

NUEVOS RETOS EN LA EDUCACIÓN DEL SIGLO XXI: Uso de Internet, mejorar la reputación de la escuela pública e introducir la ética profesional

Isidoro Arroyo Almaraz

Profesor Titular Universidad Rey Juan Carlos.

e-mail: isidoro.arroyo@urjc.es

Resumen

La educación del siglo XXI reclama una esfera de ética y de responsabilidad social compartida entre profesores, padres, instituciones y alumnos que nos permitan conseguir un espacio de simpatía recíproca e introduzca la educación tecnológica, que se hace necesaria para desarrollar la accesibilidad a la información a través de las interacciones con las nuevas *interfaces*. La selección de nuevos contenidos multimedia e hipermedia. La utilización de datos procedentes de fuentes diversas y las nuevas formas de trabajo cooperativo a través de Internet: *blogs*, *foros*, *chats*, etc.

Palabras clave

Educación – Siglo XXI - Internet – Reputación – Escuela Pública – Ética Profesional-

Abstract

The education of the XXIst century claims a sphere of ethics and of social shared responsibility among teachers, parents, institutions and pupils, that allows us to obtain a space of reciprocal sharm and introduces the technological education, which it becomes necessary to develop: The accessibility to the information across the interactions with new interfaces. The selection of new contents

multimedia and hipermedia. The utilization of information proceeding from diverse sources and the new forms of cooperative work across Internet: blogs, forums, chats, etc.

Key words

Education - XXIst century - Internet - Reputation - Public School - Ethical Professional

1. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación

Han pasado casi tres años desde que participamos en el debate sobre “Aprendizaje y tecnologías realidades y perspectivas” que en el ámbito de la celebración del 2º seminario OCDE de habla hispana se celebró los días 3 a 5 de septiembre de 2003 en la ciudad de México y todavía siguen vivas las preguntas que nos hacíamos entonces. ¿Qué aportan las tecnologías al aprendizaje? ¿quiénes deben asumir la responsabilidad social de mejorar la educación pública? ¿Qué papel están jugando las TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje?

Empecemos por abrir el debate a todos aquellos lectores que, a través de correo electrónico, deseen ponerse en contacto con el autor, aportando un dato. En el último número de la revista *El publicista* dedicado a Internet, cuando se escribían estas palabras (1-15 de mayo de 2006), se publicaba el ranking de *sites* por audiencia única y páginas vistas. El primer portal más visitado de las administraciones públicas correspondía, en ese ranking, al del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) –puesto 28- por delante del de la Generalitat de Catalunya –puesto 33- y el de la Junta de Andalucía puesto 49-, únicos tres que aparecen en el TOP 50 de los *sites* más visitados.

Vaya por delante mi felicitación a los responsables en todos los tiempos del CNICE, auténticos protagonistas del éxito de audiencia de sus contenidos.

Pero volvamos al debate y a nuestra pregunta de origen. ¿Qué hace necesario la incorporación de las TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Sólo se nos ocurre una respuesta, los cambios introducidos en el mundo de los valores por la nueva sociedad de la información. Cambios que nos llegan de la mano de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

2. Los cambios introducidos por la Sociedad de la Información

Cuando todavía está reciente la celebración de 25 aniversario del accidente nuclear de Chernobil nos seguimos inquietando porque, acciones tan alejadas de nuestro entorno como ésta, nos hayan impactado tanto y hayan trastocado la importancia de los acontecimientos que suceden lejos de donde nos encontramos, hasta el punto de que el viejo debate de “Nucleares, no gracias”, retomado por la fuerza de la crisis del petróleo, queda redefinido por la importancia creciente que tienen los problemas derivados de los escapes radioactivos.

Por tanto, si tuviéramos que resumir la importancia de las acciones humanas alejadas en el espacio y en el tiempo diríamos que, cuando medía una tecnología de última generación en un proceso productivo, los efectos de cualquier accidente se sufren en otros lugares y los sufren otras personas, incluso los no nacidos, las generaciones venideras.

La percepción de este hecho trastorna nuestro mundo de valores, de manera que lo que hago como ser social, es decir la parte de mi actividad que se reconoce en los demás, es tan importante como la actividad que desarrollo en el ámbito de mi actividad privada.

Se trastorna la vida privada, cada vez más protegida por los derechos. Sirva como ejemplo la creciente protección del individuo frente a los malos tratos infringidos en el ámbito del hogar, como por ejemplo: la protección de los hijos de los malos tratos infringidos por los progenitores, la protección de los padres de los malos tratos infringidos por los hijos, la protección de las mujeres frente a la violencia de género, o la protección de los animales frente al abandono de sus dueños.

Pero también se trastorna la vida pública y aumentan nuestras obligaciones colectivas. Estas transformaciones afectan a la responsabilidad que cada uno contrae, que se traslada desde la autonomía individual a la solidaridad global. Si, por ejemplo, contamina, pago; si abuso de los recursos comunes, soy responsable de las consecuencias globales. Como reza el eslogan de una campaña de la Comunidad de Madrid para sensibilizar sobre el abuso en el consumo de agua: “El total es lo que cuenta”, queriendo, con ello, hacer coparticipes a cada uno de los consumidores del resultado total de consumo de agua. Pero es en este ámbito público, curiosamente, donde las consecuencias no se constatan tan fácilmente, la dimensión colectiva de las consecuencias se diluye en la responsabilidad compartida y nos preguntamos ¿cómo sé que soy yo el responsable del abuso en el consumo de agua?

En la sociedad de la información, donde se multiplica la información disponible gracias al uso de tecnologías en la transmisión de conocimiento, se produce un rechazo importante de las normas morales, circunstancia que padecen los profesores y los alumnos en las aulas. Esto es así porque los alumnos perciben en la moral una coacción de su autonomía, un limitador de su libre albedrío, a lo que hemos de sumar que el cumplimiento de las normas morales exige un esfuerzo difícil de cumplir bajo el dominio de la cultura “*light*”, “*fun*” y “*soft*” que ofrecen los medios de comunicación.

Tanto los profesores como los alumnos perciben que aumenta su poder usando nuevas tecnologías. Quizás por ello, la grabación de palizas con cámaras de teléfonos móviles se ha convertido en una atracción maléfica en manos de algunos adolescentes sin empatía, incapaces de sufrir por el daño infringido.

La ética se percibe como un estorbo, y su ausencia conduce a que los individuos aislados caigan en el relativismo moral o la indiferencia. El viejo topos renacentista del “*Carpe diem*” nos está influyendo, hasta el punto que genera cambios en los imperativos categóricos con los que juzgamos a los demás y somos juzgados por ellos.

Frente al rigor del imperativo kantiano basado en el deber que sometía la acción a la norma; en la actualidad hemos entrado en una fase de regulación ética donde los principios fundamentales someten la norma a la acción, que se caracteriza, como señala Gilles Lipovetsky (2003,12), “*por una*

elección autónoma, sometida a exigencias externas (medios de comunicación y empresas) y que no exige el sacrificio sino el asentimiento voluntario (...) La culpabilización de los individuos ha cedido el sitio a su movilización”.

Es el mismo impulso movilizador que lleva a los jóvenes a concentrarse en un macrobotellón de dimensión nacional, el que también los convoca en contra de la carestía de la vivienda.

En nuestra opinión se impone el triunfo de la libertad del individuo para realizar sin cortapisas la tarea de búsqueda del placer individual y del éxito personal. Una afirmación sin límites de la voluntad de poder por el uso de las nuevas tecnologías y la valoración del deseo y la emotividad por encima de la razón.

Por otra parte, se sustituye el Imperativo científico que establece que: *“Todo lo que es científicamente posible ha de ser social y humanamente deseable”*, por el Imperativo tecnológico que afirma que: *“Todo aquello que técnicamente se puede hacer se va a hacer”*. Y de este modo se ha suplido la racionalidad científica de la época moderna por la racionalidad tecnológica de la época postmoderna (Queraltó, 2003).

Es por ello que proponemos que el tratamiento de la acción pedagógica en el diseño de la actividad de aprendizaje observe los valores de emotividad y de voluntad. La emotividad de amar, para buscar la felicidad en la simpatía y la comprensión por los demás y que difunda los valores de tolerancia y de respeto al prójimo. Y la voluntad del deber hacer, para buscar la justicia en la esfera de la solidaridad universal y que proporcione una representación más justa de nuestra sociedad.

Hace poco, en una entrevista concedida por el ex-presidente del gobierno Felipe González al presentador Jesús Quintero, aquel decía, citando a Gramsci, que él se sentía optimista de la voluntad y pesimista de la inteligencia. Sin embargo, las aportaciones que las TIC ofrecen a la enseñanza nos hacen presagiar un presente optimista en la inteligencia –aplicaciones y usos que las TIC para resolver problemas educativos- pero pesimista en la voluntad del querer hacer. Es decir, tenemos herramientas para resolver problemas, pero nos falta la voluntad de ponernos a ello.

La educación necesita de certezas y de la permanencia de los principios fundamentales que la rigen, pero en la nueva sociedad de la información lo que de verdad aumenta son la ausencia de certezas y se generaliza por doquier la duda permanente que viene a decir algo así como que, dado que la situación y las circunstancias son cambiantes, el enjuiciamiento debe ser cambiante. “Depende” se ha convertido en la palabra comodín que todo lo relativiza. Y cuando preguntamos ¿de qué depende? Corremos el riesgo de que nos vuelvan a contestar que eso también depende.

Al final la realidad nos sobrepasa y nos paraliza y sólo sabemos salir de la situación confiando en que las decisiones las tomen otros. Es aquí justo, donde se instala el malestar docente, el síndrome de profesor quemado (*Burn-out*), profesional que abandona su responsabilidad colectiva y ya no es el total lo que cuenta, sino lo individual, el aquí y ahora de cada día. La consecuencia es que deja que las sucesivas reformas educativas se solapen y no se implica con ninguna de ellas.

La aplicación de la dimensión individual adquiere el mismo protagonismo que la dimensión social y, por tanto, a pesar de percibir los compromisos colectivos como una restricción a nuestra libertad individual; sin embargo, fruto de la globalización, aumentan las obligaciones colectivas con la consiguiente bipolaridad en cuanto a la responsabilidad.

Existe una responsabilidad individual que nos impulsa a progresar y buscar un nivel de prosperidad y de éxito personal y una responsabilidad social, como consecuencia de la influencia que tienen nuestras acciones sobre los demás.

3. La ética y la reputación en la educación

A la vista queda que es necesario crear una esfera de ética y de responsabilidad social compartida entre profesores, padres, instituciones y alumnos que nos permitan conseguir un espacio de simpatía recíproca.

Esta nueva responsabilidad compartida tiene, en nuestra opinión (Arroyo, 2002), tres niveles de responsabilidad: la responsabilidad legal que obliga al cumplimiento de las leyes educativas, siempre bajo la amenaza de la sanción; la responsabilidad moral que obliga a la aceptación de los

valores sociales dominantes bajo la amenaza de la exclusión y que Adela Cortina (1994) define como ética cívica o ética de mínimos, y Frederick (1978) y Setchi (1975) como responsabilidad social colectiva; y, por último, la responsabilidad ética que obliga a los profesores y a las instituciones a definir una sensibilidad pública y de respuesta concreta ante los conflictos en los que se ve inmersa, bajo la amenaza de pérdida de reputación y que Frederick (1978) define como capacidad de respuesta social y Setchi (1978) como sensibilidad ante las presiones del medio social que en el medio escolar proceden de las expectativas de los padres y alumnos.

Con esta propuesta trasladamos al ámbito de la educación el concepto de responsabilidad social compartida que debe ir dirigida a incrementar el compromiso con los *stakeholders* con los valores de la educación y comprometerse en la reputación de la escuela pública.

¿Quiénes son los *stakeholders* en la educación? En nuestra opinión todos aquellos que, de una forma directa o indirecta, reputan la actividad educativa: profesores, padres, alumnos, inspectores, funcionarios, conserjes; pero también, por ejemplo, los empresarios de autocares que, cuando incumplen sus compromisos con las excursiones pactadas, generan un enorme daño sobre la reputación de la escuela pública, sin por ello considerar que hacen ningún mal. En definitiva, todos aquellos que desde la órbita de la prestación de un bien o un servicio, entran en contacto con el mundo de la educación que son, entre otros:

- Los altos funcionarios educativos como miembros de la alta organización
- Los profesores como estrategas que construyen el proyecto educativo del centro.
- Los agentes sociales que velan porque se respeten los valores sociales.
- Las empresas que proveen bienes y servicios
- Los profesionales del mundo de la educación (personal administrativo, conserjes, etc.) desarrollando un comportamiento ético en su quehacer diario resolviendo los problemas cotidianos y generando con ello un valioso modelo.
- Los padres colaborando en la educación de sus hijos
- Los alumnos comprometiéndose en proyectos individuales que eduquen su voluntad.
- Los medios de comunicación controlando los mensajes que vierten sobre la educación a la sociedad.

4. Nuevas exigencias al sistema educativo

Este panorama de la nueva sociedad de la información y la comunicación plantea nuevas exigencias al sistema educativo. En primer lugar, **la corresponsabilidad** entre los *stakeholders* educativos. Enseñar no debe ser únicamente una responsabilidad de los profesores, se debe implicar a todos los agentes sociales. En segundo lugar, **la flexibilidad**. El sistema educativo es excesivamente rígido tanto en la optatividad como en los criterios para alcanzar la excelencia educativa. En tercer lugar, **la seguridad**, que cada día adquiere un protagonismo mayor. Es la base que fundamenta cualquier aprendizaje. La violencia debe desaparecer por completo de los escenarios educativos. Educar es edificar, nutrir, instruir, nunca se debe aceptar la coacción como práctica educativa ni desde los profesores hacia los alumnos; pero, tampoco desde los alumnos o sus padres hacia los profesores. En cuarto lugar, **la multiprofesionalidad**. Hoy en día es necesaria la intervención de múltiples profesionales: profesores especialistas, orientadores, trabajadores sociales, etc. sin los cuales no se puede garantizar la eficacia de la labor educativa.

Pero también aparecen nuevas exigencias para la innovación educativa y el cambio. En un primer momento con la LODE, todo el peso de cambio educativo recayó sobre la organización escolar y el profesorado. Se daba toda la importancia del cambio a los contextos sociales políticos y culturales que envolvían a la escuela.

Posteriormente, con la reforma de LOGSE, se centró el cambio en los materiales, de manera que el Proyecto Curricular y los Proyectos Educativos podían ayudar a cambiar las prácticas educativas de los profesores. De esta época son las magníficas convocatorias de Elaboración de Materiales Curriculares de las que este autor fue copartícipe a través de la elaboración de materiales didácticos publicados al amparo de la Dirección General de Renovación Pedagógica y del CIDE.

Por último, las reformas de la LOCE y la reciente LOE se centran, entre otros aspectos, en la tecnología informática como base para la transformación de los procesos educativos. Los programas “Internet en la escuela” e “Internet en el aula”, dan buena cuenta de la importancia que para el sistema educativo tiene la incorporación de las TICs al proceso educativo.

5. Conclusiones

La nueva racionalidad tecnológica que surge como consecuencia de la utilización de herramientas tecnológicas informáticas está ampliando el abanico de habilidades y competencias necesarias para aprender. La Concepción Universal de la Cultura de la UNESCO definía el aprendizaje como una tarea múltiple que debía contemplar aprender a conocer, ser, vivir y hacer.

Estas competencias modales reclaman el concurso de inteligencias múltiples, necesarias hoy día, para realizar un aprendizaje óptimo. Aprender a conocer nos remite a la inteligencia cognoscitiva, aprender a ser persona a la inteligencia emocional, aprender a vivir entre personas a la inteligencia social y, por último, aprender a hacer cosas con el conocimiento, a un nuevo modelo de inteligencia que podemos definir como inteligencia tecnológica; es decir, aprender a hacer cosas con las computadoras.

Si cambian las tareas, deberán cambiar también la importancia de las inteligencias necesarias para llevarlas a cabo y los modelos de razón que utilicemos para negociar con la realidad.

Tradicionalmente hemos utilizado la razón argumentativa para adquirir el conocimiento abstracto; la razón demostrativa, con evidencias o con imágenes, para adquirir el conocimiento emocional; y la razón dialógica para desarrollar las habilidades sociales. Con esta misma lógica, también podemos hablar de la existencia de un nuevo modelo de razón tecnológica instrumental, necesaria para obtener el conocimiento de las computadoras.

El conocimiento tradicional se adquiere a través de la inteligencia cognoscitiva y ésta a su vez se desarrolla con el aprendizaje. El prestigio del C.I. lo ha llevado a convertirlo en un predictor de éxito escolar. De manera que la escuela ha prestigiado a los alumnos inteligentes en detrimento de los menos inteligentes. Hoy en día es una práctica habitual seguir midiendo el C.I. de los alumnos de forma colectiva como herramienta de pronóstico de éxito escolar o de forma individual como herramienta de diagnóstico del fracaso escolar.

Buena parte de las mejores prácticas educativas en el ámbito del conocimiento tradicional han desarrollado las competencias de:

- Informarse, para lo que se ha necesitado mayoritariamente de las habilidades lectoras; de ahí el prestigio que tiene la lectura en el sistema educativo y, en menor medida, las técnicas de estudio.
- Interpretar, para lo que se ha necesitado de habilidades en las técnicas del comentario de textos.
- Conocer, es decir transformar la información a través de la interpretación en conocimiento. Para lo que se ha necesitado del aprendizaje significativo y del aprendizaje funcional.

La educación emocional se adquiere a través de la inteligencia emocional y ésta su vez se desarrolla con los sentimientos. El sistema educativo ha tolerado objetivos emocionales, fundamentalmente, en los programas de atención a la diversidad: programas de refuerzo educativo, las malogradas adaptaciones curriculares, los programas de diversificación curricular. Y los ha abandonado en la enseñanza convencional.

La educación social se adquiere a través de las habilidades sociales, tan reivindicadas en los últimos tiempos de disrupción y violencia escolar. El sistema educativo las ha ofertado mayoritariamente con los grupos de educación compensatoria y con los grupos específicos.

Por último, la educación tecnológica, que desarrolla la inteligencia tecnológica a través de la razón instrumental, se hace cada vez más necesaria para dotar a los alumnos de las habilidades necesarias para su inserción en la sociedad de la comunicación. La accesibilidad a la información a través de las interacciones con las nuevas *interfaces*. La selección de nuevos contenidos multimedia e hipermedia que rompen la reverencia única a la autoridad del libro de texto, como si se tratara de un libro sagrado. Las habilidades para utilizar múltiples datos procedentes de fuentes diversas y las nuevas formas de trabajo cooperativo a través de Internet: *blogs*, foros, *chats*, etc. sólo se pueden adquirir si se contemplan rigurosamente la tecnología como una exigencia más en este nuevo concepto de inteligencias múltiples tan presentes en la literatura pedagógica de todos los tiempos.

Bibliografía

- ARROYO ALMARAZ, I. (2002) *Ética de la Imagen*. Laberinto Comunicación. 2º edición Madrid.
- ARROYO, ALMARAZ I. (2004)“ El tratamiento ético en la información y la educación de los inmigrantes” Red Digital nº 5.
- ARROYO, I. y GARCÍA, F. (2002) *Didáctica aplicada a la lengua castellana y la literatura I. Recursos para desarrollar el enriquecimiento personal*. Laberinto. Madrid
- ARROYO, I. y GARCÍA, F. (2002) *Didáctica aplicada a la lengua castellana y la literatura II. Recursos para desarrollar el intercambio social..* Laberinto. Madrid.
- ARROYO, I; GARCÍA, F.; MARTÍNEZ-VAL, J (2001) *Imágenes y Cultura: Del Cerebro a la tecnología*. Laberinto. Madrid.
- CORTINA, A. (1995) *Ética discursiva en el ámbito de la información* en Enrique Bonete (Ed.) Éticas de la información y deontologías del periodismo, Tecnos, Madrid, 1995.
- PERDIGUERO, T. (2003) *La responsabilidad social de las empresas en un mundo global*. Anagrama. Colección argumentos. Barcelona.
- QUERALTÓ, R. (2003) *Ética, tecnología y valores en la sociedad global*. Tecnos. Madrid.
- VILLAFANE, J. (2003) *La buena reputación*. Pirámide. Madrid.