



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

Usos y apropiaciones de la telefonía móvil. El caso de las escuelas rurales del partido de Maipú  
Juan Ignacio Acosta  
Actas de Periodismo y Comunicación, Vol. 5, N.º 2, octubre 2019  
ISSN 2469-0910 | <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas>  
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata  
La Plata | Buenos Aires | Argentina

## Usos y apropiaciones de la telefonía móvil. El caso de las escuelas rurales del partido de Maipú

**Juan Ignacio Acosta**

<http://orcid.org/0000-0003-4328-0244>

---

Centro de Investigación y Desarrollo en Comunicación,  
Industrias Culturales y Televisión (CEID-TV)  
Facultad de Periodismo y Comunicación Social.  
Universidad Nacional de La Plata, Argentina  
[jignacioacosta@hotmail.com](mailto:jignacioacosta@hotmail.com)  
Argentina

### Resumen

El presente trabajo indaga sobre los usos, apropiaciones y construcciones de sentido que le dan a los teléfonos móviles en las escuelas rurales del partido de Maipú, provincia de Buenos Aires, Argentina. Se busca analizar los modos en que esta tecnología es utilizada y apropiada por los tres sujetos sociales más importantes de estos establecimientos: los maestros, los padres y los alumnos; para conocer y analizar cómo son construidas estas relaciones y de qué forma se construyen sentidos alrededor de ella.

### Palabras clave

Telefonía, Escuela Rural, Apropiación Social, Ruralidad.

### Objetivos

Describir y analizar los usos, apropiaciones y construcciones de sentido sobre el teléfono móvil en las escuelas rurales.

Realizar un enfoque desde los Estudios Culturales centrado en las escuelas rurales y el uso de la telefonía móvil.

Aportar un estudio desde la comunicación que sea útil para la planificación de políticas públicas sobre el uso del teléfono móvil en las escuelas rurales.

## Herramientas teóricas-conceptuales

Nuestro presente es un hábitat en y con las pantallas. La televisión prendida en el living-comedor, la computadora portátil sobre la mesa durante el desayuno, o el teléfono móvil bajo nuestras narices buscando una información en Google. En efecto, los patrones de consumo se han moldeado para convivir de manera interactiva con ellas. Nos identificamos con las pantallas, les asignamos un valor sentimental y lamentamos su desconexión.

Carlos Scolari detalla que vivimos una nueva era mediática caracterizada por las redes sociales, las relaciones entre lo real/virtual, la solidaridad entre colectivos de la red, las tecnologías polifuncionales y móviles, la digitalización y la interactividad (Scolari, 2008).

Este escenario nos permite observar la convergencia digital existente entre los medios 'tradicionales' y las nuevas pantallas: al modo en que las viejas y nuevas narrativas confluyen, se adaptan y se complementan para construir sentidos.

Jenkins considera que la convergencia refiere al "flujo de contenido a través de múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre múltiples industrias mediáticas y el comportamiento migratorio de las audiencias mediáticas, dispuestas a ir casi a cualquier parte en busca del tipo deseado de experiencias de entretenimiento" (Jenkins, 2006).

Ya mencionamos la vertiente tecnológica de la convergencia digital. Sin embargo, esta posee sus costados políticos y económicos: hiper concentración de grandes multinacionales mediáticas que controlan la mayor cantidad de contenidos, los Estados que dictaminan políticas públicas a favor de estas y en desmedro de su poder para democratizar las voces y combatir la mala información.

Por otro lado, la convergencia digital también es cultural. Como dijimos anteriormente, las personas moldean su vida cotidiana para estar con las pantallas: posponer un trabajo para mirar una serie o juntarse entre amigos para ver un partido. Jenkins argumenta que "la convergencia no tiene lugar mediante aparatos mediáticos, por sofisticados que estos puedan llegar a ser. La convergencia se produce en el cerebro

de los consumidores individuales y mediante sus interacciones sociales con otros” (Jenkins, 2008, p. 15).

Las personas participan activamente de la convergencia y producen esa “cultura participativa” de la que habla Jenkins. De acuerdo a un número de reglas establecidas, las personas generan prácticas y contenidos, usan para su provecho las pantallas de acuerdo a su contexto social, político, económico y social. Una de esas pantallas es el teléfono móvil.

¿Qué es el teléfono móvil? Muchas veces la respuesta señalada es que es un dispositivo inteligente, capaz de mejorar la calidad de vida de la sociedad por las múltiples funciones que permite llevar a cabo. La tecnología aquí aparece por sí sola como la causa de la globalización, el desarrollo humano y de otras de carácter negativo como el sedentarismo y el calentamiento global.

Sin embargo, esta visión nos cuenta una verdad a medias. Seguir este pensamiento implica olvidar que la tecnología es inventada por los seres humanos, trazada en determinados contextos históricos y culturales. Implica olvidar que fueron creadas con unas condiciones de producción específicas, que sus condiciones de reproducción y circulación pueden ser distintas porque los usos sociales son dinámicos, están en sintonía con la sociedad que las utiliza y viven en permanente cambio.

Para sentar nuestra postura, decimos que el teléfono móvil no es inteligente por sí mismo. En cambio, son las personas quienes hacen inteligente al teléfono móvil a través del uso. Pensemos en una persona que utiliza un teléfono ‘viejo’ porque éste tiene una batería que dura más de un día o porque agarra mejor señal en zonas remotas. En este caso el teléfono es inteligente porque se adecúa a las necesidades humanas.

Las personas no buscan aplicaciones, sino que buscan llevar a cabo determinadas acciones de manera eficaz a través de las aplicaciones que se encuentran en el teléfono. Ana Luz Ruelas (2014) retoma los dichos de Howard Rheingold, que dice que el “real impacto de las comunicaciones móviles vendrá no de la tecnología misma, sino de cómo la gente la utiliza”.

Rheingold las denomina *smart mobs*, es decir, dispositivos que son inteligentes a medida que las personas las adaptan a sus propias necesidades, para sus redes sociales y la acción colectiva. Para Ruelas, el teléfono móvil se transforma en un “aparato vestible, ubicuo, multifuncional, para comprar y vender, entretenerse, y también para conflictuarse” (Ruelas, 2014, p. 107).

De esta manera podemos afirmar que los individuos poseen un poder de agenciamiento dentro de una sociedad que establece límites y lugares donde moverse.

En este sentido, los individuos crean, generan y modifican sentidos a través del contacto con otros. Gustavo Lins Ribeiro (1989) considera que estos dos conceptos – individuo y/o sociedad- debe analizárselos en una relación, como dos esferas que dialogan conjuntamente:

La relación individuo/sociedad está mediatizada no solamente por trayectorias específicas de desarrollo de personalidades que califican a individuos como agentes competentes, sino también por coyunturas históricas concretas (donde las trayectorias individuales se realizan) que crean los límites y posibilidades de resolución de impases cotidianos ó estructurales, tanto respecto de la manutención de un determinado orden cuanto de su cambio gradual o radical (Lins Ribeiro, 1989, pp. 194/195).

La comunicación es entendida como el lugar de producción de significados y disputas de sentidos. Como dice Paulo Freire, la comunicación implica dialogicidad y no hay sujetos pasivos (Freire, 1973, p. 75). El receptor no es un ente pasivo que recibe un mensaje sino que es un ser activo en el proceso de comunicación; están puestos sus gustos personales, sus habilidades y sus sentidos sobre el mundo. Siguiendo la línea de Jesús Martín-Barbero (1987), es desplazar el eje de los medios a las mediaciones, esto es a las articulaciones entre prácticas de comunicación y movimientos sociales, a las diferentes temporalidades y la pluralidad de matrices culturales.

La apropiación y/o el uso son entendidos como un proceso tanto material como simbólico en el que los individuos toman el contenido significativo de un artefacto y lo hacen propio, confiriéndole sentido e incorporándolo en las prácticas y relaciones cotidianas.

La recepción involucra un proceso activo y creativo de los individuos, ya que es una práctica que está inmersa en la vida corriente. John Thompson la define como una rutina en la que “los individuos se implican y trabajan con los materiales simbólicos que reciben” (Thompson, 1998, p. 62). Los sentidos que surgen de ella son de una multiplicidad enorme, sujeta a los contextos socio-históricos específicos de los individuos. Esta recepción también requiere ciertos conocimientos y habilidades para dominar los artefactos.

Esto permite pensar que la implicación de la tecnología y su uso es un proceso cultural. La cultura es entendida por Florencia Saintout como “una dimensión significativa de lo social, como una arena de lucha por los sentidos legítimos que una comunidad da al mundo en que vive” (Saintout, 2011, p. 147). Stuart Hall menciona que la cultura “no es una práctica, ni es simplemente la suma descriptiva de ‘hábitos y costumbres’ de las

sociedades (...). Está imbricada con todas las prácticas sociales y es la suma de sus interrelaciones" (Hall, 1980, p. 237).

Este estudio se enmarca dentro de los Estudios Culturales porque aporta una mirada de la comunicación desde la cultura. Este tipo de investigaciones surgieron en el Reino Unido en la década de los cincuenta y se institucionalizaron en los sesenta bajo la Escuela de Birmingham. Raymond Williams, Stuart Hall, Edward Thompson y Richard Hoggart son algunos de sus máximos referentes. Sus trabajos sobre el consumo cultural de los medios masivos sirvieron para elaborar una mirada nueva sobre la comunicación y la cultura, observando y analizando los modos de construcción de sentido de los sujetos en su contacto con las tecnologías de la información y comunicación.

Pablo Boczkowski y Eugenia Mitchelstein (2017) caracterizan al teléfono móvil junto a la televisión y al internet como consumos culturales de "ambiente". Significa que estas tecnologías están integradas en nuestra vida cotidiana, están con nosotros todo el tiempo, se combinan con las tareas domésticas de las personas y se mantienen encendidas la mayoría del tiempo en que estamos despiertos. Ver televisión y mandar un mensaje por WhatsApp a la hora de la cena son actividades que pueden realizarse en simultáneo y que emanan un "aire simbólico" (Boczkowski y Mitchelstein, 2017) donde todo se vive de manera mediatizada.

El teléfono móvil aglomera una cantidad enorme de prestaciones y herramientas que exceden a los mensajes de texto y las llamadas de voz. En ese sentido, Leonardo Murolo destaca que la denominación *teléfono móvil* actúa como un eufemismo y que su expresión correcta es la de "dispositivo portátil multifunciones".

Los habitantes de las zonas rurales fueron adquiriendo de manera paulatina estas tecnologías. Se entiende como población rural a aquella que, de forma agrupada o dispersa, habita en áreas con menos de dos mil habitantes, cantidad que establece el INDEC para determinar la diferencia entre poblaciones urbanas y rurales.

La población rural total de la Argentina es de 3,5 millones de habitantes, según datos del 2010 (INDEC). La población rural de la provincia de Buenos Aires es de 434 mil personas. Más del noventa por ciento de los argentinos reside en zonas urbanas, lo que da cuenta de la presencia de un proceso de urbanización que genera constantes migraciones del campo a la ciudad y que tiene como consecuencia la caída de la población rural en nuestro país.

Rosa María Jiménez Abad sugiere que el acceso a estas tecnologías es una oportunidad para la superación de las barreras geográficas para las zonas rurales. Esto requiere de políticas públicas y empresariales que les den impulso.

Considerado como un derecho más de los ciudadanos, el Estado debe velar por la alfabetización digital de la población en el uso de la tecnología, por la instalación de una infraestructura eficiente en telecomunicaciones, y una oferta por parte de los proveedores de estos servicios que se acomode a los intereses de los habitantes de las zonas rurales.

## Metodología

La metodología de investigación utilizada para este estudio es de tipo cualitativa, que postula técnicas específicas de recolección de datos. Steven Taylor y Robert Bogdan (1981) definen a la investigación cualitativa como aquella que “produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” de las personas.

La investigación cualitativa se muestra flexible no por una falta de rigurosidad científica sino porque se interesa en las sensibilidades y las conductas de los sujetos. Según Alberto Marradi, Nérida Archenti y Juan Ignacio Piovanni (2007), la investigación cualitativa permite apreciar procesos, detalles y dimensiones fundamentales de las construcciones de sentido que elaboran los sujetos en su vida cotidiana. Este conocimiento puede ser extraído en la observación y en el diálogo con los sujetos. Victoria Vidarte Asorey profundiza qué datos podemos conocer a partir de este enfoque de investigación:

La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, estructura dinámica, y produce datos que comúnmente son considerados más ricos y profundos, no generalizables en tanto están en relación con cada sujeto, grupo y contexto con una búsqueda orientada al proceso. Vidarte Asorey en (Souza et al, 2012, p. 88).

En otras palabras, la investigación cualitativa indaga sobre fenómenos que no son posibles de cuantificar o medir a partir de encuestas o cuestionarios. Este tipo de conocimientos que busca indagar en las construcciones de sentido de los sujetos se relacionan con los Estudios Culturales, porque se interesan en describir y analizar los usos y apropiaciones de los sujetos en su contacto con los medios masivos. Los Estudios Culturales y la investigación cualitativa estrechan sus manos porque se

encargan de muestras pequeñas, ubicadas en un espacio y tiempo particulares, y tratan en profundidad de qué manera los sujetos generan cultura en su contacto con los medios de comunicación.

El modo de recabar este tipo de informaciones residió en la entrevista. El Trabajo Integrador Final se basó en quince entrevistas en profundidad a la población existente en las zonas rurales. Dentro de este cúmulo de fuentes, se entrevistó a una maestra que da clases en la escuela rural primaria nº16 y a cuatro padres que educan a sus hijos en escuelas rurales. Tres de ellos tienen a sus hijos en la escuela primaria nº16. La técnica de entrevista, sostienen José Yuni y Claudio Urbano, provee información de las vivencias de los actores y "le permite al investigador acceder a hechos, descripciones de situaciones o interpretaciones de sucesos o fenómenos (internos o externos) a los que no se podría acceder de otro modo" (Yuni y Urbano, 2014, p. 82). Es necesario describir cómo se enfocaron las entrevistas en cada oportunidad. Para el caso de la maestra, las preguntas estuvieron inclinadas en los usos y prácticas del teléfono móvil dentro y fuera del horario escolar. También se inquirió en cómo se coordinan ella y sus compañeros para dirigirse a la escuela. Cuando se entrevistó a los padres, se buscó saber cómo eran las conversaciones con la maestra y qué rol jugaban sus hijos en ellas.

Los viajes para realizar las entrevistas fueron gracias al trabajo de mi padre que es agente instalador de DirecTV. Cuando él debía realizar servicios técnicos en zonas rurales, yo lo acompañaba. Las personas no sabían que iban a ser entrevistadas hasta el momento en que llegábamos. Mi padre, que es visto como un sujeto de confianza para el cliente, me presentaba y les consultaba si estaban dispuestos a responder ciertas preguntas, cuestión que aceptaban sin problemas.

La información que se recabó en el Trabajo Integrador Final fue dividida en categorías de análisis teniendo en cuenta los usos y apropiaciones más mencionados por los entrevistados: televisión, internet, representaciones sobre el pasado. Romeu Gomes explica que las categorías sirven para sentar clasificaciones. En este sentido, "trabajar con ellas implica agrupar elementos, ideas o expresiones en torno a un concepto capaz de abarcar todo eso. Este tipo de procedimiento, de modo general, puede ser utilizado en cualquier tipo de análisis en investigación cualitativa" Gomes en (Minayo de Souza et al, 2003, p. 55).

Luego de esta decisión, el siguiente paso fue citar las voces de los entrevistados y conversar con ellas aportando descripción, análisis y conceptos teóricos sobre los usos y apropiaciones. En el estudio que nos atañe, el apartado "la escuela rural como puente" es la que se tiene en cuenta para este estudio.

Para la realización de esta ponencia se mantuvieron diálogos con Silvina Pauloni, directora del Centro de Investigaciones CEID-TV y con Leonardo Murolo, director del Trabajo Integrador Final. A través de la aplicación Whatsapp e intercambio de mails, se generó un feedback de correcciones, sugerencias y vigilancia del trabajo.

## Resultados

La escuela rural juega un papel preponderante en la educación de los jóvenes y adolescentes que viven en zonas rurales. Los padres que trabajan en el campo ven a la escuela rural como la única fuente de alfabetización y escolarización de sus hijos, por eso la importancia de la supervivencia de estos establecimientos. Allí se provee una educación personalizada a nivel primario y secundario determinado por las características propias que posee la escuela rural: a ella asisten alumnos de distintas edades –lo que se conoce como plurigrado– y provienen de estancias que se encuentran lejos de la ciudad.

El gobierno bonaerense de María Eugenia Vidal cerró en 2017 cuarenta y siete escuelas rurales con el argumento de que contenían pocos alumnos en la matrícula. Los estudiantes fueron reasignados a otros establecimientos educativos. Este ajuste en educación generó una ola de opiniones contrarias que valoraron el aporte que las escuelas rurales generan en la comunidad<sup>1</sup>.

Las estancias se encuentran a varios kilómetros de distancia de estas instituciones y por lo tanto requieren un esfuerzo de los padres para llevar a sus hijos, además de las maestras que viajan desde la ciudad a dar clases. Natalia es maestra rural y ejerce su trabajo desde noviembre de 2016 en la escuela primaria n°16, ubicada a treinta kilómetros de Maipú. En este párrafo comenta cómo es el acuerdo con sus compañeros de trabajo para ir a la escuela:

“A veces por alguna cuestión de que hay que retirar el pan o hay que pasar por el Consejo Escolar es todo por celulares. ‘Me retraso cinco minutos’, ‘te paso a buscar primero’, pues tenemos una ronda, no nos encontramos en el mismo lugar pero sí, es por mensajitos, por WhatsApp, por llamadas si es urgente si uno quiere acordar algo telefónicamente” (Natalia, 46 años, escuela primaria n°16).



La escuela cuenta con cuatro alumnos. Dos de ellos son de la estancia Loma Verde y se dirigen a clases a caballo, en un trayecto que dura dos horas de ida y dos de vuelta. Los otros dos jóvenes son del establecimiento La Isabel que se encuentra a un kilómetro de la escuela. El teléfono móvil juega un papel importantísimo a la hora de generar un contacto más cercano entre la maestra y la familia:

“Todos los días nos comunicamos para saber si vienen, si no vienen, o si se retrasaron, porque ellos salen a las seis de la mañana para llegar. A veces lo que ellos hacen es escribirme tipo seis de la mañana y decirme: ‘seño, se nos soltó un caballo y vamos a llegar un poquito más tarde porque hay que ir, agarrarlo y ensillarlo y comenzar el camino’. A veces sí, es diario. Sino sólo cuando tienen dudas. Otra cosa que me ha pasado, no con ellos sino con los nenes de la estancia Santa Isabel, es que les tomo lectura por audio para que los nenes se acostumbren. Porque es como que a veces le dicen a sus padres: ‘no vamos a repasar lectura porque son actividades de la biblioteca del aula y no vamos a clase porque llueve’. Entonces tenemos como un acuerdo y también es como un juego para los chicos que ellos lean y me manden los audios por WhatsApp de las lecturas. El hecho de no estar en el mismo lugar un día de lluvia no hace que no estemos comunicados” (Natalia, 46 años, escuela primaria nº16).

La comunicación se produce a través de la aplicación de mensajería WhatsApp y por mensajes de texto. Cuando llueve, Natalia les envía un conjunto de actividades denominadas módulos que los alumnos deben traer hechos cuando vuelvan a clases. Ante una consigna que los chicos no entiendan y la mamá tampoco, porque ocurre en un caso que ella no completó los estudios primarios, ellos le escriben o le mandan una foto de la actividad a la maestra para que se las explique. Natalia no le responde con un texto sino que les aclara la consigna mediante una nota de voz. Ella comenta que “sería a veces imposible si no tuviéramos los teléfonos”. Carla amplía cómo es la interacción entre una madre y la maestra de sus hijos:

“Nos manejamos mucho también por WhatsApp o por ahí cuando es algo de algún de viaje o alguna cosa ella me llama o yo la llamo o con el tema de estar allá en el campo, cuando está feo el día y estamos en contacto por si ellos tienen que salir unas horas antes o lo que sea. Cuando ella no llega o el día antes ella fue y no le alcanzó a dar deberes, ellos tienen los módulos

para los días de lluvia. Son de mes a mes los módulos y por ahí a ella no les alcanza a hacer los de ese mes y entonces me manda por WhatsApp deberes o fotos que ella les escribe para que ellos copien en el cuaderno” (Carla, 28 años, establecimiento La Isabel).

Rosana también envía a sus hijos a una escuela rural y comenta que el momento donde más utiliza el teléfono es cuando conversa con la maestra:

“Al mediodía más se usa cuando los chicos están en la escuela. Para llamar a la escuela o a la seño” (Rosana, 25 años, estancia La Matilde).

Los diálogos que se producen son interesantes y están involucrados los alumnos, los padres y la maestra. La conversación es coloquial pero existe una distancia entre los dos primeros y la maestra, que tiene un rol de moderador de la discusión. En otras palabras, es la que posee el poder en ese diálogo. Los sentidos que están inmersos en el significado *maestra* hace que las familias le hablen con respeto y tratándola de usted:

“Ellos me dicen seño y las mamás lo mismo, seño o señorita o señora, son muy educadas. Y a veces por ahí siempre tenés un nene más pícaro. Entonces la mamá me manda un mensaje o un audio diciéndome: ‘acá este nene me dice que este deber no lo tienen que hacer o terminar’. A veces cuando son temas nuevos, como el diseño es totalmente diferente a cómo aprendimos años atrás, yo les digo a las madres: ‘esto no lo terminen en casa, lo van a terminar acá porque yo necesito que sea construido’. Esto lo dice el diseño curricular y no es como lo aprendimos nosotros, que la enseñanza y la manera de transmitir y construir conocimiento ha variado un montón. Entonces la mamá por un lado me manda un audio y me discute: ‘yo le voy a decir que le pregunte’, porque me tratan de usted. Que le pregunte por teléfono porque cada uno conoce a su hijo y saben si no quieren hacer el deber para andar a caballo con el papá. Entonces es muy linda la relación con la familia porque saben que pueden confiar en mí. Los nenes preguntan y dicen: ‘No seño, yo le dije a mi mamá pero no me cree que no lo tenemos que hacer’. Es lindo el ida y vuelta que nos lo permite la tecnología” (Natalia, 46 años, escuela primaria n°16).

En ese diálogo también se producen desacuerdos. Los alumnos discuten con sus padres sobre la realización de un deber escudándose en la palabra de la maestra. Los padres dudan de sus hijos y le consultan al educador sobre la veracidad de los dichos de los jóvenes. Ese *ida y vuelta* sería imposible sin la mediación de la tecnología. Se habla de desacuerdos porque en las zonas rurales se observan dos grupos sociales (jóvenes y adultos) que poseen universos de sentido diferentes entre sí. Mario Margulis y Marcelo Urresti definen qué entienden por generaciones del siguiente modo:

Las generaciones difieren en cuanto a la memoria, la historia que las atraviesa y las formas de percibir que las caracteriza. En ese sentido es que hemos afirmado que pertenecer a otra generación supone, de algún modo, poseer códigos culturales diferentes, que orientan las percepciones, los gustos, los valores y los modos de apreciar y desembocan en mundos simbólicos heterogéneos con distintas estructuraciones del sentido (Margulis y Urresti, 1998, p. 6).

Los padres son los propietarios de los teléfonos y los que permiten a cuentagotas que sus hijos lo utilicen. Los usos que le dan los alumnos son jugar videojuegos y mandar notas de voz por Whatsapp mientras el adulto mantiene pulsado el botón para grabarlo. La pregunta que surge es: ¿podemos llamar nativos digitales a estos infantes que utilizan una mínima parte del teléfono móvil? Lo mismo ocurre con los adultos. Si son ellos los que admiten el acceso del teléfono a sus hijos y los que inician al niño en el uso de la tecnología.

Esta diferenciación la realizó Mark Prensky (2001) cuando llamó a los jóvenes nacidos en los últimos años como "nativos digitales", y a los adultos que incorporaron las tecnologías de manera tardía como "inmigrantes digitales". Este estudio desestima este tipo de clasificaciones porque ignora múltiples tensiones y procesos que subyacen en la apropiación de las tecnologías. Nicolás Welschinger Lescano propone no tener en cuenta estas definiciones por considerarlas generalizadoras, mecánicas y estancas:

Por el contrario, hay un largo proceso de incorporación, de aprendizaje en estrategias autodidactas, de autocontroles, que conforman un vínculo problematizado y trabajado. (...) Más que naturalización del vínculo, lo que mis registros me permitían mostrar era la trama de un proceso cada vez más individualizado de esforzados aprendizajes y autocontroles, no exento

de limitaciones y de contradicciones (Welschinger Lescano, 2016, pp. 11-12).

Los jóvenes aprenden rápido a apropiarse de las tecnologías porque desde su sociabilización primaria su ecosistema está conformado por ellas. Los adultos debieron pasar por un proceso de aprendizaje: llega la tecnología pero no llega la habilidad. Lucía Castellón y Oscar Jaramillo expresan que una de las explicaciones posibles sobre las diferentes apropiaciones que existen entre jóvenes y adultos se encuentra al nivel de las motivaciones de los primeros y una característica propia de su edad: la curiosidad:

La típica característica de los niños de preguntar 'por qué' ante cualquier cosa, responde casi a la misma lógica que tiene el hipertexto. La mecánica de navegación a través de un documento hipertextual al ir pasando por los distintos nodos con un solo click sobre palabras destacadas o iconos, es más que nada un ejercicio de curiosidad, de ensayo y error, de ver qué sucede cuando se pulsa algo (Castellón y Jaramillo, 2002, p. 8).

Si el aprendizaje digital es una construcción social que se logra con el uso cotidiano de las pantallas, la escuela rural debe ser la institución que cumpla con ese fin. Las pantallas están presentes en los hogares y la escuela rural, en su rol como alfabetizadora digital, puede educar tanto a los alumnos como a sus padres. Por un lado, implica que la escuela rural abre sus puertas a las prácticas cotidianas y deja de ser un sitio cerrado con lo que ocurre en el exterior. Por otro, la escuela rural se convierte en una oportunidad para la ejecución de políticas públicas para la alfabetización digital en las zonas rurales.

¿Qué otros usos tiene el teléfono en una escuela rural? Natalia desarrolla que los jóvenes no traen celulares a la escuela porque a) no son propietarios de celulares y b) no tiene sentido porque no hay señal, salvo que se apoye el móvil en una ventana. Cuando se está en los perímetros del establecimiento, los teléfonos sólo pueden agarrar señal colocándolos en un ventiluz de la cocina.

No obstante, ella se las arregla para integrar las tecnologías a sus clases:

"Como no tenemos señal de internet, lo que yo he hecho a veces es prestarle mi celular que sí tiene internet y buscamos un lugar y hemos hechos investigaciones. Desde ahí les permito que entren a Google, los guío

para que entren, usar la calculadora en contenidos de matemática, pero es solamente con fines pedagógicos y un ratito” (Natalia, 46 años, escuela primaria nº16).

En las paredes del exterior de la escuela hay instaladas dos antenas, una de DirecTV y otra que sintonizaba la TDA. Ninguna de las dos funciona. Natalia comenta que “la antena tomaba una señal de educación, que la sacaron hace un tiempo, y podían ver un canal específico pero la cortaron”. El televisor que se ubica en la secretaría se utiliza de una manera diferente. Ella descarga vídeos de Paka Paka y de la página web EDUCAR desde la computadora que tiene en su casa en la ciudad, los pasa a un pendrive y luego se los comparte a sus alumnos en el televisor o en la computadora. “Son videos con muy lindos disparadores que duran siete minutos y te permiten acceder a una investigación de otra manera. Subís el video primero, después pasas a los libros, después pasás a investigar”, explica.

La escuela cuenta con una computadora donde los jóvenes aprenden de a poco a utilizar el Microsoft Word y ver videos en clase. La última vez que se usó se hizo foco en la Educación Sexual Integral y otros cuidados de la salud. Luego de ese acercamiento a la tecnología, se pasa al libro o a la fotocopia para profundizar más. El no contar con internet en la escuela es para ella una limitación. Buscar y seleccionar el material en la ciudad le demanda mucho tiempo y detalla que las clases serían más ricas con una mayor participación de las tecnologías. Y agrega por qué la ciudad tiene una ventaja en torno a ello:

“La diferencia está en que en el pueblo en todas las escuelas hay carros digitales, netbooks para trabajar con los chicos pero ellos tienen señal de internet y para ellos más fácil que en el momento que quiera el docente diga: ‘bueno, vamos a desarrollar la clase con las computadoras’. Yo si no me tomo el trabajo de buscar el material en mi casa, de ver cómo lo armo, no se lo puedo traer a los chicos. Acá ellos no pueden navegar. Solamente trabajan con los recortes que yo les traigo” (Natalia, 46 años, escuela primaria Nº 16).

La inclusión de las tecnologías en las zonas rurales elabora nuevos usos y realza aún más el papel del maestro al introducirlas a sus clases. Este proceso que se observa comprueba que los jóvenes no nacen con la tecnología incorporada, sino que es resultado de un proceso de socialización que la escuela puede proveerlo. En el caso de

las escuelas rurales, contribuirá a integrar de manera más rápida la tecnología al contexto rural.

### **Algunas Conclusiones...**

El presente estudio se propuso describir y analizar los usos, apropiaciones y construcciones de sentido del teléfono móvil en las escuelas rurales. Esto implicó no solamente observar las prácticas que se producían dentro de la institución alrededor del teléfono móvil, sino también cómo se utilizaba fuera del horario escolar con los mismos fines.

El objetivo fue entrevistar a las personas para extraer informaciones de tipo cualitativa. Para ello se seleccionó una muestra compuesta por una maestra de la escuela rural nº 16, ubicada en el partido de Maipú, más cuatro padres que instruyen a sus hijos en estos establecimientos –tres de ellos en la escuela primaria nº16–. Con especial interés en los testimonios, y con un enfoque diferente de preguntas si la persona entrevistada era padre o maestra, se identificó que existen unos modos específicos de usar el teléfono móvil con la escuela como eje de conversación.

El bagaje teórico estuvo focalizado en la acción activa de los individuos a la hora de usar las pantallas. Los sujetos sociales poseen la agencia de hacer inteligente a un teléfono móvil cuando éste se adecúa a las necesidades humanas. La apropiación de las tecnologías implica un proceso donde los usos pueden ser dominantes, que se reproducen de la misma manera en diferentes contextos, o de resistencia, donde los sujetos plantean usos diferentes y específicos de las tecnologías.

Esta investigación estrecha sus manos con los Estudios Culturales, corriente de la Escuela de Birmingham centrada en analizar las construcciones de sentido que producen los sujetos en su contacto con las tecnologías. Los Estudios Culturales consideran a la comunicación imbricada con la cultura, ya que según Gilberto Giménez en un acto de comunicación no sólo se transmite un mensaje, sino que también una cultura, una identidad, y un tipo de relación social entre los integrantes de la conversación. De esta manera, se tomaron en cuenta autores que reflexionaron sobre la relación entre el uso de las tecnologías y los diferentes modos de hacer cultura.

A través de la cita de testimonios y el posterior diálogo teórico/analítico con los mismos, se pudo saber que el teléfono móvil funciona en primer lugar como un instrumento de coordinación entre los trabajadores de la enseñanza. Esta práctica se

produce en la previa del viaje a la escuela rural con unos horarios que se estipulan para que lleguen todos de manera puntual.

La conectividad reducida en las zonas rurales genera que dentro de la escuela rural el teléfono no se utilice. Los artefactos son colocados en un ventiluz de la cocina porque en ese lugar concreto hay resquicios de señal para no estar incomunicados con el afuera. En algunas ocasiones, la maestra descarga videos en su teléfono para mostrárselos a los chicos y que sirvan como disparadores para desarrollar la clase. El uso más interesante del teléfono móvil se produce cuando los alumnos regresan a sus casas y tienen que hacer los deberes. El Whatsapp y los mensajes de texto extienden la jornada escolar y este proceso se evidencia en las conversaciones que mantienen la maestra con sus alumnos y sus padres. Con esto queremos decir que la jornada escolar no se termina cuando los chicos salen de la escuela. Ahora el aula tiene una versión material en el establecimiento, y una versión virtual en el momento en que un alumno no entiende una consigna y la maestra le envía un audio de Whatsapp explicándole la cuestión.

Siguiendo esta línea, se partió del concepto de comunicación desde la mirada de Jesús Martín-Barbero y John Thompson, que lo vincula a la producción de significados y al diálogo. Las personas no adquieren un rol pasivo en esta relación, sino que es todo lo contrario: allí se crea y se genera cultura, se ponen de relieve sus experiencias y sus contextos, sacan a luz su curiosidad para aprehender las tecnologías.

La comunicación que se ejerce entre los maestros-padres-alumnos no implica que los roles se distorsionen o se modifiquen. La maestra conserva ese halo que infunde respeto por ser la poseedora del saber. Lo que sucede ahora es una enseñanza colectiva, entre la maestra, la interacción del alumno y la participación de los padres en el interés de la enseñanza de sus hijos.

Los padres consultan dudas de sus hijos a la maestra tratándola de usted, mientras que ella responde con una nota de voz o por mensaje de texto. O a veces ocurre que el alumno se niega a hacer determinado deber o quiere engañar a sus padres, y es allí donde los tres actores (alumnos, padres y maestra) debaten sobre cómo solucionar el malentendido.

Son destacables estos usos y apropiaciones del teléfono móvil porque son novedosos en las zonas rurales. Las escuelas rurales deben adaptar sus modos de enseñar a las inconexiones geográficas y tecnológicas del campo. Los alumnos pueden perderse varias clases por las lluvias y los caminos en mal estado. El uso de la telefonía genera la posibilidad de que estas complicaciones, aún existentes en el medio rural, aminoren su impacto en la enseñanza de los hijos de los trabajadores rurales.

Sin dudas esto produce un mejor seguimiento del alumno y una mayor cercanía con éste. La práctica de comunicarse por teléfono móvil permitió que Natalia, maestra de la escuela nº16, supiera que la madre de un alumno no completó los estudios secundarios. Esto puede traer grandes beneficios para que el educador conozca las historias de vida de sus alumnos, darles una enseñanza personalizada y la posibilidad de atender sus inquietudes de mejor manera.

En estos términos, se manifiesta una oportunidad para el Estado de visualizar estas prácticas e invertir en la infraestructura necesaria para optimizarlas. El uso del teléfono móvil puede potenciar la enseñanza en las escuelas rurales y asegura que los alumnos no se pierdan ninguna clase por las inclemencias del tiempo o la migración de sus padres a otro campo.

Mejorar la conectividad en las zonas rurales es una condición sine qua non para que estas prácticas se lleven a cabo de manera fluida y sin problemas. Pensemos en lo útil que sería que maestros y alumnos estén en el aula de manera virtual a través de una videollamada de Skype o aprendiendo a partir de videojuegos por internet.

Sin duda estos movimientos deben ser acompañados de una capacitación de los educadores para enseñar el uso y apropiación de las tecnologías. Las escuelas rurales pueden transformarse en una pieza clave para la alfabetización digital de sus alumnos y también de sus padres. En un mercado laboral que exige, por ejemplo, conocimientos avanzados en Microsoft Excel y Word, las escuelas rurales son el lugar propicio para que los trabajadores rurales aprendan estas nociones.

## **Bibliografía**

CASTELLÓN, Lucía y JARAMILLO, Óscar. (2002). "Las múltiples dimensiones de la brecha digital". Santiago, Chile.

FREIRE, Paulo. (1973). "¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural". Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

HALL, Stuart. (2006). "Estudios Culturales: dos paradigmas". Revista Colombiana de Sociología, número 27, pp. 233-254.

JIMÉNEZ ABAD, Rosa María. (2014). "Globarruralización: cómo el medio rural se ve afectado por la globalización y las TIC". Revista Geographos, volumen 5 nº67, pp. 283-311. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/revista-geographos-giecryal/documentos/rosa-jimenez.pdf>.



LINS RIBEIRO, Gustavo. (1989). "Descotidianizar. Extrañamiento y conciencia práctica, un ensayo sobre la perspectiva antropológica". En BOIVIN, M.; ROSATO y ARRIBAS. (2004). "Constructores de Otredad: una introducción a la Antropología Social y Cultural". Buenos Aires: Antropofagia.

MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. (1998). "La construcción social de la condición de la juventud". Santa Fe, Bogotá: Siglo del hombre editores.

MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; y PIOVANNI, Juan Ignacio. (2007). "Metodología de las Ciencias Sociales". Buenos Aires, Argentina: Emecé.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. (1987). "De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía". México DF, México: Editorial Gustavo Gili.

MATO, Daniel. (2001). "Desfetichizar la 'globalización'": basta de reduccionismos, apologías y demonizaciones, mostrar la complejidad y las prácticas de los actores". Caracas, Venezuela: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

MINAYO DE SOUZA, María Cecilia et al. (2003). "Investigación Social: teoría, método y creatividad". Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.

MITCHELSTEIN, Eugenia y BOCZKOWSKI, Pablo. (2017). "Te amo, te odio, dame más". Revista Anfibia. Recuperado de: <http://revistaanfibia.com/ensayo/te-amo-te-odio-dame-mas/>.

MITCHELSTEIN, Eugenia y BOCZKOWSKI, Pablo. (2017). "Smartphone, el aire que respiro". Revista Anfibia. Recuperado de: <http://revistaanfibia.com/ensayo/smartphone-aire-respiro/>.

MITCHELSTEIN, Eugenia et al. (2017). "Vivir en las redes". Revista Anfibia. Recuperado de: <http://revistaanfibia.com/ensayo/vivir-en-las-redes/>.

MUROLO, Leonardo. (2014). "Hegemonía de los sentidos y usos de las tecnologías de la comunicación por parte de jóvenes del conurbano bonaerense sur. Estudio realizado en Quilmes 2011-2014". Tesis de Doctorado. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/43080>.

MUROLO, Leonardo. (2014). "Con la música a otra parte: usos de la telefonía móvil en el transporte público por parte de los jóvenes. Revista Argentina de Estudios de Juventud, volumen 01, número 08. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/48489>.

OROZCO, Guillermo y GONZÁLEZ, Rodrigo. (2011). "Una coartada metodológica: abordajes cualitativos en la investigación en comunicación, medios y audiencias". México DF, México: Tintable.

RUELAS, Ana María. (2014). "El teléfono celular y los jóvenes sinaloenses. Adopción, usos y adaptaciones". Revista Comunicación y Sociedad, pp. 101-131.

SAINTOUT, Florencia. (2011). "Los estudios socioculturales y la comunicación: un mapa desplazado". Revista ALAIC, pp.144-153.

SANDOVAL, Luis Ricardo. (2013). "Vivimos para el celular: Teléfonos móviles: apropiaciones y biografías". Congreso Internacional de Comunicación y Sociedad Digital. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4249503>.

SAUTU, Ruth et al. (2005). "Manual de Metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología". Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

SOUZA, María Silvina; GIORDANO, Carlos; y MIGLIORETI, Mario et al. (2012). "Hacia la tesis: Itinerarios conceptuales y metodológicos para la investigación en comunicación". La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata.

TAYLOR, Steven y BOGDAN, Robert. (1987). "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Barcelona, España: Paidós.

THOMPSON, John, (1998), "Los media y la modernidad: una teoría de los medios de comunicación". Buenos Aires, Argentina: Paidós.

WELSCHINGER LESCANO, Nicolás. (2016). "Nativos digitales: lejos de la naturalización". Revista Argentina de Estudios de Juventud, número 010. Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/view/3736>.

YUNI, José y URBANO, Claudio. (2014). "Técnicas para investigar y formular proyectos de investigación", volumen 2. Córdoba, Argentina: Brujas.

## Notas

---

<sup>1</sup> Ver más: <https://www.pagina12.com.ar/97844-la-dolorosa-historia-de-una-escuela-rural>; <https://www.lacapital.com.ar/informacion-gral/la-gobernadora-vidal-cerro-47-escuelas-rurales-subajo-numero-alumnos-n1561621.html>; <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/preven-reconvertir-39-escuelas-rurales-bonaerenses-en-centros-de-capacitacion-nid2111149>