

Interrogantes educativos desde la sociedad del conocimiento

Antonio Bartolomé y Mariona Grané

Laboratori de Mitjans Interactius

Universitat de Barcelona

Recibido: 15-2-2013

Aceptado: 22-5-2013

Interrogantes educativos desde la sociedad del conocimiento

Resumen. *La sociedad del conocimiento y la forma como hoy gestionamos la información se han traducido en la introducción de las TIC en el sistema educativo, incorporando muchas veces la terminología (Escuela 2.0, aprendizaje digital...), pero no los auténticos cambios que esas tecnologías han provocado en la sociedad y, por ende, en nuestros estudiantes. En este artículo se plantean nueve de los temas más relevantes que son objeto de discusión social: la autoridad del experto cuestionada por la inteligencia colectiva, la superficialidad del conocimiento denunciada por Carr, la inestabilidad de los documentos y de sus contenidos sujetos a cambio en cualquier momento, el hecho de que la información sea inabarcable que hace "imposible incluso al especialista estar al día", los derechos del autor y el propio concepto de autor en la era de la "segunda oralidad", la democracia informativa como alternativa al "cuarto poder", el acceso global que supera fronteras, el respeto a la privacidad y la identidad digital. Frente a esos temas, la escuela o la universidad introducen las tecnologías sin alterar su modelo ni sus prácticas. El objetivo final de este texto es invitar a los educadores a reflexionar sobre su práctica docente.*

Palabras clave: Educación 2.0; sociedad del conocimiento; Internet; escuela.

Educational Questions from the Society of Knowledge

Summary. *The society of knowledge and the way how we manage information today have produced the introduction of ICT in the education system, by incorporating technology many times (School 2.0, digital learning...), but not the real changes that these technologies have caused in society and, therefore, in our students. In this article, we present nine of the most relevant topics that are object of social discussion: the expert's authority questioned by group intelligence, the superficiality of knowledge as claimed by Carr, the instability of documents and their content subject to change at any time, the fact that information is so vast that it is "impossible for even specialists to be updated", copyright and the concept of author in the era of "second orality", the information democracy as an alternative to the "fourth power", the global access beyond borders, the respect for privacy and digital identity. In view of these topics, the school or the university introduces technologies without altering their model or practice. The final aim of this paper is to invite educators to think about their teaching practice.*

Keywords: Education 2.0, society of knowledge, Internet, school.

Correspondencia

Antonio Bartolomé

Laboratori de Mitjans Interactius

Universitat de Barcelona

Pg. Vall Hebron, 171, Edif. Llevant, 005

08035 Barcelona

abartolomepina@gmail.com

En los últimos años todo el sistema educativo se ha teñido de tecnología. En particular, la Web 2.0 ha servido de inspiración, al menos, para las nuevas denominaciones. Las diferencias reales entre el *e-learning* 2.0 y el simple *e-learning* o la tradicional EAD (educación abierta y a distancia) muchas veces no van más allá del nombre y del hecho de introducir algunas herramientas como blogs o Google Drive.

Más sorprendentes son los programas autodenominados Escuela 2.0, donde resulta difícil ver alguna relación entre las ideas que sustentan la Web 2.0 y un diseño educativo que introduce máquinas, e incluso aplicaciones, sin prácticamente cambiar la concepción del modelo educativo ni del currículum escolar.

Alejados de una visión determinista de las tecnologías en el campo de la educación y del aprendizaje, sí debemos ser conscientes de que, en el momento actual, las TIC representan un cambio disruptivo en nuestro sistema productivo y en el sistema de gestión y transmisión de información. No son una tecnología más, o no son solamente una herramienta más. Por un lado, cambian la forma de comunicarnos, de relacionarnos con los contenidos, de crear nuevas informaciones... y, por otro lado, son recursos que nosotros mismos creamos para cambiar y optimizar esta relación con el entorno, las personas, las informaciones...

La forma en que abordamos, en educación, la relación con los medios en los procesos de enseñanza y aprendizaje pone de manifiesto algunas problemáticas de difícil solución. El objetivo de este trabajo es plantear a los educadores algunos de los conceptos e ideas que hoy prevalecen en la "sociedad del conocimiento", y dejar aflorar los interrogantes que generan en una escuela todavía sustentada en gran medida de concepciones, ideas y diseños de siglos pasados.

La autoridad

El concepto de autoridad ha evolucionado a lo largo de la historia: quién la ejerce y en qué se basa.

La han ejercido los sacerdotes basándose en designios divinos, los poderosos en la fuerza, y los sabios en el conocimiento. Ésta última no sólo ha prevalecido en la escuela sino que parece adecuada. Pero en la red, el conocimiento no está asociado a los individuos sino a toda la colectividad. Conceptos como *inteligencia colectiva* (Lévy, 2004) nos llevan a concebir que la voz del experto no es tan necesaria. ¿Una aberración?

Lo cierto es que cada vez más millones de usuarios prefieren acceder a ese "conocimiento colectivo" recogido en webs sociales y participativas para tomar sus decisiones, frente al consejo del "experto". Reservar un hotel, escoger un destino, adquirir un objeto, inscribirse en un curso, escoger un libro que leer... son algunos ejemplos. Una red social es un ecosistema de personas y grupos cuya comunicación y acciones son potenciadas gracias a las tecnologías, y pueden favorecer el intercambio de conocimiento y la construcción de un capital social.

Y el profesorado, incluido el universitario, participa de esta actitud: utiliza, por ejemplo, Merlot para escoger sus materiales docentes basándose en los comentarios o revisiones de sus pares o las colecciones que ha escogido; descarga vídeos o presentaciones multimedia basados en su propio criterio o a partir de comentarios en foros, tuits o mensajes en Facebook; profesores y alumnos buscan los recursos necesarios para aprender en entornos como Edmodo o en cualquier lugar de la red.

Frente a las críticas académicas de la baja calidad de los materiales de Internet, o las curiosas pretensiones como la de Dominique Wolton (2001) de crear un "centro guardián vigilante formado por periodistas", los usuarios de la Red desarrollan sus propios mecanismos de validación de la información, muchas veces más fiables que los, a menudo, interesados consejos de expertos, sean estos dependientes de una tienda de fotografía, agentes de viajes, profesores encerrados en torres de marfil universitarias o académicos inmersos en rencillas intelectuales de poca o nula trascendencia social.

Seguimos pensando en ser nosotros, profesores, diseñadores del currículum o expertos educativos, quienes decidamos qué les conviene a nuestros alumnos. Pero ellos, mientras soportan (o no) estoicamente las horas de colegio, buscan en la Red la solución a sus propias necesidades de formación.

Desde que el término MOOC (*Massive Online Open Course*) es acuñado en 2008 por Dave Cornier (2008) (existían propuestas sin ese nombre como el *Social Media and Open Education*, un curso abierto y en línea que preparó Alec Couros), cientos de miles de estudiantes escogen sus propios cursos que realizan prescindiendo, o no, de la posible acreditación, en una clara intención de aprender más allá de los papeles acreditativos de un "saber".

La experiencia cotidiana nos demuestra cómo nuestros alumnos encuentran en Internet el recurso más adecuado para el aprendizaje que les exigimos, recurso que ni les habíamos proporcionado, recomendado o al menos citado, pues ni siquiera lo conocíamos.

En este contexto toman fuerza el "currículum personalizado", el "currículum a la carta" y otras ideas que, no siendo necesariamente nuevas (Zeichner & Teitelbaum, 1982), recogen este cambio de localización en la toma de decisiones.

Ignorar, minimizar o despreciar el nuevo concepto de "autoridad" (del conocimiento) en Internet es inútil y peligroso. No podemos olvidar los estudios sociológicos de Surowiecki (2004), en un intento por mostrar que las decisiones colectivas son mejores que aquéllas que toma uno solo por muy experto que sea. Y, en este contexto, es importante recordar que esto no es tan sencillo: para sumar inteligencias, es necesario que exista una diversidad de opiniones, una independencia de criterios, cierto grado de descentralización, y además, mecanismos para la inclusión de diferentes ideas individuales en una decisión colectiva. Estamos hablando de conocimiento, cooperación y coordinación.

Y de aquí surge el primer interrogante: ¿cuál debe ser la función y la actitud del educador frente a este hecho?

Algunas preguntas derivadas:

- ¿Currículum definido por las autoridades políticas (incluidos los programas docentes o las asignaturas que lo conforman)?
- ¿Plan docente definido por el profesor, o, peor, por un académico que luego no deberá impartir esa docencia?
- ¿Actividades de aprendizaje impuestas al alumno? ¿Las mismas para todos?

Y dos ideas que en los últimos años han cogido una gran fuerza en el mundo educativo: la autorregulación del aprendizaje como competencia básica a desarrollar (Steffens & Underwood, 2008; Carneiro, Lefrere, Steffens & Underwood., 2011) y el concepto de “Web = escuela” (la web es la escuela).

La superficialidad del conocimiento

La superficialidad del conocimiento ha sido denunciada por varios autores entre los que destaca Nicholas Carr (2008, 2010). Sin necesidad de recurrir a la “multitarea” nos encontramos que tanto profesores como alumnos caemos, a menudo, en una lectura rápida de contenidos e informaciones, quizás en diagonal, cuando no directamente superficial o parcial.

Y si esto afecta a los textos, más afecta a los documentos audiovisuales. YouTube ha implantado un sistema que nos permite revisar rápidamente el contenido de un videoclip sin necesidad de escucharlo o verlo completo, únicamente arrastrando el cursor sobre la línea de tiempo.

Algunos educadores y creadores de contenidos en Internet coinciden en que los usuarios no leen, apenas escanean información en la pantalla (Nielsen, 1997; García, 2005). Por otro lado, Centelles (2004) indica que “no siempre se lee de la misma forma”, los objetivos del lector determinan lo que será una lectura superficial, una lectura exploratoria o una lectura intensiva.

¿Dónde nace esta superficialidad? ¿Surge de los mensajes audiovisuales de los medios de comunicación? ¿Ha sido provocada por las características de los contenidos de la Red? ¿Nace, como apunta Carr, de la organización y los distractores de Internet? O, en cambio, ¿esta organización determinada y las tendencias “distractoras” de los usuarios son consecuencia de la ingente cantidad de información existente?

Entonces llegamos a la superficialidad de las ideas. Y finalmente, a través de la redundancia informativa de la Red, a la “repetición de la nada”. El fenómeno es ampliamente conocido en el mundo de la información, cuando vivimos inmersos en una atmósfera densa con noticias que nos llegan por televisión, radio, prensa, *microblogging*, foros, publicaciones digitales... para descubrir al final del día que únicamente hemos recibido apenas un par de páginas de palabras sobre una docena de hechos, no los más importantes o relevantes.

La información que nos llega de algunos países se reduce a las catástrofes o noticias sangrientas que generan. Algunas instituciones pueden dedicar un 99% de su tiempo a actividades dignas de elogio, de las que no quedará rastro, mientras que el 1% de carácter escandaloso nos llegará repetido una y otra vez, por diferentes medios, día tras día, hasta que otro hecho, igual o más sorprendente, ocupe su sitio. En ese momento desaparecerá esa institución (o país) de nuestras vidas.

De modo similar, el conocimiento se nutre de ideas básicas, quizás brillantes, que expuestas de modo sucinto y atractivo, provocador, son repetidas sin ser acompañadas de la reflexión que en su momento las generó o el conocimiento que esconden.

Los educadores asistimos a este fenómeno y participamos de él.

Pero, ¿cuál debe ser nuestra estrategia ante esta superficialidad del conocimiento que se extiende por nuestras aulas y nuestras salas de profesores?

La inestabilidad de los documentos

Nuestra experiencia cotidiana en Internet nos habla de enlaces caídos, documentos que desaparecen. Puede ser un libro, un valioso documento audiovisual o unas prácticas instrucciones para manejar el ordenador. Los documentos desaparecen de la Red por causas diversas: alguien reclama su derecho de propiedad sobre el documento y limita su circulación para conseguir beneficios económicos; quizás el autor no desea que algunos párrafos sigan siendo públicos; o el sitio web que los cobija ha cambiado de administrador y el nuevo no ha reparado en el valor de mantener ciertos documentos accesibles. Nuevas políticas de imagen llevan a cambiar la dirección en Internet o un sencillo olvido hace que el dominio se pierda y sea adquirido por un especulador que reclame precios exorbitantes por retornarlo.

Otro problema ligado a la inestabilidad de los documentos es la estabilidad de sus contenidos. El documento no desaparece, el enlace permanece activo, pero cuando entramos podemos descubrir sorprendidos que determinado párrafo ha desaparecido o ha sido cambiado. Es una delicada cuestión que se plantea el académico: si descubro un pequeño error (incluso un acento) en un texto mío en la Web, ¿lo cambiaré (lo que puede suponer apenas unos segundos) o mantendré el error a la vista del mundo?

La inestabilidad de los documentos nos lleva a una reflexión sobre la naturaleza cambiante del conocimiento. Hace muchos años que Karl Popper señaló este carácter dinámico de la ciencia, por ejemplo con su metáfora del cubo y el reflector (Popper, 1972): frente a los que consideran el conocimiento como algo similar a un líquido contenido en recipientes, trasladable pero no modificable, existe la imagen de la luz que se refleja, modificada en cada nuevo reflector. Así el conocimiento no es algo fijo sino algo que sólo existe en tanto en cuanto es comunicado, adoptando en cada momento diferencias generadas por el reflector.

¿Por qué esa tendencia nuestra a considerar el conocimiento como algo fijo, algo susceptible de ser preguntado en un concurso televisivo y que da lugar a respuestas únicas?

Piscitelli (2010, 2011) ha divulgado la teoría del Paréntesis Gutenberg, originalmente planteada por Lars Ole Sauerberg. Básicamente plantea que los quinientos años transcurridos desde que aparece la imprenta y hoy no son sino un periodo de transición entre la oralidad y la oralidad secundaria, un periodo nefasto, contrarrevolucionario en el que el conocimiento se vio abocado a ser contenido en libros, por lo que también absorbió el carácter de inmutabilidad propio de este soporte.

De nuevo aquí se pone en cuestión su forma de enseñar, especialmente a aquellos profesores que siguen diseñando el currículum en términos de adquirir unos conocimientos (supuestamente fijos) aun a riesgo de dejar de desarrollar las competencias que sus alumnos necesitan, contenidos que no sólo siempre serán insuficientes sino que además pueden ser inútiles o incluso falsos.

Ante esta perspectiva, debemos plantearnos hasta qué punto el conocimiento es algo inamovible, capaz de ser encerrado en un libro o en una web, y hasta qué punto los educadores seremos capaces de promover en nuestros alumnos, acciones (y no sólo lecturas) que les permitan llegar al conocimiento necesario en un momento o en un contexto determinado.

López Hernández (2007) señala que el libro de texto (digital o en papel, en la Red o en el aula) desprofesionaliza al profesorado centrando su tarea en un contenido preestablecido, “planteando una enseñanza descontextualizada y uniformadora”, que no permite conectar con los aprendizajes que se realizan fuera de la asignatura, ni con la realidad de los alumnos, de manera que limita el trabajo del profesorado a aspectos mecánicos, repetitivos y que no tienen en cuenta el contexto de los alumnos, del aula, y del entorno social.

¿Cuál es el trabajo del educador en la relación entre el alumno y el contenido o el acceso a la información?

La información inabarcable

Y este último punto nos lleva a otro hecho del que muchos profesores parecen no ser conscientes. Hoy hay tanta información que pretender conocer, no ya toda, sino simplemente una parte razonable, es sencillamente una quimera.

Lejos están aquellos años en que el especialista en coleópteros podía desconocer la astronomía, pero aseguraba ser un experto en su campo, o cuando menos en alguna especie determinada. Hace más de setenta años que Vannevar Bush, el precursor del hipertexto, señaló la imposibilidad, para el especialista, de mantenerse al día en su disciplina (Bush, 1945).

Quien haya estado próximo al proceso de elaboración de una tesis de doctorado habrá conocido el síndrome de la “tesis inacabada”: el autor nunca da por

terminada la obra, pues día a día encuentra nuevos elementos de información a considerar.

Enlazando la idea de los usuarios, no ya como simples consumidores sino también como creadores de contenidos, debemos ser conscientes del crecimiento potencial de informaciones en el mundo. Hoy se estima que hay más de 2.400 millones de personas conectadas, lo que supone un 34% de la población mundial, 1.000 millones usuarios de Facebook, y más de 500 millones de usuarios de Twitter, y todos utilizando, creando, duplicando, generando, compartiendo... contenidos

Evidentemente esto lleva a reformular qué entendemos por “conocer”.

El modelo del concurso televisivo queda lejos de las necesidades de la escuela de hoy, que debe replantearse cuestiones como cuáles son las nuevas habilidades cognitivas. El actual interés por el desarrollo de competencias en la educación no debe entenderse únicamente en el marco de una formación ocupacional o profesional, ni en el sentido de competencias específicas, repetidamente criticadas por autores como Gimeno Sacristán (2008), sino como la necesidad de desarrollar las competencias transversales que permitirán a los futuros ciudadanos y profesionales, habitantes de un mundo global, desenvolverse en una sociedad en cambio constante. Entran en juego habilidades cognitivas como la interpretación de imágenes complejas, la toma de decisiones, el análisis de información múltiple, la integración de fuentes de información, la autorregulación del aprendizaje, el desarrollo de estrategias de gestión de informaciones, herramientas y datos...

¿Cómo plantear la enseñanza en el marco de este mundo de información cambiante?

La autoría

Los derechos de autor hacen referencia a dos ideas diferentes: los derechos del autor, y los del propietario de la obra, que puede haberlos adquirido sin ser el autor.

Consideremos primero los derechos de propiedad sobre las obras, que conducen a la limitación de la copia fuera de un marco de retornos económicos directos a sus propietarios. Este aspecto, en discusión hoy, no es sino un problema industrial. La copia digital nos sitúa ante un cambio de modelo de negocio que muchos comerciantes, en particular los editores españoles, no aciertan a entender. Es evidente que el esfuerzo y la inversión en la creación de contenidos (audiovisuales o de todo tipo) deben ser recuperables para la sostenibilidad de la industria cultural. Pero el pago por copia no es el único sistema posible. Además del mecenazgo, la sociedad ha recurrido a la financiación con fondos públicos que ha generado extraordinarios materiales (véase el cine ruso de la primera mitad del siglo xx), a la publicidad (gran parte de la televisión ha sido financiada mediante emisiones en abierto), a la financiación indirecta (por ejemplo, mediante derechos televisivos), o a modelos más sofisticados, como los que encontra-

mos hoy en Internet, en el que se complementan unos servicios o productos con otros que cobran por un valor añadido, o en el que algunos usuarios pagan en tanto que otros no lo hacen.

Esto lleva, como hemos indicado, a un cambio en el modelo de negocio, pero también a cambios profundos en la industria cultural. El caso de los libros es quizás el más llamativo: los editores, algunos autores y muchos libreros han intentado detener el progreso del libro electrónico o han aplicado a éste el mismo modelo (pago por copia). Sin embargo, algunas empresas están explorando nuevos caminos recurriendo a sistemas alternativos y más económicos de edición, beneficiándose de fondos públicos, ofreciendo gratis la descarga digital pero cobrando por el envío de ejemplares en papel... En este marco, la industria editorial cambiará su modelo, los autores se verán favorecidos al encontrar nuevas formas de promoción independientes de los mecanismos de la industria y, tenemos que reconocerlo, las viejas librerías se verán sustituidas en muchos casos, como lo han sido los videoclubs y lo serán las tiendas de música (excepto un reducido y selecto mercado).

Pero no es ese el motivo principal de esta reflexión, sino los derechos del autor a ver respetada su obra, a no verla modificada, y a ver reconocida su autoría. Estos derechos que hoy nos parecen tan obvios, no lo han sido durante la mayor parte de la historia de la humanidad: durante la oralidad, el "transmisor" de las historias se sentía libre para realizar adaptaciones según las necesidades que el público o el entorno generaban. Es sólo con la escritura que aparece el autor, la persona que ha "fijado" las palabras y, por lo tanto, quien, poco a poco, comienza a adquirir un derecho sobre esa especial combinación de términos, frases y párrafos.

Hoy esto está en discusión: los usuarios se sienten libres de adaptar, modificar o crear nuevos contenidos textuales o audiovisuales a partir de otros. Si uno selecciona un material audiovisual, lo edita, añade escenas, cambia la música y el sonido, o hace un nuevo montaje... si le cambia el sentido y el mensaje... ¿quién es el autor de ese contenido audiovisual?. Si alguien escoge un texto, lo reescribe, le añade partes, le extrae o cambia ideas... ¿de quién es ese "nuevo texto"? La situación no es tan distinta de la que se da cuando Beethoven toma una vieja canción popular, la rehace, armoniza y sitúa en el contexto de la Novena Sinfonía: ¿quién es el autor de la obra?

La cuestión que se debate no son los derechos de autor, sino en realidad, una cuestión económica: la supervivencia de la industria cultural tal y como la conocemos ahora.

El significado de la "copia", tan claro en el mundo académico, pierde fuerza en la Red. Nuestros alumnos comparten esa filosofía y no es sin esfuerzo que conseguimos hacerles conscientes de la necesidad de respetar la autoría de los contenidos.

Siempre ha existido una falta de respeto basada en el interés particular: los "negros" que escriben para otros (carentes de tiempo o de luces para hacerlo por

sí mismos), los "plagios" o las novelas que toman "prestados" contenidos... Escritores de renombre y editoriales celosas de la defensa de los "derechos de autor" no tienen empacho en recoger el fruto de investigadores publicado abiertamente en la Red y utilizarlo para sus propios fines. Incluso en el mundo académico se ha llegado a acuñar la frase: "quien copia a uno comete un plagio, quien copia a muchos hace una investigación".

Pero ahora existe el sentimiento de autoría social: entre todos construimos los contenidos también abiertamente disponibles en la Red. *Open source*, u *open courses* no son sino expresiones que nos hablan de autores que entienden que su obra siempre estará inacabada y se beneficiará de que otras personas la modifiquen enriqueciéndola. El código abierto no significa programas gratuitos, sino que esa creación está abierta a ser recreada, adaptada y/o mejorada.

En el ámbito académico estamos asistiendo a un replanteamiento de la valoración de los contenidos expertos y su difusión. No parece fácil que estas ideas coexistan con el concepto académico de autor y de obra cerrada.

¿Cómo debe responder a esto la educación?

Democracia informativa

La democracia informativa es un tema vigente ligado a aspectos como la libertad de expresión. Pero para nosotros hoy tiene un significado especial. Y es que hace referencia al cambio que ha supuesto Internet en el modo como todos los ciudadanos se convierten en cogeneradores de la información.

La imprenta de Gutenberg supuso la posibilidad de imprimir miles de libros y permitió la divulgación de las ideas librepensadoras. Durante los siglos siguientes, la posibilidad de generar muchas copias a un costo muy económico fue generalizándose. La "vietnamita", popular copiadora de construcción doméstica, o más recientemente las fotocopiadoras o las impresoras láser permitieron a casi cualquier persona (pero no a todos) preparar esas copias para distribuir sus ideas. Y, sin embargo, faltaba el paso más importante. De acuerdo, obtengo mil copias con mi manifiesto personal. ¿Y ahora? Si fuese la iglesia lo repartiría a las puertas de los templos. Si fuese un sindicato, mis afiliados los distribuirían por fábricas y calles. Si tuviese dinero lo ensobraría y con los sellos adecuados lo haría llegar a mil direcciones. Pero si sólo soy un ciudadano corriente, ¿a cuántas personas puedo hacer llegar una copia?

Con Internet, la situación ha cambiado. Me bastará entrar en un ordenador público, quizás gratuito en una biblioteca o ayuntamiento, o quizás pagando un euro en un cibercafé. Allí utilizaré un registro gratuito para crear documentos, webs o blogs... escribiré mi texto, y me bastará hacer un clic en el botón "empezar a publicar" para que ahora el texto esté disponible no para mil o un millón de lectores, sino para todos los habitantes del mundo con acceso a Internet. Miles de millones de lectores.

Pero los lectores potenciales necesitan enterarse, necesitan saber que la información existe. El proceso de indexación inicia ahora su rodaje, donde la pericia y los conocimientos del usuario pueden más que el poder o el dinero. Mi manifiesto podrá llegar a salir en los buscadores por delante del editorial del periódico más importante de mi ciudad. Pero serán sobre todo las redes sociales las que harán germinar este proceso.

Y, si la posibilidad de realizar muchas copias era un primer aspecto clave a considerar, éste es el segundo: no sólo puedo elaborar un documento y hacerlo accesible a todos, sino que además la posibilidad real de acceder va a depender de “todos”. Si tengo poder, puedo promocionarlo, pero nunca tendré la fuerza que confiere la aceptación por parte de los usuarios de Twitter o Facebook. Un tuit puede ser el punto de partida, y mi red social próxima, si lo considera relevante, lo retuiteará; y así irá llegando a nuevas redes y, siempre condicionado al reconocimiento social (democracia real), será reenviado de nuevo hasta que invada la Red como un virus tan benigno o maligno como yo lo haya preparado. Ésta es la auténtica democracia informativa, tal y como se ha manifestado recientemente.

Ciertamente, los grupos que tienen el poder siguen jugando con una ventaja inicial (tienen también sus propias redes) pero incluso sus intentos de infiltrarse chocan con la tremenda potencia de Internet y su resistencia a los ataques.

La BBC, en su espacio Future, prevé que 2013 será el año en que el Gran Cortafuegos chino no podrá seguir impidiendo a los habitantes de ese país que accedan a la información global (BBC, 2013).

¿Representa algo esta previsión para los educadores, gestores y administradores de sistemas informáticos educativos que bloquean (inútilmente) el acceso a Facebook, Twitter, Messenger... en sus redes escolares?

El acceso global

En un mundo globalizado, en el que la información desborda nuestra capacidad de procesamiento, podemos pensar que estamos accediendo (o podemos acceder) a “toda” la información. Nada más lejos de la realidad.

En los últimos doce años, los usuarios de Internet en toda Europa han pasado de 105 a 518 millones. En Norteamérica han pasado de 108 a 273 millones. En Asia han pasado de 114 a 1.076 millones. El número de usuarios de Internet en Asia es superior al de toda Europa y Norteamérica juntos (Bennett, 2013).

Si pensamos en el idioma, cuando realizamos una búsqueda en español estamos accediendo al 7,8% de la información. Si la hacemos en inglés accedemos al 26,8% (Fernández Vítors, 2012). Esto quiere decir que incluso utilizando ambas lenguas apenas alcanzamos un tercio de las páginas de la Red. Y no pensemos que vamos a mejorar. En el mismo informe se dice que el crecimiento del español entre 2000 y 2011 es de un 807%. Parece elevado pero se queda corto si pensamos en que el del árabe es de un 2.501%, el del chino de

1.478% o el del ruso del 1.825%. En número de páginas, el inglés ha pasado de representar el 75% (1998) al 45% (2007).

Podemos pensar desde nuestro pequeño rincón del planeta que, en todo caso, las páginas en inglés son las más relevantes. Es un craso error basado en una mentalidad eurocéntrica que tradicionalmente ha construido la historia y la geografía según sus propias escalas.

En este contexto es normal que cada vez más instituciones educativas comprendan la necesidad de publicar sus materiales en abierto, de formar parte activa de este universo y de compensar, en la medida de lo posible, las limitaciones que la diversidad lingüística nos impone.

Trabajar localmente para aprender es relevante, pero, especialmente en educación superior, no es suficiente. Estar “conectados” en un mundo global implicará conocer realidades muy alejadas de la nuestra y participar de acciones colaborativas con personas de todo el mundo. Y, en este sentido, Internet es la herramienta de comunicación que puede permitirnos una conexión participativa.

¿Qué realidad debemos conocer los educadores para poder dotar a los alumnos de una oportunidad real de acceso global?

El respeto a la privacidad

No puede faltar en este repaso el tema del derecho a la privacidad. De un lado tenemos a quienes denuncian la falta de privacidad que genera Internet y de otro quienes reclaman más transparencia informativa. La vida de cualquiera puede quedar a la vista de todos en cualquier momento: un delito cometido de joven queda registrado judicialmente y puede aparecer súbitamente en los resultados de un buscador. Un hecho acaecido hace años puede volver de modo repetido a irrumpir en nuestra vida. La historia no queda cerrada.

Es cierto que los casos citados son informaciones públicas que un periodista con tiempo e interés podía localizar y publicar. Pero esto se reservaba a casos notorios, personajes famosos. Ahora es cualquier ciudadano el que puede ver aireada su historia cuando ha decidido pasar una página y comenzar un nuevo camino.

También está la denuncia de la publicación de datos que nunca fueron públicos: el número de teléfono, la foto, la dirección particular... La publicación de estos datos está penalizada por la ley si no se hace con arreglo a la legislación correspondiente. Es, por lo tanto, un delito y como tal debe ser considerado, denunciado y juzgado. La cuestión es que, incluso si no se hacen públicos, esta información está ahí, en esas bases de datos. Por ejemplo, Google se compromete a no hacer públicos los datos que posee sobre nosotros, pero nosotros le damos permiso para almacenar información sobre los sitios que visitamos, lo que decimos en nuestros mensajes de correo electrónico, lo que escribimos en nuestros documentos, las imágenes que almacenamos... En teoría esto sirve para ayudarnos a encontrar la información más relevante para nosotros. Pero lo

cierto es que esos datos están ahí, quizás no visibles para ningún humano, pero sí convenientemente conservados y etiquetados.

Frente al derecho a ser olvidado, el derecho a cometer un error y empezar de nuevo, y el derecho, por supuesto, a no ver hechos públicos datos o informaciones sobre nosotros que poseen ese carácter (una sentencia judicial es pública por sí misma), otras voces hablan de la transparencia informativa, o, yendo más lejos, de una nueva sociedad transparente.

Esta idea que nos puede resultar sorprendente y rechazable puede ser mejor comprendida si repensamos en las viejas ideas de McLuhan sobre la aldea global (McLuhan, 1998; McLuhan & Powers, 1990). ¿Estaremos ahora sí viviendo la construcción de esa aldea global que McLuhan veía edificada a partir de la televisión?

Retomando libremente el concepto, pensemos por un momento en una aldea: en esa comunidad normalmente mucha de la información “privada” no es tal. Los vecinos conocen la historia de todos, sus vicios y sus virtudes. Algo parecido sucede en los barrios. Es con el anonimato de las grandes ciudades que poco a poco se va fortaleciendo el sentido de la privacidad, el anonimato, el empezar de cero. Algo parecido podríamos referir de otras sociedades alejadas de la Occidental. Esto no sugiere un juicio de valor sobre si es mejor un sistema u otro, sino sólo resaltar que la privacidad e individualidad no es un concepto inherente a todas las sociedades ni a todos los tiempos. Y en todo caso, no se puede pensar que estamos volviendo a la “aldea” en un marco global, igual que la oralidad secundaria no es una vuelta a la misma oralidad que marcó milenios de años de la humanidad. Pero lo cierto es que la privacidad es un concepto que encuentra su sentido en el marco de unas relaciones sociales. El cambio de las relaciones sociales está cambiando también el significado de la privacidad.

La identidad digital

Cada vez de forma más evidente nuestra vida física y nuestra vida en la Red son dos ideas menos separadas. Desde la evolución de la web en un entorno social, participativo, multimedia... y a partir de la generalización de dispositivos móviles conectados en red, los espacios de aprendizaje, trabajo, vida personal-social y entretenimiento se desdibujan como formas separadas y nuestra intervención y participación en Internet se establece en todos estos ámbitos borrando fronteras entre lo que es “real” y lo que es “virtual”.

Somos también en la Red, y tenemos, queramos o no, una identidad digital.

Más allá de las cuestiones de legalidad, especialmente en ámbitos educativos con menores, las cuestiones relativas a la propia identidad digital deben llevarnos a la discusión acerca de las posibilidades y el control de los propios datos y la privacidad personal, en un mundo donde muchas de las informaciones de nuestra vida están en la Red, a mano de cualquiera.

La identidad digital se crea a partir de todas las relaciones de los usuarios con el contenido en la Red, especialmente en las redes sociales donde es posible la participación: nuestro email, nuestros datos en los perfiles de las diferentes redes sociales (Facebook, Twitter, LinkedIn...), nuestros contactos, los textos de nuestros blogs, de nuestros mensajes en *microblogging*, contenidos audiovisuales que creamos, mensajes en foros, comentarios en redes, en blogs... nos comunicamos de muchas y diferentes formas... son el impacto y la realidad de nuestra identidad digital.

Y hoy, nuestra identidad digital se acerca más a la realidad del quiénes somos y el cómo somos, atendiendo no sólo a la información que nosotros gestionamos sobre nosotros mismos, sino también a la que los demás usan y crean sobre nosotros.

Nos recuerda Reig (2011), en su análisis de lo que denomina la *identidad aumentada*, que la conocida fotografía de los noventa donde un perro le cuenta a otro perro: “En Internet, nadie sabe que eres un perro”, surge en un momento en el que todo lo que pasa en la Red es algo paralelo y ficticio, virtual. Hoy no es así, nuestra realidad y nuestra Red son una misma cosa, y hablar de entornos virtuales no tiene sentido (figura 1).

Así, desde las perspectivas de la alfabetización digital más allá de la mera funcionalidad, tal y como propone Buckingham (2005), es necesario incorporar la capacidad de ser responsables de nuestra identidad digital. Es una de las competencias transversales que debemos trabajar con los jóvenes, el proceso de gestión de los propios datos, y de creación de identidad en la Red, desde una perspectiva activa sobre la propia iden-

Figura 1. Chiste de Peter Steiner publicado en el *The New Yorker*, el 5 de julio de 1993, (imagen publicada en baja resolución bajo el concepto de cita de dominio público). Sobre los derechos de reproducción de esta imagen, consultar: http://en.wikipedia.org/wiki/File:Internet_dog.jpg



tividad. Además, desde la educación no podemos olvidar que no sólo existe la identidad privada sino también la colectiva, del grupo, de la propia Red, que incluye la interactividad y afecta a la identidad digital personal.

Los aspectos de identidad digital, en tanto que, especialmente atañe a cuestiones personales, suele necesitar de un cuidado especial que atienda a peligros y vulnerabilidad de las personas, especialmente menores. En este sentido, el trabajo desde la educación tiene claras implicaciones morales y legales, pero también de responsabilidad educativa. Para Castañeda y Gutiérrez (2010) es necesaria la inclusión de temas transversales y dinámicas educativas que permitan atender los temas relativos a una identidad digital responsable, autónoma y consciente.

¿Cuándo y cómo debe trabajarse la identidad digital con niños y jóvenes?

¿El hecho común de prohibir el uso de las redes sociales en las aulas es una irresponsabilidad?

¿Qué estrategias deben llevarnos a una educación para los medios responsable y autónoma?

Quizás la pregunta más simple resulte la más importante: ¿quiere usted participar en el dibujo y construcción de su identidad digital o prefiere abstenerse y que otros lo hagan por usted? (Porque su identidad digital, participe o no, existirá igualmente).

Concluyendo

Repasemos un momento la relación de aspectos señalados, puntos de reflexión en la sociedad de hoy, cada uno de los cuales ha sido sucintamente planteado; se trata de una lista que no intenta abarcar toda la problemática: la autoridad del experto, la superficialidad del conocimiento, la inestabilidad de los documentos, la información inabarcable, los derechos de autor y la autoridad en el conocimiento, la democracia informativa, el acceso global, el respeto a la privacidad, la identidad digital...

Y pasemos a considerar las ideas al uso hoy en el ámbito educativo sobre aspectos como la responsabilidad y la autonomía digital, el diseño del currículum, la concepción de la enseñanza, la elaboración de los materiales, la construcción de las aulas, la legislación escolar, los procesos de evaluación, los sistemas de acreditación...

Pensemos por un momento en las siguientes ideas que son asumidas de modo natural por tantos profesores:

- Se estudia lo que vemos en clase.
 - El currículum lo determina la autoridad académica (o política).
 - El profesor decide las actividades que deben realizar los alumnos.
 - Todos los alumnos deben realizar las mismas actividades.
 - Todos los alumnos deben ser evaluados de las mismas competencias.
 - Los alumnos deben realizar trabajos originales.
- La comunicación en el aula se limita a la que se

produce entre profesor y alumnos y entre los propios alumnos, siempre autorizada por el docente.

...

Podríamos seguir pero, ¿son coherentes esas ideas con la realidad que hemos visto en la sociedad del conocimiento? ¿Podemos seguir “dando clase” sin plantearnos algunos de los interrogantes que hemos esbozado?

Si seguimos pensando que todo se reduce a utilizar blogs (o Twitter) o a tener un ordenador para cada alumno en el aula es que no hemos entendido el cambio que se está produciendo en la sociedad.

Ojalá no sea tarde.

Referencias

- Bennett, S. (2013, January 19). Re: Facebook, Twitter, Pinterest, Instagram – How Big Is Social Media Around The World? [Web log message]. Retrieved from http://www.mediabistro.com/alltwitter/social-media-world_b34652
- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios: Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Bush, V. (1945, July). As we may think. *The Atlantic Monthly*, 176 (1), pp. 101-108. Retrieved from <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/3881/>
- Carneiro, R., Lefrere, P., Steffens, K., & Underwood, J. (Eds.) (2011). *Self-regulated Learning in Technology Enhanced Learning Environments: A European Perspective* (Vol. 5). Rotterdam: Sense Publishers.
- Carr, N. (2008, July). Is Google Making Us Stupid?. *The Atlantic*, 301 (6). Retrieved from <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/6868/>
- Carr, N. (2010). *The Shallows. What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York: W.W.Norton.
- Castañeda, L., & Gutiérrez, I. (mes, 2010). *Propuestas prácticas en torno a la Identidad Digital de los adolescentes y su formación en el contexto de las Redes Sociales*. En Actas del Congreso EDUTEC 2010 Elearning 2.0: enseñar y aprender en la Sociedad del Conocimiento, localidad.
- Centelles, M. (2004). Escriure (correctament) per al web. *Textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, 13. Recuperat de http://www2.ub.es/bid/consulta_articulos.php?fichero=13centel.htm
- Cormier, Dave (2008). The CCK08 MOOC – Connectivism course, 1/4 way. En Dave's Educational Blog. 2 Oct. 2008. Recuperado de <http://davecormier.com/edblog/2008/10/02/the-cck08-mooc-connectivism-course-14-way/>
- Fernández Vítors, D. (2012). El Español: una lengua viva. Informe 2012. *Instituto Cervantes, s/v*, 1-39. Recuperado de http://eldiae.es/wp-content/uploads/2012/07/2012_el_espanol_en_el_mundo.pdf
- García, J.C. (2005, agosto 25). Re:Escribir para la red. [mensaje de web] Recuperado de http://usalo.es/imagenes/Escribir_para_la_red.pdf

- Gimeno Sacristán, J. (2008). *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Ediciones Morata.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva por una antropología del ciberespacio*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- López Hernández, A. (2007). Libros de texto y profesionalidad docente. *Avances en Supervisión educativa, revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 6. Recuperado de http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=202&Itemid=47
- McLuhan, M. (1998). *La Galaxia Gutenberg*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- McLuhan, M. & Powers, B.R. (1990). *La aldea global*. Barcelona: Gedisa.
- Nielsen, J. (1997). How users read on the web. *AlertBox*. Recuperado de <http://www.useit.com/alertbox/9710a.html>
- Piscitelli, A. (2011). *El paréntesis de Gutenberg. La religión digital en la era de las pantallas ubicuas*. Madrid: Santillana.
- Popper, K. (1972). *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach*. Oxford: University Press.
- Regi, D. (2011). Identidad aumentada y madurez como internauta: somos auténticos en las redes sociales. Recuperado de <http://www.dreig.eu/caparazon/2011/07/22/identidad-aumentada-autenticidad/>
- Steffens, K. & Underwood, J. (2008). Self-regulated learning in a digital world. *Technology, Pedagogy and Education*, 17 (3), 167-170.
- Surowiecki, J. (2004). *Cien mejor que uno, la sabiduría de la multitud o por qué la mayoría siempre es más inteligente que la minoría*. Barcelona: Urano Tendencias.
- Tomorrow's world: A guide to the next 150 years (2013, January 2). *BBC Future*. Retrieved from <http://www.bbc.com/future/story/20130102-tomorrows-world>
- Wolton, D. (2001, enero 3). Entrevistado por V. Amela. "¿Basta de Internet! Volvamos a los bares". *La Vanguardia*, pp. 72.
- Zeichner, K. M., & Teitelbaum, K. (1982). Personalized and inquiry-oriented teacher education: An analysis of two approaches to the development of curriculum for field-based experiences. *Journal of Education for Teaching*, 8(2), 95-117. doi:10.1080/0260747820080201

Resum

Interrogants educatius des de la societat del coneixement

La societat del coneixement i la manera com avui gestionem la informació s'han traduït en la introducció de les TIC en el sistema educatiu, incorporant molts cops la terminologia (Escola 2.0, aprenentatge digital...), però no els autèntics canvis que aquestes tecnologies han provocat en la societat i, per tant, en els nostres estudiants. En aquest article es plantegen nou dels temes més rellevants que són objecte de discussió social: l'autoritat de l'expert qüestionada per la intel·ligència col·lectiva, la superficialitat del coneixement denunciada per Carr, la inestabilitat dels documents i dels seus continguts subjectes a canvi en qualsevol moment, el fet que la informació sigui inabastable que fa "impossible fins i tot a l'especialista el fet d'estar al dia", els drets de l'autor i el mateix concepte d'autor en l'era de la "segona oralitat", la democràcia informativa com a alternativa al "quart poder", l'accés global que supera fronteres, el respecte a la privacitat i la identitat digital. Enfront d'aquests temes, l'escola o la universitat introdueixen les tecnologies sense alterar el seu model ni les seves pràctiques. L'objectiu final d'aquest text és invitar els educadors a reflexionar sobre la seva pràctica docent.

Paraules clau: Educació 2.0; societat del coneixement; Internet; escola.