

FLACSO - Ecuador

Maestría en Comunicación y Sociedad con Mención en Políticas Públicas e Internet

**ASIMETRÍAS EN UN PROYECTO ESTATAL
DE REPRODUCCIÓN DIGITAL:
EL CASO DE MEMORIA CHILENA**

**AUTORA:
PAULA RODRÍGUEZ MATTA**

Asesora: Uca Silva.

Santiago de Chile, agosto 2003 / octubre 2004.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	10
1. EL MODELO.....	10
2. LA CREACIÓN DEL ACERVO.....	12
3. LA TRADUCCIÓN DEL MENSAJE.....	13
4. HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS	14
PRIMERA PARTE	
MARCO TEÓRICO.....	16
INTRODUCCIÓN: MIS BIBLIOTECAS	17
1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.1 Campo de estudio.....	20
1.2 Objeto de estudio	20
1.3 Objetivo principal	21
1.4 Objetivos secundarios	21
1.5 Hipótesis.....	21
2. DELIMITACIÓN DEL MARCO TEÓRICO.....	21
2.1 Producción en los Estudios Culturales.....	21
3. MODELO DE INTERPRETACIÓN	27
3.1 Conceptos que se destacarán en el modelo de Hall	28
4. DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE REPRODUCCIÓN DIGITAL.....	32
5. LOS SOPORTES DIGITALES	34
5.1 La reproducción digital y la difusión de bienes.....	36
5.2 Los bienes que se difunden.....	37
5.3 Los relatos que se difunden	37
6. EL NUEVO CONTEXTO.....	39
6.1 Una Política Pública.....	39
6.2 Los sujetos sociales.....	40
6.3 El espacio público.....	41
SEGUNDA PARTE	
CÓMO APARECE EL PROYECTO EN LA INSTITUCIÓN.....	44
1. LA BIBLIOTECA NACIONAL.....	45
1.1 Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos	46
2. LA CREACIÓN DEL ACERVO DE LA BIBLIOTECA.....	48
3. EL PROYECTO MEMORIA CHILENA	51
3.1 Financiamiento	51
3.2 Lugar donde trabaja el equipo	53
3.3 Tipos de contrato	54
3.4 La valoración del proyecto por parte del equipo	56
3.5 Quiénes son los beneficiarios del proyecto de acuerdo con el equipo.....	57
3.6 Los usuarios del proyecto de acuerdo con el equipo	57
4. EL ACERVO DE MEMORIA CHILENA.....	59
4.1 El proceso de reproducción de bienes.....	60
4.2 La catalogación de los bienes	62
5. LOS RELATOS EN MEMORIA CHILENA.....	67
5.1 Creación de los relatos en Memoria Chilena.....	67
5.2 Características de los relatos en Memoria Chilena	69

6.	LA CIRCULACIÓN: LAS ESTRATEGIAS DE PUBLICITACIÓN DE MEMORIA CHILENA	76
6.1	La prensa escrita	76
6.2	Biblioredes.....	77
6.3	Estrategias para el 2004.....	79

TERCERA PARTE

	CÓMO APARECE EL PROYECTO ENTRE LOS BENEFICIARIOS	81
--	--	----

1.	EL CONTEXTO: LA POLÍTICA DE ACCESO UNIVERSAL A LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN	82
2.	LOS RECEPTORES DEL ACERVO, LOS TRADUCTORES DEL RELATO	83
3.	DÓNDE SE RECEPCIONA EL ACERVO, DÓNDE SE TRADUCE EL RELATO.....	85
3.1	Liceo X, Taller de Computación.....	85
3.2	Liceo Y, Red Enlaces.....	88
4.	RECEPCIÓN DEL ACERVO Y EL RELATO.....	90
4.1	Por qué los alumnos no conocen el proyecto	91
5.	PRÁCTICAS RELACIONADAS CON TIC	92
5.1	Usos preferenciales de los alumnos	93
5.2	Las casillas de correo	96
5.3	El chat	98
6.	PRÁCTICAS DE BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN	99
7.	LOS LUGARES DE ACCESO A INTERNET	102
7.1	Liceo versus cibercafé.....	102
7.2	Liceo versus casa de un amigo	103
8.	LOS ALUMNOS Y LOS PROGRAMAS EN TIC	105
8.1	BiblioRedes	105
8.2	Red Enlaces	106
9.	LOS ALUMNOS Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN	108
10.	LOS ALUMNOS Y LAS BIBLIOTECAS.....	114
10.1	Alumnos y bibliotecas públicas	116
10.2	Alumnos y el centro de Santiago.....	118

CUARTA PARTE

	CONCLUSIONES	120
--	--------------------	-----

	PRESENTACIÓN	121
--	--------------------	-----

1.	LOS MALOS ENTENDIDOS ENTRE EL EQUIPO Y LA PP EN TIC	122
1.1	Las estrategias de difusión del proyecto	123
2.	LA FALTA DE AJUSTE ENTRE LOS PROFESORES Y LOS ALUMNOS	124
2.1	El contexto de la falta de ajuste	124
2.2	Las prácticas de control de los intermediarios.....	126
2.3	Las prácticas contra-hegemónicas	128
2.4	Ejemplos de prácticas contra-hegemónicas.....	129
3.	LAS ASIMETRÍAS ENTRE LA PP EN TIC Y LOS BENEFICIARIOS.....	131
4.	LAS DESAVENENCIAS A PARTIR DE LA CATALOGACIÓN DE BIENES	132
5.	LOS DESENCUENTROS A PARTIR DE LOS RELATOS.....	134
5.1	Las significaciones sociales.....	135
5.2	Las analogías sociales	138

EPÍLOGO: ESTRATEGIAS PARA REVERTIR ALGUNAS DE ESTAS FALTAS DE EQUIVALENCIA	141
5.3 La difusión del proyecto en ámbitos públicos	141
5.4 Algunas actividades para los intermediarios y los alumnos.....	141
5.5 La incorporación de una noción de ciudadanía extensa en la PP	143
 BIBLIOGRAFÍA GENERAL	 145
1. DOCUMENTOS EN LA WEB	147
2. PRENSA EN LA WEB	150
 ANEXO 1	
METODOLOGÍA	151
 PRESENTACIÓN	 152
1. DISEÑO DE LAS ENTREVISTAS	153
2. DESCRIPCIÓN METODOLOGÍA	155
3. ENTREVISTAS, PRIMERA PARTE DE LA INVESTIGACIÓN.....	158
3.1 Diseño de la muestra	158
3.2 Equipo de Memoria Chilena.....	158
3.3 Entrevistados que no pertenecen a Memoria Chilena	159
3.4 Actividades	160
4. CUESTIONARIO EXPLORATORIO, SEGUNDA PARTE DE LA INVESTIGACIÓN.....	161
4.1 Profesores y encargados de Red Enlaces	163
4.2 Alumnos	165
 BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	 168

CUARTA PARTE
CONCLUSIONES

PRESENTACIÓN

De acuerdo con el objetivo principal de esta tesis, se detectaron las asimetrías que se instalan en el circuito del proyecto y en los procesos de significación que a partir de él se despliegan. Estas distorsiones se hicieron visibles en el período que cubrió la investigación, desde agosto de 2003 a abril de 2004, lo que no implica que esta situación se mantenga inalterable y que no sea permeable a modificaciones. Es más, desde el momento en que se decidió hablar de asimetrías, se enfatizó en que se trataría de una “falta de ajuste” en las relaciones entre productores y traductores. Lo anterior implica que se está hablando de un proceso que cambia y se modifica; y que si bien es cierto que algunos de los malos entendidos tienen un origen en inequidades estructurales, son y pueden ser transformados.

Retomando lo que se señala en el Marco teórico, las asimetrías son desplazamientos de las estructuras significativas entre productores y traductores, lo que determina los grados de comprensión o incomprensión, o las relaciones de equivalencia entre ambas estructuras, y dependen tanto de los grados de identidad como de la falta de ajuste entre los códigos.

Como se indicó en la Presentación, el grado de influencia de un malentendido en un ámbito íntimo es reducido. Sin embargo, es diferente cuando se puede constatar que los intermediarios de la PP en TIC malentendieron el aporte pedagógico de Memoria Chilena, así es que no lo difundieron. Una de las tantas diferencias entre las situaciones citadas es que si se produce un desfase entre productores y traductores en un ámbito íntimo, no siempre se trata de asimetrías que se manifiestan sistemáticamente ni estarán relacionadas con inequidades estructurales.

El ámbito de influencia de la incomprensión de los intermediarios en la PP en TIC implica que los alumnos no conocen un proyecto que fue diseñado y ejecutado para ellos, porque son sujetos que están en desigualdad de condiciones. Memoria Chilena es un proyecto al que se le destinan fondos públicos y que forma parte de un conjunto mayor de acciones, regulaciones y flujos de información, relacionados con un objetivo público definido en forma democrática (forma parte de una política pública).

La incomprensión entre la institución pública, los intermediarios y los alumnos, si bien se manifiesta en situaciones cotidianas, nos habla de otras cosas. Nos indica la necesidad de fijar la atención en los contextos de uso de las TIC, de las relaciones que se establecen entre las instituciones, los intermediarios y los beneficiarios, en ámbitos escolares; también nos señala algunas prácticas de discriminación, de la invisibilización de los alumnos como sujetos sociales. Es decir, en este caso se debe hablar de algunas faltas de equivalencia relacionadas con desigualdades estructurales, porque han sido adquiridas e interiorizadas por la sociedad, y se manifiestan y replican con un grado importante de constancia y permanencia; o dicho de otra manera, como señala Thompson (1991:10), se trata de “asimetrías sistemáticas en la distribución y acceso a recursos de diferentes tipos”.

Tomando en cuenta que toda investigación es “intrínsecamente fragmentaria e incompleta”, como también que no se trata de buscar leyes, se puede señalar que las asimetrías se manifiestan en distintas instancias. Éstas se pueden agrupar como se señala:

- a) Los malos entendidos entre el equipo de la Biblioteca y la PP:
 - Las estrategias de difusión del proyecto.

- b) La falta de ajuste entre los intermediarios de la PP y los alumnos:
 - Las prácticas hegemónicas de los intermediarios.
 - Las prácticas contra-hegemónicas de los alumnos.

- c) Las asimetrías entre la PP en TIC y los beneficiarios.
 - La ausencia de una noción extensa de ciudadanía.

- d) Las desavenencias a partir de la creación y exhibición de bienes:
 - La catalogación.
 - La incorporación de bienes y relatos.

- e) Los desencuentros a partir de los relatos en torno a las TIC:
 - Las significaciones sociales.
 - Las analogías sociales.

1. LOS MALOS ENTENDIDOS ENTRE EL EQUIPO Y LA PP EN TIC

Hasta abril de 2004, lo que se observó es que la mayoría de los alumnos encuestados no sabían de Memoria Chilena, a casi un año de su lanzamiento. Si bien los profesores no tenían noticia del proyecto, sí lo conocían los bibliotecarios. Este quiebre en el circuito de difusión se debe a que el equipo difundió el proyecto en ámbitos de influencia semi-pública, al contrario de lo que se establece en una PP. Es decir, se observó una falta de equivalencia en la traducción del mensaje de la PP que realizó el equipo de Memoria Chilena.

Como se señaló en el Marco teórico, una PP se debe enfocar en hacer visibles a sujetos sociales (ciudadanos), para lo cual es necesario crear un espacio público fuerte, de acción y deliberación.

1.1 Las estrategias de difusión del proyecto

El proyecto se difundió en medios de comunicación y también en ámbitos de influencia muy reducida; me refiero a su lanzamiento en uno de los salones de la Biblioteca Nacional y a los cursos de capacitación para bibliotecarios. A parte del hecho de que los medios de comunicación seleccionados para la publicitación de Memoria Chilena corresponden a una lógica neoliberal y conservadora, o que son estos medios los que se llevan más del 50 por ciento del gasto en publicidad del Estado, la falencia de la estrategia del equipo es que no hizo énfasis en las redes públicas pre-existentes: Red Enlaces y BiblioRedes. Es decir, Memoria Chilena no se hizo presente en ámbitos públicos, al contrario de lo que se señala en una PP.

Sin embargo, se debe tomar en cuenta que en el caso de BiblioRedes, se le pidió a la Subdirección que mostrara el proyecto en los cursos de capacitación a los bibliotecarios o se les envió una invitación a algunos de ellos al lanzamiento del proyecto. Entonces, lo que falló fue que junto con el intento por difundir el proyecto mediante esta red pública, no se hicieron visibles los sistemas de reproducción sociocultural en las bibliotecas públicas. Esta falencia se relaciona con que no se detectaron las dinámicas que se manifiestan en dicho espacios, las que se pueden inferir a partir de los comentarios que realizaron los bibliotecarios acerca de los alumnos:

La gente no tiene buen nivel. No saben buscar, no saben lo que necesitan y también son cómodos. Preguntan hasta dónde termina el artículo en una enciclopedia (...) Al usuario hay que darle la cosa básica. Si le das todo, un abanico, no sabe distinguir. Los usuarios no están preparados. (BR0004)

Con relación a las prácticas de los alumnos con los medios de comunicación (o cuál es el medio de comunicación que tiene más presencia en este grupo), ellos señalaron en mayor número la TV, en segundo lugar nombraron la prensa escrita y en tercer lugar, Internet. Sin embargo, Memoria Chilena no ha sido publicitada en la TV.

Al respecto, en el caso de la TV, los alumnos señalaron noticias de alto impacto medial, al igual que en la prensa escrita (indico estos medios a partir de la estrategia de Memoria Chilena). La única noticia que nombraron los alumnos, relacionada con algún programa gubernamental, fue la relacionada con la JUNJI, que apareció en marzo de 2004 (“el caso de los sándwiches envenenados”).

Un comentario que se puede realizar con respecto a las prácticas de los alumnos, pero que se basa en una suposición a partir de lo que ellos señalaron, es que ellos se pueden estar refiriendo a los titulares que ven en primera página. Esto es importante, porque cuando se les pregunta a los alumnos si leen diarios, ellos responden que sí; pero se puede tratar de que los alumnos lean los titulares y por eso recuerdan las noticias con alto impacto (que son las que aparecen en portada). De esta manera, quizá si Memoria Chilena se publicita en las primeras páginas, los alumnos se enterarían del proyecto; pero, como los medios de comunicación selec-

cionados por Memoria Chilena corresponden a una lógica de oposición al gobierno, se pueden prever algunas dificultades para que esto ocurra.

Por otra parte, la inclusión de la empresa privada en el financiamiento de algunos de los componentes del proyecto (la publicitación, la contratación de funcionarios mediante Chile-Compra) puede ser muy discutida a partir del cambio desde un Estado de Bienestar hacia uno Subsidiario. De acuerdo con Primavera (1999), el derrumbe del Estado de Bienestar también implicó el derribe del equilibrio entre las relaciones Estado y sociedad civil y del mantenimiento de “cierta estructuralidad institucional” que aseguraba los derechos políticos, sociales y económicos de los ciudadanos.

Bajo el paradigma del Estado de Bienestar se comprendió que las desigualdades sociales eran producto de causas específicas con origen en el sistema social, y se implementó la noción de “correctivos institucionales en lugar de la mera apelación a la conciencia piadosa de las personas o gobernantes” (Martínez y Palacios, 1996:11). El Estado, mediante el diseño de políticas sociales, intervino en materias relativas a la educación, la salud y la seguridad social. El objetivo era lograr una redistribución equitativa de los recursos y constituir una ciudadanía homogénea, en un proceso de profundización democrática. Como consecuencia del desmantelamiento del Estado de Bienestar, las desigualdades estructurales se profundizaron y se hizo necesaria una reinención del Estado.

En este sentido, las acciones que se emprendan deberían estar enfocadas en optimizar y reinventar las acciones y relaciones entre el Estado y la sociedad civil, a fin superar la lógica de mercado que regula las acciones del Estado Subsidiario. Esta lógica también queda de manifiesto en las estrategias de publicitación del proyecto y la selección de los medios.

2. LA FALTA DE AJUSTE ENTRE LOS PROFESORES Y LOS ALUMNOS

2.1 El contexto de la falta de ajuste

Una observación muy necesaria es que la educación pública es deficiente, como lo demuestran las mediciones del Ministerio de Educación, donde los colegios privados superan ampliamente a los liceos públicos en los resultados. Desde el año 1987, el Ministerio de Educación aplica, en el ámbito nacional, un Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza (Simce)⁵⁴. En el caso de la comuna seleccionada en esta tesis, los alumnos de 2° medio obtuvieron casi 60

⁵⁴ El objetivo de este Sistema es la generación de indicadores acerca del desempeño en diferentes áreas del aprendizaje para “orientar acciones y programas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza”. Esta medición también da cuenta de las inequidades en la educación. Este Sistema se aplica a los 4° básico, 8° básico y 2° de enseñanza media, en colegios, escuelas y liceos del país. Esta medición se realiza de manera alterna: un año a los 4°, el siguiente a los 8° y así sucesivamente.

puntos menos que los establecimientos de las comunas más ricas, en el año 2001. De acuerdo con la interpretación del Mineduc (2001:24) para los resultados de ese año:

Como resulta esperable de la distribución general de resultados según grupo socioeconómico, puede observarse que los puntajes más elevados se concentran en los grupos socioeconómicos más altos.

La pregunta es por qué, en palabras del Ministerio, resulta esperable. En todo caso, si el Ministerio señala que la educación formal no logra cumplir su función de “gran igualador social” (Wolf, 1998:17), también es válida la duda acerca de si las acciones del gobierno para promover el acceso a las TIC, en sujetos en situación de pobreza, pueden revertir la brecha social.

Sin embargo, esta deficiencia en la educación no sólo se refiere a la creación y reproducción de roles desiguales, sino a la falta de acuerdos entre profesores y alumnos en las salas de clase. En ese sentido, el conflicto también radica en aspectos administrativos y de la orientación de las escuelas; es decir, no tan sólo si son escuelas públicas o privadas, sino también si la función de la educación debe ser preparar a los alumnos para el trabajo. Lo anterior, tomando en cuenta que —de acuerdo con cifras del PNUD— de cada diez trabajos que se crean, siete corresponden al sector informal. Es decir, es muy necesario discutir en torno a si la función de la educación debe ser preparar a los alumnos para el trabajo y uno que será, además, desigual⁵⁵.

2.1.1 *Los talleres de computación*

Reconoce que detrás de la famosa pregunta de Spencer, “¿cuál es el conocimiento que tiene más valor?”, asoma otra pregunta aún más polémica: “¿de quién es el conocimiento que más valor tiene?”

Michael Apple, *El conocimiento oficial* (1996:63).

Los talleres de computación son los espacios donde se traduce el relato de la Biblioteca. Por eso se decidió aplicar los cuestionarios a los alumnos en horario de clases, en sus salas. Los talleres de computación ya fueron caracterizados en esta tesis. Al respecto, me interesa hacer énfasis en tres aspectos:

- Se debe recordar que los alumnos tienen restricciones en el acceso a Internet, en sus liceos. En el caso del TC, sólo un 4,8 por ciento accede a Internet en su liceo; y en el RE cuentan con Internet desde fines del 2003. A esta presencia restringida del medio, hay que agregar las restricciones y el control en los usos en las clases de computación.

⁵⁵ Tomando en cuenta, además, que la educación superior no es gratuita en Chile, así es que los alumnos pobres pueden acceder en un número muy reducido a la Universidad.

- Los resultados de los cuestionarios aplicados a los alumnos indican que Red Enlaces sí tiene un impacto en la transmisión del conocimiento oficial en torno a las TIC, pero este conocimiento es irrelevante para los alumnos. Los profesores les enseñan a abrir casillas y los alumnos no utilizan casillas electrónicas porque prefieren el chat para comunicarse. Los profesores les enseñan durante dos o más años a utilizar el Office y los alumnos se aburren en clases.
- La disminución en el espectro de los sitios que consultan los alumnos cuando deben hacer tareas, se debe pensar en términos de por qué cuando construyen su identidad en la escuela, los alumnos reducen sus habilidades y capacidades para buscar información. Se debe fijar la atención en que tanto alumnos como profesores recomiendan buscadores en Internet (como Google, Yahoo! o Altavista) para hacer tareas, como también otros sitios web, como *Icarito*.

En ese sentido, es interesante retomar lo señalado en el epígrafe, pues en las salas de clases se evidencia una confrontación por el reconocimiento de quién posee el saber que más valor tiene. En este punto se puede citar a Reguillo (2000:63), quien ofrece una interpretación acerca de las reproducciones socioculturales a partir de su lectura de un trabajo de Margaret Mead, *Cultura y compromiso*. En las prácticas de los alumnos, siguiendo a Reguillo, se evidenciaría un sistema cofigurativo: aquel en el que tanto niños como adultos aprenden de sus pares, en un sistema propio de “las culturas de la modernidad avanzada” (p. 63). El conflicto se produce porque en las prácticas de los profesores y bibliotecarios se hace visible un sistema posfigurativo: donde los niños deberían aprender de sus mayores, en un sistema propio “de las culturas de la tradición” (p. 63).

2.2 Las prácticas de control de los intermediarios⁵⁶

Relacionado con el punto anterior, una práctica en la que se evidencia una falta de ajuste o malentendido se refiere al control por parte de profesores y bibliotecarios hacia los alumnos. Esta dinámica de control es el producto de la confrontación entre los sistemas de reproducción sociocultural señalados; asimismo, de una confusión, si es que se puede hablar en estos términos, de las nociones de “control” y “responsabilidad”.

⁵⁶ Los conflictos de confrontar a la “alta cultura” y “cultura popular” —en ámbitos escolares— es analizada con especificidad y profundidad por autores como Stanley Aronowitz y Henry Giroux (1993); Henry Giroux, Roger I. Simon y Paulo Freire (1989); Michael Apple (1996) y Barry Kanpol (1999). Ellos analizan las instituciones sociales encargadas de transmitir y reproducir “el conocimiento oficial” o la “alta cultura”. En el caso de esta tesis, dichas instituciones son las bibliotecas públicas, la Biblioteca Nacional y los liceos.

Los profesores y bibliotecarios señalan que promueven un “uso con sentido de las TIC” (este sería un “uso responsable”); pero lo cierto es que los alumnos traducen las acciones de los profesores como acciones punitivas en el acceso de las TIC: los profesores les indican cuáles son los horarios, los usos y contenidos adecuados, llevan un registro con los alumnos que visitan sitios prohibidos, entre otros.

Estas prácticas de los profesores y los bibliotecarios se relaciona con la “ideología del profesionalismo” (Aronowitz y Giroux, 1993:179), la que tiene su origen en creer que determinadas categorías de trabajo requieren habilidades o un conocimiento que les permiten, a aquellos que lo poseen, actuar con mayor eficiencia o autonomía en sus ámbitos. Asimismo, con que la transmisión de información que realizan posee más valor porque es el resultado de una “educación formal”, lo que se relaciona con la acumulación y el valor del capital simbólico que adquieren y poseen. En palabras de Bourdieu (2002:108), este capital se puede definir como:

Cualquier propiedad cuando que es percibida por agentes sociales cuyas categorías de percepción son de tal naturaleza que les permiten conocerla (distinguirla) y reconocerla, conferirle algún valor (...) Más exactamente, es la forma que adquiere cualquier tipo de capital cuando es percibido a través de unas categorías de percepción que son fruto de la incorporación de las divisiones o de las oposiciones inscritas en la estructura de la distribución de esta especie de capital.

Lo que se observa en los talleres de computación es una “lucha simbólica por la producción de sentido común o, más precisamente, por el monopolio de la nominación legítima” (Bourdieu, 2002:138).

Chambers (1994:53) indica que “nombrar es poseer, domesticar es un dominio”. Así, los profesores y los bibliotecarios señalan, establecen, nombran e indican las acciones que deben realizar los alumnos: les sugieren lecturas y sitios web que consultar de acuerdo con las supuestas habilidades de los alumnos. Al respecto, se debe insistir en que el aprendizaje de los alumnos en torno a las TIC se produce mayormente entre pares no familiares (un amigo, un compañero de curso, un enamorado).

Como ya se señaló, en los talleres de computación se observa la confrontación entre un sistema pos y uno cofigurativo; o dicho de otra manera, una disputa por el reconocimiento de la concentración de capital simbólico: de quién es la experiencia, la capacidad de representar y establecer relaciones; de quién es el conocimiento en torno a las TIC que más valor tiene. Lo anterior se manifiesta en una confrontación por establecer quién detenta el poder para nombrar, poseer, domesticar al otro y así extender su dominio.

Este desfase entre los sistemas se evidencia en que la transmisión de información por medio de adultos no familiares (profesores), sólo se visibiliza en el caso de usos pocos significativos para los alumnos. Asimismo, en que los alumnos se enseñan entre pares, se pasan papelitos con direcciones acerca de sitios o con indicaciones, desconfiguran los computadores y los profesores tienen que llamar a las unidades ejecutoras de Red Enlaces que les entregan asistencia técnica.

2.3 Las prácticas contra-hegemónicas

Retomando lo expresado, Aronowitz y Giroux (1993) señalan que habitualmente se piensa que la función de instituciones como las escuelas y liceos, es introducir a los sujetos a un “sistema oficial”, tomando en cuenta que ningún sistema es estático o acabado (todos son abiertos e incompletos, construcciones que no concluyen). Estos autores discuten en torno a las instituciones socializadoras a partir del hecho de que no se trataría de un asunto de “igualar” a los alumnos; sino, por el contrario, de preparar a los alumnos para un futuro desigual.

Las instituciones encargadas de transmitir el conocimiento oficial, producen y reproducen las desigualdades e inequidades; entre otros, porque no reconocen ni valoran las capacidades y recursos de los alumnos. En este punto, cabe cuestionarse si esta percepción de los profesores fue el origen de que no les señalaran —a gran parte de los alumnos— la existencia de las redes públicas relacionadas con TIC (Red Enlaces y BiblioRedes). Este es un punto crítico.

La pregunta es por qué los profesores y bibliotecarios no valoran o reconocen la acumulación de capital simbólico de los alumnos; entre otras cosas, porque este es uno de los motivos por el cual los alumnos no conocen Memoria Chilena y no acceden a los bienes simbólicos que se difunden en Internet. Es decir, la pregunta es a qué se debe esta falta de ajuste entre los intermediarios y los alumnos, la que se traduce en una clausura de la construcción de identidad de los alumnos a partir de sus presuntas respuestas negativas a las instituciones socializadoras.

Los bibliotecarios y los profesores señalan que los alumnos no le dan un uso adecuado a la tecnología; es decir, no le confieren valor ni a las acciones ni a las habilidades de los alumnos. Los intermediarios dicen que los alumnos son “precarios”. Al respecto, se debe fijar la atención en que, cuando señalan que son “precarios”, los bibliotecarios y profesores también están hablando de otras cosas. Están indicando que el otro es uno deficiente, imperfecto, con defectos. Sin embargo, esta es una “narrativa, una realidad fabricada como cualquier otra” (Chambers, 1994:47). Así, en lo que se debe fijar la atención es que las acciones de los alumnos (chatear, visitar páginas prohibidas, hacer “cosas confidenciales”) y visitar sitios con contenido sexual, son los usos mayoritarios en Internet.

Cuando los narran como alumnos precarios, los bibliotecarios y profesores también están señalando cómo perciben a los alumnos pobres y entregan su definición de lo “popular”. En este contexto, resulta interesante citar a Hall (1984:103):

Lo esencial para la definición de la cultura popular son las relaciones que definen a la “cultura popular” en tensión continua (relación, influencia y antagonismo) con la cultura dominante. Es un concepto (...) que trata el dominio de las formas y actividades culturales [de los sistemas significantes realizados] como un campo que cambia constantemente (...) Las trata como proceso: el proceso por medio del cual algunas cosas se prefieren activamente con el fin de poder destronar otras.

De esta manera, cuando los alumnos construyen su identidad en los liceos y bibliotecas, aparecen, son constituidos y narrados, como “alumnos populares”. Retomando a Hall, se debe

comprender que los alumnos son ficcionados como sujetos populares porque aparecen como sujetos antagonistas y reluctantes a recibir la influencia del conocimiento oficial. A partir de lo anterior, los alumnos son construidos como sujetos disminuidos en lo relacionado con sus habilidades y recursos, como también en sus capacidades y derechos a formar parte de una comunidad (la Nación).

2.4 Ejemplos de prácticas contra-hegemónicas

En los puntos de acceso gubernamental a Internet, los alumnos hacen visibles sus usos y prácticas preferenciales (chatear, buscar información, ver páginas prohibidas en sus liceos). Algunas de estas acciones son prácticas contra-hegemónicas. No todas las acciones de los alumnos tienen ese sentido. Un ejemplo de lo anterior son las clases donde ellos dejan los computadores encendidos con sitios de contenido sexual explícito; ese es un uso irresponsable (no contra-hegemónico) por parte de los alumnos. A ellos se les olvida cerrar los sitios y luego llegan alumnos más pequeños y los encuentran en la interfaz de sus computadores.

Sin embargo, lo que debe importar en la observación de las prácticas contra-hegemónicas de los alumnos es que, a partir de la observación de los usos que los alumnos dan a Internet, los profesores (que no conocían el proyecto) y los bibliotecarios (que sí lo conocían) no valoran ni reconocen que los alumnos posean los recursos necesarios para acceder a sitios tan “complejos” como Memoria Chilena. En este sentido, siguiendo a Augé (1988:46), los bienes simbólicos en Memoria Chilena (aunque no se conozca su referente natural, sino la materia de la cual están hechos) actúan en el establecimiento de relaciones y jerarquías al interior de este conjunto de sujetos.

Los profesores y bibliotecarios señalaron una clausura en la configuración identitaria de los alumnos a partir de sus acciones; indicaron el fracaso como un elemento de cierre en su construcción de identidad. Lo anterior, les permite indicar que los alumnos están incapacitados para acceder a los bienes simbólicos que les permitirían imaginarse como comunidad, como integrantes de un Estado–Nación. En este caso, los alumnos son el “otro”.

2.4.1 El chat

Se puede determinar que el uso del chat constituye un uso contra-hegemónico; entre otras cosas, porque los alumnos rompen “con el sentido común”⁵⁷ y hacen que los otros (los

⁵⁷ “La hegemonía implica un acuerdo voluntario de las personas de ser gobernadas por principios, reglas y leyes que, según ellas creen, responden a sus mejores intereses, aunque en la práctica real no sea así. El consenso social puede llegar a ser un medio de control más eficaz que la coerción o la fuerza” (Lull, 1995:53).

profesores, los bibliotecarios) se pregunten cómo es posible que se pasen horas frente al chat, conversando con gente que no conocen o con sus compañeros de curso, creando o ficcionando nuevas identidades, en contextos donde prima la ilusión de cercanía.

El chat también se relaciona con lo que señala Castoriadis acerca de la imaginación. Para este autor, la imaginación permite la creación de cosas que antes no existían, la “creación de *nuevas formas de ser*”, lo que constituye una de las capacidades fundamentales de los sujetos, de su capacidad para constituir colectividades (1999:94). El proceso de solidificación de los imaginarios (de la capacidad para imaginar, de acuerdo con Castoriadis) se manifiesta bajo dos formas: las representaciones de los imaginarios, lo que permite que los sujetos se sientan identificados con lo que se representa; y un modelo de interpretación, el que se valida mediante la coacción o mediante acuerdos. Su función es entregar continuidad mediante la reproducción y repetición de las formas que regulan la vida de los sujetos. Así, con el uso del chat, los alumnos crean “nuevas formas” que antes no existían y constituyen comunidades.

En el caso de los alumnos y los chat, mediante esta práctica se hace visible su capacidad para construir colectividades. Siguiendo a Reguillo (2003:70), los alumnos dotan de sentido “a ‘nuevos’ territorios socioespaciales, los que pueden ser pensados como ‘comunidades de sentido’”.

Estos territorios pueden ser caracterizados como controlados y vividos en tiempo presente, siempre expuestos a las miradas “por las tecnologías de comunicación e información en tiempo real” (Colectivo Colectivo NTC, 1996). Organizados mediante una memoria inmediata, son espacios donde las fronteras no actúan como líneas demarcatorias y se vuelven extremadamente tenues, donde se construye un nuevo corpus social y relacional, caótico y fractal.

En esos espacios es donde aparecen las marcas afectivas y evocativas de momentos significativos para los alumnos.

En palabras del Colectivo NTC (p. 167), habitualmente Internet es narrada como una tecnología asociada a una “homogenización universalizante” —donde no importa si se trata de un texto, sonido o imagen, porque siempre será reproducido utilizando un lenguaje binario, una lista de 0 y de 1—; sin embargo, los alumnos construyen esta tecnología como una “heterogénea y singularizante de la subjetividad” —donde aparecen marcas investidas de valor simbólico—.

En ese momento es cuando se constata el valor social de este nuevo modo de reproducción, que actúa mediante la repetición y donde “las cosas se tocan y sus bordes se unen”.

2.4.2 *Bajar o elaborar tareas*

Otra práctica contra-hegemónica se relaciona con lo que señalaron los alumnos, acerca de que a veces “bajan tareas” y que otras veces las “elaboran”. Esto da cuenta de una insolencia en el desempeño de los profesores en medios donde comparecen las TIC, porque no diseñan

estrategias o llegan a acuerdos con los alumnos, a fin de promover otro uso de la tecnología; los alumnos, por su parte, hacen visible una práctica contra-hegemónica porque rompen con lo que naturalmente (o con lo que el sentido común indica) se comprende por “un buen desempeño escolar”.

Los profesores señalan que los alumnos no son honestos, que no entienden el objetivo de las tareas; pero lo cierto es que los alumnos se aburren y diseñan estrategias para cumplir de manera (más o menos efectiva) con las tareas escolares. El conflicto radica en que la revisión de los trabajos escolares, por parte de los profesores, sólo se enfoca en descubrir si los alumnos “bajaron o elaboraron”. Los profesores no diseñan nuevas estrategias o plantean preguntas que requieran una respuesta creativa por parte de los alumnos.

3. LAS ASIMETRÍAS ENTRE LA PP EN TIC Y LOS BENEFICIARIOS

En el caso estudiado en esta tesis, la cercanía de los alumnos al acervo del Estado está condicionada por sus posibilidades de acceder y utilizar las TIC, pero también por la discriminación que realizan sobre ellos tanto profesores como bibliotecarios. Al respecto, sería interesante pensar en lo señalado por Calderón, Hopenhayn y Ottone (citados por Sojo, 2002), cuando relacionan la noción de ciudadanía con una mayor equidad en el ejercicio de los derechos en cuanto al reconocimiento de otras identidades; el acceso y uso de las TIC estaría asociado, por el contrario, con una exclusión de los alumnos a partir de las identidades que construyen en el ámbito escolar.

Estas falencias se deben a la asociación entre el uso de Internet con una mayor autonomía de los sujetos, y un incremento en su capacidad para decidir libre y en solitario (sujetos individuales), en un contexto donde se señala que el conflicto que se busca resolver con la PP es la “universalización en el acceso a las TIC” o “permitir que Chile acceda a un mundo global”. Es decir, se implementan “medidas” para equiparar a los alumnos pobres, pero éstas no incluyen la creación de un espacio que involucre el descubrimiento del mundo compartido —lo que se pone en común y que se distingue del que se ocupa individualmente— como de lo que adopta una forma adecuada para que aparezca en público (Arendt).

Esta PP también es una política identitaria, no sólo porque actúa mediante una institución pública que se enmarca en el conjunto de instituciones que han contribuido a la conformación de la Nación; sino también porque esta institución ha permitido una red de clasificaciones mediante el establecimiento de un sistema de diferencias. Al respecto, se debe retomar lo que señala Grimson acerca de que la pertenencia a una Nación se relaciona con los derechos de ciudadanía, pero también con las vivencias subjetivas que actúan por medio del reconocimiento de un “nosotros” y de un “otros”.

En este punto, es necesario discutir en torno a si los beneficiarios de la PP en TIC son (o no) ciudadanos “equiparados” —utilizando el concepto de Arendt— mediante el uso de Internet, si se desenvuelven en situaciones carentes de conflicto o donde éste se ve disminuido por el aumento de la comunicación; asimismo, si los beneficiarios de la PP en TIC son ciudadanos autónomos, libres, en una situación donde la conexión determina su grado de inclusión / exclusión social. También, acerca de si los alumnos son (o no) visibilizados como un “nosotros” que está en situación de desigualdad, cuál es el espacio público donde aparece ese otro (¿es un ciudadano que forma parte de una colectividad?); cuáles son las relaciones que establecen los alumnos a partir de sus interrelaciones con los contextos sociales, culturales e históricos.

En el trabajo en terreno, por el contrario, se observaron otras cosas. En una de las visitas a terreno —en una de las bibliotecas públicas visitadas—, se observó cómo la encargada de la Biblioteca indicaba a un chico que dejara de usar Internet porque se trataba de “una tecnología demasiado cara para un niño pobre como tú”. Este es un ejemplo de cómo, tanto en las escuelas como en las bibliotecas de los sectores urbano-marginales, se constata que palabra y acto se han separado, que las palabras son brutales y se emplean para destruir relaciones (Arendt); también de cuál es la traducción del relato de las PP en TIC: la inclusión mediante las TIC se traduce en prácticas de exclusión en las bibliotecas públicas.

4. LAS DESAVENENCIAS A PARTIR DE LA CATALOGACIÓN DE BIENES

Lo que amamos en toda estructura es una composición del mundo, un significado que ordene el caos devorador, una hipótesis comprensible y por ende reparadora. Repara nuestro sentimiento de la fuga y la dispersión, nuestra desolada experiencia del desorden. Un esfuerzo racional y sensible por dotar a toda la materia de sentido sin renunciar por ello a la complejidad.

Cristina Peri Rossi, La nave de los locos, p. 21.

Los sujetos que conocen el proyecto, los usuarios registrados por el equipo de Memoria Chilena y los bibliotecarios, señalaron algunas dificultades para acceder a los bienes y relatos cuando son exhibidos. Este es otro punto que se debe tomar en cuenta, porque si los actuales usuarios y los intermediarios del proyecto tienen problemas para acceder a los bienes simbólicos, será un poco más difícil que difundan Memoria Chilena. Con respecto a las percepciones que se recogieron en las entrevistas, las dificultades se relacionan con que, si bien en Memoria Chilena no hay que llenar formularios para acceder a los bienes (como en las consultas presenciales en la Biblioteca), sí hay que saber utilizar los buscadores del proyecto.

Ciertamente que los sistemas de catalogación son importantes, porque permiten saber a qué pertenece un bien; asimismo, porque las taxonomías reparan y restauran al entregar “un significado que ordene el caos”, como se indica en el epígrafe.

Sin embargo, la instauración de normas también provoca que los sujetos no encuentren lo que están buscando. Al respecto, se debe recordar la percepción de algunos entrevistados cuando se refieren a que el edificio patrimonial se ha replicado en la exhibición de bienes y relatos, que Memoria Chilena actúa como algunos de los salones de lectura de la Biblioteca. Esto no sólo porque es difícil encontrar lo que se busca, sino también porque no se encuentra lo que no se conoce.

Como se indicó en el apartado dedicado a la catalogación del acervo, lo que se observa en la taxonomía de Memoria Chilena es que se trata de una combinación entre:

- Las normas de la Biblioteca, que tienen su origen en estándares internacionales.
- Las reglas que se establecieron para que los bienes no se perdieran en el flujo de trabajo, como también en las tareas que se le asignan a cada una de las secciones del equipo.
- Los criterios estéticos del equipo para la exhibición de los bienes.
- La intención de revelar los personajes ocultos de la literatura.

Estos criterios están naturalizados en el equipo, porque son el producto de la historia de la optimización de su flujo de trabajo, de su intención por develar los sectores ocultos de la literatura, de criterios estéticos, como también de las normas establecidas por el Equipo de Notables de la Biblioteca. Sin embargo, esta taxonomía hace que sea muy difícil encontrar los bienes y relatos cuando son exhibidos, más aún si se toma en cuenta lo que alguien puede pensar cuando se digita “11 de septiembre” y aparece “Teresa Wilms Montt”. Es decir, no siempre es visible el juego de relaciones de la exhibición.

Ciertamente que es sugestiva la explicación de por qué un personaje (o una fecha) reconocido permite la conexión a uno oculto y de poca difusión; pero sólo se puede comprender esta estrategia cuando se sabe quiénes conforman el Comité editorial (la reiteración visible del alma de quien dispuso los objetos). Entonces la disposición de los enlaces deja de ser un error, se convierte en intención y adquiere un sentido. A propósito de lo que se indica en la Introducción, los miembros del Comité editorial movieron el cenicero de cristal de su preciso sitio de la mesa. Eso siempre es interesante, más aún si se retoma lo que se pregunta Mattelart acerca de qué ocurre cuando se nombra mal, cuando no se utiliza la palabra, la cifra o la sigla adecuada. En el caso de Memoria Chilena, no se nombra mal. Lo que se manifiesta es que, en algunos nodos de la exhibición de los bienes, el eje profundo de los bienes (su hondura metafórica) predomina por sobre el eje extenso.

En este punto se debe señalar que junto con indicar las dificultades para acceder al acervo reproducido, en las entrevistas se recogieron comentarios acerca del sentido que adquiere el edificio: uno laberíntico, imponente, que expulsa. Al respecto, uno de los miembros del equipo de Memoria Chilena señaló:

Mucha gente me ha dicho que entrar a la Biblioteca Nacional les resulta un poco acongojante, porque el edificio es tan grande, es tan laberíntico, que se pierde.

Sin embargo, entre los beneficiarios e intermediarios de la PP hay sujetos que no son usuarios de la Biblioteca por éste y otros motivos. Durante el trabajo en terreno, salió a relucir que:

- Gran parte de los sujetos estudiados no sabe dónde está la Biblioteca Nacional.
- Los que sí habían ido, demostraron escasas habilidades de búsqueda de información en la Biblioteca Nacional.
- Los que sí habían ido también señalaron que había una serie de impedimentos para acceder al acervo de la Biblioteca Nacional, externos a sus capacidades de búsqueda.

En el caso de los alumnos, algunos indicaron que en la Biblioteca los atendían mal. Uno de ellos indicó a la “señora pesá [antipática]”; y otros, que no pudieron consultar los libros porque les pidieron el carnet. Estos comentarios pueden ser interpretados a partir de lo que señala Bourdieu (2000:105) acerca de las tareas de totalización, objetivación y codificación del capital del Estado, que este autor ejemplifica con la función que cumplen los archivos, entre otras instituciones. Entonces, se puede señalar que cuando el Estado chileno acumula, objetiviza y codifica su acervo (cuando saca de circulación bienes simbólicos para conservarlos y preservarlos), lo hace en un edificio que expulsa a sus beneficiarios. El proyecto Memoria Chilena, por su parte, es la versión virtual del monumento patrimonial: brinda un acceso limitado y también exonera a algunos ciudadanos. Esta vez en el ciberespacio.

5. LOS DESENCUENTROS A PARTIR DE LOS RELATOS

Si la Biblioteca Nacional, en el marco de la PP en TIC, decide reproducir y difundir su acervo, esto también implica que el Estado crea un canal de interacción e intercambio con un conjunto de sujetos que forman parte de él, entre los cuales señala que priorizará a los sujetos en situación de pobreza y que viven en zonas aisladas del país. Lo singular en esta situación es la aparición y comparecencia de las TIC y los relatos en torno a ella.

En el caso de Memoria Chilena, este proyecto se presenta como superabundante desde los relatos del Estado y los medios de comunicación: es una biblioteca virtual que descentraliza y difunde el acervo de la Biblioteca, que optimiza el uso potencial de las TIC, que aporta al cierre de la brecha digital, que incide en la inclusión de los sujetos en situación de pobreza, que tiene efecto en una redistribución simbólica, que ofrece una ilusión de cercanía, que aporta al descubrimiento de las figuras menores de la literatura chilena. Es una biblioteca para los estu-

diantes, para los investigadores, para los chilenos olvidadizos, para los nostálgicos, para los que viven en el extranjero, etc.

En ese sentido, sí es interesante la observación de una de las bibliotecarias, quien señaló que Memoria Chilena “es demasiado” para los usuarios. Lo anterior, porque su comentario quizá no señala tan sólo qué es Memoria Chilena, sino también qué es lo que le dijeron que era. Esto también se relaciona con lo que señala Lull (1995:210), acerca de cómo los medios contribuyen a que las imágenes mediatizadas hacen “referencia a otras imágenes simbólicas de una manera tan amplia que se puede llegar a decir (quizá demasiado cínicamente) que vivimos en un ‘infierno de espejos’”.

En el caso de Memoria Chilena, se trata de una situación en desequilibrio: en los relatos en torno al acervo y a las TIC hay un exceso de significaciones y analogías. Al respecto, se debe recordar lo que señala Hall (1998) acerca de que si bien casi siempre es posible constatar una diferencia y deslizamiento continuo entre significantes y significados, también es posible constatar una relación entre ambos que es imprecisa y arbitraria; de lo contrario no existiría ningún tipo de sentido. Esto también lo señala Grimson (2000:63), cuando indica que para que se disputen bienes materiales y simbólicos (y el sentido que adquieren), debe haber ciertos principios compartidos.

5.1 Las significaciones sociales

Como se indicó, en el proceso de reproducción digital, la Biblioteca también crea y difunde relatos en torno al acervo y a las TIC, en una situación de desequilibrio. En estos relatos se observa una profusión de significaciones sociales.

Siguiendo a Castoriadis (2000:16.17), las significaciones sociales son una red de significados, las cuales “son llevadas por la sociedad e incorporadas a ella y, por así decirlo, la animan”. Ejemplos de significaciones son el ciudadano, el partido, el Estado, la comodidad, el dinero, el hombre, la mujer, el niño; éstas serían significaciones imaginarias sociales porque no guardan relación con lo real y “sólo existen sin son instituidas y compartidas por una colectividad impersonal y anónima”, que hace que dichas significaciones sean lo que son. El aprendizaje y uso de estas significaciones daría cuenta del imaginario social instituido de una sociedad.

Cuando se les preguntó a los alumnos cómo se imaginaban el proyecto, ellos señalaron algunos de los bienes simbólicos que debían estar en Memoria Chilena; también algunas de las significaciones sociales que la Biblioteca comunica cuando el relato comienza a circular. Es decir, ellos reconocieron “lo que hay que adorar y lo que hay que odiar” (Castoriadis). Este

aprendizaje de pautas se relaciona con lo que señala dicho Castoriadis como uno de “solidificación”, donde convergen tanto las significaciones sociales como las instituciones⁵⁸.

En el caso de Memoria Chilena, los alumnos beneficiarios de la PP realizan una lectura negociada de los bienes y las significaciones que difunde la Biblioteca; es decir, hacen manifiesta una polisemia estructurada⁵⁹. Los alumnos indicaron que deben estar Pablo Neruda y Gabriela Mistral en el proyecto; también señalaron el Estado, que les “da una oportunidad” para acceder a las TIC, y se refirieron a ellos mismos como “jóvenes pobres sin acceso”. Esta creación de sentido, si bien es importante, no es suficiente, porque los alumnos no manifestaron placer:

La producción de sentido también debe estar unida con compromisos emocionales en la producción de placer (...) la producción de sentido y la producción de placer son constituyentes de lo que son los alumnos, la visión que ellos tienen de sí mismos y de cómo ellos construyen una versión particular de su futuro (Giroux *et al.*, 1989:3).

En este contexto, no debe bastar con que los alumnos doten de sentido al relato del Estado, de la Biblioteca. Tomando en cuenta que se trata de una lectura negociada, los alumnos reconocen algunos componentes legítimos en el relato que los cohesiona, pero en la exclusión y el desaliento. Esta es la gran falencia del proyecto Memoria Chilena, porque cuando los significantes se abren y permiten y filtran la entrada del mundo, de la dimensión crítica de los alumnos; cuando los alumnos interponen su experiencia y pertenencia a una comunidad en el proceso de significación, ellos se reconocen como los sujetos excluidos de una comunidad imaginada, en la que supuestamente deberían ser incluidos por medio del acceso a las TIC.

Dicho de otra manera, la falencia de Memoria Chilena y otros componentes de la PP en TIC, es que los alumnos señalan:

- Los bienes simbólicos que deberían ser capaces de desempeñar simultáneamente un doble papel, el de representar, pero también el de establecer relaciones entre aquellos que los utilizan (Augé, 1996:35).
- Las significaciones sociales que los excluyen: el “el futuro”, “la educación”, “el Estado”.

En el momento en que significaciones como “tecnología” o “comunidad” se abren y revelan una serie de signos alternos por medio de los cuales es posible establecer una cadena de causas, efectos, motivos e intenciones, los alumnos señalan que ni el Estado ni la educación ni

⁵⁸ “Cuando hablamos de institución (...) nos referimos principal y fundamentalmente al lenguaje, la religión, el poder, a lo que es el individuo en una sociedad predeterminada” (Castoriadis, 1999:117-118).

⁵⁹ Es decir, los significantes dan pie, en mayor o menor medida, a “tipos de comprensión deseadas para el público, aun cuando éste pueda en ocasiones rechazar los mismos” (James Curran, 1998b: s/n).

la tecnología o el futuro, los incorporan en la construcción, recolección y transmisión de las historias que les permitirían imaginarse como comunidad.

Como se señaló, cuando los alumnos narran sus identidades (también cuando son narrados) en su liceo, aparecen como sujetos disminuidos, excluidos. Es decir, son jóvenes incorporados en el sistema educacional, pero este sistema no reconoce sus capacidades y recursos para representar y establecer relaciones a partir de lo representado. De esta manera, tampoco les asegura ser incluidos en una relación horizontal con otros miembros de su comunidad imaginada (Nación).

En sus liceos, los alumnos son “el perezoso”, “el que no va a llegar a ninguna parte”, “el que tiene una madre o un padre con muchos problemas”. Cuando utilizan el chat sucede lo contrario. Así, se debe insistir en que el chat es uno de los usos preferenciales de los alumnos; ellos lo señalan como algo moderno, interactivo, que ocurre en tiempo real. Los chat son obras colectivas y en permanente construcción. Si bien los chat se basan en un sistema de representación binaria —donde prima la simulación (la ilusión), como se indicó en el Marco teórico—, en los chat también se ficcionan (imaginan) identidades.

Memoria Chilena se desenvuelve en Internet, un ámbito donde prima la ilusión. Al respecto, se deben tomar en cuenta las prácticas de los alumnos en dichos ámbitos; lo anterior, a partir de su capacidad radical para imaginar. En ámbitos de simulación, los alumnos demuestran su capacidad para imaginar y se ficcionan como comunidad. Sucede lo que señala Augé (1997):

La ficción (...) es interesante por tres razones: por sus relaciones con la imaginación individual que la concibe o que la recibe; por sus relaciones con el imaginario colectivo que puede utilizar y contribuye también a enriquecer y a modificar; finalmente, con respecto a las relaciones que mantiene con el exterior.

En los chat, los alumnos narran otras identidades, se produce otra clausura imaginaria; citando a Chambers (1994:47), “se imaginan íntegros, completos, poseedores de una identidad plena que no está ni abierta ni fragmentada”. En los chat, los alumnos son un “estudiante universitario” o “alguien que está trabajando” o “no tienen problemas con su familia ni con el liceo”, por ejemplo. Estos relatos también cumplen una función sanativa y se enmarcan en el “deseo de lo real”, como los relatos en Memoria Chilena.

Se debería llevar un registro de las historias y las identidades que los alumnos imaginan en los chat, sobre todo tomando en cuenta que ellos señalan que ficcionan acerca de su edad, su aspecto físico y sus actividades estudiantiles o laborales. Asimismo, porque ellos indican que algunas veces se promueve la oportunidad de un encuentro y se dan cita con la otra persona en un espacio físico; en dichas ocasiones, se dan cuenta no tan sólo de que ellos han construido una identidad ficticia, sino que también el otro lo ha hecho.

5.2 Las analogías sociales

En los relatos en torno a las TIC y el acervo reproducido, también se producen algunas analogías sociales. La analogía, una de las formas de la similitud, habla de uniones y ajustes sutiles entre ideas, imágenes y cosas (Foucault, 1995:30); en ella se verifica la imposición de una figura que hace coincidir lo lejano en una relación de cercanía y vecindad, mediante lo cual se entrega una nueva significación. En el caso de esta tesis, se debe comprender que se está hablando de cadenas de significación en torno a nuevos modos de creación y reproducción.

Las analogías que se producen intentan vincular a Memoria Chilena con:

- El aumento en la creación, almacenamiento y difusión de bienes, lo cual se relaciona con la utopía de una sociedad transparente (Breton, 2000:62), en la cual el acrecentamiento de la comunicación contribuye a eliminar los conflictos y las desigualdades entre los sujetos beneficiarios del programa.
- La ilusión de cercanía exagerada, la que permite que el contacto entre el Estado y los sujetos no se traduzca en conflictos, sino en amor (Virilio, 1997:21).
- La asociación con autonomía, libertad, ausencia de jerarquías en el acceso al acervo (Wolton, 2000a:95).
- El libre acceso al acervo del Estado, sin filtros ni control.

Todas estas analogías nos hablan de la “brecha digital”. Son las analogías que produce el Estado. Lo interesante es que es en este momento cuando se manifiestan de manera más clara la falta de ajuste en las estructuras significativas de productores y traductores.

Sin lugar a dudas, esta falta de equivalencia es interesante, porque no se trata de una asimetría en torno al referente natural de los bienes, tampoco acerca de las relaciones que se establecen a partir de ellos. Se trata de un conflicto simbólico entre el Estado y los beneficiarios y los intermediarios de la PP, en torno a la definición de cuál es el problema público que se busca solucionar con Memoria Chilena y los otros componentes de la PP en TIC.

La noción de “brecha digital” forma parte de la imagen social del conflicto, pero desde el relato del Estado. En este punto, se puede citar un estudio del Instituto de Estudios Mediales y Sociología, de la Universidad Católica de Chile (2004), donde se señala que “La brecha digital es menor de lo que parece, aunque las desigualdades económicas siguen siendo el principal impedimento para acceder a esta tecnología”⁶⁰. Sin embargo, en el mismo estudio se señala que la disminución en la brecha digital no se debe a un aumento de los usuarios directos, sino a los

⁶⁰ Ver los resultados de la encuesta nacional realizada por el Instituto de Estudios Mediales y Sociología de la Universidad Católica, con el apoyo de la Cámara de Comercio de Santiago, publicada en septiembre de 2004. En: < http://www.wipchile.cl/sep2004/WIP2004_SINTESIS_23SEP2004.pdf >

usuarios “proxy”; es decir, a los usuarios indirectos (los que piden a otros que consulten sus correos o que les bajen información, etc.).

En el caso de esta tesis, los intermediarios y los beneficiarios de Memoria Chilena no hablaron de brecha digital, porque esta noción no forma parte de su imagen social del conflicto. Sin embargo, los beneficiarios sí indicaron situaciones donde queda de manifiesto que son excluidos socialmente; asimismo, cómo el acceso a las TIC no puede revertir esta situación en inclusión.

En este contexto, en la traducción que realizan los beneficiarios del relato del Estado, se observa una “asimetría” (o falta de equivalencias entre ambas estructuras significativas). Los intermediarios y los alumnos realizan una lectura negociada del relato del Estado: indican algunos componentes legítimos en el relato del Estado. Ellos sí perciben que hay una “brecha”, pero ésta no es digital, sino social. Este fue el caso de la encargada de una biblioteca, en una comuna pobre de Santiago, quien señaló:

Fui una sola vez [a la Biblioteca Nacional]. Creo que fui cuando era niña, que fui con mi mamá. Ese es mi recuerdo. Era por una tarea, fuimos porque yo tenía que hacer una tarea. Me acuerdo que entramos y nos devolvimos. Eso es lo que recuerdo.

Cuando se le consultó por el motivo por el cual se devolvieron, ella señaló que el edificio era demasiado grande, que se habían sentido “perdidas”. El relato de la entrevistada es vívido y nos habla de cómo ella y su madre salen de los extramuros, atraviesan la ciudad para llegar hasta la Biblioteca Nacional, en busca de información para poder cumplir con una tarea escolar de “la mejor manera”; pero, su relato también nos indica cómo entraron a un edificio patrimonial, no consiguieron lo que buscaban y volvieron a la periferia.

Este relato es potente y mueve a la compasión; también posee el valor de hacernos pensar que el objetivo de la difusión del acervo de la Biblioteca en Internet debería ser la reversión de esta situación (invertir la situación de “agobio” frente a un “monumento físico”). Sin embargo, la pregunta es si las TIC también pueden revertir la situación de profunda injusticia que presupone vivir en una ciudad segregada social y espacialmente.

De acuerdo con los beneficiarios de Memoria Chilena, por sobre la posibilidad de acceder a las TIC (disminuir la brecha digital) se ubica la brecha social. Yo comparto la apreciación y percepción de los beneficiarios, porque es poco complaciente, porque indica que para los beneficiarios de la PP en TIC las desigualdades son estructurales; además, porque implica que ellos realizan y ofrecen un análisis del conflicto más complejo y matizado que el que se realiza desde el Estado.

Al respecto, es interesante lo que señala Virilio (1997:73): “Cuando se suprime una frontera, se vuelve a colocarla en alguna parte. Cuando se dice: ‘Ya no hay frontera’, eso quiere decir que se ha ocultado la nueva”. Así, la eliminación de las desigualdades y la inclusión de sujetos en las ventajas de las TIC —lo que presuntamente permitiría la conexión, uso y consumo

de estas tecnologías— desplaza la línea de las desigualdades simbólicas y productivas, sin hacerlas desaparecer.

La pregunta es dónde se ubica la nueva frontera y la respuesta la entregan los sujetos invisibilizados por la PP en TIC. La frontera sigue siendo la misma y está en el mismo lugar: en las formas de creación y reproducción sistemática de las desavenencias e inequidades en las bibliotecas y los talleres de computación.

EPILOGO: ESTRATEGIAS PARA REVERTIR ALGUNAS DE ESTAS FALTAS DE EQUIVALENCIA

Intentar revertir las asimetrías indicadas es un asunto complicado, porque este no es un escenario simple; no se trata tan sólo de una falta de ajuste en ámbitos de influencia reducida. En ese sentido, lo que se debe comprender es que la solución no se ubica en la interfaz de los computadores, sino en los contextos de uso y en la definición de las políticas sociales. Asimismo, que dichas políticas son implementadas por sujetos individuales en espacios como bibliotecas públicas, salas de clases y talleres de computación.

Sin embargo, se pueden plantear algunas estrategias. Lo anterior, tomando en cuenta lo que señalan Fitoussi y Rosanvallon (1997:75):

Las desigualdades son estructurales en el sentido de que, heredadas de un largo pasado, fueron interiorizadas por la sociedad. Esto no equivale a decir que sean legítimas.

Al respecto, se debe hacer énfasis en lo que indican ambos autores, acerca de la necesidad de comprender que las desigualdades son espurias y que no son naturales o que no deben ser naturalizadas. Esto quiere decir que la discriminación de los bibliotecarios y los profesores, hacia los alumnos pobres no se justifica en ninguna circunstancia. No se puede aceptar como natural que se le diga a un niño que no puede utilizar Internet porque es una tecnología demasiado cara para alguien pobre como él; tampoco que se indique que los niños pobres no van a llegar a ninguna parte, así es que se trata de darles las herramientas básicas (que fue uno de los comentarios que se recogieron en las visitas a los liceos). Estos son ejemplos de situaciones donde se instalan asimetrías de manera sistemática.

5.3 La difusión del proyecto en ámbitos públicos

Si se tiene en claro lo señalado en el punto anterior, se puede fijar la atención en que el proyecto se publicitó en ámbitos semi-públicos.

La publicitación en espacios públicos debería:

- Enfatizar las redes públicas existentes: Red Enlaces y BiblioRedes.
- Visualizar la confrontación entre los sistemas co y posfigurativo en las salas de clases y bibliotecas; a partir de lo cual ofrecer herramientas, en el proyecto, para ayudar a revertir los conflictos entre ambos sistemas.

5.4 Algunas actividades para los intermediarios y los alumnos

A fin de superar las confrontaciones entre los intermediarios y los alumnos, se puede retomar lo que indica Kanpol (1999), quien realiza un interesante aporte desde la óptica de la pe-

dagogía radical por medio de la revelación de las relaciones de poder en ámbitos escolares. Kanpol propone incluir actividades en el currículo escolar⁶¹, cuyo fin sea superar las dinámicas de discriminación entre profesores y alumnos, como también restablecer las relaciones entre ellos. Los objetivos de estas actividades son, entre otros:

- Develar cuál es y cómo utilizan los profesores el currículo oculto, cómo es percibido el currículo oculto por los alumnos. El currículo oculto es “lo que se da por supuesto”, lo connotado en la creación discursiva, “la estructura que no es visible”, el “cálculo sobre el mundo” de los sujetos que producen y traducen los mensajes.
- Promover una conexión entre la historia personal de los profesores con las historias personales de los alumnos, para que se produzca un encuentro entre ambos grupos en torno a sus similitudes. Este punto se puede lograr si el profesor relaciona las materias con la historia personal de los alumnos, como también con la suya; por ejemplo, si tiene que impartir una clase sobre la migración rural hacia la ciudad, que el profesor cuente que su familia tuvo que migrar o que le pida a algunos alumnos cómo fue la migración de su familia; o si se trata de una clase de religión, que el profesor promueva conversaciones en torno a las diferentes creencias (entre evangélicos, judíos, católicos, mormones, ateos, agnósticos, etc.).
- Motivar que tanto los alumnos y como los profesores sean críticos consigo mismos, a fin de que esta autocrítica les permita aprender el valor y la dignidad de otros. Es decir, promover espacios de confianza donde tanto profesores como alumnos puedan decir: “me equivoqué”, “eso no lo sé”, “lo hice mal”, “no está bien lo que te dije, disculpa”, etc.
- Promover instancias donde tanto alumnos como profesores se interroguen mutuamente acerca de cuál creen los alumnos que debe ser el rol de los profesores; y por otra parte, cuál creen los profesores que debe ser el rol de los alumnos. Lo anterior cumple una importante función en el quiebre de estereotipos.

El objetivo de estas actividades es provocar dinámicas en ámbitos escolares donde se privilegie —entre otros—la similitud en la diferencia; la contra-hegemonía por sobre la hegemonía como producción cultural; la individualidad por sobre el individualismo; la autoridad por sobre el autoritarismo; la democracia por sobre el control; una actitud crítica por parte de alumnos y de profesores; la creación de acuerdos, que no actúen por la co-acción o el control entre profesores y alumnos.

⁶¹ Estas actividades también se podrían llevar a cabo en las bibliotecas.

5.5 La incorporación de una noción de ciudadanía extensa en la PP

En la PP en TIC, como también en Memoria Chilena, se debería incorporar una noción de ciudadanía extensa. Esta se basa en tres supuestos, en palabras de Calderón, Hopenhayn y Ottone (citados por Sojo, 2002):

- La inclusión del otro en una práctica solidaria y cooperativa.
- La equidad simbólica (ampliación en la obtención y manejo de información, así como en el acceso a las redes de consumos simbólicos).
- La equidad en el ejercicio de los derechos a partir del reconocimiento de otras identidades.

Esto es importante, porque la representación social del conflicto en la PP por parte del Estado (las carencias en el acceso público a las TIC para sujetos en desigualdad de condiciones) no incorpora una noción de equidad —ni de diversidad— en el ejercicio de los derechos de los sujetos. Estos derechos no sólo implican la oportunidad de acceder a “la herramienta del futuro”, Internet, sino la posibilidad de que los alumnos logren cambios en el presente. Es lo que señala Sojo (2002) como el derecho a participar, pero también a obtener resultados en las decisiones y en las estructuras de poder. El hecho de que el Estado les entregue la posibilidad de acceder a Internet, no es una condición suficiente para asegurar una educación integrada, como tampoco el acceso y permanencia de los alumnos pobres en el sistema educacional superior.

En los componentes de la PP en TIC se debería promover el reconocimiento de la diversidad, de la valoración de los diferentes grupos y recursos que se disputan una redistribución equitativa de los recursos tanto productivos como simbólicos del Estado. Esto implica tomar en cuenta lo que señala Chambers (1994:46):

La identidad se forma en el movimiento, se construye en el punto inestable donde las ‘inexpresables’ historias de la subjetividad se cruzan con las narrativas de la historia, de una cultura. En ese pasaje, y a través del sentido de lugar y pertenencia que allí construimos, nuestras historias individuales, nuestros impulsos y deseos inconscientes asumen siempre una forma contingente, en tránsito, que no tiene ni meta ni final. Este viaje, abierto e incompleto, entraña una constante fabulación, una invención, una construcción, en la que no hay una identidad fija ni un destino final.

Lo anterior, porque el reconocimiento de que siempre se trata fábulas en construcción, permitiría que los intermediarios y los alumnos reconocieran lo que tienen en común y valoren las acciones de los otros, de que se narren otras historias; por otra parte, esto podría incidir en impedir la clausura de las configuraciones de identidad de los alumnos a partir de nociones como el “fracaso”.

Finalmente, se trata de no perder de vista que las estrategias que se diseñen deben estar enfocadas en que tanto los intermediarios de la PP en TIC como sus beneficiarios aprendan el valor y la dignidad del otro, de que sean capaces de trabajar en torno a las similitudes en las

diferencias y de restablecer las relaciones entre ellos. Asimismo, que no es lo mismo hablar de diferencias, malentendidos o faltas de ajuste que de inequidad, porque en el caso de los liceos que se estudiaron también se trata de cómo las instituciones escolares reproducen las desigualdades. Esa es una situación espuria, con un origen estructural. Al respecto, se debe hacer hincapié en el carácter determinista del planteamiento que liga el acceso a Internet a una redistribución productiva y simbólica equitativa. Bajo esta óptica, el acceso a las TIC en los liceos municipalizados debería permitir una mayor redistribución de los recursos simbólicos del Estado; pero esta situación no se verifica.