

Currículo Intercultural, Redes y Comunidades Globales de Aprendizaje Colaborativo

Curriculum Intercultural, Redes e Comunidades Globais de Aprendizagem Colaborativa

JURJO TORRES SANTOMÉ¹

EN NUESTRAS SOCIEDADES informacionales en las que, cada vez con mayor periodicidad, se constatan notables crecimientos exponenciales del conocimiento corremos el riesgo de perder de vista la razón de ser de políticas, actividades y conductas que realizamos rutinariamente; olvidando cuándo, porqué y los motivos que las promovían y dirigían. Peligro que se agrava en un momento como el presente en el que se está imponiendo en nuestros sistemas educativos una pedagogía burocrática y ahistórica, que promueve un injusto uniformismo, que desconsidera la diversidad de los contextos en los que están ubicados nuestros centros escolares, en especial los de titularidad pública; que ignora qué tipo de alumnado acogen, la realidad e idiosincrasia de cada estudiante, qué características tienen sus familias, de qué tipo de capital cultural y económico disponen, etc.

No podemos olvidar que una parte importante del alumnado problemático en los centros, con modelos de conducta antisocial, pertenece a familias económica, social y/o étnicamente desfavorecidas, o que están pasando por complejas y difíciles circunstancias de índole interpersonal, social, médico o laboral. En demasiados casos, suele ser frecuente la realidad de chicas y chicos que viven en primera línea esas enormes tensiones; que se sienten rechazados o infravalorados en sus barrios y en otros lugares que desearían frecuentar y que, a continuación, perciben que en

1. Docente da Faculdade de Ciências da Educação na Universidade da Coruña, Espanha. *E-mail*: jurjo@udc.es.

los colegios a los que asisten tampoco son bienvenidos. Estas vivencias negativas no hacen más que acumularse en sus vidas; lo que con mucha probabilidad va a propiciar que se vean como seres fracasados y, en consecuencia, a buscar salidas alternativas; lo que explica que incluso una parte de ellos lo haga optando por conductas de violencia y de disrupción.

Los actuales sistemas educativos de la mayoría de los países de nuestro entorno están afectados de un injusto uniformismo, que lo único que refleja es una pérdida de memoria acerca de cuáles fueron y cómo continuaron evolucionando las razones de ser y finalidades de los sistemas educativos; cómo se fueron consolidando a lo largo de la historia, mediante qué dinámicas y luchas.

En estas últimas décadas estamos viendo como, al amparo de una fuerte crisis financiera que situó a nuestros países casi a borde de la bancarrota, un número creciente de ciudadanos y ciudadanas está cayendo en la pobreza más absoluta, haciéndoles sentirse cada vez más al margen de la historia.

Esta situación de crisis económica está siendo utilizada por los sectores más neoliberales y conservadores de nuestra sociedad para, a su vez, redefinir los sistemas educativos de un modo completamente autoritario, sin el más mínimo debate y sin mecanismos de toma de decisiones de manera democrática. Por el contrario, grandes organizaciones mundialistas como la OCDE, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial están pasando a ejercer de gobierno mundial, pero sin ser elegidos democráticamente por la ciudadanía de aquellos países a los cuales imponen sus políticas económicas, sociales y, en consecuencia, también educativas. La estrategia de las estadísticas comparativistas a nivel mundial, de la que se vienen sirviendo (TORRES SANTOMÉ, 2011), con la finalidad de reorientar la educación de las nuevas generaciones para formar trabajadoras y trabajadores y consumidoras y consumidores, aleja cada vez más las metas que sirvieron de acicate para las grandes luchas sociales y sindicales en favor de un sistema escolar dirigido a conformar una ciudadanía más educada, capaz de analizar y tomar decisiones informadas y razonadas acerca de todo lo que acontece a su alrededor. La política comparativista, por ejemplo, la que subyace en las pruebas de PISA, sirve para obsesionar a los gobiernos e, incluso, al profesorado con buscar estrategias para implementar en las aulas, que incidan en la enseñanza al alumnado de trucos eficaces para favorecer una mejora de los resultados en las próximas estadísticas.

Estamos viviendo una peligrosa desvirtuación de los sistemas educativos, algo que es constatable, entre otras cosas en las dificultades de la inmensa mayoría de

la ciudadanía para comprender el mundo en el que vivimos y cómo podemos mejorarlo. Por el contrario, el desarrollismo que tanto nuestros sistemas económicos y productivos, como también los sistemas educativos se vienen encargando de propagar impide que numerosas personas caigan en la cuenta de que el desarrollo nos llevó al consumo desmedido, a la competitividad, a asumir una posibilidad de crecimiento sin límites, a avalar procesos de explotación económica y laboral, confiando en que esta era la única vía para mejorar la situación de toda la población a medio y largo plazo, pero de manera especial la de los colectivos sociales más explotados, de quienes arrancan en peores condiciones. El capitalismo depredador, así como los colonialismos y los modernos neocolonialismos se vienen apoyando notablemente en esa confianza ilimitada en el desarrollo; confianza que también los libros de texto siguen tratando de inculcar en la mente de cada estudiante (TORRES SANTOMÉ, 2011).

Para nadie es un secreto las contradicciones con las que una gran parte del profesorado y estudiantes planifican, organizan y desarrollan su vida en el seno de las instituciones escolares. Pese a enunciados en los proyectos curriculares de centro y de aula definiendo al centro como una estructura democrática e, incluso, argumentando que la mejor manera de formar una ciudadanía democrática es mediante la práctica de una cultura democrática en la organización y gestión de la institución escolar, la realidad más aplastante es que aun estamos muy lejos de los compromisos a los que obligan, entre otros, la *Convención sobre los Derechos de la Infancia*, de 1989.

Incorporar al alumnado en la toma de decisiones, además de ser una modalidad respetuosa de sus derechos como ciudadanos y ciudadanas, que contribuye de manera decisiva a su educación política y cívica, sirve como estrategia para co-responsabilizarlos de la organización del centro y, por tanto, de las tareas escolares necesarias para llevar a buen término el proyecto curricular del aula y del centro escolar.

En el fondo, todavía seguimos lastrados por una concepción de la infancia completamente inadecuada a los tiempos que nos está tocando vivir. Conviene no olvidar que la etimología latina *infans* alude a una etapa dominada por carencias. La palabra está compuesta del prefijo privativo *in* y el participio presente *fans*, del verbo *for, fari, fatus sum*, que significa *hablar, decir*; de modo que, literalmente, *infancia* significa *ausencia de habla; el que no habla*; o sea, quien no tiene nada que decir y, por tanto, no necesita hablar. Preguntemos a cualquier persona que haya estado escolarizada cual es la palabra que más veces escuchó en las aulas. Sus respuestas harán visible el autoritarismo del modelo todavía vigente en un buen número de

aulas escolares; con seguridad sus respuestas serán que lo que más veces escucharon fueron expresiones como: “silencio”, “cerrar la boca”, “no habléis”...

Allison James y Alan Prout (2005, p. xv), mencionan seis problemas que subrayan hasta qué punto la infancia es un colectivo que el mundo adulto no contempla en todos sus análisis sobre la realidad; que sigue siendo un sector de la población invisible en cuanto a contar con él para los análisis de la realidad y la consiguiente toma de decisiones. Este silenciamiento es manifiesto en los numerosos errores en los que se acostumbra a caer en las investigaciones sobre la infancia y adolescencia, por ejemplo, en la recogida de información específica sobre la infancia; en los fallos en el reconocimiento de la contribución productiva de las niñas y niños; en la no participación de las niñas y niños en la toma de decisiones; en el uso de un modelo estándar de infancia inadecuado; en la búsqueda de intereses adultos mediante vías que reducen a los niños y niñas a la pasividad; en la falta de atención a las relaciones de género y, asimismo a las intergeneracionales. Asimismo, habría que añadir la existencia de una completa omisión de las dimensiones multiculturales derivadas de la pertenencia de los chicas y chicos a una determinada etnia, religión, periodo histórico, ... que contribuyeron decisivamente a conformar específicas maneras de ver y actuar sobre el mundo.

Conviene ser conscientes de que la infancia y el debate sobre el tipo de educación que debe recibir está condicionado por la propia concepción de lo que consideramos que es un niño y una niña, por el tipo de argumentos y características con las que se clasifiquen las diferentes fases de su desarrollo evolutivo, así como por el modelo de sociedad en el que vivimos y por el que deseamos conformar en un futuro a medio y largo plazo.

Frente a las tradicionales concepciones deterministas y uniformistas de la infancia -considerando que todas los niños y niñas son iguales; que su personalidad, sus características psíquicas y físicas están determinadas por sus códigos genéticos, por sus idiosincrásicos genomas, o por los dones distintivos que la divinidad les otorgó, o por la estructura de la bóveda celeste en el momento de su nacimiento- que, por consiguiente, creían que los programas educativos apenas podían incidir en su desarrollo futuro, la Modernidad va a traer consigo transformaciones de enorme calado. De este modo, aproximadamente desde el siglo XVII hasta la actualidad, las explicaciones sobre la infancia van a cambiar de una manera radical la conducta de las personas adultas frente a la infancia; va a transformarse nuestra concepción de como vemos y, en consecuencia, como nos relacionamos con niñas, niños y

adolescentes. Es a partir de la Modernidad cuando comenzaremos a contemplar a la infancia como una construcción social (ARIÈS, 1987).

No obstante, cuando se hacen enunciados como que la infancia es una construcción social es preciso ver qué características tienen los discursos, imaginarios y teorías que se vinieron elaborando y con las que venimos condicionando nuestras miradas e intervenciones sobre esa etapa evolutiva del ser humano; qué evoluciones, rupturas y continuidades se mantienen en tales explicaciones de esa construcción; en qué momentos históricos y lugares se producen y los porqués. Es una obligación científica, ética y política la tarea de desvelar qué papel vinieron desempeñando campos organizados del conocimiento como, por ejemplo, la medicina, la psicología, la sociología, la antropología, la filosofía, las religiones, la biología, las tecnologías, ... Cometido que, a su vez, impone tomar en consideración qué dinámicas sociohistóricas nos permitieron y forzaron a ver que la categoría infancia es demasiado amplia; que esconde la realidad de múltiples infancias, con consideraciones, posibilidades y oportunidades muy diferentes y desiguales. Urge, asimismo, sacar a la luz qué luchas sociales vienen resultando más exitosas en la conquista y consolidación de cartas de Derechos Humanos y de reformas constitucionales y legislativas con las que comprometer a los poderes públicos y a la ciudadanía en general de todos los países de la tierra para garantizar el acceso a la educación, con suficientes recursos y de buena calidad.

Obviamente, y por desgracia, la historia nos debe hacer conscientes de que todavía no es lo mismo ser niña que ser niño, así como también que es imprescindible contemplar en qué continente, país, ciudad o núcleo rural determinado se nace y vive, al igual que el capital económico y cultural que caracteriza a la familia a la que se pertenece, con qué posibles discapacidades se inicia la vida de cada persona, etc.

Las distintas concepciones de la infancia y, por tanto, las posibilidades que se les abren a las niñas y niños no son iguales y universales, sino que son específicas de un determinado espacio y tiempo.

Las distintas ideologías y sistemas políticos más hegemónicos asumen imaginarios concretos acerca de lo que es la infancia; al igual que ofrecen explicaciones y orientaciones de como intervenir en su desarrollo las concepciones culturales y filosofías dominantes en cada sociedad. Como también pone de relieve Pierre Bourdieu, los “sistemas simbólicos”, tales como la lengua, el arte, la ciencia, la religión, etc., en cuanto instrumentos de conocimiento y de comunicación, son estructuras estructurantes que construyen la realidad, el sentido inmediato del

mundo; “deben su fuerza propia al hecho de que las relaciones de fuerza que allí se expresan no se manifiestan sino bajo la forma irreconocible de relaciones de sentido (desplazamiento)” (BOURDIEU, 2000, p. 71). El poder simbólico es determinante en la construcción de la realidad ya que “tiende a establecer un orden *gnoseológico*: el sentido inmediato del mundo (y, en particular, del mundo social) supone lo que Durkheim llama el *conformismo lógico*, es decir ‘una concepción homogénea del tiempo, del espacio, del número, de la causa, que hace posible el acuerdo entre las inteligencias’” (p. 67).

Va a ser especialmente en el siglo XIX cuando comience a acentuarse el interés por la infancia, especialmente a medida que la industrialización iba mudando el rostro y condiciones de vida en las ciudades. Es en ese momento cuando en el hemisferio norte -aunque también en este sector con notables diferencias entre continentes y países- se produce un acelerado crecimiento de las ciudades, no planificado en la mayoría de las ocasiones, derivado de una llegada masiva de hombres y mujeres que hasta ese momento vivían en los núcleos rurales. Personas que eran atraídas a las ciudades llamadas por la necesidad de mano de obra para las grandes fábricas que la naciente industrialización estaba a propiciar. Es, por tanto, el momento en el que la infancia cobra mayor visibilidad, pues en la medida en que las madres y padres eran imprescindibles para poner en marcha los grandes complejos industriales, surge la necesidad de hacer frente a los cuidados que requieren niñas y niños en estas etapas de su desarrollo evolutivo.

A medida que la ciencia va abriendo posibilidades al desarrollo de un ser humano hasta muy recientemente contemplado como ya programado, sin verdadera autonomía ni libertades, el futuro se contempla con mayor apertura y con más inseguridad; pues todo va a depender de las propias interacciones, decisiones y comportamientos de las personas que conforman cada sociedad en cada momento sociohistórico concreto.

Ante una infancia sin limitaciones que no sean las propiamente derivadas del específico mundo social, político, económico y cultural que las personas adultas venimos generando, la educación pasa a contemplarse como un elemento decisivo para el desarrollo de cada niña y niño.

Pero igualmente, en la medida en que avanzamos en el conocimiento del ser humano y vamos siendo conscientes de sus derechos, también se producen transformaciones importantes en la concepción de cada una de las etapas en las que venimos diferenciando el desarrollo humano.

En un primer momento histórico la infancia es contemplada dirigida hacia la construcción de su adultez; cada una de las etapas de su desarrollo se considera como eslabón más de una cadena que lleva a una etapa final que es la de convertirse en persona adulta. En la medida en que nos obsesiona ese punto final del desarrollo es muy fácil descuidar la vivencia en plenitud de cada una de esas etapas; el sacar el mayor partido posible a cada momento, el vivir cada etapa en sí misma, sin los aplazamientos que conlleva verse como ser inacabado y por tanto siempre esperando a ser adulto para “ser”.

Ante las nuevas concepciones de la infancia y de la adolescencia cobran mayor visibilidad e importancia el sentido político de las opciones y de las posibilidades que se ofrecen para su desarrollo y educación.

Es preciso caer en la cuenta de la importancia de sacar a la luz cómo las distintas sociedades, especialmente a partir de la Ilustración, van tratando de definir e influir en el desarrollo de la infancia, considerando como “razonables” determinadas visiones de la infancia y, por tanto de las características y condiciones de su educación y escolarización. Concepciones razonables que a la vez que benefician a un determinado sector de la población infantil, al que toman como modelo y estándar, perjudican y excluyen a los otros.

De este modo, los sistemas educativos, los discursos y los modelos pedagógicos con los que se viene organizando la escolarización de ninguna manera podemos contemplarlos como universales, lógicos y, especialmente, como justos. Los implícitos que subyacen en la creación y consolidación de los actuales sistemas educativos son opciones parciales y sesgadas, aunque, por supuesto, difíciles de sacar a la luz. De ahí las dificultades a la hora de proponer cualquier reforma educativa. Hay un sentido común dominante entre quienes toman las decisiones políticas, pero también entre el profesorado, las familias e, incluso, entre el alumnado que dificulta ir más allá de lo que se considera “lógico” y “razonable”. Un sentido común que es el resultado de numerosas tensiones y luchas entre discursos y concepciones científicas, ideológicas y, por supuesto, pedagógicas muy anteriores en el tiempo, pero que mientras no caigamos en la cuenta de su génesis se convierten en grandes losas inamovibles y paralizantes.

Como subraya el propio Michel Foucault (1987), cada sistema educativo es un medio político de mantener o modificar la adecuación de los discursos con el conocimiento y el poder que traen consigo. En este sentido, como Ingólfur Ásgeir Jóhannesson también pone de relieve,

un estudio genealógico de las conexiones epistemológicas y políticas identifica las múltiples posibilidades para las conexiones discursivas y nos recuerda que mantener una actitud prudente no debería impedirnos realizar un trabajo que tenga el potencial para desconectar y reconectar los temas discursivos y, en consecuencia, para romper con el 'hacer lo mismo de siempre' (JÓHANNESSON, 2000, p. 310-311);

es la manera de encontrar los modos más eficaces de realizar aquellas rupturas con mayor potencial para que cualquier reforma pueda planificarse y, seguidamente, implementarse con mayores posibilidades de éxito.

LAS NUEVAS POSIBILIDADES DE LAS REDES Y COMUNIDADES GLOBALES EN EL MOMENTO PRESENTE

Todo proyecto curricular refleja un momento particular de la historia de una comunidad, de un país, pero según el modo en el que se trabaje en las instituciones escolares corre el riesgo de que ese determinado espacio temporal acabe por aparecer como "toda" la historia de esa comunidad. Como si realmente ya hubiéramos llegado al final de la historia o hubiera quedado detenido el curso de la historia.

Si las instituciones escolares son los espacios donde conviven poblaciones de distintos orígenes geográficos, con historias, tradiciones y valores originariamente diferentes, es obvio que la revisión de los contenidos escolares, de las estrategias didácticas y de los modelos de asesoramiento y de evaluación se convierten en muy urgente. De lo contrario se corre el riesgo de estar apostando por políticas asimilacionistas; o, incluso, lo que es peor, por contribuir inconscientemente a educar en el "autodio" a quienes tienen otras identidades, a quienes con facilidad se le va a etiquetar como los "diferentes". La homogeneidad cultural, cuando no el asimilacionismo que promueven, en la práctica, la mayoría de las instituciones escolares genera y amplifica desigualdades sociales, económicas y culturales.

Fenómeno que se ve favorecido en momentos como el presente donde las políticas económicas neoliberales invaden y condicionan todas las instituciones sociales y la vida de la ciudadanía.

Pienso que la inmensa mayoría de las personas ya admiten que estamos ante un sistema educativo que desde planteamientos economicistas se ocupa de trabajar en dos direcciones convergentes: por una parte, contribuir a satisfacer las exigencias de formación requeridas para asegurar las necesidades de un sistema de producción

eficaz, diseñado en función de los intereses de los grandes lobbies empresariales; y por otra, seleccionar el conocimiento oficial y divulgar los discursos necesarios con los que moldear las conciencias de la ciudadanía de cara a legitimar a las opciones neoliberales e ideologías conservadoras como las únicas viables y lógicas y, como resultado de ello, mantener el mayor grado posible de paz y de armonía social, sin tener que recurrir a otras excepcionales medidas de coacción.

Es muy importante caer en la cuenta de que este proceso de redefinición de las finalidades de los sistemas educativos se está diseñando e implementando sin los necesarios debates democráticos y, muy especialmente, sin ofrecer una información relevante sobre qué está pasando realmente en los centros escolares y sus aulas y, por consiguiente, sin que la ciudadanía e, incluso, el propio profesorado pueda hacer sus voces. De ahí que, a medida, que afloran otras voces “no oficiales” con datos y textos con diagnósticos verdaderamente convincentes la ciudadanía trate de pedir a los poderes dominantes explicaciones acerca de las medidas que legislativamente se están dictando y, en general, de lo que está pasando.

Las redes sociales dejaron de manifiesto que son un poderoso instrumento a la hora de divulgar información, de generar opinión y de proponer y coordinar acciones. Hace pocos años atrás eran los sms de la telefonía móvil el recurso para divulgar información y coordinar acciones con enorme rapidez y eficacia. Ahí están los ejemplos de grandes movilizaciones políticas para protestar, por ejemplo, contra las mentiras del Gobierno que presidía José María Aznar en el momento de los gravísimos atentados terroristas del 11 M en Madrid (11 de marzo de 2004), tratando de culpabilizar a ETA para, de este modo, poder cobrar ventaja en las elecciones políticas que tenían lugar unos días después. Los sms que la población iba intercambiando denunciando las mentiras y manipulaciones del gobierno fueron el canal informativo que en la práctica resultó más eficaz, posibilitando un vuelco electoral a favor del PSOE en las votaciones del día 14, tres días más tarde de los atentados terroristas.

Este mismo recurso a la telefonía móvil también había tenido una enorme influencia en las movilizaciones contra la invasión de Irak en 2003; invasión propiciada por las mentiras y falsas pruebas de amenaza de guerra nuclear que estaría preparando el gobierno presidido por Saddam Husein; mentiras que se inventó la coalición que dirigía Estados Unidos y en la que también participaba el Gobierno del Partido Popular que presidía José M^a Aznar y que dieron lugar a la invasión de ese país.

Unos años más tarde, ya en el momento presente, las grandes movilizaciones del “Movimiento 15 M” o de los “indignados”², que hace su aparición en público precisamente el 15 de mayo de 2011, va a tener como principal canal informativo y de coordinación a las redes sociales. Un movimiento cuya filosofía va a tener un gran impacto y aceptación en todo el planeta y que, desde los primeros momento, va tener su extensión por todo el mundo con denominaciones más o menos semejantes.

Las revoluciones árabes, el movimiento 15M, “Ocupar Wall Street”... son algo que trasciende en sus impactos a las transformaciones locales que generan, pues su dimensión ejemplificante y educadora le llevan a despertar y movilizar otras realidades más lejanas en los que la ciudadanía sufre problemas semejantes.

En el momento presente, cabe reseñar que las propias movilizaciones del profesorado y de la comunidad educativa en general en la Comunidad de Madrid, tienen en su punto de arranque una web creada el 22 de junio de 2011 por Isabel Galvín, como representante de un conjunto de docentes, bajo el rótulo: “*Yo también me pondré una camiseta por la escuela pública el primer día del curso*”³. Las numerosas adhesiones y el dinamismo de las interacciones de los participantes llevaron a la generación de un símbolo de agrupación, movilización y de reivindicación como son la “camisetas verdes” con la leyenda “Escuela pública de tod@s para tod@s”.

Una iniciativa de un grupo muy reducido de personas y limitada a un simple gesto como el de ponerse una camiseta con una leyenda en defensa de la Escuela Pública, se desbordó, enriqueciéndose notablemente a medida que este problema iba sometiéndose a debate entre más y más personas que día a día accedí. Sindicatos y partidos políticos vieron sobrepasada su capacidad de iniciativa y de movilización en el grado en el que las bases iban debatiendo y coordinando sus propuestas en la red.

Las redes sociales, en general, están poniendo de manifiesto que son un poderoso recurso para el empoderamiento de la ciudadanía. Numerosos colectivos humanos logran una mayor visibilización y difusión de sus problemas, dificultades y aspiraciones y, en consecuencia, acaban convirtiéndose en motor de iniciativas para solventarlas.

2. El nombre de indignados hace referencia al panfleto que unos meses antes lanzara al mercado editorial francés Stéphane Hessel y que ahora lograba su edición en castellano acompañado además de un prólogo de un intelectual de la izquierda de gran aceptación, José Luis Sampedro. HESSEL, Stéphane (2011). ¡Indignaos!. *Un alegato contra la indiferencia y a favor de la insurrección pacífica*. Barcelona. Destino.
3. Fuente: <<https://www.facebook.com/groups/yotambienporlaescuelapublica/s>>.

En las redes cada ciudadana y ciudadano puede convertirse en informante o en periodista y, por tanto, narrar, opinar, abrir debates, proponer alternativas, ... a las cuestiones que les preocupan. En la medida en que estamos ya en redes que se sirven de los nuevos desarrollos tecnológicos, todas aquellas personas con las que interacciona van a transformarse a su vez en agentes que ejercen un pensamiento crítico con las ideas que reciben en estos procesos de intercambio.

A la hora de pensar con la mirada puesta en los sistemas educativos conviene ser conscientes de que las redes son un fenómeno novedoso, pero con un enorme potencial de posibilidades y de un gran atractivo para la población. Pensemos que es a partir de la segunda mitad de la primera década del siglo XXI cuando se crean y, con gran rapidez, empieza su utilización a gran escala.

Así, por ejemplo, Facebook (www.facebook.com) es, a partir de 2006 cuando inicia su imparable extensión, una de las redes punteras en cuanto a número de personas que registra como usuarias en todo el planeta; en la actualidad, más de 500 millones.

Twitter (twitter.com) es también otra red surgida en 2006 y, en el momento presente con alrededor de 200 millones de personas que se sirven de ella para comunicarse. Permite intercambiar mensajes cortos, con un máximo de 140 caracteres, denominados “Tweets”. Las personas registradas lo que hacen además de emitir sus propios mensajes es suscribirse a los que emiten otras; los seguidores se denominan de manera más idiosincrásica como “tweeps” (una fusión de Twitter y “peeps”), al tiempo que se generaliza como verbo de acción “twitrear”.

MySpace (www.myspace.com) es una red creada en 2003, pero originariamente destinada al entretenimiento, sobre la base de compartir música, videos y fotos. A medida que Facebook iba ganando terreno, MySpace en su afán por competir se dedica a incorporar nuevas funciones, pero sus usuarios, mayoritariamente siguen recurriendo a ella para compartir gustos y aficiones.

Xing (<http://www.xing.com/>) surge también en 2003, pero esta red social es más de ámbito profesional; destinada a coordinar y acrecentar contactos entre profesionales. Los objetivos de quienes recurren a esta red tienen como estímulo tratar de lograr el mayor número de contactos, para amplificar sus posibilidades laborales como profesionales del sector en el que se mueven.

Tuenti (www.tuenti.com), tal y como se especifica en su carta de presentación, “es una plataforma social privada que utilizan millones de personas para comunicarse entre ellas y compartir información”; o sea, una filosofía semejante a la de

cualquier otra red social. Esta red creada también en 2006, en un principio estaba dirigida a la comunicación entre estudiantes universitarios, pero con posterioridad se convertirá en la red del público más joven. La mayoría de sus usuarias y usuarios son estudiantes entre 10 y 25 años que comparten fotos, vídeos, intercambian mensajes, planifican y coordinan actividades, etc. Hasta fechas muy recientes, octubre de 2011, para acceder a ella era preciso recibir una invitación; en la actualidad este requisito se ha eliminado.

Si las redes están teniendo un impacto tan significativo entre la ciudadanía y en la actividad de sus organizaciones y movimientos sociales es obvio que también son un recurso muy apropiado para utilizar en el marco de los proyectos curriculares de aula y de centro.

LAS POSIBILIDADES DE UNA EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA Y CRÍTICA MEDIANTE REDES SOCIALES

El mundo digital y los diferentes instrumentos o *gadgets* que está propiciando están alterando el mundo de las relaciones comunicativas y, en consecuencia, deberían ser un recurso más en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas. Una mirada a los *gadgets* que acompañan la vida cotidiana del alumnado nos permite constatar su enorme impacto, pero, por ahora, mayoritariamente circunscritos al ámbito de su vida privada y a los tiempos de ocio y recreo. Cada día que pasa, es más fácil observar entre las pertenencias del alumnado objetos como: teléfonos móviles, iPods, iPads, Notebooks, e-Books, Tablets, PlayStations de bolsillo, ...; a su vez, dotados de herramientas como *Skype, TokBox, Blu-ray Disc, mp4, Facebook, Twitter, MySpace, Messenger, DivX, iTunes, Spotify, YouTube, TubeTV, Flickr, Windows Media Player, Real Player, iPhoto, QuickTime Player, GarageBand, iMovie, iDVD, Multi-Touch*, y, por supuesto los Navegadores para Internet de mayor uso, procesadores de texto, calculadoras, agendas electrónicas...; junto con *pendrives*, auriculares inalámbricos, etc. El enorme reto que ya está, aunque tímidamente, afrontando el profesorado es el de incorporar este tipo de hardware y software en el abanico de recursos para desarrollar sus propuestas curriculares.

En el mundo de las aulas, nadie va a discutir las oportunidades que abren las TIC, pero sabiendo que lo verdaderamente decisivo es su función de recurso y herramienta para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de la propuesta curricular que se planifica y diseña para ser puesta en práctica.

Este tipo de tecnologías favorecen enormemente nuevas formas de crear, acceder, distribuir, recibir, leer e intercambiar: textos, imágenes, películas y sonidos; utilizar y construir hiperenlaces entre esas imágenes, sonidos y textos. Lo que, de la mano de un profesorado bien preparado, va a posibilitar la transformación de una institución tradicionalmente dedicada a reproducir información -en un buen montón de casos, desfasada-, en productora de saber, utilizando la expresión de Colin Lankshear y Michele Knobel (2008, p.200). Unas herramientas que pueden contribuir a hacer factible que el alumnado vaya abandonando una mentalidad escolar, que Chris BIGUM denomina, “puerta de frigorífico”⁴. O sea, cada estudiante realiza la tarea que le encarga el profesorado; seguidamente es evaluado y este trabajo ya puede llevarse para casa, donde podría “publicarse” temporalmente en la puerta del frigorífico, de manera especial si es un dibujo. Esta tarea escolar, tradicionalmente, no versa sobre un problema real que le interese o preocupe al alumnado; ese conocimiento reproducido en tales folios no tiene por finalidad resolver dudas o necesidades reales, sino más bien cumplir un requisito para aprobar esa asignatura y poder pasar al curso siguiente.

Entre las grandes transformaciones que se están originando en el mundo actual, una muy decisiva que se deriva de la revolución digital, es la eclosión de lo que genéricamente denominamos como redes sociales, o también “*autocomunicación de masas*”, según expresión de Manuel Castells. Proceso que, de manera más decisiva, es consecuencia del desarrollo de las llamadas Web 2.0 y Web 3.0; o sea, del

grupo de tecnologías, dispositivos y aplicaciones que sustentan la proliferación de espacios sociales en internet gracias la mayor capacidad de la banda ancha, el revolucionario software de código abierto y la mejor calidad de los gráficos y el interfaz, incluyendo la interacción de avatares en espacios virtuales tridimensionales. (CASTELLS, 2009, p.101).

Este novedoso fenómeno de las *comunidades virtuales*, también denominadas “comunidades en línea” o “comunidades electrónicas”, en la medida en que se generalizan las webcams en todos los ordenadores y teléfonos móviles, junto con paquetes de software cada vez más con mayores posibilidades, están mudando de un modo radical las relaciones interpersonales y, por tanto, las formas de acceder, conocer e interrelacionarse con otras personas; así como la profundidad y

4. Cit. en LANKSHEAR y KNOBEL, 2008, p.201.

frecuencia de las relaciones, los motivos de los contactos e, igualmente, los grupos de pertenencia y de referencia.

Recordemos que en el origen de esta redes se encuentra el experimento o teoría de los “*seis grados de separación*” o, expresado de manera más popular, el dicho de que “el mundo es un pañuelo”. Según este modelo de red, toda persona estaría conectada con cualquier otra de este planeta a través de una cadena de seres conocidos con no más de cinco eslabones o puntos de unión. Según esta teoría -cuyo origen se sitúa a principios del siglo xx en un relato del escritor húngaro Frigyes Karinthy (1887-1938), “Eslabones”, pero que posteriormente, en 1967, trataría de ponerla en práctica el psicólogo social Stanley Milgram, únicamente seis pasos o grados nos separarían de cualquier otro ser humano del planeta.

La interacción es una de las notas idiosincrásicas de una red social, algo que va a diferenciar por completo a estas redes de la comunicación frente a otras más pasivas tales como los medios de comunicación más tradicionales, por ejemplo, la radio, la televisión o los periódicos y revistas. No obstante, en los últimos años las posibilidades de la Web 2.0 están dando lugar a grandes transformaciones en tales medios que se ven obligados a implicar cada vez más a su público receptor, transformándolo también en emisor, a través de sms, *Messenger*, redes como *Facebook*, *Twitter*, ...

Las redes, no sólo están sirviendo para ampliar enormemente las posibilidades de comunicación entre los seres humanos, así como sus relaciones laborales, profesionales y de ocio, sino que, asimismo, están posibilitando otros modelos de aprendizaje más interactivos y cooperativos. En el momento presente ya nadie duda de que las redes están dando lugar a la creación de un nuevo tipo de conocimiento compartido, más democrático y con mayores probabilidades de que sea accesible a todo el mundo. Recordemos, a modo de ejemplo, el enorme impacto de la información que una red como *Wikileaks* viene haciendo pública.

Uno de los muchos logros de Internet es que hizo posible la construcción de plataformas virtuales para integrar y vertebrar este nuevo tipo de redes sociales; un buen ejemplo de este fenómeno son lugares ya muy conocidos en la web como: *Facebook* (www.facebook.com), *MySpace* (www.myspace.com), *Twitter* (twitter.com), *Friendster* (www.friendster.com), *Second Life* (secondlife.com), *Tribe* (www.tribe.net), *Xing* (www.xing.com), *Tuenti* (www.tuenti.com), *Dejaboo* (dejaboo.net), *Festuc* (www.festuc.com/es), *LinkedIn* (www.linkedin.com), etc.

Cada comunidad virtual está formada por un grupo de usuarias y usuarios de Internet cuyos vínculos, interacciones y relaciones tienen lugar no en un espacio

físico sino en un espacio virtual. Aquí se permite compartir, divulgar y debatir noticias, opiniones, ideas, experiencias, conocimientos, ... mediante chats, blogs, wikis, webcams, correos electrónicos, etc. Estamos ante grupos de personas que interactúan con un propósito definido: para satisfacer sus intereses y necesidades (profesionales, intelectuales, políticas, afectivas y de socialización), para llevar a cabo acciones más comunitarias⁵ o para desempeñar roles específicos más allá de sus contextos físico-geográficos.

Las personas que componen cada comunidad fueron previamente seleccionadas como “amistades” o personas de confianza. Nadie se ve obligado o forzado a admitir a alguien que no desee. Su número de miembros, normalmente, tiende a ir en aumento en la medida en que esa comunidad se comporte de manera activa y, por consiguiente, sean frecuentes, constantes y, principalmente, interesantes los cruces de comunicaciones que cada miembro del grupo va generando. Es de este modo como las comunidades crecen y van a ir atrayendo a otras personas en principio más distantes.

El número de integrantes de una red social, a su vez, está sufriendo constantes altibajos en la medida en que cada persona dispone de total autonomía para entrar o abandonarla, así como para expulsar de su círculo de amistades y denunciar a aquéllas que se descubre que mienten, manipulan, acosan, engañan; a quienes hacen comentarios o incluyen materiales informativos o links inadecuados para esa comunidad o, simplemente, tratan de alterar el propósito o la filosofía que motiva a la mayoría de quienes integran esa red social.

Es necesario ser conscientes de que las redes sociales también están afectando a las identidades personales, pues tampoco podemos obviar que la red permite que un mismo individuo funcione con varias identidades simultáneamente, contribuyendo, en consecuencia, a generar también reacciones, previstas e imprevistas, en otras personas que, a su vez, tienen repercusiones sobre el emisor. Incluso contamos con herramientas específicamente destinadas a construir y probar a vivir con nuevas identidades, como es el caso de *Second Life* (secondlife.com). Esta red, en concreto, dio lugar a muchas otras posibilidades tanto comerciales como profesionales,

5. En estos días estamos constatando los efectos de todo un gran número de las movilizaciones y acampadas en las plazas públicas de la mayoría de las ciudades españolas – promovidas por el movimiento “Democracia Real Ya” (<http://www.democraciarealya.es/>) etiquetadas como “el 15M” (pues la primera manifestación se llevó a cabo el 15 de mayo de 2011) propiciadas por jóvenes y que tienen a las redes sociales como principal recurso para comunicarse y organizarse.

educativas y relacionales como de ocio; aunque en la actualidad, al no posibilitar las comunicaciones “*face to face*”, sino mediante avatares, está quedando más relegada a los terrenos comerciales y de ocio.

Tampoco podemos obviar que el fenómeno de las redes sociales suele engendrar también un notable alarmismo entre el sector de las personas adultas. Normalmente, más entre aquellas que desconocen y no usan estas tecnologías o el software más específico vinculado a estas redes. Personas que, en su mayoría, no saben como manejarse en ellas o simplemente no tienen interés en conocerlas de cerca, pero que con demasiada frecuencia pasan a opinar sobre ellas sobre la base de la rumorología dominante entre su círculo de relaciones; tildando con demasiada facilidad de adictos o, simplemente, de “estúpidos” a quienes recurren y se mueven en ellas (recordemos el divulgado artículo de Nicholas Carr, “*Is Google Making Us Stupid?*”, 2008). De alguna manera, estamos ante reacciones similares a las que se produjeron en otros momentos de la historia frente a otras tecnologías verdaderamente poderosas e innovadoras.

Tanto la escritura como, posteriormente, la imprenta ya tuvieron a muy importantes detractores, al igual que acostumbra a pasar con toda nueva tecnología que se incorpora a nuestra vida cotidiana. Recordemos como en el *Fedro* de Platón, Sócrates se queja de los poderes perversos de la escritura, ya que, en la medida en que se generalizara, las personas dejaríamos de ejercitar nuestra memoria y nos volveríamos olvidadizos. Un miedo similar y con los mismos argumentos hicieron público otro buen número de personas a raíz de inventos como la imprenta y, lógicamente, los ordenadores personales.

ALGUNOS ANTECEDENTES RESEÑABLES Y POSIBILIDADES DE LAS REDES EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR

Las posibilidades educativas de las redes las podemos encontrar, a mi modo de ver, en dos grandes precursores: Célestin Freinet e Ivan Illich.

El maestro y pedagogo francés Célestin Freinet (Gars, 1896 – Vence, 1966), desde muy temprano, dado su contacto con el movimiento de la Escuela Nueva de Adolphe Ferrière, Ovide Decroly, Edgar Claparède y otros, se suma a la denuncia acerca de la fuerte inadecuación de los modelos educativos autoritarios y dogmáticos típicos de la escuela tradicional, y apuesta por trabajar en la línea de la Escuela Nueva. Este movimiento pedagógico de carácter *paidocentrista*, va a dar lugar a la

creación de todo un rico caudal de metodologías didácticas tomando en consideración las necesidades e intereses de la infancia. Metodologías con las que se trata de favorecer el desarrollo de todas las potencialidades de los niños y niñas, sobre la base de estimular y apoyarse en su curiosidad y de fomentar sus capacidades investigadoras y espíritu crítico. Célestin Freinet, junto con su esposa Elise, también maestra, crean en 1948, en Cannes, la *Cooperativa de Enseñanza Laica* que muy pronto se transforma en el “*Instituto de la Escuela Moderna*”, y años más tarde en el “*Instituto Cooperativo de la Escuela Moderna (ICEM)*”. Una institución centrada en la investigación, fabricación y difusión de recursos y materiales educativos.

Esta nueva pedagogía, auténticamente transformadora, abierta al mundo circundante, destinada a profundizar en el conocimiento y experiencia humana, a desarrollar la autonomía y creatividad del alumnado, dio lugar a todo un importante movimiento educativo que rápidamente se toma como modelo por numerosos pedagogos y maestros de izquierdas en numerosos países de Europa. Su filosofía educativa se basa en tres grandes principios: la libertad de expresión, la cooperación y la participación (FREINET, 1999).

La metodología freinetiana va a tener como motor poner siempre en acción esos tres principios, recurriendo al tanteo experimental, la libre expresión infantil, la comunicación, la cooperación y la investigación del entorno, apoyándose en todo un conjunto de técnicas que sirvieron para marcar la idiosincrasia de su método; entre éstas cabe destacar las tres siguientes:

1. **La correspondencia escolar.** Si una de las notas que definen al ser humano es la sociabilidad, lógicamente aprender a comunicarse debe convertirse en uno de los focos de atención del sistema educativo. Mediante la correspondencia escolar el alumnado se ve estimulado a comunicarse con otros estudiantes más lejanos. A través del intercambio recíproco de cartas se informan, solicitan ayuda, divulgan, comentan y describen aquellas cosas que más les llaman la atención. De este modo mejoran tanto su nivel de comunicación escrita como sus habilidades lingüísticas, a la par que amplían su círculo de relaciones y acceden a informaciones que de otro modo difícilmente lograrían.

En este momento estas mismas tareas se pueden desarrollar mediante SMS, chats, foros de debates, redes como *Facebook*, *Tuenti*, *Skype*...

2. **La imprenta escolar.** Técnica que facilita el diseño, elaboración y edición de un periódico para comunicarse el alumnado entre sí, y/o el centro escolar con

otros del entorno o más distantes. Un recurso que, además, les capacita para moverse en un mundo en el que los medios de comunicación desempeñan muchas y variadas funciones.

En la actualidad ya sabemos las posibilidades del Hipertexto – un documento conformado por hiperenlaces, hipervínculos con los que interactuar – o de la gran variedad de producciones colectivas que permiten las “wikis”, mediante las que es factible crear textos en colaboración como, por ejemplo, la *Wikipedia* -una enciclopedia colaborativa creada en una “wiki” o espacio web.

3. **El diario escolar.** Es el instrumento que le sirve a cada estudiante para narrar sus impresiones personales acerca de todo lo que acontece día a día, pero desde sus intereses y su óptica particular. Un recurso que se intercambia tanto con otros colegas como otros docentes y con la familia.

Los *blogs*, por ejemplo, vienen desempeñando en este momento esta clase de funciones.

Obviamente, estas técnicas, en especial la correspondencia escolar, precisaban del correo postal en aquellos momentos históricos en los que el movimiento Freinet iniciaba sus primeros pasos. Desde la aparición de la red, en especial la web 2.0, estas técnicas pasan a cobrar una importancia decisiva, pues a sus posibilidades hay que añadir las características de inmediatez y las enormes posibilidades de los nuevos formatos y herramientas asociados a estas tecnologías digitales.

Más próximos en el tiempo, otro precursor de la redes va a ser Ivan Illich (Viena, 1926 – Bremen, 2002). Fue un ex-sacerdote muy preocupado por el diálogo intercultural y uno de los grandes analistas de las instituciones escolares. Fue fundador en 1961 del CIDOC (*Centro Intercultural de Documentación*) en Cuernavaca, México, primeramente con la intención de formar a los misioneros que deseaban trabajar en Latinoamérica, pero desde muy pronto también se centró en uno de los espacios en los que puso a prueba distintas iniciativas educativas alternativas a las de las instituciones escolares más regladas y oficiales de aquel momento. Durante la década de los 60 y 70 el CIDOC se convierte en una institución de referencia a nivel mundial en cuanto a la investigación y propuesta de alternativas al modelo de escolarización dominante. Es el momento en el que constata y trata de luchar contra el papel reproductor de los modelos de poder dominantes que tanto la iglesia oficial como las escuelas desempeñan. En 1969 se seculariza y pasa a centrar su actividad en el diagnóstico del modelo educativo vigente y en poner de manifiesto su inadecuación

al mundo actual. Las escuelas tal y como están concebidas no contribuyen a ayudar a superar las desigualdades. Denuncia que las instituciones escolares son incompatibles con una educación verdaderamente empoderadora, en la línea que venía denunciando también Paulo Freire.

Pero frente a las alternativas freirianas, Ivan Illich, a la par que denuncia el sistema educativo autoritario, dogmático y alienante de aquellos años y su inadecuación a los ideales democráticos que caracterizan el siglo XX, va a sugerir la necesidad de repensar los fines de la educación y, en consecuencia, los medios y recursos más apropiados. Apuesta por diseñar y crear otro tipo de modelo educativo, basado en una “educación desescolarizada”, no ofrecida en escuelas sino mediante redes.

Un buen sistema educacional debería tener tres objetivos: proporcionar a todos aquellos que lo quieren el acceso a recursos disponibles en cualquier momento de sus vidas; dotar a todos los que quieran compartir lo que saben del poder de encontrar a quienes quieran aprender de ellos; y, finalmente, dar a todo aquel que quiera presentar al público un tema de debate la oportunidad de dar a conocer su argumento. (ILLICH, 1974, p.101).

Entre los requisitos, estrategias y recursos para llevar a cabo esta filosofía educativa, en las aulas debería ser absolutamente frecuente el uso de una “tecnología moderna para lograr que la libre expresión, la libre reunión y la prensa libre fuesen realmente universales y, por consiguiente, plenamente educativas” (ILLICH, 1974, p. 101), Tecnología que en aquellos años se circunscribía únicamente a los videos, grabadoras y reproductoras de audio, fotocopiadoras, imprentas, teléfonos fijos, radio y televisión.

El mismo Ivan Illich ya avanzaba que era urgente generar nuevas instituciones educativas apropiadas a estas nuevas finalidades democratizadoras del saber; nuevos espacios que “deberían ser canales a los que el aprendiz tuviese acceso sin credenciales ni título de linaje – espacios públicos en los que iguales y mayores situados fuera de su horizonte inmediato se le harían accesibles” (ILLICH, 1974, p.102).

Illich va a proponer cuatro tipos de redes con las que facilitar el acceso del alumnado a cualquier recurso educativo que pueda “ayudarlo a definir y lograr sus propias metas” (ILLICH, 1974, p.104):

1. “*Servicios de Referencia respecto de Objetos Educativos*”. O sea, hacer más accesibles al alumnado, al igual que a aquellas personas interesadas en ampliar sus

- conocimientos, los recursos contenidos en las bibliotecas, laboratorios, museos y salas de exposición, teatros, etc.
2. “*Lonjas de Habilidades*”. Lugares que permitan a las personas hacer pública una lista de sus habilidades, las direcciones donde encontrarse, las condiciones para compartirlas con otras personas interesadas.
 3. “*Servicio de Búsqueda de Compañero*”. Esta sería una red de comunicaciones que permita a las personas especificar qué aprendizajes desean llevar a cabo y, en consecuencia divulgar tales necesidades con la esperanza de hallar otras mujeres y hombres como colaboradores para satisfacerlas.
 4. “*Servicios de Referencia respecto de Educadores Independientes*”. Una especie de catálogo elaborado por los propios demandantes de servicios educativos en el que se indiquen las direcciones y las descripciones de profesionales o de cualquier otro tipo de especialistas dispuestos a ayudar, conjuntamente con las condiciones de acceso a sus servicios. Para elaborar estos catálogos se podría recurrir a encuestas y entrevistas de las persona con las que estos profesionales colaboraron antes (ILLICH, 1974, p.104-105).

Como podemos constatar esto que hace cuatro décadas nos parecía una utopía es hoy una realidad a la que recurrimos cotidianamente. Pensemos como, por ejemplo y refiriéndonos a la última red, ya es una rutina para un importante porcentaje de la población consultar en los distintos buscadores de Internet opiniones y valoraciones de aquellos profesionales con los que queremos contactar, para conocer la experiencia de aquellas personas con las que antes éstos interactuaron.

Pero volviendo al presente, conviene ser consciente de que las distintas redes sociales pueden ser de gran utilidad en los centros escolares en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La virtualidad posibilita la creación de nuevos ambientes de aprendizaje, tanto formales como informales, en el grado en que favorece establecer contactos y organizar debates con un mayor número de personas, ubicadas en espacios tanto próximos como distantes; acceder a recursos culturales mucho más variados y diversificados en sus formatos y niveles de complejidad y profundidad de las informaciones; a la par que ya no van a existir impedimentos o límites con los horarios.

Una de las maneras mediante la que el profesorado y el alumnado aprenden las posibilidades de estos recursos es trabajando con ellos mediante metodologías

didácticas activas y reflexivas; y con mucho mejor aprovechamiento si se recurre a alguna forma de enseñanza y aprendizaje basada en la investigación-acción.

Es sobre la base de una adecuada formación como el sistema educativo debe capacitar a las nuevas generaciones para aprender a tomar la iniciativa en la defensa de sus derechos en estos nuevos ámbitos virtuales y de las comunicaciones. Una educación que debe ayudar a comprender tanto los derechos individuales como los de los demás. Al igual que cualquier ser humano está obligado por la ley a denunciar cualquier delito del que tenga constancia, también es preciso ser consciente de que se debe denunciar aquella información a la que uno accede de manera intencionada o no, pero que puede resultar constitutiva de delito. Una educación que incida en valores como la solidaridad, la justicia y el respeto es también imprescindible en estos nuevos contextos digitales.

El funcionamiento de estas redes informativas, educativas y de socialización sirve para renovar con más argumentos la necesidad de educar al alumnado en el pensamiento crítico, lo que exige también en la lectura crítica, así como en la escritura colaborativa. Obliga a poner delante de las miradas del alumnado las ventajas y los riesgos de la información que almacena la red y, en concreto, de las fuentes informativas que se manejan. No se trata de incrementar las presiones para impedir que chicas y chicos accedan a la red por los peligros que ésta pueda acarrearles, sino de educarles para que sepan bien lo que hacen cuando están conectados. La solución rara vez está en quitar las conexiones a la red, sino en educar para que sepan sacar partido de ella; desenvolver una mirada vigilante y un compromiso crítico con estos nuevos espacios virtuales.

El modelo que contribuyen a hacer realidad las redes sociales trata de convertir a los colegios e institutos en instituciones generadoras de saber; al profesorado en mediadores críticos del conocimiento y de la creación de la inteligencia colectiva de su aula. Es preciso ser muy conscientes de que las tareas escolares se dirigen a construir un conocimiento realmente significativo, que aclara y resuelve dudas, lagunas y problemas reales del alumnado e, incluso de la comunidad. Las nuevas tecnologías en las instituciones escolares deben preocuparse por poner a disposición del alumnado la mejor información, las mejores fuentes (sean materiales o personales). Una escuela vinculada con la comunidad tiene, por tanto, el deber de satisfacer lagunas informativas o corregir distorsiones en las líneas argumentales y en los significados que inciden en la vida de las personas que conforman esa sociedad. Además, en este proceso de construcción del saber comunitario, se favorece el desarrollo de

destrezas, actitudes y valores que van a dar como resultado una ciudadanía más crítica, democrática, responsable y solidaria.

Estas posibilidades de comunicación *i-mode*, convierten en flexibles y fluidos los tiempos y lugares de acceso a la información; facilitan el aprendizaje y la actualización de los saberes que son consustanciales con una sociedad muy dinámica, que exige de todos sus miembros que asuman la necesidad de un aprendizaje permanente, a lo largo de toda la vida de la persona.

Esta revolución en las comunicaciones plantea demandas también novedosas a las instituciones escolares, como son la necesidad de que la ciudadanía se eduque en las múltiples alfabetizaciones imprescindibles para utilizar de una manera experta y crítica las novedades tecnológicas que la revolución digital está generando. Los alfabetismos, según Colin Lankshear y Michele Knobel (2008, p.81), son “formas socialmente reconocidas de generar, comunicar y negociar contenidos significativos mediante textos cifrados en contextos de participación en Discursos (o como miembros de Discursos)”. De ahí que, según estos mismos autores, a los alfabetismos ya más tradicionales (alfabetismo oral, visual, científico, emocional, mediático, ...), tengamos que añadir las actividades de *bloguear*, escribir *fanfic*, producir *manga*, utilizar *memes*, *photoshopear*, prácticas de vídeo *anime* de música (AMV), utilizar *podcasts* y *vodcasts* y participar en juegos en red.

Educar siendo conscientes de la actual revolución en las comunicaciones, requiere no sólo adquirir nuevos lenguajes que permitan saber servirse de las posibilidades de esas nuevas tecnologías, sino también ser conscientes de las dimensiones sociopolíticas de las comunicaciones y saberes que desde estos nuevos escenarios se generan. No únicamente lo que venimos denominando como “alfabetismo digital”, en el sentido de nuevas y cambiantes formas de producir, distribuir, intercambiar y acceder a textos, imágenes y sonidos por medios electrónicos; sino también las nuevas formas de aprendizaje que estas tecnologías facilitan, por no decir, imponen, basadas en fórmulas más democráticas, participativas, colaborativas, críticas, menos individualistas. Modelos comunicativos que permiten ser más respetuosos con las experiencias y vivencias personales y, por tanto, que estimulan y logran que cada persona pierda el miedo a implicarse mucho más en la producción de nuevos saberes, a compartir e intercambiar experiencias e información.

Desde el mundo de las instituciones escolares el acceso a la información es fundamental, pero el verdadero foco de atención que distingue a los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las aulas de los que tienen lugar en los ambientes

más informales, es cómo promover tales procesos; cómo convertirlos en educativos, no sólo informativos. En esta dinámica es clave la implicación activa del alumnado en todo el proceso, no como mero receptor de información, sino también como emisor. A este respecto, son muy importantes las facilidades que aportan las TIC para tratar de conformar situaciones de aprendizaje verdaderamente colaborativo, no únicamente cooperativo, según la distinción que realiza Charles Crook. Hablar de colaboración implica subrayar una participación social activa por parte de quienes están implicados en la resolución de un problema o de un aprendizaje. “No es algo que deba darse por sentado con independencia de la actividad conjunta que se organice; en cambio, es un estado que debe diagnosticarse a partir del compromiso perceptible de los participantes con la construcción de un conocimiento compartido” (CROOK, 1998, p.194).

Estas herramientas pueden funcionar para empoderar al alumnado, haciéndole más consciente de sus responsabilidades y, por tanto de sus derechos y deberes; pero, no nos engañemos, también pueden servir para tratar de “domesticarlo” aun más.

El ejemplo de las técnicas elaboradas por Celestin Freinet es una buena muestra de cómo unas determinadas técnicas, mediante las que su autor pretendía vehicular una importante filosofía educativa progresista, de izquierdas, fueron incorporadas por algunos centros escolares pero con otras finalidades. Así, por ejemplo, la correspondencia escolar, la imprenta y los periódicos escolares, fueron utilizados por algunos colegios de una manera distorsionada, para tratar cuestiones nada o poco relevantes y con actitudes dirigistas por parte del profesorado y/o de la dirección del centro. De esta manera se alteraban y distorsionaban las finalidades de unos recursos didácticos que pretendían favorecer la comunicación con la realidad, contribuir a someter a crítica la sociedad en la que se vive, sus valores dominantes, los intereses que subyacen a las acciones que se proponen, etc.

Las TIC en el ámbito de la educación, lógicamente, tienen un mundo infinito de posibilidades; pero me interesa también destacar la valiosa ayuda que suponen de cara a abrir las mentes del alumnado haciéndole entrar en contacto, por ejemplo, mediante comunidades virtuales, con personas de otros países y culturas muy distantes. Realidades que el eurocentrismo dominante vino silenciando hasta épocas muy recientes, recurriendo para ello a una especie de *multiculturalismo anecdótico*, limitado exclusivamente a incluir píldoras informativas descontextualizadas para dar sensación de prestar atención a la diversidad. Estrategia en la que se cae cuando se hace referencia a datos e imágenes descontextualizadas acerca de la historia, cultura y situación actual de algunos miembros pertenecientes a colectivos culturales

marginados o minoritarios sin poder. Pero en los últimos años, dado que la ocultación de esta clase de realidades es más difícil, la opción más dominante es la referirse a “los otros”, pero sin dejarles hablar (TORRES SANTOMÉ, 2011) y ofreciendo selectivamente aquellas informaciones, cual gran arsenal de tópicos y mentiras, destinadas a presentar a sus hombres y mujeres como personas incultas, salvajes, ignorantes, malévolas, peligrosas...

El reduccionismo político que opta por la *patologización de la diversidad* es una de las señales más idiosincrásicas de esencialismo monocultural y conservadurismo político. En el momento presente, la confrontación con las posiciones multiculturales acostumbra a silenciar las dimensiones de clase, económicas y políticas para sacar a la luz únicamente los aspectos culturales. De ahí que cada vez sea más visible el auge de un nuevo discurso conservador obsesionado con estigmatizar negativamente las identidades y religiones diferentes a las tradicionales, a las que se vinieron construyendo en los últimos siglos y que conforman el sentido común hegemónico.

Tengamos presente que la manera de ganar adeptos para la causa fundamentalista gira en torno a las amenazas de miedo e inseguridad que potencian en la ciudadanía local manipulando las informaciones provenientes o relacionadas con los pueblos y culturas “ajenas”. El recurso más frecuente es apoyarse en informaciones, prácticas, costumbres, ritos, rutinas que se vienen transmitiendo acríticamente de generación en generación, sin convertirlas en objeto de reflexión y análisis crítico. Son informaciones y prácticas incuestionables con y en las que se convive. Conforman lo que denominamos como “lo obvio”, “lo natural”, “lo que siempre ha sido así”. La tradición funciona al modo de lo sagrado, sin necesidad de explicaciones racionales. Es la fe en la palabra y autoridad de los antepasados e incluso de alguna divinidad el fundamento de las tradiciones, lo que le dota de poder; no precisa de justificaciones y evidencias racionales y, algo que es muy importante, seguir la tradición no conlleva los riesgos que acompañan a las novedades e innovaciones. La manipulación conservadora incluso llega a convertir en sinónimos tradición, civilización y democracia, y por tanto poner en el mismo plato de la balanza barbarie, no democracia y culturas no cristianas.

El discurso y la práctica autoritaria siempre se sirven de las tradiciones para no tener que someterse a discusión, para evitar el debate.

La desvirtuación del “otro” es más fácil lograrla cuando no podemos interactuar con ellos y ellas; cuando no podemos oír sus voces originales, sus argumentos, sus preocupaciones, etc. El actual desarrollo de las tecnologías de la información

y la comunicación nos permite sumar sus miradas a las nuestras y, de este modo, alcanzar mayores distancias y profundidad de análisis; tomar en consideración un mayor número de perspectivas diferentes.

Los seres humanos cada vez más constatamos con mayor contundencia y claridad que tenemos más cosas en común, más sueños, ideales, miedos, impedimentos, obstáculos... compartidos; que somos y debemos ser iguales; que nuestras diferencias deben servir para enriquecernos, no para jerarquizarnos, aislarnos y enfrentarnos.

En nuestras sociedades clasistas, sexistas, racistas, homofóbicas, eurocéntricas, la utilización de las TIC debe ir acompañada de propuestas de acción, de reflexiones e investigaciones críticas que hagan más fácil sacar a la luz estas dimensiones perversas; que posibiliten la conformación de nuevas estrategias para hacer frente a esas dimensiones opresivas.

BIBLIOGRAFÍA

- ARIÈS, P. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus, 1987.
- BOURDIEU, P. Sobre el poder simbólico. En: _____. *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba – Universidad de Buenos Aires, 2000. P.65-73.
- CARR, N. Is Google Making Us Stupid? What the Internet is doing to our brains. *The Atlantic*, Julio/Agosto, p.56-63, 2008.
- CASTELLS, M. *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza, 2009.
- CROOK, C. *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid: Morata – MEC, 1998.
- FOUCAULT, M. *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets, 1987.
- FREINET, C. *La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes pedagógicas*. Madrid: Morata, 1999.
- ILLICH, I. *La sociedad desescolarizada*. Barcelona: Barral Editores, 1974.
- JAMES, A.; PROUT, A. Preface to Second Edition. En: _____. (eds.). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Londres: Falmer Press, 2005.
- JÓHANNESSON, I. A. Genealogía y política progresista: reflexiones sobre la noción de utilidad. En: POPKEWITZ, T.; BRENNAN, M. (comps.). *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación*. Barcelona: Pomares Corredor, 2000. p. 299-318.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata – MEC, 2008.
- TORRES SANTOMÉ, J. *La justicia curricular: El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata, 2011.

Recebido em 30 de agosto de 2014 e aprovado em 06 de outubro de 2014.