

Contribución 3:

EL E-LEARNING COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EN LA DINÁMICA DE LAS ORGANIZACIONES ESCOLARES

Ángel San Martín Alonso (*Universitat de Valencia*)

RESUMEN

Desde distintos organismos nacionales e internacionales, públicos y privados, se invoca / impone el *e-learning* como la categoría que debe caracterizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la llamada sociedad de la información y ahora del conocimiento. Nos situamos así, de modo harto paradójico, ante una categoría conceptual imprecisa pero que, sin embargo, sirve de coartada para legitimar estrategias de intervención en las dinámicas de los sistemas escolares reglados. Ideológicamente se nutre de las propuestas neoliberales que abogan por incluir la educación entre los productos a regular por la "mano invisible" del mercado. Desde el punto de vista técnico encuentra su mejor aliado en las TI que reinterpretan a su medida el viejo modelo pedagógico del diseño de instrucción e imponen nuevas tramas organizativas.

Ahora bien, a partir de estos supuestos, resulta bastante obvio admitir que el *e-learning* transforma el objeto constitutivo de la institución escolar: el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el referido modelo el "medio" se convierte en el signifiante más primigenio de las formas propuestas de enseñar y aprender. Lo cual, en términos organizativos, invita a plantear algunas cuestiones que consideramos fundamentales. Una de ellas es que la mutación del objeto, conlleva también el cambio de los objetivos fundacionales de la institución escolar; cuyo modelo organizativo avanza hacia lo que algunos sociólogos califican como la "mcdonalización". Cambios que, entre otros muchos ámbitos, comienzan a detectarse en las condiciones de trabajo de profesores y estudiantes, en las asincronías aparecidas en la trama organizativa de los centros, en la disparidad de los referentes culturales con los que se identifican los agentes escolares, algunos de los cuales son más pertinentes que otros para reforzar el sentimiento de inclusión en la sociedad del conocimiento. Son, pues, alguno de los aspectos que trataremos de desarrollar con mayor detalle en los epígrafes siguientes.

I. LAS PARADOJAS DEL E-LEARNING

Al rebufo de las enormes expectativas despertadas por el *e-business*, apareció a finales de los noventa el *e-learning*, oficialmente proclamado en el Consejo de Europa celebrado en Lisboa a mediados del año 2000. Justo por entonces en el horizonte financiero aparecían tormentosas nubes que presagiaban lo peor para lo que se había venido llamando "nueva economía". El pinchazo de la "burbuja tecnológica" parecía ya inevitable, lo cual llevaría aparejado un sinnón de casos de corrupción, estafas y alzamiento de bienes por parte de los ejecutivos de importantísimas organizaciones empresariales. Nada de ello arredró a los iluminados de la sociedad de la información, para proclamar que el fracaso de la "nueva economía" se debía fundamentalmente a la deficiente formación de los ciudadanos en el uso de las TI. En consecuencia, la apuesta ahora se centraba en el llamado *e-learning* o aprendizaje electrónico. Pero si quienes deben aprender son los seres humanos, ¿su aprendizaje merece ser adjetivado como electrónico?

Sería demasiado pretencioso pensar que a los estrategas del *e-learning* les preocupaba el aprendizaje humano, puesto que sus intereses eran y son meramente comerciales. De hecho, al menos hasta el momento, el *e-learning* no ha pasado de ser una oferta de formación a través

de las TI y orientada a satisfacer necesidades muy particulares inspiradas en el "saber hacer". El aprendiz no tenía más que ponerse ante la pantalla de un ordenador conectado a la red, lo cual debía poder hacer en cualquier lugar, para así acceder a un formato audiovisual que pretendía enseñarle algo. De inmediato este planteamiento tan elemental del *e-learning* se ha ido arrojando de términos con los que adquirir solvencia. Términos tales como el de autoaprendizaje, autoestudio, educación a distancia, formación on-line, ciberaula, enseñanza virtual, etc. Y junto a éstos, fueron agregándose otros de mayor calado ideológico como el de estándar, competencias, fidelización, escuela de negocios, formación a lo largo de la vida, etc. En suma, todo este aparato ideológico y estratégico del *e-learning* se apoya sobre tres pilares: los *artefactos* tecnológicos que generan y transmiten información, los *contenidos* del curso formateados conforme a las prestaciones ofrecidas en cada momento por las tecnologías y, en tercer lugar, la prestación de un conjunto de *servicios* relativos a tutorías, asistencia técnica, certificación, evaluación, marketing, etc. Dicho de otro modo, estas serían las tres áreas de negocio sobre las que se constituye el *e-learning*, y esto después del fracaso del *e-business*.

Y si ya es de sobra conocido lo sucedido con la "nueva economía", ¿qué está pasando con el *e-learning*? Por lo pronto, a esta modalidad de formación / negocio, ya no se le llama así sino *blended learning*, expresión acuñada en el área de recursos humanos de Microsoft. Según la revisión de datos y argumentos de otros autores, A. Bartolomé (2004) considera que hay muchas razones en la base del fracaso del *e-learning*, entre las cuales destaca: tutores de bajo costo, sobrecarga de trabajo, falta de rigor en la elaboración de los materiales, los proveedores se preocupaban más por el marketing y el diseño gráfico que por los asuntos estrictamente pedagógicos, etc. Por otra parte, en un reciente estudio de Santillana Formación³ resulta que la mayoría de los usuarios encuestados perciben el *e-learning* como un producto tecnológico y vinculan su expansión al crecimiento de la competencia tecnológica de los usuarios. No obstante, los encuestados consideran que el mayor esfuerzo para reforzar estas modalidades de formación debe concentrarse en las tutorías y el diseño de los contenidos (nada menos que el 65 %). Eso sí, el 54 % de los encuestados para este informe piensan que "el *e-learning* es todavía poco relevante".

En el estudio citado se recoge además otro dato importante respecto a la implantación del *e-learning*, y es que la mayoría de los usuarios reconocen que desde las organizaciones mismas surgen impedimentos, entre los cuales destacan: "La principal barrera en las organizaciones es de tipo cultural". Y este es el dato que a nosotros nos interesa de un modo especial, en la medida que se alude a una cuestión que consideramos fundamental. En otras palabras, creemos que siendo importante lo cultural lo es mucho más la dimensión estructural que también es afectada por el *e-learning*. En lo que sigue trataremos de argumentar hasta qué punto la relación entre artefactos, contenidos y servicios constituye un entramado organizativo cuya lógica es, en alto grado, *incompatible* con la que rige la constitución y funcionamiento de las organizaciones modernas, incluida la escuela. Ciertamente pueden convivir superpuestas ambas, pero tal circunstancia no es la mejor para que una y otra se comporten del modo más eficiente. ¿Será posible aminorar de algún modo el elevado grado de incompatibilidad entre ambas? ¿Podrá el *e-learning* o, en su caso, el *blended learning* satisfacer el deseo de aprender del ser humano?

2. EL E-LEARNING DESDE LA PERSPECTIVA ORGANIZATIVA

Tal como hemos planteado más arriba, el *e-learning* no sólo representa una forma nueva de entender la enseñanza, sino que además se desarrolla sobre una arquitectura tecnológica y

3. El estudio patrocinado por Santillana Formación se titula: *Estudio de demanda y expectativas del mercado de e-Learning en España 2004*. En www.elearningworkshops.com.

cultural cualitativamente distinta a la institución que hasta ahora asumía esas responsabilidades. La estructura de formación emergente responde a un nuevo sistema de orden político, económico y cultural en fase de implantación, cuya pujanza tiende a suplantar a las viejas prácticas e instituciones (Apple, M. 2002)⁴. A modo de ilustración valga el siguiente juicio sumarisimo: "Adaptarse a la nueva tecnología o desaparecer: esto es lo que habrán de hacer a gran velocidad millares de empresas en los cinco continentes"⁵. Pese a que la escuela, al menos la pública, no es una empresa sí que comparte con aquéllas la condición de ser una organización; por tanto, ¿está expuesta a la misma suerte? De inmediato pasamos a revisar algunos síntomas y fuentes de las tensiones que experimenta la institución escolar, ya sea porque le obligan a incorporar a cualquier precio las TI o ya porque ve cómo su objeto fundacional se lo arrebatan otras instancias sin tanta legitimidad.

2.1. Hacia un nuevo modelo de educación

El perfil de ciudadano educado de hace unas décadas ya no es el más adecuado para integrarse en una sociedad cada vez más confiada a la suerte de las TI. En consecuencia, las formas tradicionales de hacer escuela quedan desfasadas, al tiempo que las TI ofertan formación en abierta competencia con los sistemas reglados. Ambas circunstancias nos sitúan inevitablemente ante una cuestión fundamental: ¿qué tipo de educación precisan los ciudadanos de hoy? El asunto es importante en la medida que malamente se le pueden exigir responsabilidades a una organización –la escolar en nuestro caso– si no se tienen claras las metas en pos de las cuales trabaja. Lo paradójico de la situación es que mientras la oferta educativa reglada pierde crédito, los representantes públicos polemizan sobre la ratio de ordenadores por alumno o cuántos centros deberían estar conectados a Internet como símbolo de la "calidad". Queda así al descubierto un espacio que los grupos de interés aprovechan para ocupar perfilando cómo debe ser la "nueva educación", atribuyéndole significantes que nunca antes se habían asociado a aquélla.

Estos grupos, en tanto que dueños o codueños de los medios, activan estrategias muy precisas de marketing y publicidad con el propósito de neutralizar, o al menos mitigar, las posibles resistencias de los agentes implicados. Tal es la presión ejercida desde estas instancias y mediante procedimientos tan sutiles que las mentes quedan adormecidas e incapaces de reaccionar ante situaciones como la planteada por R. Di Cosmo (1999: 16) cuando dice: "Es un público que sueña con un mundo feliz, en el cual un gran filántropo distribuye a todos los estudiantes de Francia copias gratuitas de Windows 95 con la única finalidad de ayudarles a salir de su atraso tecnológico". En efecto, es muy probable que de este modo no salgan del atraso, pero al equipar los entornos de aprendizaje con esas máquinas las prácticas que se desarrollen en ellos estarán dotadas de un significantes que las hace homogéneas y portadoras de un particular modelo de educación. Tan particular y privativo que R. Petrella (2000: 26) advierte: "En la «sociedad del conocimiento», donde la promoción de las nuevas tecnologías está reemplazando las funciones del pensamiento, la educación sólo es ya el instrumento de legitimación de una división social desigualitaria".

No basta, pues, con promover el equipamiento de medios sino que además la escuela debe dotarse con un modelo educativo, capaz de responder a las expectativas que la educación y el saber despiertan entre los ciudadanos de este comienzo de siglo. Un modelo cuya elaboración

4. Para este analista la tendencia es muy clara: la "racionalidad económica" impulsada por el neoliberalismo, ha convertido la educación en un producto más que el mercado debe regular a través de la elección de centro y el cheque escolar, sin intervención del Estado (págs. 54 y ss.).

5. Corresponde a la editorial de la revista *Política Exterior*, cuyo número extraordinario de Invierno 2000/2001, se dedica monográficamente a "La sociedad de la información".

concite las fuentes de legitimidad política, intelectual y cultural en detrimento de la lógica técnico-económica. Además de recuperar la frescura por el aprender (algo muy diferente al eslogan "aprender a aprender" que tanto se cita), por interesar a los aprendices a modular la información con la que elaborar un conocimiento que les permita comprender lo que sucede a su alrededor. Un conocimiento tolerante y sobre todo solidario, cualidades ambas que no siempre han estado presentes en las enseñanzas escolares. Dicho con otras palabras: "La enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea política por excelencia, en una misión de transmisión de estrategias para la vida" (Morin, E. y tros, 2003: 122). Los medios hoy, como nunca antes, permiten hacer efectivo aquello que proclamaba G. Rodari de hacer de los alumnos "partícipes apasionados" del saber y de la vida.

1.2. Cuestionando la identidad

Si algo hay claro en el controvertido panorama perfilado por la globalización, eso es el triunfo del capitalismo neoliberal sobre el Estado. Lo cual no supone la desaparición de éste, sino que se transforma para adaptarse a la nueva realidad (Jessop, B. 2000)⁶. Ahora bien, en ese contexto "la identidad ciudadana ligada al Estado nacional tradicional se ha quebrado de múltiples formas..." (Altvater, E. 2000: 51). La institución escolar estaba mantenida y regida desde los poderes del Estado para contribuir a la formación de esa identidad ciudadana, además de la instrucción básica para el acceso a un puesto en el proceso productivo. Al margen de si cumplía o no con esas funciones, lo cierto es que se había dotado de una organización "productiva" para instruir a los ciudadanos en un conjunto de habilidades relacionadas con la lectura, la escritura y el cálculo, cuyo dominio les permitiría avanzar en los estudios. Mediante esta disposición de tangibles la escuela redistribuía el capital cultural conforme al "habitus" de quienes accedían a las aulas, y todo ello sin perder la dimensión local de las enseñanzas.

La circunstancia actual es que la institución escolar se ve inexorablemente aboca a redefinir su papel en la sociedad global e incluso a competir para sobrevivir porque idéntica función la cumplen otras instancias, como por ejemplo las que operan con las TI. Y en este caso el entorno de aprendizaje ya no se configura con tangibles sino que es virtual, como lo es el *e-learning* o la Universitat Oberta de Catalunya. Se trata, en definitiva, de agencias públicas y privadas que, en régimen de franquicia, ofertan formación de la más variada naturaleza e incluso en algunos casos vinculada a títulos oficiales. Pero lo que a nosotros más nos interesa aquí es analizar qué sucede cuando esos entornos tecnológicos se instauran en los entramados organizativos convencionales. Recordemos que en cualquier centro escolar o instancia de formación, con un ordenador conectado a Internet, ya nos sitúa ante el problema nuclear aquí señalado. Esto es, la contraposición de dos lógicas diferentes, la de las TI que apuntan hacia la globalización y la de la escuela que es más local. Semejante circunstancia, cuanto menos, cuestiona de plano tanto la estructura organizativa de la escuela como el modelo de identidad que potencia entre sus miembros.

Abundante o escasamente equipados los centros escolares, lo cierto es que la mayoría de éstos ya permiten a sus miembros operar desde esa doble lógica que, indudablemente, resulta muy difícil de articular organizativamente. La parte residual de la organización potencia prácticas realizadas cara a cara y, por tanto, tuteladas institucionalmente a través de los mecanismos clásicos de la escuela. Todo ello dispuesto para producir entre sus miembros un modelo, más o menos coherente, de ciudadano educado. Además ahora se ofrecen otro tipo de prácticas ligadas a las TI para las que ya no son necesarios los aprendizajes instrumentales, tan privativos de la escuela, puesto que operan con signos muy elementales y con la lógica de la libertad

6. Para este autor es tan complejo y caótico el proceso que considera "un error explicar acontecimientos y fenómenos concretos desde el propio proceso de globalización, del mismo modo que es inútil recoger todo lo que acontece bajo el paraguas explicativo de la globalización" (Pág. 96).

atribuida al usuario consumidor. Ciertamente que esta modalidad de aprendizaje proporciona una identidad fragmentada, porque así es el proceso de apropiación del conocimiento propuesto, pero, a cambio, es más coherente con las exigencias de la sociedad globalizada. Ambos contextos de enseñanza/aprendizaje difieren también en los requisitos de entrada: al entorno presencial se accede con la *identidad* personal de cada miembro (en buena medida autodefinida), mientras que la entrada al entorno virtual está cifrada para cada usuario, pues lo hace a través de la *identificación* que no deja de ser una clave construida aleatoriamente y sin sentido en sí misma (Jones, S. G. 2003: 50).

2.3. El e-learning como entorno para la homogeneización

Desde distintos frentes se presiona a la escuela para que se *adapte*; esto es, para que incorpore los artefactos tecnológicos a sus prácticas ordinarias. Se pretende así aproximar el "mundo escolar" al entorno social, como si con la presencia de tales artefactos se fuera a producir su actualización, su modernización y con ello comprometerla con aquellos cambios sociales. Una de las estrategias encaminada a tal fin, al igual que se hizo en otros sectores, es la de "llenar" las escuelas de aparatos, de tecnologías más o menos potentes con las que luego no se sabe muy bien qué hacer⁷. A propósito de este impuesto mimetismo de la escuela con su entorno, algunos autores denuncian la retórica que domina en sus fundamentos, pues la "aristocracia tecnológica" se expande con independencia de que la escuela esté o no equipada con tecnologías.

Es el ordenador uno de los medios que más se reclaman para la escuela, justamente el artefacto considerado hoy como "la máquina de la modernidad" (Lucas Marín, A. 2000: 67 y ss.). Este artefacto se convierte así en un significativo "identitario" comprometido con la universalización de unas determinadas formas de trabajo que, desde luego, chocan con el localismo habitual de los modos de trabajo escolar. Y es que la convergencia del ordenador con las telecomunicaciones, junto a otras tecnologías, hacen posible que las prácticas además de "informacionales" tengan bastantes elementos comunes con independencia del lugar físico en el que se realicen. La presencia intensiva de las TI en los distintos ámbitos sociales, se le considera responsable, en gran medida, de los cambios que se están produciendo tanto en las relaciones sociales como en las de producción y en las mercantiles, al igual que en las culturales y científicas.

El entramado de relaciones electrónicas que se tejen mediante las TI, generan modalidades organizativas en cuya configuración los miembros de las mismas poco tienen que aportar. Tales entornos son definidos de manera que el papel de los actores no pasa de ser el de meros usuarios, circunstancia que contrasta con las organizaciones tradicionales. Sobre este particular el planteamiento de J. Donath (2003: 87) es bien claro:

Los arquitectos del espacio virtual –desde los diseñadores de software hasta los administradores de páginas– dan forma a la comunidad más profundamente de lo que lo hacen sus homólogos en el mundo real. La gente come, duerme y trabaja en edificios y la felicidad se ve afectada por los edificios donde se desarrollan estas actividades. Pero los edificios no controlan completamente su percepción del mundo. En el dominio electrónico, el diseño del entorno lo es todo.

Se constituyen, pues, espacios de actuación cuyos parámetros organizativos son bastante diferentes de los burocráticos que rigen instituciones como la escolar. Los principios en los

7. Como pudimos comprobar en el trabajo: Análisis del uso y gestión de los recursos pedagógicos en el marco organizativo y funcional de los centros de Primaria. Financiado por el CIDE y realizado en colaboración con los profesores B. Salinas y F. Beltrán.

que se fundamentan, no obstante, aluden a la democracia, la participación, la flexibilidad o a su horizontalidad frente a la jerarquía y rigidez de las organizaciones clásicas. Sin embargo, quienes estudian a las organizaciones constituidas en torno a las TI, plantean argumentos que contradicen aquellas atribuciones. En este sentido E. Reid (2003) afirma que la libertad en el ciberespacio es una fantasía cada vez más alejada del funcionamiento real de tales organizaciones y añade que sus estructuras "se basan en el control de las capacidades de los usuarios para manipular los elementos del entorno virtual. Los que lo poseen son los que pueden controlar la forma del mundo virtual diseñado por el sistema. Los que no las tienen son los que no pueden" (pág. 165). De modo que estos entornos tecnológicos también excluyen, segregan e imponen una lógica eficientista, además sus mecanismos de control son muy sutiles (tanto que hasta se habla de "autoexclusión"), al redefinir las nociones de tiempo y espacio en términos de representación.

La inclusión de estos entornos en las organizaciones escolares está produciendo, como venimos señalando, consecuencias en múltiples planos de la institución y algunas de las cuales serían: avance en la desregulación de todo lo relativo a la educación y a la formación, reducción de la productividad a términos puramente cuantitativos, bajo la apariencia de flexibilidad se imponen férreas pautas en los procedimientos, suplantando el modelo tradicional de producción y reproducción del conocimiento imponiendo otro que, si cabe, es más homogeneizador que el precedente. Y en relación con esta última, aunque también en virtud de las anteriores, se afianza un modo de "producir / distribuir" la enseñanza y el aprendizaje basado en el tipo de organización calificada como *mcdonalización*, proceso semejante a lo que está sucediendo en otros muchos ámbitos antes públicos y ahora privatizados.

El problema de la referida *mcdonalización* de la educación no es tanto el de la uniformidad de los estilos de vida propagados (en último término esto sería determinismo tecnológico, cosa en la que no creemos), como la constitución de un peculiar modo de producción de la educación⁸. Esto significa que la cuestión fundamental no son los contenidos sino las disposiciones organizativas que los genera y sirve a la medida del cliente. Hay, pues, una vuelta a los principios de racionalidad científica en la organización de la producción para aumentar su eficacia (Ford, Taylor, Weber, etc.), argumento sacralizado ahora desde el neoliberalismo. De hecho, los cuatro principios que rigen la *mcdonalización* en la sociedad actual son: eficacia, cálculo, previsibilidad y control pero que, pese a su aparente rigor, no evitan caer en "la irracionalidad de la racionalización" (Ritzer, G. 1996: 152 y ss.). A través de su aplicación lo que se pretende es crear una cierta homogeneidad de los entornos a los que acceden los ciudadanos, a quienes se instrumentaliza en el proceso a fin de diluir sus circunstancias disímiles, ya sean trabajadores o clientes. Todo está minuciosamente secuencializado y regulado para que el proceso funcione mecánicamente sin espacio para la improvisación, lo cual, a su vez, permite un exhaustivo control centralizado de cada secuencia de tareas. Aunque la producción se realice en espacios físicamente distantes (deslocalización), el control es siempre central gracias a las prestaciones que hoy ofrecen las TI.

3. EL NUEVO ORDEN DE LA FORMACIÓN/ENSEÑANZA

Desde luego que las presiones sobre la institución no dejan en las mejores condiciones a los agentes escolares (profesores, alumnos y padres principalmente), para pensar y recrear el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por si ello no fuera suficiente, estos agentes tienen que realizar sus tareas cotidianas bajo una crítica "vigilancia" externa. Nos referimos a que según los expertos y las recomendaciones de organismos internacionales, la educación / formación se convierte en fundamental al atribuirle un papel estratégico en el desarrollo de la sociedad del conocimiento.

8. No estamos ante un fenómeno nuevo, es la reedición de la vieja "pedagogía por objetivos", ahora potenciada con el aporte de las TI, además del correspondiente discurso ideológico que proclama el "aprender rápido y de forma entretenida".

Y es que esta sociedad, en la medida que su materia prima es la información, se adjetiva como sociedad del aprendizaje, del "aprendizaje tecnológico" según expresión de Lucas Marín, (2000: 145 ss.)⁹. A partir de la sacralización de este principio, cada vez son más los que miran hacia las aulas preguntándose y exigiendo que incorpore a sus prácticas los nuevos medios tecnológicos. Como esto no se produce al ritmo que ellos desean, entonces fomentan la aparición de ofertas alternativas como el e-learning o, a buen seguro, lo es el *blended learning*.

Según la opinión de un rector de universidad, es necesario apostar por una "verdadera refundación de este tipo de instituciones, que se encuentran en la actualidad sólidamente asentadas y que no resultan fáciles de cambiar" (Montalvo, J. 2000: 121). Ciertamente que las políticas respecto a esos cambios no pasan de las más o menos afortunadas estrategias de equipamiento de los centros, sin llegar a percatarse que se requieren políticas más comprometidas con el conjunto de la institución escolar. Pero mientras esto sucede, en los centros se van instalando prácticas de uso, al amparo del hegemónico discurso tecnocientífico, encajándose como pueden en la trama instituida de las organizaciones escolares. El proceso es tan complejo y conflictivo para los miembros de la organización, que algunos expertos ya hablan del "desaprendizaje organizativo". Casado González (2004: 14) es bien claro a este respecto: "El aprendizaje y el cambio son procesos que comienzan con el desaprendizaje". Y es que los cambios provocados por las nuevas tecnologías en la organización empresarial son tan radicales que para que prosperen es necesario desaprender los hábitos adquiridos, ideas y modelos mentales.

Bajo discursos trufados de racionalidad eficientista, van acomodándose en los centros las TI, en unos casos para que el profesorado haga con ellas lo que buenamente pueda y en otros por aquello de entrar en la llamada sociedad de la información. De este modo se "normalizan" concepciones y actuaciones que, de alguna manera, chocan con el orden de lo escolar pero que, sin embargo, acaban estabilizándose. En tal sentido se pueden mencionar dos componentes fundamentales de las organizaciones, y muy en particular de la escolar, como son el espacio y el tiempo. Según Tyler (1991) lo más peculiar de los centros escolares, es que son unidades administrativas con una especificidad espacial y temporal. En los momentos actuales tales componentes están siendo redefinidos en virtud de cómo son recreados por las TI, adquiriendo un perfil sustancialmente novedoso¹⁰. En sintonía con este punto de vista y desde una perspectiva histórica, A. Escolano (2000: 41) advierte: "Nuevas relaciones entre tiempo, espacio y vida emergen en la sociedad red que afectarán probablemente a los sistemas escolares, hasta ahora pautados conforme a reglas que reducían la duración y los lugares del orden académico a ritmos uniformemente regulados y controlados y a espacios de geometría rígida y estable".

Desde luego que los entornos de aprendizaje generados electrónicamente no responden a esas pautas, sin embargo y de momento, cohabitan con las viejas estructuras de la escuela creando un peculiar régimen de convivencia. Los conflictos son inherentes a dicho régimen, pues se han de conciliar roles y tareas tan contrapuestos como los siguientes:

- a) El profesorado, en aras de la modernidad, se ve impelido a incorporar las TI en sus prácticas de enseñanza, pero será el *webmaster* quien ostente el poder de control e intervención sobre el sistema operativo y los contenidos de aquéllas. Ante lo cual poco o nada pueden hacer los docentes que además ven cómo en este contexto pierden credibilidad y sobre todo autoridad, y ambos son principios fundamentales para el funcionamiento ordinario de cualquier organización.

9. En la sociedad del aprendizaje lo que antes se entendía por escolar hoy constituye un suculento área de negocios que bajo la denominación de "e-learning" movió en el año 2000 aproximadamente 1,3 billones de pesetas, lo previsto para el 2005 será de casi 7,5 billones en cursos, plataformas, materiales didácticos, etc. (El País-Negocios, 11-2-2001).

10. En palabras de R. Sennett (2000: 103): "La flecha del tiempo se rompe; no tiene una trayectoria en una economía política constantemente reconvertida, que odia la rutina y programa a corto plazo".

- b) La dirección del centro ve supeditada su autoridad y capacidad de actuación a la disponibilidad del "técnico" (asesor, coordinador de informática o el autodidacta más dispuesto) de quien depende el funcionamiento de las tecnologías. Cada vez son más las gestiones ordinarias (contables, administrativas y académicas) que se realizan ya exclusivamente a través de las TI, facilitando que el ejercicio del poder adopte nuevos cauces y no siempre los legítimamente instituidos.
- c) Además de las aulas y laboratorios tradicionales ahora surgen nuevos espacios como lo es el taller o aula de informática, el rincón del ordenador, la secretaría virtual, como la web para difundir la imagen corporativa del centro, la colegiación de centros a través de la red en pos de algún propósito pedagógico, etc. Con ello se amplifica la extensión de la organización, si bien en el proceso aparecen disfunciones que dificultan su cohesión interna.
- d) El currículo se fragmenta en transversales, optativas o extracurriculares para abordar asuntos como la "alfabetización digital", diseño gráfico, fotografía o el periodismo digital con el propósito de participar en alguno de los concursos que patrocina la industria cultural. Lo cual induce a pensar que las áreas temáticas clásicas del currículo no aportan suficiente conocimiento para abordar todo lo relativo a las TI, al tiempo que éstas instauran un nuevo estilo en el quehacer formativo.
- e) Por último y en buena medida consecuencia de lo anterior, la presencia de las TI está contribuyendo a institucionalizar el desagregado del viejo entramado organizativo de los centros. Algunos de cuyos fragmentos están ya en manos de entidades como Encarta, Google, Microsoft, Telefónica, entidades financieras, grupos editoriales, agencias expendedoras de certificados de "calidad" y demás mercaderes de la información. Deviniendo así el centro escolar en un espacio a gestionar no tanto por la política del interés público como por la mano invisible del mercado que hace negocio con la educación, pese a seguir siendo un derecho público fundamental. De manera que la planificación, expresión del margen de autonomía del centro, queda supeditada a fuerzas ajenas a las instancias organizativas de éstos.

Uno de los rasgos más característicos de las TI avanzadas, es que cada vez son capaces de realizar tareas más complejas de forma "autónoma", cualidad en la que se funda el *e-learning*. La otra cara de este automatismo es que el usuario / aprendiz no pueda hacer mucho más que cumplir con las instrucciones que le aparecen en el *interface*. Esto es lo que se conoce como "tecnología incorporada", cuya lógica operativa no es otra que la binaria con la cual se resuelve una búsqueda de datos, comprimir y transmitir: una imagen, realizar un cálculo, inscribirse en un curso, hacer visible la web del centro o buscar los verbos irregulares en un texto. De modo que la gestión y control del desarrollo de la actividad lo asumen, en gran medida, las TI o, si se prefiere, el programa con el que operan. Se propone así una relación asimétrica y privada entre la máquina y el usuario, en la que no encajan bien terceras personas, de ahí que su expresión pedagógica más acabada y a la vez tautológica sea la de "autoaprendizaje", o el *e-learning* si se prefiere.

Cuando las TI de última generación se aplican a procesos de enseñanza y aprendizaje, entonces la metodología queda reducida a su mínima expresión: disponer el acceso del alumno a la máquina, de lo demás ya se encarga ésta. En consecuencia, parte de las relaciones que constituyen el entramado organizativo de los centros se diluye adoptando una estructura con menos delegaciones en su eje vertical. Recordemos aquí, de nuevo, que esto es la esencia de lo que más arriba denominamos la *mcDonaldización* de los procesos de enseñanza. Expresado en otros términos: "Mientras que los medios anteriores eran manejables en un estadio temprano (quien domine el alfabeto puede leer sin problemas cualquier libro) el grado de abstracción de los nuevos inventos se ha incrementado de tal modo, que su utilización ya no se puede trans-

mitir de modo sencillo. El sistema operativo de los ordenadores actuales es inaccesible para el usuario normal..." (Enzensberger, H.M. 2000: 7). En efecto, el *webmaster* es quien gestiona y controla el sistema operativo de la máquina y, en consecuencia, también lo que los usuarios hacen con ellas (estudiar, formarse, trabajar o divertirse), mientras que al profesorado, como mucho, le queda la capacidad de gestión sobre el acceso de los alumnos a esos artefactos en el contexto del centro. La institución escolar, sin embargo, no tiene ningún poder sobre el *webmaster* y sí sobre el profesorado que, de pronto, ve reducido su margen de intervención en la relación del alumno con el artefacto. Y esto es, sin ninguna duda, un proceso de minimización de la institución escolar al perder el control sobre la totalidad de la actividad fundamental que le confiere sentido de existencia.

4. REFLEXIÓN FINAL

Llegados a este punto queremos resaltar que el "seguidismo tecnológico" en educación está conduciendo a situaciones contradictorias, poco democráticas y, desde luego, deslegitimadoras de la tarea pedagógica que, con aciertos y errores, ha venido desempeñando la institución escolar: ¿Acaso esta institución, desde sus coordenadas fundacionales, no puede educar/formar a los ciudadanos para la sociedad del conocimiento? No es suficiente y todos lo sabemos, con disponer una organización capaz de "fabricar" estudiantes modélicos (*poiesis*), sino otra coherente con aquella *praxis* mediante la cual "el educado, para estar "logrado", debe parecerse al educador, pero ese parecido implica que, como él, disponga de una libertad que le permita, precisamente, diferir de lo proyectado para él" (Meirieu, Ph. 1998: 62). Lo paradójico es que el *e-learning* no está pensado tanto para fomentar la libertad de los individuos como para fidelizarlos a un determinado corolario corporativo.

En virtud de tal propósito entendemos que el trabajo en las aulas debe orientarse a estudiar y analizar los medios, cualquiera sea su naturaleza tecnológica. Y estudiarlos significa abordar su configuración poliédrica, no únicamente como lenguaje, contenido, medio eficaz de transmisión de información o expresión cultural, también es imprescindible la aproximación en tanto que fenómeno generado en el tiempo por el ser humano y a cuyo proyecto social y político sirve. Perspectiva de estudio incompatible con actitudes proteccionistas hacia las "indefensas" jóvenes generaciones, posiciones teñidas de un moralismo maniqueo (Buckingham, D. 2000: 205 y ss.). No hay por qué crear situaciones excepcionales para trabajar los medios en las aulas, la escuela tiene las herramientas intelectuales y una posición estratégica privilegiada, al menos de momento, para abordar con sus estudiantes, desde las distintas áreas curriculares, la experiencia tecnológica acumulada. Pudiendo revisar así las cosmovisiones y las pautas de uso asociadas a las distintas tecnologías accesibles a la clase social que pertenecen los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTVATER, E. (2000): El lugar y el tiempo de lo político bajo las condiciones de la globalización económica. *Zona abierta*, N° 92/93 (7-60).
- APPLE, M. (2002): Educar "como Dios manda". Barcelona, Paidós.
- BARTOLOME, A. (2004): Blended learning. Conceptos básicos. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*, N° 23 (7-20).
- BUCKINGHAM, D. (2000): *Creer en la era de los medios electrónicos*. Madrid, Morata.
- CASADO GONZÁLEZ, J.M. (2004): La necesidad de desaprender. En Casado González, J.M. (Ed.): *Desaprendizaje organizativo*. Barcelona, Ariel.
- DI COSMO, R. (1999): Trampa en el ciberespacio. *Mientras tanto*, N° 75 (15-38).

