

LA EDUCACIÓN Y LOS MEDIOS: ¿QUIÉN SIRVE A QUIÉN?

Por José Gimeno Sacristán

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar

Universidad de Valencia

La ciudadanía como metáfora fecunda para la educación.

No resulta fácil añadir algo nuevo que merezca la pena sobre un tema, como el que me corresponde desarrollar en mi intervención, que se centra en problemas ubicados en la intersección de tres aspectos tan amplios y complejos como son: el civismo, la educación y los medios de comunicación. Nos anima a indagar en ese terreno la importancia de los temas del civismo y la educación, más allá de las razones de su actualidad coyuntural provocada por la implantación de la materia de la *Educación para la ciudadanía*. Este tema supone una notable elevación del punto de mira de los debates actuales en nuestra sociedad, en orden a generar directrices relevantes para la política educativa que es necesaria en este momento, así como para hacer una revisión del papel que desempeñan y el que deben realizar las instituciones educativas, así como analizar lo adecuadas que son las prácticas pedagógicas vigentes para llevar a cabo las reformas que se propongan. De este modo se contribuirá a salir del enzarzado de posiciones que podemos comprobar en nuestra realidad sobre temas irrelevantes respecto de los retos esenciales que nos esperan, separándolos de lo anecdótico y trivial.

Para iniciar ese remonte diremos que la educación cívica no es, ante todo ni únicamente, una asignatura o una materia transversal. La *educación cívica* es un modelo de educación específica para la ciudadanía, es toda aquella

formación que sirve de fundamento a la construcción de ciudadanos y ciudadanas; y también es la orientación que toda formación debe tener por el hecho de dirigirse a sujetos que tienen la condición de ciudadanos. Queremos precisar que la ciudadanía nos sugiere situarla respecto de la educación en tres planos de los que surgen otros tantos tipos de discursos y de proyecciones prácticas.

a) La ciudadanía como contenidos, experiencias y actividades que hacen referencia a lo que se entiende por ella. Aspectos que, debidamente enseñados y asimilados, cubrirán la misión que los sistemas escolares tienen con la educación de los ciudadanos. La *educación para la ciudadanía* desde esta perspectiva es una materia más del currículo, cuya utilidad y eficacia debe ser valorada como las demás materias.

b) La condición operativa de la ciudadanía, como un matriz del comportamiento que se va consolidando como un efecto secundario derivado de muchos tipos de experiencias que van cristalizado en hábitos, actitudes y predisposiciones que condicionan las maneras de comportarse como ciudadano. No sólo educan a los ciudadanos los contenidos expresos señalados en el apartado anterior, sino también otras experiencias que indirectamente inciden en los comportamientos, que deben ser controladas para que la sirvan positivamente a la educación de los ciudadanos. Fundamentándose en que esos efectos secundarios son más efectivos que los aprendizajes derivados del tratamiento que se hace del currículo explícito, algunas posiciones niegan valor a la constitución de una materia específica de Educación Cívica a la cual ven abocada a ser un contenido libresco más.

c) La educación para la ciudadanía podemos entenderla como la orientación que toda educación debe tener en tanto que va dirigida a sujetos que tienen la condición de ser ciudadanos; algo que ha de respetarse. Se trata de educar a ciudadanos guardando las reglas que impone la condición que el alumno y la alumna tienen ya de serlo. A los destinatarios de la *Educación para la*

ciudadanía ha de tratárseles respetando en ellos las cualidades de ser ya ciudadanos con unos determinados derechos.

Los tres perspectivas nos sugieren el hecho de encontrarnos con una narrativa poderosa que sirve a una forma global de entender la educación vista desde la lectura directa y metafórica de los significados de la ciudadanía, convertida en filtro epistemológico para elaborar una propuesta de educación en general (con sus fines, contenidos, procedimientos, configuración del ambiente, etc.)

Una tarea compleja y ambiciosa.

Educar para la ciudadanía y desde la ciudadanía no es sencillo, ni en la práctica, ni a la hora de concebir un plan operativo, un proyecto de currículo o un programa de actividades. No es algo que pueda regularse por un algoritmo preciso, con unas operaciones bien determinadas o un programa a desarrollar en un tiempo determinado. La educación para la ciudadanía es una pretensión ambiciosa y compleja que constituye un reto de toda la vida y durante toda ella.

El arranque de esta narrativa tiene sus orígenes en la *Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano* en 1789, se consolida con la *Declaración universal de los derechos humanos* aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948, y se concreta más con la *Declaración de los Derechos del niño* de 1958. Estas referencias, mantenidas y actualizadas hasta hoy, proporcionan una plataforma para entender a los hombres y mujeres como sujetos con plenos derechos y con responsabilidades, educarles en las virtudes de colaboración en un régimen democrático de tolerancia y respeto al otro, y habituarles para que se dirimen las diferencias apoyándose en la razón y en el diálogo.

Esta narrativa nos obliga a considerar la educación para la ciudadanía con un planteamiento pedagógico integral que supone la búsqueda de: a) un *discurso* —una reflexión— amplia para la educación, b) unas *instituciones* —una organización de los centros educativos— coherentes, cuyos modelos de *funcionamiento* —prácticas institucionales— contribuyan a las finalidades propuestas, c) desarrollar unas *prácticas* —acciones didácticas— adecuadas, dirigidas a: d) modelar formas de *pensar*, de *sentir* y de *comportarse* —aprendizajes— de los sujetos. Es preciso rescatar, pues, la idea de la educación como formación, frente a las urgencias de la inmediatez y el alicorto pragmatismo, desenmascarando a las tecnocracias que ocultan con sus alambicados lenguajes el vacío de ideas e ideales.

Podemos ya sacar algunas conclusiones. La primera, que un proyecto de Educación Cívica para el sistema educativo no puede encerrarse, porque en realidad no ocurre, en un trozo del tiempo del currículum para desarrollar en las aulas, independientemente de lo mucho o lo poco que pueda dar de sí, sino que es toda una forma de entender la educación. No es algo que se acabe en la determinación y desarrollo de una materia. Quienes son contrarios a la implantación de la asignatura Educación cívica (que no los enemigo de la educación cívica), tienen, pues, sus razones, al decir que esa medida no es suficiente. Pero hay que recordar que ese campo lo es de reflexión de todos y de los estudiantes también, y no sólo algo que quepa esperar de las vivencias de prácticas, razón por la cual es conveniente preservar un espacio y un tiempo en el currículum. Sería una ingenuidad creer que esa reflexión la harían y la podrían hacer todos los docentes en cada ocasión que se cruce algún suceso que dé oportunidad de ser analizado y valorado desde los objetivos de la educación cívica. Nada impide que lo hubiesen hecho ya. Sin embargo, es

lamentable, como decía el informe de Amnistía Internacional de 2003¹, el que los derechos humanos no figuren en los programas escolares, ni siquiera en los de la formación del profesorado.

La segunda conclusión es que como asignatura del currículo, se tiene que partir de la consideración de que el aprendizaje de la ciudadanía no se detiene en transmitir una serie de contenidos de conocimiento, mejor o peor desarrollados, sino que es fundamental despertar los afectos, provocar simpatía por los otros y comportarse de manera adecuada, personal y colectivamente, llevando a la práctica los ideales de la educación de la ciudadanía. En este sentido todo el currículum debe tener en consideración una serie de objetivos comunes que se deben tener en cuenta en todas las áreas, en las actividades extracurriculares y en la organización y funcionamiento de los centros.

La tercera conclusión o consecuencia se refiere a una especie de limitación entitativa para convertir la *Educación de la ciudadanía* en guía del comportamiento de los individuos en la vida real. No decimos que no sea posible o deseable, sino que conviene que nos prevengamos para no caer en la ingenuidad de las políticas bienintencionadas, de planteamientos didácticos inadecuados y de expectativas desmesuradas puestas en los centros escolares y en el profesorado, exigiéndoles después responsabilidad ante posibles fracasos. La ciudadanía es una construcción cultural (no basada en vínculos sociales naturales) que es contrafáctica con los hechos o con la condición humana dejada a su desarrollo autónomo. Es una construcción cultural histórica y abstracta que los individuos tienen que hacer suya como cultura subjetiva con dificultad.

Ir contra los hechos quiere decir que la educación debe reconstruir lo construido (los hechos), lo que viene dado.

¹ *Educación en derechos humanos: asignatura suspensa.*

La ciudadanía es un tipo de vínculo, en cambio, que no es natural, sino que es un modelo de relaciones humanas “artificial”, porque ha sido ideado y puede tenerse como referencia para nosotros. Pero su reconocimiento no lleva aparejada una implantación automática (un trasplante, podríamos decir) en la cultura subjetiva. Conocemos los derechos universales, los podemos reconocer como propios, pero es complicado que su texto se convierta en tejido de nuestra personalidad. Es decir, que pasen de ser una elaboración de cultura objetiva a ser cultura subjetiva.

En otro lugar afirmábamos que:

“La ciudadanía es una “invención, una forma “inventada” —dijimos— de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que conjunta y garantiza a los individuos unas ciertas prerrogativas, como la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación. Es una forma de ser persona en sociedad que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de unas posibilidades y de unos derechos. Se trata de una construcción históricamente muy elaborada, cuya esencia radica en comprendernos y respetarnos como libres, autónomos e iguales, al tiempo que se vive con otros; condición de la que se deriva una forma de percibirse a sí mismo en relación con los demás: una identidad. [Gimeno Sacristán, (2001), pp. 152]²

Decir que es *un modelo de ser del sujeto* en sociedad, el cual desarrolla una *determinada forma de sociabilidad a construir*, y que su esencia consiste en la idea de *igualdad* entre todos, implica plantearse un importante reto ... a cimentar, partiendo del reconocimiento jurídico de los derechos del ciudadano, quiere decirse que es preciso dar sustento a una forma de ser y

² Gimeno Sacristán, J. (2001), *Educación y convivencia en la cultura global*. Madrid. Morata.

de estar con los demás que se va formando, no lo olvidemos, en la vida cotidiana.

¿Qué aprendizaje, qué vivencias requiere la capacidad de comportarse cívicamente? El aprendizaje de la ciudadanía se puede orientar, al menos, por las siguientes estrategias: a) Partir de la idea de que se requiere la creación de ambientes en los que el aprendiz está inmerso en una experiencia en la que se impregne de manera continuada. b) Que deben coordinarse las acciones de los agentes que intervienen en esos procesos, de modo que la socialización acerca de la ciudadanía que, por ósmosis, incide en los educandos sea depurada, reflexionada y apoyada o compensada por la educación intencionada. c) Considerar que en esa capacitación han de considerarse aspectos intelectuales (impartiendo conocimientos relevantes, significativos e interesantes), valores, actitudes y comportamientos que proponer y practicar. d) Que los menores son también ciudadanos que han de ser educados como sujetos con sus derechos. Educamos para la ciudadanía de muchas formas, pero aquéllas que vulneren los derechos del sujeto que se educa carecerán de legitimidad.

Las instituciones escolares nunca empiezan a operar en el vacío.

En el caso de educación para la ciudadanía, tampoco. Un requisito de la ciudadanía activa es el estar informados, estar interesados en lo que ocurre en el medio cercano y en el contexto más amplio, ser colaborador con los demás, estar sensibilizado hacia las causas que afectan a todos, ser conocedor de los conflictos que afectan al conjunto de la sociedad, saber cuáles son sus derechos y la forma de defenderlos, así como colaborar a que se les respete a todos. ¿Cómo están implantados, predispuestos y asumidos esos componentes necesarios en la educación para y desde la ciudadanía en la sociedad, en las familias y en los sujetos de la educación? Por lo que podremos ver, no muy favorablemente.

Escasa conciencia social.

La educación, en general no es una preocupación importante en la sociedad española. Es tema muy frecuente en las conversaciones familiares —suponemos que se ocuparán de la dinámica de los propios hijos— pero apenas preocupa como problema de toda la sociedad. Las encuestas del CIS así lo vienen atestiguando reiteradamente. Sólo un 7,1 de la población opina que la educación sea un problema en España (la inmigración lo es para un 40%, lo mismo que el paro). Este indicador ha sido más bajo en años precedentes. Sólo el 1,8% considera importantes los problemas de la juventud. La población, en general, parece no tener sensibilidad ante problemas que van a condicionar el futuro inmediato.

Lo que piensan los ciudadanos más jóvenes.

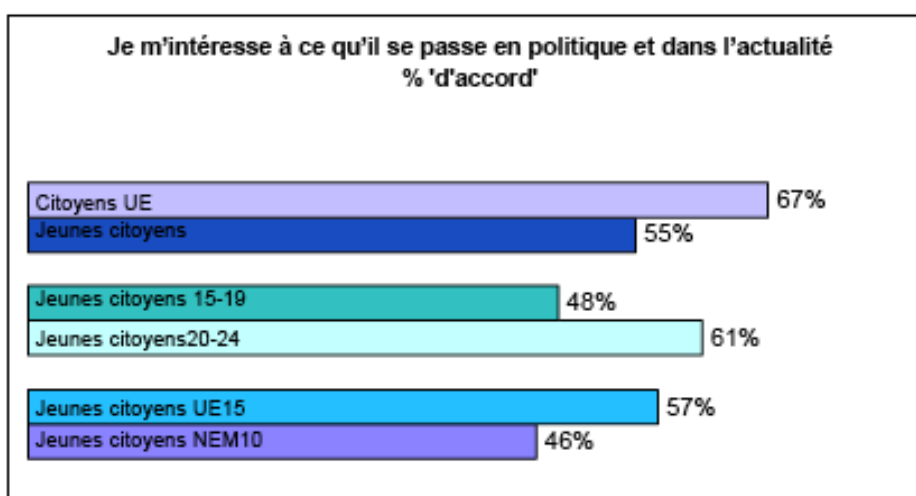
¿Y los jóvenes, cómo responden y reaccionan ante la sociedad en la que viven? Resumiremos algunas de las conclusiones que se recogen en el Informe del INJUVE, 2004:

- ❖ Nuestros jóvenes están poco conectados a la actualidad que les rodea y que divulgan los medios de comunicación, algo decisivo para comprender y situarse ante los problemas colectivos de la sociedad que inciden en el ejercicio de la ciudadanía.
- ❖ Los jóvenes españoles, al igual que sus mayores, tienen niveles bajos de cultura política. Se puede afirmar que la mitad de la población joven no entiende; muy bien los acontecimientos políticos. A menudo o a veces, la política les parece complicada. Solamente a un 11% de los jóvenes nunca les parece complicada.

- ❖ Los jóvenes sienten la política como un tema ajeno a ellos. A un 70% les interesa poco o nada. Sólo un 18% dice tener bastante interés. No sabemos en qué medida dicha apatía no es un rechazo a los políticos.
- ❖ Esa apatía significa desinterés por lo colectivo y determina la consiguiente deficitaria participación en la vida pública. De tal modo que ni siquiera llegan al 10% los que tienen claramente un papel activo en la política.
- ❖ ¿Viven los jóvenes en un mundo feliz o de espaldas de la realidad? Al 43% no les preocupa problema alguno.
- ❖ Se identifican, sobretodo, con su localidad. Entre España, su Comunidad Autónoma y su localidad, eligen muy destacadamente a esta última (62%) como colectivo para el amarre de la identidad cultural y política (España es citada por el 16% y la Comunidad Autónoma por el 12%). La identificación con la Unión Europea o el Mundo es muy baja.
- ❖ Los jóvenes en nuestro país se comprometen muy poco en las diferentes formas de participación activa en la vida social. Normalmente prefieren las manifestaciones sociales más informales y menos duraderas.
- ❖ No tienden a crear vínculos con organizaciones sociales y asociaciones, prefieren las actuaciones esporádicas en la vida social.
- ❖ Aprecian y comprenden más que los adultos la multiculturalidad.
- ❖ Hay un fuerte nivel de tolerancia de los jóvenes con los excluidos socialmente.
- ❖ Entre los más jóvenes, con ideología de derechas y practicantes religiosos, encontramos las mayores bolsas de intolerancia, fundamentalmente con los exdelincuentes.
- ❖ Para la gran mayoría de los jóvenes la felicidad reside fundamentalmente en las *Relaciones Interpersonales*, manteniéndose las interacciones que comparten con la familia, sus amistades o pareja, como la primera causa de felicidad.

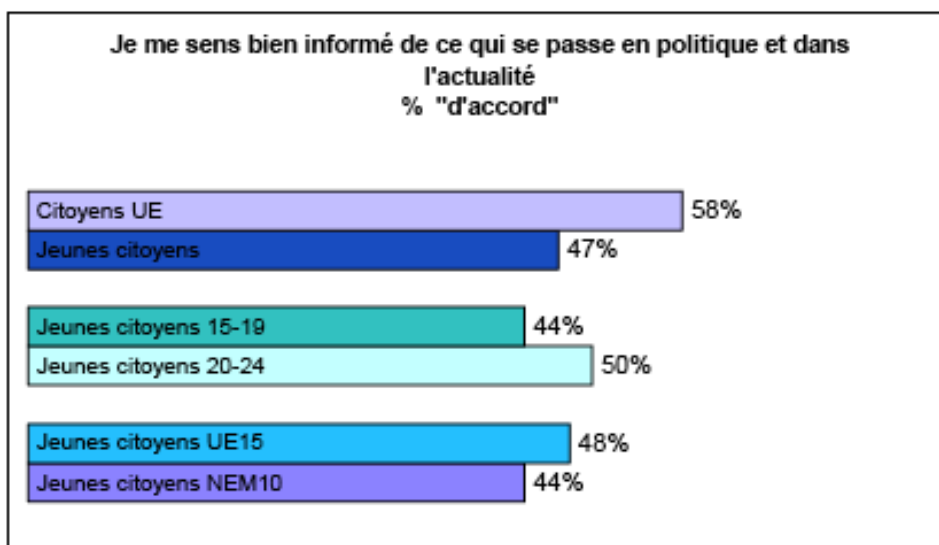
Los jóvenes que están llamados a ejercer la ciudadanía, aceptar responsabilidades, velar por el bien común, abanderar los movimientos de resistencia y de liberación, parecen haber quedado en la penumbra de la dinámica de la sociedad, encapsulados en una burbuja, donde viven sin muchas preocupaciones, al menos una buena parte de ellos. Son producto del medio en el que han crecido, el que los adultos les hemos dado.

La despolitización en la Unión Europea es también un rasgo de los jóvenes, quienes se declaran más despreocupados que los ciudadanos en general, pero menos de lo que son en España. Los gráficos que siguen justifican esa conclusión, según datos del Eurobarómetro, (Diciembre, 2005)³.



Porcentaje de adultos y de jóvenes que se interesan por la política en distintos grupos de edad en la UE.

³ Eurobarómetro, (Diciembre, 2005), "Les jeunes prennent la parole" Les préoccupations et les attentes des jeunes européens en ce qui concerne le développement de l'Union européenne. <http://www.robert-schuman.org/lettre/lettrees239.htm#10>



Porcentaje de adultos y de jóvenes que se sientes bien informados acerca de la política en distintos grupos de edad en la UE.

Qué papel haya podido desempeñar la socialización en la configuración de la cultura de ciudadanía y a qué deformaciones ha podido verse sometida mientras los jóvenes estuvieron escolarizados es algo que no podemos precisar, pero sobre ello podemos mantener algunas suposiciones fundadas. No ha existido educación de la ciudadanía alguna que figurase expresamente en los currículos oficiales. Las escuelas han sido lugares para ser controlados y disciplinados, no tanto para fomentar la autonomía personal, la participación e instruir en derechos y los métodos dominantes han sido magistrocéntricos. Creemos que los resultados que hemos destacado de los jóvenes son rasgos que se corresponden con una sociedad muelle y acomodada, que incita poco a los jóvenes a tener iniciativas, reclamar el cumplimiento de los derechos, a movilizarse por causas justas y a ser exigentes consigo mismos.

Un retrato robot de la juventud española la dibujaría como grupo social de individuos que fueron mimados en la infancia, sobreprotegidos desde el punto de vista afectivo, muchas veces no reprimidos por no perder su afecto en una

sociedad con muy bajo índice de natalidad, que se han convertido en rentables consumidores, bien alimentados, no siempre estimulados culturalmente por la enseñanza ni por una escasa oferta cultural externa accesible y apropiada para ellos, desorientados y desamparados después en la transición al mundo laboral, para acabar rechazados en el mercado, con una visión devaluada del trabajo como meta de la realización personal y como narrativa para imaginar su futuro, sin más amparo que las familias para los mejor situados. Les queda, el gusto por estar con los amigos, depender de las familias mientras se pueda y adoptar el botellón como estandarte de identidad de su generación. Una contradictoria mezcla del principio del placer y el de la realidad.

Aún así, se sienten felices, pues en ese sentimiento los jóvenes españoles están entre los cinco países más felices de Europa (alcanzan una puntuación de 7,9 sobre 10).

Un presente problemático y un futuro poco esperanzador.

Las dificultades del contexto no dejan de ser obstáculos mayores para el desarrollo de esa nueva visión de la educación. “La ciudadanía como narrativa para la educación cobra en nuestro tiempo toda su vigencia ante la necesidad de fortalecer los espacios públicos donde los individuos se sientan actores comprometidos y arraigados, ante el deterioro que acumulan las condiciones negativas siguientes: 1) la destrucción de las relaciones sociales en las grandes ciudades, 2) la aparición descontrolada de la violencia y de la marginación masiva, 3) la destrucción de las viejas redes de solidaridad, barridas por el individualismo, 4) el minado de los estados del bienestar que vertebran la fraternidad, 5) la pérdida de capacidad integradora de los lazos familiares, 6) el vaciado de la política y de la democracia, carentes de canales de comunicación entre los ciudadanos y entre estos y la clase política, 7) la pérdida de protagonismo del ciudadano ante el curso que toman realidades políticas,

económicas, de formación de opinión, etc. que escapan a su control y que les llevan a la abstención, 8) la sustracción a los ciudadanos de las decisiones dominadas por los expertos y decididas en foros donde él no tiene nada que decidir, 9) la invasión de medios de comunicación, que lo son en una sola dirección, y 10) el surgir del comunitarismo cultural como vieja-nueva fórmula de “patriotismo” que reconstruye los lazos sociales en función de afinidades culturales” (Gimeno Sacristán, 2004, pp. 158).

Si algo queremos que quede claro es que al entender la educación de y para la ciudadanía nos situamos en un punto de mira desde el que se aprecia un extenso y complicado paisaje. No queremos acumular razones negativas que inciten al pesimismo. Más bien, pretendemos señalar que una narrativa de la educación ofrece una perspectiva coherente de la misma que se puede ir tratando de implementarla tomando muchas medidas en infinidad de situaciones cotidianas. Es tan amplio el espectro de posibilidades que no hacer nada es estar de acuerdo con la situación manifiestamente mejorable.

Los medios hablan del sistema educativo. La imagen de la educación de una ciudadanía bien informada.

Se es ciudadano en una comunidad en la que todos se reconocen como iguales, donde se recibe educación en igualdad de condiciones, se está informado con objetividad para formarse su propio juicio y opinión, para poder tomar decisiones razonables, se puede ser autónomo y no ser manipulado, donde se tiene derecho a la propia imagen y dignidad, a la diferencia cultural. Al mismo tiempo, de todos esos derechos se desprenden otras tantas obligaciones para con los demás.

Los medios son instrumentos generadores de tejido social y pueden colaborar mejor o peor a fundamentar una ciudadanía influyendo en los individuos. Los educan en alguna dirección, proporcionan información, conforman la opinión frente a asuntos sensibles a los ciudadanos, sobre aspectos de la vida colectiva que nos importan a todos. Sabemos que no son siempre objetivos, ecuanímenes, respetuosos e imparciales.

Debatir aquí por nuestra parte los efectos de los diferentes medios nos conduciría a dar una visión demasiado general. El mundo de la televisión plantea problemas que poco tienen que ver con el papel de los periódicos, por ejemplo.

Sabemos que los menores emplean mucho tiempo delante el televisor, que leen poco en general y la prensa en particular, o que escuchan poco la radio; características que explicarían su bajo nivel de información y de cultura política. Una cuarta parte de los jóvenes entre los 14 y 29 años no lee nunca, siendo ese indicador el 42, 8% en el tramo de los 15-17 años. Datos que no sólo indican condiciones generales de la población, sino que tienen un significado más amplio, pues se integran en una visión del mundo. Así, por ejemplo, la lectura de diarios diferencia las posiciones ideológicas. Entre los individuos que se declaran de izquierda hay más lectores, mientras que quienes se reconocen de derechas acumulan la mayoría de quienes dicen no leer nunca (INJUVE; 2004).

Tomando la educación como contenido de los medios, entendemos que su misión es, básicamente la formación de una opinión pública razonable, dialogante e informada objetivamente, en vez de dedicarse a la divulgación sesgada de problemas, la defensa de posiciones partidarias (caso de la privatización), propagar la confusión, falsear los problemas y hasta provocar la alarma social, dando una desigual información de diferentes grupos sociales o

no tocando determinados temas. Carbonell y Tort (2006)⁴ en una reciente publicación han mostrado cómo los medios construyen una determinada realidad que no es tal, pero que acaba imponiéndose, insistiendo en unos pocos mensajes.

Construyen la realidad de lo que es la educación para la opinión pública a base de yuxtaponer informaciones dispersas y fragmentadas, seleccionan como temas estrella los “casos”, eligiendo aspectos no esenciales pero de fuerte impacto social, donde lo grotesco predomina sobre lo normal, el fracaso sobre el éxito, la visión de los adultos sobre los de los menores, la de los grupos dominantes sobre los problemas de las clases populares... Es información la violencia puntual o el profesor que publica un “panfleto antipedagógico”, pero no se le suele replicar con una denuncia pública por parte de cuantos no están de acuerdo. En la profesora abnegada a pesar de todo y en el profesor de divertido de tecnología no repararán nunca. Los medios suelen servirse de pocas personas que siempre opinan de lo que brinde la ocasión, excluyendo a las voces discordantes. La formación de los periodistas tiene bastante que ver con todo esto. El cine ha representado en muchas ocasiones mucho mejor y más fielmente los problemas de la educación.

Un nuevo sujeto ¿Qué ciudadanía nos deparan los *nuevos medios*?

Creemos que las nuevas tecnologías van a tener un impacto muy importante en todos los ámbitos de la vida humana y, más concretamente, en la educación y en el ejercicio de la ciudadanía, porque modifican la condición de sujeto, las relaciones sociales y la igualdad de derechos y de oportunidades. El ciudadano con plena capacidad de detentar derechos y de hacerlos valer debe ser educado para poder ejercer la ciudadanía. Ahora tiene que ser

⁴ Carbonell, J. y Tort, A. (2006), *La educación y su representación en los medios*. Madrid.

tecnológicamente educado, pero en las nuevas condiciones, hoy por hoy, no hay institución o fuerza que ampare y haga valer esos derechos, empezando por el derecho a la educación. Y no se trata de un temor en el horizonte, pues las transformaciones ya están ocurriendo para unos y están dejando fuera de abordó a quienes no pueden, no saben o no quieren aprovechar las ventajas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Hay que tener en cuenta que las TIC se acoplan muy estrechamente al ser humano en todas las situaciones y circunstancias. La evolución que han ido experimentando las máquinas les ha facilitado su entrada en el entorno natural que rodea al ser humano, en su comportamiento normal y cotidiano. Las condiciones que han hecho todo eso posible son fundamentalmente las siguientes:

a) La reducción progresiva del volumen del *hard* las hace transportables y les proporciona más facilidad para su reubicación o traslado.

b) La autonomía de la alimentación de esas pequeñas máquinas facilita una mayor movilidad y poder llevarlas consigo.

c) Es posible entenderse con ellas porque nos interpelan y hablan casi como nosotros. Las operaciones para hacerlas funcionar se van naturalizando; queremos con ello decir que su manejo se hace cada vez más sencillo para el entendimiento común y que la comunicación con los usuarios se hace más fácil, al “ocultar” sus mecanismos complejos que el usuario no necesita conocer.

La transformación antropológica que introducen.

a) *Las TIC: prolongación del ser humano y, a la vez, limitadas por él.*

Un cambio de técnica no se agota en el cambio de esa técnica, sino que

pasa a ser un cambio de los usuarios y no usuarios, de la sociedad, en el conocimiento y, en definitiva, en la cultura.

Las tecnologías modernas, en general, y las denominadas *nuevas*, en particular, tienen *utilidad* en la medida en que prolongan, agudizan, precisan, amplían y multiplican las capacidades de sus usuarios, sólo que en este caso dichas prolongaciones lo son de capacidades intelectuales, de las de expresión y de comunicación, responsables de la creación, transformación y difusión del conocimiento, de la creación artística, literaria, fuentes de emociones y de sentimientos, etc.

Obviamente, el que se produzcan o no esos efectos queda limitado a quienes sepan utilizarlas y según el *poder* de utilizarlas que se tenga. El saber *cómo* hacerlas funcionar es una condición que, progresivamente, viene facilitándose, tal como se ha comentado. Pero saber cómo hacer funcionar una tecnología, un aparato o un programa no es lo mismo que el *poder* utilizarlo. Esta magnitud del poder de uso tecnológico es la que da y limita la capacidad de uso —de desarrollar con ella usos diferentes—, junto a la relevancia y profundidad de los contenidos de que se ocupa.

Esa capacidad de utilización —el poder que tienen— no la dan las TIC por sí mismas, sino las capacidades del usuario que elige el uso de la tecnología y la calidad del contenido. Evidentemente, hay muchos tipos de usuarios y muchos usos distintos. Son instrumentos con una gran versatilidad.

b) El espectro de sus usos.

Las tecnologías en general y, especialmente, las que denominamos *nuevas*, han contribuido a conocer y a dominar la naturaleza (también a destruirla), a

aliviar el esfuerzo en el trabajo (también a que desaparezcan ciertos empleos). Incorporando la tecnología se amplían las posibilidades de las capacidades de la mente, del cuerpo y de los sentidos del ser humano, incluso pueden llegar a sustituirnos. La técnica está ligada a la voluntad de dominio del mundo por parte del ser humano, al que liberó de tener que desarrollar fuertes esfuerzos físicos, también le ayudó a comprenderlo mejor.

Como decíamos en otro lugar: “los ámbitos de aplicación de las TIC son tan extensos y están popularizándose con tal rapidez que estamos empezando a plantearnos el problema de su incidencia en la educación o de cómo aprovecharlas, cuando ya han alterado de hecho la vida cotidiana, la vida familiar, los hábitos de todos, la percepción del mundo, las formas de aprender, el ocio, la sanidad, etc. Las TIC ya nos están educando, porque cambian nuestro estilo de vida: las formas de trabajar, las relaciones con los demás, así como las referencias para nuestra identidad”⁵

¿Qué hay de nuevo, de verdad?

Evidentemente, estamos detectando que algo nuevo se avecina y que no nos va a ser indiferente para cada individuo, para los distintos y desiguales grupos sociales y para la cultura en general. Las nuevas máquinas se presentan como aparatos neutrales e iguales para todos antes de hacerlas funcionar, pero, puestos a utilizarlas, dan más a quienes les demanda más, por lo cual la desigualdad en la capacidad que exista en un hipotético inicio entre los usuarios se verá multiplicada por la diferencia entre el potencial de uso que realice cada uno.

¿Qué nos dicen las pautas de desarrollo de estas herramientas que

predominan en el presente? *En primer lugar*, en el universo de las TIC ocurren fenómenos de muy desigual significado y *pertinencia* para los propósitos de la educación. Deberemos tomar conciencia y propagarla acerca de qué es y donde está lo aprovechable con fines instructivos y educativos, distinguiéndolo de lo que no lo es.

Los usos que son dominantes de las TIC, nos confirman esa utilidad-inutilidad, de acuerdo con el uso que se hace de ellas. El informe reciente de la OCDE⁶ acerca de las nuevas tecnologías, los jóvenes y la educación, concluye que los usos dominantes de aquéllas son los siguientes, de mayor a menor: el correo electrónico y el chat, las búsquedas de información, los juegos y el procesado de textos. El uso de materiales para el aprendizaje o la confección de software para la educación es mucho menos frecuente.

Por otro lado, la mayoría de las web existentes no tienen ni se ha pretendido que tengan finalidad educativa. Las menos son elaboraciones deliberadamente confeccionadas con propósitos educativos dirigidos a estudiantes, profesorado, padres y a todos los interesados por la educación.

¿Cómo guiar a los consumidores en la mezcla confusa de publicidad, oferta de servicios, programas informando de lo que cualquier institución o grupo va a hacer, documentación administrativa, folletos, predicadores, opiniones de gentes insignificantes al lado de la apertura a publicaciones electrónicas, diccionarios, bibliotecas o lecturas de los clásicos, informes, cursos de idiomas o visitar los fondos de un museo, que de todo eso y más puede encontrarse en la red de Internet? El canon pedagógico se ha roto: el criterio de saber qué contenidos son pertinentes, cómo y quién pueden controlarlos.

⁵ Gimeno Sacristán, J. (2006), *Cuadernos de Pedagogía*, núm. Diciembre.

⁶ OECD (2006), *Are student ready for a technology-rich world? What Pisa studies tell us*, París. OCDE.

Todos estos procesos relacionados con la socialización en la cultura de las TIC y las consiguientes transformaciones están ocurriendo en muy buena medida al margen del sistema educativo. No es nueva esta situación, pero las actuales circunstancias la hacen más retadora y más grave en cuanto a sus consecuencias.

Un dato relevante en el que están de acuerdo distintas agencias dedicadas al estudio de los perfiles de los usuarios de internet es el siguiente. Según la AIMC (Asociación para la investigación de medios de comunicación⁷) y los datos más recientes ofrecidos por el Observatorio Red.es del Ministerio de Industria y Comercio⁸, el uso que la población de más de 15 años hace de las nuevas tecnologías se caracteriza por el hecho de que las instituciones educativas no parecen ser la vía prioritaria a través de la que se accede al uso de internet.

Para ver esta película, debe disponer de QuickTime™ y de un descompresor TIFF (LZW).

Vías a través de las que se entra en contacto con internet.

⁷ <http://www.aimc.es/>

⁸ <http://observatorio.red.es/estudios/consumo/index.html>

El lugar no prioritario que ocupan los centros educativos como agentes de esta socialización se viene deteriorando cada vez más. En 1997 el hogar era citado como lugar de encuentro con internet por un 34,2 % de los encuestados, superando a los centros educativos en un 12,1%, (que eran mencionados por el 22,1% de los encuestados). En 2006 esa diferencia fue de 65,6%. (En esta última fecha el 72,6% cita al hogar y sólo el 7% cita al centro). Es decir, que la cultura de las nuevas tecnologías está enraizando más fuera que dentro del sistema educativo formal. Eso nos debe preocupar por el papel que este sistema vaya a jugar en un futuro no lejano.

Crisis de la escuela moderna.

Aparte de otras razones, la institución escolar moderna ha sido la encargada de llevar a cabo la más amplia extensión conocida de la educación para todos y, especialmente para los menos pudientes, gracias a los sistemas públicos de educación. La escolaridad adquirió el compromiso de educar a todos y hacerlo de forma que el beneficio fuese igual para todos.

¿Qué le está ocurriendo a esa escuela centrada en el conocimiento en la sociedad de la información? Evidentemente, que deja de tener el monopolio de la transmisión del conocimiento, de suerte que su función esencial es, por lo menos, compartida, disputada y, en ciertos casos, anulada por otros agentes. Nunca tuvo el dominio absoluto de dicha función, pero ahora queda más en evidencia su debilidad. Una regresión que le hace perder relevancia e imagen social.

Se ha producido un doble fenómeno. El mundo, compuesto de culturas encapsuladas en sus propios territorios, ha cambiado notablemente como

consecuencia de los intercambios e hibridaciones entre sociedades y culturas, provocados por los movimientos de globalización. Para quienes ganamos en este proceso, este nuevo mundo se ha vuelto más complejo, más variado, más atractivo y un tanto desordenado. Los menores y jóvenes han cambiado, porque los hemos educado en un medio distinto. La educación debe cambiar, aunque sólo sea porque se le ha desestabilizado el terreno en el que se desarrolla. En esa cultura los progenitores aprenden muchas cosas a la vez que sus hijos y, en muchos casos, peor y con más lentitud.

El derecho a la educación se desdibuja.

La llamada brecha digital refleja las desigualdades económicas y sociales previamente existentes, sólo que ahora en un terreno más sutil y aparentemente neutral. Si las TIC implican ganar inteligencia, capacidad de expresión, maneras de complementar los currículos escolares, acelerar los procesos de aprendizaje y de toma de decisiones y de comunicar, estamos ante un grave problema, porque estamos tocando a los derechos humanos y del niño, así como al sentido de la educación obligatoria, que queda desvirtuada.

Si se usan dentro de las aulas podrían atemperarse las desigualdades que pudiera haber al ingreso, pero no siendo los centros educativos los lugares privilegiados de contacto con las TIC, la enseñanza institucionalizada queda inoperante para reducir la desigualdad. Hará falta un replanteamiento de las políticas de igualdad, cuestionar las prácticas vigentes y reescribir el derecho a la info-educación. Habrá que revisar el contenido de la educación obligatoria y el derecho a la educación en general.

Hemos venido entendiendo que el derecho a la educación se satisfacía en la realización práctica de la escolarización, durante un tiempo mínimo, igual

para todos, que se entiende se realiza en el periodo de la educación obligatoria. Confiábamos en que el sistema educativo, con sus desigualdades y sus déficit, podría dar satisfacción a ese derecho. Si con los nuevos medios se desinstitucionaliza el flujo cultural que fluye a través de las instituciones clásicas de educación, en la medida en que eso ocurra, la escolarización deja de ser el instrumento válido para la realización del derecho a la educación de los ciudadanos.

Para terminar, dejamos planteadas algunas preguntas que necesitan nuevas respuestas, porque las soluciones modernas que se dieron en su momento no son ya suficientes ni válidas.

La desestabilización del derecho a la educación: Nuevas preguntas que necesitan nuevas respuestas.		
Preguntas	Soluciones modernas	En la sociedad de la información
¿Que significa estar alfabetizado?	Dominio de la lecto-escritura.	Saber buscar información..
¿Qué es la inclusión social?	Ingresos mínimos por el trabajo y formación para desempeñarlo.	Acceder y utilizar provechosamente las TIC, acomodación a la precariedad e inseguridad .
Si es necesario un servicio público y gratuito, ¿quién lo garantiza?	El Estado.	Alguien tiene que financiar el acceso a las TIC. El problema de su caducidad.
¿Qué institución garantiza y avala el derecho a la	Los centros educativos públicos.	Se aprende gracias a otros agentes. Vuelve la familia y el grupo

educación?		social a determinar las desigualdades ¿Una sociedad sin las escuelas, que consecuencias tendría?
¿Cómo se regula el progreso de los estudiantes?	Secuencia del currículo, estandarización de materiales, graduación de la escolaridad y del horario de aprendizaje.	La flexibilidad y la desestructuración de las fuentes de información, del orden y del tiempo de aprendizaje.
¿Cuáles son los mínimos? ¿Cuál es la cultura que cimienta el sistema social?	La educación básica obligatoria. La alfabetización.	Se borran las delimitaciones
¿Cómo garantizar la igualdad?	Un currículo común. Igual escolaridad. Control de mínimos.	Descontrol.
Necesidad de controlar al alumno.	Por un sistema de disciplina apoyado en la autoridad y en la recompensa al final del trayecto de la escolaridad.	Hay que apoyarse en una nueva adhesión y en el atractivo de lo que se ofrezca.
Relaciones jerarquizadas.	El menor aprende, depende y se somete a la superioridad de los adultos.	Menores criados en libertad que aprenden a la vez que los adultos, perdiendo éstos autoridad y prestigio.

Zaragoza, 26 de enero de 2007

