



Revista Interuniversitaria de Formación
del Profesorado

ISSN: 0213-8646

emipal@unizar.es

Asociación Universitaria de Formación
del Profesorado
España

LÓPEZ GIL, Mónica María; BERNAL BRAVO, César

La cultura digital en la escuela pública

Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 30, núm. 1, abril, 2016, pp.
103-110

Asociación Universitaria de Formación del Profesorado
Zaragoza, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27446519010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La cultura digital en la escuela pública*

Mónica María LÓPEZ GIL
César BERNAL BRAVO

Datos de contacto:

Dra. Mónica María López Gil
Facultad de Ciencias
de la Educación
Avenida Saharaui, s/n
Campus Universitario Río San Pedro
11519 Puerto Real (Cádiz)
Teléfono: (+34) 956 946 842
E-mail: monica.maria@uca.es

César Bernal Bravo
Facultad de HH. y CC.
de la Educación
Edificio Departamental
de Humanidades y Ciencias
de la Educación I (Edif. A)
Ctra. Sacramento, s/n
La Cañada de San Urbano
04120 Almería
Teléfono: (+34) 950 215 442
E-mail: cbernal@ual.es

Recibido: 29/6/2015
Aceptado: 22/7/2015

RESUMEN

En este artículo discutimos el proceso de transformación de la escuela pública a través de las acciones políticas educativas acordes con las prácticas digitales que se dan al margen de ella por parte del alumnado. Desencuentro que, como fuente de tensión en toda la comunidad educativa, no se resuelve ni por reformas educativas, ni por excelentes innovaciones docentes en sus aulas y en sus centros. Aquí vamos a exponer un análisis de la situación que ayude a tomar decisiones educativas sobre la cultura digital en la escuela pública.

PALABRAS CLAVE: Juventud, Tecnologías digitales, Educación, Cultura digital.

Digital Culture and State Education

ABSTRACT

In this article we discuss the transformation process of state education through political educational actions in accordance with the digital practices that are used outside of state education by pupils. There is a disagreement that is a source of tension throughout the educational community and cannot be resolved by educational reforms or by excellent educational innovations in classrooms and centres. Here, we will present an analysis of the situation that will help when making educational decisions about digital culture in state education.

KEYWORDS: Youth, Digital technologies, Education, Digital culture.

* Este trabajo ha sido posible gracias al proyecto de excelencia *Escenarios, Tecnologías digitales y Juventud en Andalucía*, con referencia P07-HUM-02599, financiado por la Junta de Andalucía, Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa.

Introducción

La Escuela Pública se encuentra en tensión por el devenir dentro y fuera de sus muros debido al paso del industrialismo al informacionismo (Castell, 1997; Toffler, 1984), descrito como la dualidad entre lo local y lo global (Delors, 1996), entre la tradición y la innovación en la enseñanza, entre el saber general y el especializado y, por último, entre lo que entendemos por escuela comprensiva y escuela orientada al mercado, como se ha puesto de manifiesto en España con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013). Esta ley ha generado tensión en toda la comunidad educativa –recordemos las mareas verdes– al haberse planteado como una solución unilateral al dictado de la OCDE sin consenso ni participación social, ni tampoco haber entrado en un debate académico en profundidad sobre la Educación que necesitamos en una sociedad democrática ética.

La irrupción de los avances tecnológicos ha provocado la configuración de un nuevo paradigma cultural (Freire, 2008; Del Rey, 1996: 440; Robins, 1995:30; Sefton-Green, 1998; Gere 2002; Angulo y Vázquez, 2010) que evidencia que nos relacionamos con la información y gestionamos el conocimiento de un modo muy distinto al que hasta ahora se venía haciendo. Esta nueva forma de relacionarnos con la información y el conocimiento debería implicar transformaciones en el modo en que se construyen y desarrollan los sistemas educativos y la formación docente, así como en el modo de concebir el conocimiento y la profesionalidad del profesorado. Pero, aún hoy, las escuelas cambian con mayor lentitud que la sociedad en las que se ubican, y no están dando respuestas a las demandas de los nuevos modos y formatos de información y gestión del conocimiento, que ya fuera de ellas son un hecho ineludible.¹ Situación que debe ser explicada por lo que nosotros entendemos la diferencia de lo que debe ser la Escuela Digitalizada, y lo que es la Escuela Digital en el primer lustro del siglo XXI. Para poder explicar este paralelismo, vamos a continuación a exponer algunas aclaraciones necesarias y ejemplos de dicha diferencia.

Escuela digital versus escuela digitalizada

La escuela digital es lo que acontece, es la tensión entre lo que fue y lo que será en los futuros próximos, con las fugas propias de una presión excesiva, que denotan los puntos más débiles del sistema. Mientras que la escuela digitalizada es lo que se proyecta por los diferentes agentes ante la idea de cada uno de lo que la escuela en la sociedad informacional debe de ser. De otra manera, tenemos dere-

1 No hay más que echar un vistazo a las estadísticas sobre el uso y presencia activa de los jóvenes en el ciberentorno y la actividad continua dentro de la Red (EGM o en <http://pennystocks.la/internet-in-real-time/>).

cho a esperar y a desear cada uno una escuela digitalizada según nuestras expectativas e incluso intereses, pero no por eso la Escuela Digital es lo que proyectamos. Por eso nosotros creemos más en la Escuela digital -dentro de los marcos normativos vigentes, que son también una respuesta- que se está construyendo por los equipos docentes, por ejemplo, implicados en la participación de las familias, reorganizar los espacios y tiempos escolares, desarrollar contenidos colaborativos, etc., frente a otros centros que se sostienen como salvavidas a la normativa y como respuesta a la tensión -no inocente- generada en la enseñanza pública. Podemos ver la diferencia entre ambos conceptos en la Tabla 1.

<i>Escuela Digitalizada</i>	<i>Escuela Digital</i>
• Institución Digitalizada: Institución se ha burocratizado, más rápida, pero menos flexible (Administración electrónica). • Institución se ha normativizado, provocando una normalización de los centros. • Paralelamente se han creado programas para centros de excelencia. • Esto no ocurre u ocurre en menor medida en los centros de titularidad privada. • Uso tradicional de los nuevos medios. • Escuela tecnificada más que pedagógica.	• Asume la creatividad, conectividad, colaboración, convergencia y comunidad. • El aprendizaje es ubicuo, multimodal, de carácter social; fruto de la negociación con otros y experiencia y la participación. • La lectura deja de ser lineal hacia modos más hipertextuales e hipermodales. • Se desdibujan los roles de aprendices y enseñantes y la distinción entre el ocio y el aprendizaje se diluyen. • El interés por la tecnología en sí desaparece a favor de focalizar la atención en las acciones o qué se hace con ellas.

TABLA 1: *Diferencias entre los conceptos Escuela Digitaliza y Escuela Digital*²

La Escuela Digital ante el dispositivo tecnológico

La tecnología digital ha deslumbrado a la escuela, en mucha mayor medida que cualquier otro medio o dispositivo lo hizo antes, llevando a confusión entre Escuela Digital y una escuela dotada tecnológicamente. Los gobiernos han proyectado en distintas políticas educativas al respecto desde los años ochenta la incorporación de las TIC en las escuelas como vía para responder a la demanda social y para eliminar la barrera digital de acceso a los artefactos digitales. Entre

2 Fuente: Elaboración propia.

ellos, la propuesta del Modelo 1:1 en el 2010 basado en la dotación de un portátil para cada alumno de quinto y sexto de Educación Primaria (Angulo y Bernal, 2012; OCDE, 2010).³

El intento de eliminar la brecha digital era el primer paso y el más necesario, pero no fue, ni es, suficiente con la dotación de artefactos. Esta brecha se ha ido desplazando hacia la capacidad de los usuarios de aprovechar al máximo las posibilidades de las herramientas digitales, por lo que apremió la formación en este sentido. Pero la preparación del profesorado fue técnica y no didáctica y, a tenor de las quejas del profesorado y de las experiencias y vivencias digitales del alumnado, este tipo de entendimiento de la alfabetización es parcial e insuficiente. Se hace necesario analizar la formación y la práctica digital desde posicionamientos más profundos relacionados con el uso comprensivo, participativo, reflexivo de las mismas y creación de información (Lankshear y Knobel, 2009; Gutiérrez, 2003; Piscitelli, 2006; Gutiérrez, 1997).

La profesionalidad docente y la competencia digital

Tal como señalan Angulo y Bernal (2012), Angrist y Levy (2002), Goolsbee y Guryan (2005), Wagner *et al.* (2005) y Rosado y Bélise (2007), el impacto de las TIC en las escuelas ha sido realmente bajo y se ha dirigido más a la presencia de las mismas que al uso, aprovechamiento y formación en y con ellas. Pero la incorporación de las TIC en los procesos de E/A va más allá. Si la presencia de las TIC en nuestras vidas ha supuesto un cambio de paradigma cultural y las prácticas que se suceden con y en ellas fuera de lo académico son de gran relevancia e impacto, en las escuelas deben vincularse a un proyecto de remodelación de propuestas didácticas, del concepto del saber, de la organización de los centros escolares, de la presencia de las familias, etc., de manera que permitan replantear el sistema educativo en su conjunto (Castell 1997; Piscitelli, 2006; Gimeno Sacristán, 2012).

Encantamiento de la tecnología en la práctica educativa

Nos encontramos ante un encantamiento de la tecnología. Podemos estar conectados desde cualquier lugar; podemos indagar sobre cualquier tipo de contenido; el tiempo y el espacio no son obstáculos para nuestros objetivos en relación con la información, la comunicación y la gestión. Estas razones fundamentan la fácil aceptación social de ellas y la adaptación de las rutinas a las mismas, pues lo que era inimaginable se vuelve realidad. Pero no podemos obviarlo, la tecnolo-

3 En comunidades como Cataluña y Extremadura la dotación se dirigió al alumnado de primer ciclo de Secundaria.

gía sin pedagogía no es suficiente. Las tecnologías ayudan a que las escuelas traspasen sus paredes, posibilitan el trabajo cooperativo con otros estudiantes u otras escuelas, hacen viable la comunicación ubicua y permanente, el enriquecimiento mutuo, la individualización de los procesos de E/A, la divulgación de logros, la búsqueda conjunta de soluciones, amplían las fuentes de información (bibliotecas electrónicas, revistas *on line*, *blogs* de profesores, redes sociales, etc.); facilitan la preparación de las clases, proveen y amplían las relaciones con las familias... ¿quién no iba a sentirse encandilado ante tantas oportunidades?

Este nuevo entorno, atractivo, seductor y novedoso, podría romper con ciertas prácticas, aún vigentes, superficiales, alienantes y autoritarias. Los procesos de enseñanza y aprendizaje siguen estando en muchos casos, y a pesar de la incorporación de TIC en las escuelas, basados en paradigmas culturales del pasado, sujetos a las relaciones inequitativas y jerárquicas de poder en cuanto a las fuentes de conocimiento y las interacciones entre los distintos agentes que sigue mostrando el aprendizaje como proceso individual y aislado. Para este profesorado, la incorporación de lo digital en el aula sería hacer más de lo que se viene haciendo pero a través de nuevos medios: «se incorporan las máquinas pero no la racionalidad tecnológica que le es propia» (Martín-Barbero, 2006:33). Un ejemplo claro de ello es la instauración de sistemas de evaluación estandarizada *on line* con mismo formato de preguntas (que buscan la reproducción y no la reconstrucción e interpretación de la información y el conocimiento) y de valoración (premios y castigos en función de los aciertos y errores).

Abogamos por una escuela en la que se transforman las formas de producir y diseminar el conocimiento; se trata de un replanteamiento de los roles entre profesorado y alumnado, de las fuentes de conocimiento, de lo que entendemos por conocimiento e incluso de quienes producen ese conocimiento (Burbules y Callister, 2001); de lo que es enseñanza en función de las nuevas maneras de producción del saber, como son la hipertextualidad, la interactividad, la conectividad y la colectividad. El verdadero cambio se dará cuando se logre, además de la dotación técnica, la transformación pedagógica y organizativa; un cambio en la cultura escolar.

Conclusiones

Ante esta nueva situación, la escuela pública se siente, a día de hoy, en crisis. La cultura sólida, estable, construida de forma jerárquica, adquirida en tiempos y espacios determinados (durante la jornada escolar y entre los muros de la escuela) se ha transformado en *líquida* (Bauman, 2006). La cultura ya no es única y estable sino múltiple, cambiante y *miscelánea* (Weinberger, 2008). Se trata de una cultura que es digital, construida en redes horizontales y rizomáticas. La escuela

pública, como espacio y contexto que tiene como fin principal el acceso a la cultura, debe asumir la misión de prepararse para poder enfrentarse a estos cambios. A pesar de todas estas transformaciones y evidencias, la escuela sigue desarrollándose en paradigmas culturales que ya forman parte del pasado y no se ha incorporado de forma efectiva a las metamorfosis en los modos de construir, gestionar y diseminar el conocimiento. El camino hacia la coherencia entre lo que ocurre dentro y fuera de la escuela está siendo largo y difícil, y nos enfrentamos a la responsabilidad de evaluar y promover los cambios necesarios en la estructura y práctica educativa para que se ajusten a las transformaciones socioculturales que van produciéndose.⁴ Las tecnologías forman parte de nuestras experiencias vitales y colaboran en la creación, construcción e interpretación de la realidad que nos rodea (Gerbner, Morgan y Signorielli, 1996).

Nos encontramos en un nuevo ecosistema comunicativo, que viene marcado por: la creatividad, conectividad, colaboración, convergencia y comunidad (Karakas, 2009), y un aprendizaje *móvil* en espacio, tiempo y esferas según lo definen Vavoula y Sharples (2002: 152). Debemos ir al desarrollo de tres preocupaciones básicas que exigirían políticas educativas adecuadas (Jenkins *et al.*, 2006: 12-18): asegurar que todos tienen la oportunidad de participar plenamente en la sociedad del mañana; que lleguen a entender cómo los medios configuran nuestras percepciones del mundo; y que todos adquieran una formación ética y social que inspire sus prácticas como creadores de productos mediáticos y participantes en las redes de comunicación.

Referencias bibliográficas

- Angrist, J. y Lavy, V. (2002). New evidence on classroom computers and pupil learning. *The Economic Journal*, 112, octubre, 735-765.
- Angulo Rasco, J.F. y Bernal, C. (2012). The ICT as a discourse of salvation. En Paraskeva, J. & Torres, J. (2012), *Globalisms and power. Iberian Educational and Curriculum Policies*. London: Peter Lang, 56-69.
- Bauman, Z. (2006). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Burbules, N.C y Callister, T.A (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Barcelona: Granica.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad Red*. Vol. 1. Madrid: Alianza.
- Del Rey Morato, J. (1996). *Democracia y postmodernidad: teoría general de la información y comunicación política*. Madrid: Complutense.

4 En este sentido, Frau-Meigs critica las «desconexiones» creadas entre «cultura mediática y cultura escolar», entre «los medios y las TIC», entre «la educación para los medios y la educación en TIC» (Frau-Meigs, 2008).

- Delors, J. (1996). *La educación tiene un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Freire, J. (2008). Cultura digital y prácticas creativas en educación. *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento*, 6, 1, 2-6.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. y N. Signorielli (1996). Crecer con la televisión: perspectivas de aculturación. En Bryant y Zilman (comps.), *Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías*. Barcelona: Paidós, 35-66.
- Gere, C. (2002). *Digital Culture*. London: Reaction Books.
- Goolsbee, A. y Guryan, J. (2005). *The impact of Internet subsidies in public schools*. Chicago: University of Chicago Press.
- Gutiérrez Martín, A. (1997). *Educación multimedia y Nuevas Tecnologías*. Madrid: La Torre.
- Gutiérrez, A. (2003). *Alfabetización digital: algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A.J. y Weigel, M. (2006). *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21 Century*. MacArthur Foundation. Recuperado de: <http://www.projectnml.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>.
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2009). *Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y el aprendizaje en el aula*. Madrid: Morata.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- Martín-Barbero, J. (2006). La razón técnica desafía a la razón escolar. En Narodowski, M., Ospina, H., Martínez Boom, A. (eds.), *La razón técnica desafía a la razón escolar*. Buenos Aires: Noveduc, 11-26.
- Morgan, L. (1877). *Ancient Society*. Nueva York: Holt and Company.
- OCDE (2010). *1:1 en Educación. Prácticas actuales, evidencias del estudio comparativo internacional e implicaciones en políticas*. Madrid: Instituto de Tecnologías Educativas. Recuperado de http://www.ibertic.org/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/28_1a1_en_educacion-ite_espana.pdf.
- Piscitelli, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales: ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11, 28, 179-185.
- (2009). *Nativos digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Robins, K. (1995). Will image move us still? En M. Lister (ed.), *The Photographic Image in Digital Culture*. London: Routledge.
- Rosado, E. y Bélisle, C. (2007). *Analysing digital literacy frameowrks*. LIRE (Université Lyon 2-CNRS) eLearning Programme 2005-2006.
- Sefton-Green, J. (1998). Introduction: Being Young in the Digital Age. En J. Sefton-Green (ed.), *Digital Diversions: Youth Culture in the Age of Multimedia*. London: UCL Press.
- Toffler, A. (1984). *La tercera ola*. EE.UU.: Plaza & Janés.

- Vavoula, G.N., Sharples, M. y Rudman, P.D. (2002). Developing the 'Future Technology Workshop' method. En Bekker, M.M., Markopoulos, P. y Kersten-Tsikalkina, M. (eds.), *Proceedings of the International Workshop on Interaction Design and Children*. Eindhoven: The Netherlands, 65-72.
- Vázquez Recio R. y Angulo Rasco, J.F. (2010). El *curriculum* en la acción: las tareas de enseñar y aprender. En Gimeno Sacristán, J. (comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata, 333-355.
- Wagner, D.A. et al. (2005). *Monitoring and evaluation of ITC in education projects: A handbook for developing countries*. Washington, DC: Word Bank. Recuperado de <http://www.infodev.org/en/Publication.9.html>.