), Steinberg y Kincheloe (2000), Rabello de Castro (2001), Caruso y Dussel (2001), Dussel y Quevedo (2010), Balardini (2000), Urresti (2008), Díaz Cruz (2010) y Winocur (2006), Quiroz (1996), Balaguer (2002), Del Brutto, (2000), Cárcamo y Nesbet (2008), y Piscitelli (2009), entre otros.
- Muñoz (2002), Sandoval y Ardila (2004), Vásquez y Pinilla (2004), López de la Roche et al. (2000), Martín-Barbero (2002), Iriarte Díaz Granados (2007), Bustamante et al. (2009), Cabrera (2012), Erazo (2006), Alba et al. (2008), Arango et al. (2010), Delgadillo et al. (2007), Jiménez (2011) y Amador (2009, 2010). Rueda y Quintana (2004), aunque se ubican dentro del campo de la *informática educativa*, hacen una aproximación cultural sobre las prácticas escolares de jóvenes de educación secundaria, en la que evidenciaron problemáticas de género, de clase social, de trayectorias biográficas, de capital cultural, entre otros.
- Término acuñado por Rocío Gómez en su tesis doctoral *Procurarse sentido en la ciudad contemporánea: jóvenes y nuevos repertorios tecnológicos*. Universidad Pedagógica Nacional. Doctorado Interinstitucional en Educación, Bogotá, Colombia, 2010. En adelante se utilizará NRT para designar los nuevos repertorios tecnológicos.
- Como se encontró en el estado del arte, dado que los estudios privilegian la mirada en torno a adolescentes y jóvenes.
- Ricoeur ha elaborado esta noción fundamentalmente en los textos *Tiempo y narración*, vols. I, II y III (1995-2006), *Historia y narratividad*, y en el discurso de recepción del Premio Kluge - Washington, "Volverse capaz, ser reconocido" (2004).
- En el texto *La identidad narrativa*, Ricoeur (1999) problematiza la identidad desde la noción de *sí mismo*, donde se encuentran los sentidos *idem* e *ipse*; el primero significa inmutable y el segundo significa propio a lo largo del tiempo. Es en el sentido de "la identidad como ipseidad" que el autor desarrolla su teoría de la identidad narrativa, alrededor de la cual posiciona reflexivamente las capacidades del sujeto.