

Infancias, escuela y tecnologías digitales

Prof. Noelia Vanina Verdún

Universidad Nacional de Río Negro. Escuela de Humanidades y Estudios Sociales

<https://orcid.org/0000-0003-2768-1136>

E-mail: jmkjsdfhfkjsdhfkjb@libertadores.edu.co

Reseña del libro Verdún, Noelia, Quezada Paula y López-Frank, Lorena (Comp.)(2022)
Escuela, infancias y videojuegos interactivos para el aula. Orientaciones pedagógico
didácticas para docentes de educación inicial. Documentos de Cátedra. Universidad
Nacional de Río Negro

La obra colectiva y colaborativa que tiene por título “Escuela, infancias y videojuegos interactivos para el aula. Orientaciones pedagógico didácticas para docentes de educación inicial”¹ elaborada por maestras y maestros del nivel inicial, es una invitación a continuar trabajando en nuevas conversaciones desde el campo de la Tecnología Educativa con perspectiva crítica. La producción emerge del trabajo con maestras y maestros del nivel inicial en la cátedra de Educación y nuevas tecnologías de la Licenciatura en Educación Inicial de la Universidad Nacional de Río Negro. Por lo tanto, además de ser una contribución académico pedagógica, también refleja el compromiso ético y político de comprender la realidad concreta de la preparación docente ante nuevos temas en agenda para el nivel sin concebirlos como obvios ni naturalizarlos acríticamente.

Educación infantil y tecnologías. Conversaciones desde la Tecnología Educativa crítica

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) parecen ser medios culturales “indiscutibles” cada vez más presentes en nuestras sociedades y en la vida cotidiana de las personas. Más allá de los discursos que promueve el mercado de estas industrias a sus consumidores respecto de las oportunidades y beneficios que albergan estas tecnologías digitales, sabemos que, dicho fenómeno se da en el marco de una “globalización asimétrica” (García-Canclini, 1998) de profundas

¹ La obra fue presentada conjuntamente por sus co-autorías y compiladoras en las III Jornadas Nacionales Universitarias de Educación Inicial, “La enseñanza en la educación inicial. Tramas de cuidado en las instituciones educativas” Eje 1: Experiencias de enseñanza y cuidado en la educación inicial. Organizadas por la Universidad Nacional de Río Negro del 28 al 30 de noviembre de 2022. Acceso al libro <https://www.calameo.com/read/007244204ed587e25f971>

desigualdades sociales, carente de imparcialidad ideológica devenida en técnica hegemonzante neoliberal del biopoder en términos derridianos.

Si bien la pandemia Covid-19 fue un puntapié sin antecedentes para la permeabilidad de éstas corporaciones en el ámbito doméstico y el educativo, el fenómeno da cuenta del paso de una progresiva convergencia cultural digital (Jenkins, 2006) imperada por este segmento del mercado tecnológico, hacia otro de carácter *totalitario* en tanto que -sin importar los artefactos y las formas-, éstas se presentan como un sistema global de posibilidades técnicas interconectadas con intervención directa e indirecta en todas las facetas de la vida cotidiana de las personas (Boczkow y Mitchelstein, 2022 citado en Bolaña y Verdún, 2025). Con una impronta conectivista - *alienación conectiva* dirá Valle (2022) - cautivos en las lógicas algorítmicas y estadísticas con un estilo de uso y apropiación individualizante (una pantalla por individuo, pago de apps y un plan de conexión por persona) (Bolaña y Verdún, 2025), dicho fenómeno de consumo digital (TV, Celulares, etc) busca cada vez más instalarse desde las múltiples y diversas prácticas locales/situadas, y no queremos dejar exentas a las familias, las infancias, docentes y a las escuelas de la oportunidad de problematizar, buscar orientaciones políticas y pedagógicas. Por lo tanto, lejos de naturalizar este fenómeno que trastoca la vida cotidiana de muchas infancias y familias, en la primera parte del libro se ensayan premisas que recuperan los recaudos y recomendaciones de organismos nacionales y mundiales respecto a los usos domésticos de estas tecnologías en las edades tempranas. Entre las máximas preocupaciones se encuentran no solamente la sobreexposición en tiempo y de pantallas, sino también, la poca capacidad de criterios ante una navegación diseñada por algoritmos con contenidos cargados de sesgos, virales, etc. que las infancias desde muy temprana edad realizan en soledad y podrían formar parte de una naturalización psicosocial y cultural de un mundo que no los rodea. Por otro lado, y no menos importante el libro describe lo que estudios argentinos remarcan respecto a que si bien la mediación familiar podría lograr buenas prácticas educativas con el uso criterioso de algunos contenidos digitales en edades tempranas, se trataría de un tiempo breve para evitar afectaciones del tiempo compartido en familia (Sartori, Raynaudi y Peralta, 2023).

El libro cuya invitación a la lectura es para docentes del nivel inicial, pone en juego un disparador político pedagógico para pensar aquellas nociones y premisas que atañen al mundo doméstico de la primera infancia y su contacto con la tecnología desde la evidencia científica porque es un tema relevante con muy poco abordaje en la formación docente y esto se ve reflejado en las escuelas. También a la obra le subyace la investigación educativa para recuperar lo significativo y pertinente respecto de usos tecnológicos (contenidos, materiales y recursos digitales) para propósitos didácticos en el ámbito escolar en general y respecto de la producción y curaduría didáctica de juegos interactivos y videojuegos en particular. Entendiendo y aclarando enfáticamente que ambos ámbitos de uso son completamente

diferentes, y dicha cuestión no es clara ni para las familias ni para el colectivo docente. Por tanto el libro aborda mitos y prejuicios de éstos materiales y recursos en la educación escolar infantil.

Pensar la formación docente desde las perspectivas críticas en Tecnología Educativa implica tener lecturas actualizadas respecto de las conversaciones necesarias para enriquecer el campo, y al mismo tiempo construir las preguntas apropiadas e incómodas que no recaigan en binomios de lo “tradicional” y lo “moderno” o “innovador” para pensar lo escolar y el acto de enseñar. La perspectiva crítica nos permite la vigilia e intervención de las porosidades que se presentan en los intersticios de lo pedagógico, lo didáctico, la idiosincrasia y autonomía del currículum, los contextos y las tecnologías digitales para ser abordada por la propia formación pedagógica y específica del nivel, la política educativa y no así, por los solucionismos tecnológicos empresariales (Edtech) devenidos de alianzas comerciales con el sector estatal (Williamson, 2016). Situación que da usualmente como fenómeno resultante que las TIC se *insertan* en las culturas y prácticas escolares en lugar de *integrarse* en ellas (Selwyn, 2011, el resaltado es nuestro). La investigación crítica, en este sentido, trata de observar las tecnologías emergentes, cuestionar el revuelo que las rodea y reflexionar sobre sus implicaciones sociopolíticas (Macgilchrist, 2021). Confronta con las perspectivas especulativas, cargadas de cierta utopía tecnológica, sesgadas por el marketing tecnológico o que se presentan ingenuas al campo educativo, negando y soslayando caminos recorridos con larga data. También, evita los extremos de las miradas apocalípticas para poner en el centro la propia agenda político, pedagógica y curricular local/nacional ante el feroz modelamiento del mercado de las industrias tecnológicas.

Por poner ejemplos de investigaciones sociales críticas, un estudio reciente (Paakkari, Paananen y Grieshaber, 2023) analiza los discursos, reglas/normativas institucionales y prácticas pedagógicas de maestras/os ante la apropiación de ciertas tecnologías portables en niñas y niños, más precisamente los denominados relojes “rastreadores de actividad” en escuelas de la primera infancia en municipios de Finlandia. Parte del eje problemático que es fundamentado en los términos propios de esta alianza estatal-privada remite a un aumento de sedentarismo infantil en cantidad de horas diarias en los hogares. El estudio demuestra cómo la narrativa tecnológica de la empresa, comienza a formar parte del “lenguaje” y práctica docente en tanto que la observación en las aulas sobre los niños pasa por nuevas clasificaciones técnicas de “niño activo” o “niño inactivo” dependiendo de la cantidad de pasos que le proporcione el reloj y su escala de mediciones. A esto, las autoras le llaman la micropolítica de la categorización algorítmica: las formas en que los niños comienzan a ser categorizados en la escuela por cierta tecnología educativa. Donde también son las niñas y niños los que participan activamente en el seguimiento de actividades y tratan de “jugar con el algoritmo” a medida que enfrentan las consecuencias de las categorizaciones (Paakkari, Paananen y Grieshaber, 2023). En otros términos, referido a la relación biotecnología de los

cuerpos en la escuela, Williamson (2017) llama, biopedagogía. Al respecto Macgilchrist (2021), le llamará las nuevas modalidades de segregación escolar e injusticia social propiciada por cierta concepción educativa de la tecnología del control, la vigilancia y la datificación. ¿Estamos en presencia de nuevas máquinas de skinner?.

Otro estudio (Irlanda, 2021) analiza cómo se construye una figura docente dentro del discurso de la tecnología educativa comercial y cómo organiza nuestra forma de pensar la enseñanza. El estudio ilumina el análisis respecto de ese “docente deseado” muy similar al conceptualizado en la cultura Silicon Valley, que privilegia valores y características propias de la industria tecnológica y de medios, entre ellas: docente flexible y ubicuo -permanentemente disponible y en cualquier lugar-, con habilidades creativas y performativas para entretener, tendiente a la espectacularización de la enseñanza ante sus “audiencias”, enfocado en la individualización de la enseñanza y relegando institucionalmente las partes “aburridas” (nada mas y nada menos que el seguimiento educativo y la evaluación) a alguna plataforma de inteligencia artificial. Otro estudio (Selwyn, N., Nemorin, S. y Johnson, N., 2016) allana un análisis similar en escuelas australianas.

Con la intención de construir conversaciones necesarias entre colectivos docentes y desde análisis didáctico reflexivos del campo de la Tecnología Educativa crítica, el libro, *Escuela, infancias y videojuegos interactivos para el aula. Orientaciones pedagógico didácticas para docentes de educación inicial*, demuestra un trabajo colaborativo realizado por maestras y maestros del nivel educativo inicial destinado a colegas pares en ejercicio o formación. Brinda aportes significativos para la formación docente inicial y continua, por la posibilidad de pensar, analizar y avizorar algunas agendas educativas en materia de tecnologías digitales para el nivel.

La voz docente en este libro plantea horizontes que demuestran el sentido didáctico pedagógico de estas TIC en la educación inicial en clave integración curricular incluyendo lo emergente de la cultura contemporánea. Se demuestra la urdimbre artesanal al analizar materiales de la cultura digital para originarlos en tecnologías educativas y materiales didácticos para el nivel, más precisamente sala de 5 años. La centralidad no es la TIC en sí misma sino la enseñanza en sus múltiples variantes y criterios sumando la dimensión lúdica de las prácticas que tanto caracterizan al nivel y a su profesionalización docente. La centralidad no es sólo el análisis instrumental de esos contenidos (accesibilidad, interfaz, en línea o fuera de línea, etc) sino desde una integración en clave: valores pedagógicos y políticos para el nivel -el juego (Sarlé, 2001 y 2016, Sarle y Rojas, 2005), la expresión corporal, lo colaborativo, lo grupal, lo colectivo-, el lenguaje y lo semiótico -la conversación, lo icónico, visual, etc-, y la perspectiva de género. Crear productos tecnológicos para la enseñanza o utilizar en ella los creados para otros fines, muestra dos epistemologías de las prácticas diferentes (Litwin, 2004).

Estudiar temas que ponen en relación la enseñanza con la tecnología educativa en la actualidad, dirá Litwin, implica superar la fantasía de hallar respuestas únicas, seguras o el mal llamado “método”. La complejidad nos instala en el lugar de la incertidumbre y requiere seguir profundizando nuestros conocimientos para generar cada vez mejores propuestas (...) plasman la idea de que, en esencia, lo más importante no son los artefactos sino las ideas a las que dan lugar (Litwin, 2005: 11). Desde una dimensión político pedagógica crítica Litwin profundiza:

“Los docentes requieren oportunidades en las que puedan trabajar con tecnologías de manera reflexiva e integrada en las propuestas de formación, a fin de comprender su sentido y sus posibilidades para la creación, transformación de la información en conocimiento y el aprendizaje crítico que permita superar las inercias, los deslumbramientos y las trampas de la repetición serial de recetas. Los docentes necesitan también espacios de discusión y reflexión acerca de las implicancias didácticas del nuevo trabajo, así como oportunidades para la tecnología como herramienta que forma parte de su desarrollo profesional. Introducir en la escuela y en la formación de nuestros docentes la reflexión sobre el valor de las tecnologías como herramienta implica, en la actualidad, resignificarlas en el marco de propuestas de enseñanza que permitan generar nuevas respuestas para paliar las desigualdades – no para ahondarlas- y colaborar con la construcción de sociedades más democráticas.” (Litwin, 2005; 12)

El libro como material didáctico colectivo compila más de veinte curadurías didácticas, conecta con otras redes de docentes que se ocupan de crear y diseñar juegos interactivos propios y compartidos en la red como así también de proyectos interdisciplinarios que desarrollan juegos serios. También se evalúan y analizan juegos comerciales. El ejercicio de lectura de la obra apunta a preguntarnos ¿Qué traen de emergente los juegos interactivos y videojuegos para pensarlos en clave pedagógica para la escuela?, ¿Qué riqueza y oportunidades pedagógico, didácticas, epistemológicas, curriculares, contextuales desde el nivel inicial es posible entreverar a emergentes lenguajes digitales?.

Bibliografía

Boczkow, P. y Mitchelstein, E. (2022) El entorno digital. Breve manual para entender cómo vivimos, aprendemos, trabajamos y pasamos el tiempo libre hoy. Siglo XXI Editores.

Bolaña, M. y Verdún, N. (2025) Estado y empresas de tecnología educativa. Una crítica a las imposiciones y consensos político pedagógicos en América Latina. Mesa: Derecho a la educación, políticas públicas y alternativas pedagógicas. X Conferencia

Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales Horizontes y transformaciones para la igualdad Democracias, resistencias, comunidades, derechos y paz. 9 al 12 de junio. Bogotá.

García-Canclini, N. (1998) La globalización en pedazos: integración y rupturas en la comunicación. Diálogos de la comunicación Núm. 51 Pág. 9-24.

Irlanda, M. (2021) Google y el fin del docente: cómo se construye una figuración del docente a través del discurso de la tecnología educativa. *Aprendizaje, medios y tecnología*, 46 (1), 33-46.

Jenkins, H. (2006) Convergencia cultural. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación. Paidós.

Litwin, E. (Comp) (2005) Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu.

Litwin, E. (2004) Prácticas con tecnologías, *Praxis Educativa* (Arg), 8, 10-17

Macgilchrist, F. (2021) ¿Qué es crítico en los estudios críticos de la tecnología educativa? Tres respuestas. *Aprendizaje, medios y tecnología*, 46 (3), 243-249.

Paakkari, Paananen y Grieshaber (2023) Ensamblajes de seguimiento de actividades en la educación y el cuidado de la primera infancia en Finlandia. *Childhood*, 30 (3), 301-316.

Sarlé, P. (2001). Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación inicial. *Novedades Educativas*.

Sarlé, P. (2016) La inclusión del juego en las salas de educación infantil: espontaneidad o regulación. *RELADEI. La felicidad de jugar, Monográfico. Vol. 5 Núm. 2. Pp. 17-28*

Sarlé, P. y Rojas, R. (2005) Juegos de construcción y construcción del conocimiento. *Miño y Dávila*.

Sartori, M., Raynaudi, G. y Peralta, O. (2023) Infancia y pantallas: un estudio sobre tenencia, hábitos y percepción en el uso de tecnologías en una muestra de hogares argentinos *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 27 (14), pp. 35-50.

Selwyn, N. (2011) Escuelas y escolarización en la era digital. *Routledge*.

Selwyn, N., Nemorin, S. y Johnson, N. (2016) Alta tecnología, trabajo duro: una investigación sobre el trabajo docente en la era digital. *Aprendizaje, medios y tecnología*, 42 (4), 390-405.

Valle, A. (2022) Jamás tan cerca. La humanidad que armamos con las pantallas. *Paidós*.

Williamson, B. (2017) El futuro digitalizado de la educación física, En Thorburn, M. (Ed.) *Aprendizaje y enseñanza transformadores en educación física. Routledge*.

Willimson, B. (2016) Pensamiento computacional político: redes de políticas, gobernanza digital y “aprender a codificar”, Estudios crítico de política, 10 (1), 39-58.