

SAN MARTÍN ALONSO, A. (2009) *La escuela enredada. Formas de participación escolar en la sociedad de la información*. Barcelona, Gedisa.

Dice el autor, al final de la obra, que «...la escuela de las tecnologías, como institución pública, no puede renunciar a los principios fundacionales de la modernidad que la comprometen con la cultura y el conocimiento, con la compensación y la igualdad». Éstas fueron las razones por las que la modernidad creó la escuela como institución, las mismas que durante dos siglos dieron razón de su existencia, sin que casi nadie la cuestionara, y que hoy lo

siguen haciendo, aunque ahora envuelta en controversia permanente. Somos muchos, ciudadanos, profesionales, investigadores, quienes venimos diciendo desde hace tiempo que la escuela no puede renunciar al conocimiento, pues ha sido desde su implantación y desarrollo, con adaptaciones y reorientaciones constantes, la justificación de la enseñanza y el aprendizaje escolar. Y también lo es en la escuela de las nuevas tecnologías, no hay otra, que es la que necesariamente nos corresponde, aunque no sepamos muy bien en ella cómo, cuáles y cuántos de esos conocimientos pueden y deben considerarse necesarios y suficientes, universales, por imprescindibles.

Algunos fueron más allá, proclamando que la escuela construida en los últimos tiempos se ha levantado sobre «meras conjeturas, proclamas pedagógicas y puros maquillajes verbales» (Rodríguez Neira, 2010), que le han llevado a un mar de confusiones por ignorar precisamente su fundamento originario, incluso afirmando, en alusión explícita a lo pernicioso que resulta la ausencia de claridad en el debate sobre las cosas públicas, que «el agujero negro del debate público sobre la educación, capaz de absorber y hacer desaparecer cualquier idea que se le aproxime, es hoy la dificultad de llamar a las cosas por su nombre» (Fernández Enguita, 2009), apreciación que compartimos.

Por esto nos extraña que, cuando una obra busca «desenredar» algo la mañana en que se encuentra la escuela postmoderna, la de la sociedad de la información, la del conocimiento, la del aprendizaje, la de la enseñanza –y hacemos esta enumeración nominativa por sospechar

que, detrás de tanta eufonía, puede haber escondido algún embrollo-, que no puede ser otra que la escuela de la tecnología de este tiempo, se le reproche, a mi modo de ver, cogiendo un tanto el rábano por las hojas, que «sólo ve riesgos donde otros ven oportunidades» (Fernández Enguita, 2011). Veamos.

Todas las disciplinas tienen sus momentos críticos. Uno de ellos, sin duda, suele producirse cuando aparece un nuevo fenómeno, metodología o tecnología, momento en que abundan las opiniones sobre su bondad o no, vertidas con frecuencia en base a impulsos de intuición y comparación con las formas de hacer, pensar y ver anteriores. Éste es el caso de las nuevas tecnologías en la escuela y de la reflexión que sobre su introducción –inevitable, imprescindible–, modos de presencia, usos y representaciones, le corresponde hacer a la Pedagogía y que todavía no ha hecho. Porque la tecnología y, más concretamente, estas llamadas nuevas tecnologías son algo más que mera tecnología, empiezan –retocando– lo que parecen instrumentos auxiliares del proceso educativo, continúan cambiando términos y conceptos y acaban reconfigurando valores, modos y modelos de educación.

Contamos ya, desde hace tiempo, con numerosos informes sobre el grado de implantación de la llamada sociedad de la información; a su vez, la literatura científica viene recogiendo también numerosas y diversas reflexiones y experiencias a propósito de las nuevas tecnologías en la escuela. Con todo, estos múltiples análisis, reflexiones y experiencias, aun siendo necesarios, se están revelando manifiestamente

insuficientes desde un punto de vista pedagógico; pertenecen a un estadio inicial de reflexión caracterizada por un enfoque y tratamiento meramente cuantitativo, clásico, tradicional y lógico de la situación. Son estudios que bien podríamos calificar de sociológicos y/o políticos en unos casos, muy centrados en los epígrafes relativos a cantidad de infraestructuras, nivel de conectividad, gasto generado, tiempos de utilización y número de usuarios por unidad y otras ratios análogas, situación que también se observa cuando los informes analizan el estado de la cuestión en el sector educativo, añadiendo quizás datos relativos a las inversiones efectuadas o nivel de formación en TIC de los educadores. En otros casos, como los numerosos estudios sobre las actitudes del profesorado en la introducción y uso de dichas tecnologías, son análisis más pedagógicos en función de variables relativas a sus representaciones y concepciones epistemológicas y didácticas. Pero, bajo el punto de vista del usufructo del potencial pedagógico de las nuevas tecnologías, bien puede afirmarse que estos estudios, aun siendo necesarios, son manifiestamente insuficientes.

La ausencia de reflexión sobre la fundamentación pedagógica que debe soportar la introducción y el uso de las nuevas tecnologías en la educación es preocupante. Muchas de las percepciones que los profesionales de la enseñanza tienen sobre estas tecnologías dejan entrever o aluden directamente a la ausencia de un marco teórico específicamente pedagógico que interprete adecuadamente no sólo las posibilidades sino también los requisitos que

han de cumplirse para que se produzca una relación idónea entre nuevas tecnologías y educación. Nadie pone en duda en este sentido que buena parte del software que hoy se autocalifica de educativo carece totalmente de fundamentación pedagógica y, en otras ocasiones, son herramientas apoyadas en interpretaciones teóricas manifiestamente insuficientes e incluso erróneas desde una perspectiva educativa. No son pocos los autores que en este sentido llaman la atención sobre esa especie de determinismo tecnológico que rodea la utilización de las nuevas tecnologías en educación y que lleva con frecuencia a un uso indiscriminado de software con independencia de su bondad pedagógica, guiados sólo por las características de la arquitectura técnica que presenta, interpretadas en un sentido bastante próximo al esnobismo, sin reparar siquiera, por ejemplo, en si la topografía que proyecta permite o no algún grado de sociabilidad o si fomenta una visión solipsista de la educación. Es legítima esta perspectiva, necesaria, imprescindible y no es activar ningún tipo de pedagogía de la resistencia. Al contrario, la pedagogía está necesitada de buenas preguntas y mejores respuestas en esta dirección.

Pues bien, la obra del Dr. San Martín Alonso pretende algo de esto y lo consigue. Lo hace en el campo que conoce, la organización de los centros escolares; la pregunta que le inquieta es hoy pertinente, cómo cambian las dimensiones constitutivas de esa organización desde el momento en que se introducen las nuevas tecnologías. El análisis que hace es sistemático, riguroso, sustancioso, sin perderse en

maquillajes, halagos y otras componendas siempre fáciles. No es objetivo del libro presentar una posición de ataque o de defensa sino reflexionar sobre la naturaleza e intensidad de las tensiones que se están produciendo en estos momentos en la escuela y la forma como, poco a poco, va adoptando un perfil organizativo cualitativamente diferente.

Ángel García del Dujo