

EL MIEDO A LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN: ENTRE LA POSIBILIDAD Y EL LÍMITE¹

Resumen

Desde una perspectiva interdisciplinaria, este artículo explora una de las experiencias más recurrentes de estudiantes y maestros cuando se intenta acercar la educación a la tecnología: el miedo a la tecnología en la educación. Tal consideración nos lleva a identificar cinco escenas típicas en las cuales esto se hace evidente. Luego del análisis de estos cinco temores, planteamos que lo que más inquieta de la tecnología es, quizás la capacidad que tiene de modificar las condiciones del encuentro pedagógico: de una relación cara a cara, pasamos a una relación que tiene a la tecnología como mediación fundamental. Esta situación se convierte no sólo en un elemento de didáctica, sino que toca las fibras de la constitución personal, pues ser persona es ser en relación. Así, dentro del esquema de la constitución y formación personal, se teme que la tecnología puede llevar a la vacuidad, a la monotonía y al reemplazo del otro. Finalmente, el artículo invita a seguir este tema como un campo desde dos perspectivas: la tecnología como problema educativo y la educación como problema tecnológico.

Palabras clave: *papel del docente, relación alumno-docente, tecnología, mediación, filosofía de la educación*

FEAR OF TECHNOLOGY IN EDUCATION. BETWEEN POSSIBILITY AND LIMIT

Abstract

From an interdisciplinary perspective this article explores one of the most frequent experiences of students and teachers when technology is tried to be near education: fear of technology in education. That consideration allows identifying five typical scenes where this is evident. After the analysis of these five fears, it is expounded that the most worrying issue of technology is, maybe, the capability to modify the requirements of the pedagogical encounter: from a face to face relationship to a technological one as a principal mediator. This situation turns into, not only in a didactic element but also in a situation that touches the personal constitution, since being a person means being into a relationship. Thus, inside the constitution and personal training, it is afraid that technology can carry people to the emptiness, monotony and others' replacement. Finally, this article invites to keep this theme as a field from two perspectives: technology as an educational problem and education as a technological problem.

Key words: *Teacher's role, student-teacher relationship, technology, mediation, philosophy of education.*

* Licenciado en Filosofía. Estudios en Maestría en Filosofía. Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Grupo de investigación de Filosofía y Enseñanza de la Filosofía, UPN. aprada@pedagogica.edu.co.
Texto original recibido: 28-2-07 y aprobado: 24-4-07.

¹ Ponencia presentada en el Congreso Internacional Philosophia Personae: Educación, Justicia y Cultura, celebrado en la Universidad Católica de Colombia, Bogotá, septiembre de 2006. Hace parte de la investigación Modelo de Transformación de Procesos de Pensamiento. Un Enfoque Computacional, desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional, 2006.

Este trabajo tiene un carácter interdisciplinario, y trata acerca de un tema que concierne tanto a maestros como a pedagogos y filósofos. Como ha sido reseñado en numerosos textos, y como hemos podido constatar luego de un acercamiento a la formación de maestros en el área de la informática, al parecer se le guarda cierto temor a la tecnología². La pregunta por este temor nos lleva a sospechar si hay algo en ella y, más aún, en la llamada sociedad tecnologizada, sociedad de la información y de la comunicación, que atente contra la constitución personal. Al parecer, el miedo a la tecnología hunde sus raíces en la posible pérdida, o en el cambio, en nuestra condición de seres en relación. Entonces podremos preguntar, atendiendo a que ser persona es

² Temor, miedo, desconfianza, incluso "problema", aquí pueden tomarse como sinónimos. Con ello se hace alusión a cierto estado de intranquilidad y de reserva frente a la tecnología. Tomamos el término *miedo* para hacer alusión a la obra de Emmanuel Mounier, *El miedo del siglo XX*, Madrid, Taurus, 1957. De muchas maneras se ha explicado el temor a la tecnología. Para esto puede consultarse el mentado texto de Mounier. La tecnología ha sido vista con reserva, también, por autores como Heidegger (Cfr. Serenidad, En *Conferencias y artículos*, Barcelona, Serbal, 1994) y Marcuse (*El hombre unidimensional*, Barcelona, Seix Barral, 1972), y toda la línea de reflexión que se apoya en ellos. En ocasiones se atribuye el miedo a la tecnología a un choque entre la racionalidad moderna, que da supremacía y protagonismo al sujeto como centro del conocimiento, y la racionalidad posmoderna, que le quita tal papel y lo ubica en sistemas informáticos. Para esto, véase: Germán Vargas Guillén, *Tratado de epistemología*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional-San Pablo, 2006, p. 154. La racionalidad posmoderna puede caracterizarse como lo hace Jean François Lyotard en *La condición posmoderna*. Madrid, Cátedra, 1984. El saber, en la condición posmoderna, se legitima pragmáticamente, no por los metarrelatos de emancipación, de corte kantiano, ni por el especulativo, de corte hegeliano, pp. 68-86.

siempre ser en relación, ¿cómo se habla de esta relación—personal—en la llamada sociedad de la información y la comunicación?

El caso de la educación, que es el que aquí nos interesa, es muy particular, pues, como señala Seymour Papert, es este uno de los únicos campos de la cultura que no se ha tecnologizado completamente³. Mi hipótesis inicial es que esto no ha sucedido, no precisamente por falta de equipos, redes y salas adaptadas, ni por falta de conocimiento y manejo de los computadores. Aunque todo esto influya, el asunto es, en el fondo, el *miedo a desvirtuar la relación pedagógica*. Creo que hay razones para este miedo. Sobre ello trata esta ponencia. Al final intentaré sustentar que la educación debe enfrentarlo, no evadirlo, como muchas veces lo ha hecho, si quiere proteger aquello que le es propio.

Podríamos decir que hay dos enfoques bien definidos, pero no por eso excluyentes, para tratar el tema de la tecnología en la educación, que han originado, a su vez, dos tipos de planes educativos para esto. El primero centra su atención en las habilidades cognitivas: es el caso de la informática educativa, cuyo propósito es lograr en los estudiantes un desarrollo de estas. En esta misma corriente podríamos ubicar al proyecto de una pedagogía computacional, en tanto busca describir las habilidades cognitivas de los estudiantes y maestros, o estructuras protooperantes de la subjetividad, para luego validarlas en agentes computacionales capaces de satisfacer la prueba de Turing. Uno y otro proyecto centran su atención en habilidades cognitivas, en el primer caso encarnadas en seres humanos, en el segundo objetivadas en agentes computacionales⁴.

³ No obstante, Papert sostiene que la tecnología terminará renovando el cómo enseñar y el qué se enseña. Cfr. S. Papert. *La máquina de los niños*. Barcelona, Paidós, 1995, p. 33.

⁴ Cfr. J. GONZÁLEZ y G. VARGAS GUILLÉN. *Informática educativa vs. pedagogía*

La otra vertiente diferenciable es aquella que estudia la tecnología en su relación con la cultura. Esta ha sido la tendencia reciente de la Unesco y de la OEI y de enfoques como el CTS⁵. Para esta corriente, la tecnología se inserta o no en proyectos culturales, los afecta, los encarna. Su problema es el uso que de la tecnología hacen las culturas.

Estas dos perspectivas sirven también para analizar el asunto de la incorporación de la tecnología en la educación en Colombia. Podemos decir, sin temor a equivocarnos, que estos análisis se han hecho, preferentemente, desde la primera perspectiva, es decir, pensando en las habilidades que los computadores desarrollan y el tipo de tecnología incorporada⁶. No obstante, algunos estudios recientes muestran un interés cada vez mayor por el tema de la cultura y la tecnología en la educación⁷. En este sentido, encon-

computacional. (2002); <http://www.reduc.cl/reduc/vargas.pdf>. Consultado en septiembre de 2006.

⁵ Para el caso de la Unesco, véase, por ejemplo, *Information and communication. Technologies in teacher education: A planning guide*. Proyecto dirigido por Paul Resta y codirigido por Alexei Semenov (2004). Puede consultarse en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>. También, el informe: *La educación encierra un tesoro: informe sobre la comisión internacional de educación para el siglo XXI*, Informe presidido por Jacques Delors. Bogotá, Santillana, 1999. Para el caso de la perspectiva Ciencia, Tecnología y Educación (CTS), pueden consultarse, por ejemplo, los artículos de Quintanilla y de Echeverri en AA. VV. *Filosofía de la Tecnología*. Madrid, OEI, 2001.

⁶ Véase, por ejemplo, LUIS FACUNDO MALDONADO, BETTY MONROY y GERMÁN VARGAS GUILLÉN. *Pedagogía e informática: hacia el diseño de ambientes de aprendizaje*. En *Revista Educación y Cultura*, N.º 44, 1997 pp. 5-14.

⁷ Véase, por ejemplo, P. CABALLERO y otros. *Estado del arte sobre la investigación educativa en Bogotá. 1987-1997. Saber construido en informática educa-*



tramos que los sistemas de creencias y valores afectan directamente el uso de tecnología en la educación. La siguiente referencia ilustra esa situación: el impacto de las TIC en programas presenciales de pregrado ha sido débil "ya que las poblaciones jóvenes parecen resistirse a que el computador sustituya sus relaciones reales"⁸. No solo el desarrollo tecnológico es importante para favorecer procesos educativos, también lo es que ese desarrollo sea acorde con las perspectivas de las culturas en las que la tecnología es utilizada⁹.

En esta perspectiva, cobra sentido nuestra pregunta: ¿por qué la educación le teme a la tecnología? Iniciemos.

EL MIEDO A LA TECNOLOGÍA

No es exagerado decir que la educación guarda cierto temor a la tecnología. Debemos advertir, desde ahora, que al decir *tecnología* no estamos refiriéndonos únicamente a los dispositivos tecnológicos, sino también

tiva. Diez años de investigación. Estudio desarrollado por el Instituto SER. También, Catalina Blanco y Santiago Weisner. Informe final proyecto de investigación: Estudio de Casos de Experiencias de Incorporación de las TIC en la Educación Básica y Media de la Ciudad de Bogotá, Secretaría de Educación de Bogotá – Dirección de servicios informáticos. 2005. También: Plan de Informática Educativa 2002/2004 de la SED. Puede consultarse en: <http://www.mineduacion.gov.co/eventos/archivos/doc4.htm>. Consultado en diciembre de 2005.

⁸ BLANCO y WEISNER, *op cit.*, p. 34.

⁹ Este es el problema fundamental que plantea José Ortega y Gasset en *Meditación de la técnica*. Madrid, Revista de Occidente, 1968, pp. 54-55): "[...] la técnica no es en rigor lo primero. Ella va a ingeniarse y a ejecutar la tarea, que es la vida; va a lograr, claro está, en una u otra limitada medida, hacer que el programa humano se realice. Pero ella por sí no define el programa; quiero decir que a la técnica le es prefijada la finalidad que ella debe conseguir. El programa vital es pre-técnico".

a la mediación que estos proponen y al tipo de racionalidad que operan, a la tecnología como modo de pensar. Voy a describir algunas escenas típicas que muestran dicho temor:

1. *El miedo a dañar el computador:* muchos estudiantes y profesores se acercan poco a los computadores, o lo hacen con recelo, pensando que en cualquier momento, y por algún error que ellos cometan, los computadores no les obedecerán o que se apagarán, e incluso, que se fundirán. Esta actitud es típica de personas que no han tenido mucho contacto con los equipos.
 2. *El miedo a educar mal:* constantemente, profesores, directivos y padres de familia previenen a sus hijas e hijos frente a la televisión e internet. No solo se teme a ciertos mensajes que por allí se transmiten, también se teme a esa actitud pasiva y acrítica que forman los medios, a acostumbrar a los estudiantes a "copiar" y "pegar" a la hora de hacer sus trabajos, a caer en redes de abuso o maltrato infantil de internet, entre otros. En esta categoría podemos ubicar, también, la reserva fundada en que se le considera el canal fundamental de la homogeneización y de la globalización.
 3. *El miedo al acceso a otra información:* este es el caso de los maestros que sienten su labor amenazada al reconocer que no son la única fuente de información, y que, en algunos casos, tampoco son la mejor, cuando
4. *El miedo a ser aburridos:* los profesores sienten que la aparición de dispositivos ha hecho que los estudiantes pierdan motivación por la clase presencial. A niños y jóvenes, dicen, los motiva mucho más un documental de *Discovery Channel* se afirmaba algo contrario.
 5. *El miedo al desplazamiento:* muchos profesores y estudiantes rechazan la tecnología porque sienten que con el tiempo serán remplazados por videos, programas de computadores o páginas de internet capaces de educar. Sienten que la educación del futuro se hará a base de máquinas y no de profesores. Por lo anterior, los maestros sienten, también, que en el futuro perderán su trabajo, que se acabará la profesión docente tal y como la concebimos ahora.



Analicemos estos temores. Sobre el primero podemos decir: las generaciones jóvenes están perdiendo ese miedo a "dañar" el computador y ven a los aparatos, en general, como sus aliados, no como sus enemigos. En muchas ocasiones, los niños de la llamada generación *NET* enseñan a los adultos cómo usarlos, se han convertido en maestros¹⁰. La tecnología es ya, para ellos, más que un instrumento, un ingrediente del mundo de la vida¹¹. Como en esta ocasión, en muchas otras conviene pensar que el problema es generacional.

Vamos al segundo temor. Han sido muchos los esfuerzos por parte de instituciones escolares, universidades, Gobierno nacional y padres de familia por prevenir acerca de los peligros y ventajas de la televisión y de internet. Se ha insistido en la compañía de adultos para ver ciertos programas, en los tiempos prudentes para ver televisión y navegar, en los derechos de autor de la información, en la capacidad crítica para discriminar información, etc... Se advertirá que este miedo rebasa las instancias meramente tecnológicas, es un problema que atañe a instancias sociales y culturales más complejas y del cual no podemos culpar a la tecnología, aunque sea esta el canal fundamental.

En suma: gran parte de las campañas educativas relacionadas con tecnología se han centrado en estos dos elementos: aprender a operar el computador y aprender a juzgar la información que de allí se recibe.

No sucede lo mismo con los últimos tres casos, el de la cantidad de información, el del aburrimiento de la clase en contraste con la motivación que genera la tecnología y el del

reemplazo de los profesores por las máquinas. Quizás este último envuelve los dos anteriores, pues el miedo a no tener suficiente información y a no motivar a los estudiantes termina siendo el miedo a no ser indispensables en la educación. Por ello, en primera instancia me referiré al miedo al desplazamiento.

Este temor no solo recoge otros temores hacia la tecnología, sino que, además, toca aquello que es fundamental en la constitución personal. Quiero explicar esto. Mucho se ha insistido en que, bajo las capacidades de la tecnología hoy, el rol del maestro no desaparece, más bien, cambia. Su tarea, poco a poco será más la del diseño de ambientes de aprendizaje, que la de "dar" clase¹². Es un maestro ingeniero, más que catedrático. El estudiante, por su parte, más que entrar al salón de clases, entra en un entorno de aprendizaje y allí desempeña su rol accediendo a sistemas de información, utilizando lenguajes, construyendo sus propios caminos. No obstante, maestros y estudiantes han cambiado de lugar: el primero se ubica detrás de la interfaz, el segundo, delante de ella.



¿En qué radica este miedo? El cambio de roles, o mejor, el cambio de lugares, nos lleva a la siguiente consideración: el miedo no consiste, fundamentalmente, en los cambios en relación con la producción y circulación del conocimiento. Esto es, el problema no es el desplazamiento de la escuela, del libro y del maestro como centros del conocimiento¹³. El miedo consiste en que las relaciones pedagógicas (relación entre maestro y estudiante, entre estudiantes y entre maestros) tengan a la tecnología por mediación fundamental. Lo que más inquieta de la tecnología es, quizá, la capacidad que tiene de modificar las condiciones del encuentro "pedagógico". Consiste en que la relación deje de ser una *relación directa* y pase a ser una *relación indirecta*; que deje de ser *cercana*, y sea a *distancia*; que deje de ser *cara a cara* y pase a ser *mediada*¹⁴.

¹² Cfr. L. F. MALDONADO; B. MONROY y G. V. GUILLÉN, *op. cit.*, pp. 11-13. También: G. Vargas Guillén, *Filosofía, pedagogía, tecnología, op. cit.*, pp. 165-167 y 283.

¹³ Descentramientos: *Deslocalización* del saber, como la salida del saber de las instituciones que detentaban su control: universidad, escuela, etc. *Destemporalización*: el saber escapa a las demarcaciones de edad. *Diseminación*: emborramiento de las fronteras entre ciencia e información. Cfr. Jesús Martín-Barbero, *La educación desde la comunicación*. Bogotá, Norma, 2003, pp. 81-86. A esto se refiere, también, la idea de los niños como maestros, como quienes detentan el saber y los cambios en la producción y circulación del saber identificados por Lyotard, *op. cit.*, pp. 83-94.

¹⁴ Estos son algunos adjetivos para especificar lo que Javier Echeverría refiere como entorno (tercer entorno, entorno constituido por las teletecnologías) de carácter *distal*, distinto a otros entornos (primero y segundo, el del campo natural y la ciudad) de carácter *proximal*. Cfr. Teletecnologías, espacios de interacción y valores. En *Revista Teorema*. Vol. XVII, N.º 3, 1998, pp. 11-25. Si alguien quisiera ver este miedo a la tecnología, basta con que se acerque a la educación especial.

¹⁰ D. TAPSCOTT, *Creciendo en un entorno digital. La generación Net*. Bogotá: Mc- Graw Hill, 1998, pp. 1, 33.

¹¹ En el sentido que expone G. V. GUILLÉN. *Filosofía, pedagogía, tecnología*. Bogotá, Alejandria, 2003.



Esto requiere una aclaración, para lo cual vale la pena volver al concepto de persona. A diferencia de la mediación tecnológica, las mediaciones por las cuales encuentro al otro, como la mediación corporal o la mediación del lenguaje oral, se comprenden como parte de lo que Julián Marías llama *estructura empírica* de la persona, estructura a la cual pertenecen todas las determinaciones que son elementos empíricos, pero estructurales, de la vida personal, previos por tanto a cada biografía y con los cuales contamos, que funcionan como *supuesto* de ella¹⁵. Hasta el momento, no entendemos que la mediación tecnológica sea un supuesto de la vida personal, que la tecnología sea parte de una estructura empírica personal, de allí que la mediación que se teje por el cuerpo se entienda como directa, cercana y cara a cara, a diferencia de aquella indirecta, a distancia o mediada.

Lo anterior no quiere decir que con la mediación tecnológica se pierda el encuentro pedagógico, no quiere decir que a este tipo de mediación no se le pueda atribuir papel pedagógico. El énfasis queremos ponerlo en que la relación pedagógica se *modifica*, lo cual no quiere decir que desaparezca. La pregunta que sigue

de aquí es, entonces, cómo es este encuentro pedagógico que hoy se hace relevante y qué alcances tiene dentro de la constitución personal. Como puede verse, el examen de la tecnología que se hace acá no se hace en términos de si con ella se alcanza mayor o menor cobertura, o de si se alcanzan niveles de mayor calidad o de facilidad en el aprendizaje. Nuestro asunto es, como se indicó, qué ocurre con el encuentro con el otro bajo las mediaciones tecnológicas.

En una de las conferencias que pronunciara Mounier de 1946 a 1948, y que fueron recogidas bajo el nombre de *El miedo del siglo XX*, se trataba ya el miedo a la tecnología como un problema del miedo a la distancia. El autor no tiene como referencia al televisor, internet, los celulares y el multimedia; tiene la bomba atómica y la segunda guerra, esto es, tiene como contexto la muerte reciente de millones de personas. Con este trasfondo, hace allí una apuesta: "Es difícil matar u odiar a un hombre que lo mira a uno; pero es cómodo suprimirle con un lápiz rojo, estando al mando de un sistema que, por alguna parte, llegara a mover al matador"¹⁶. Así, para el autor, la distancia es el olvido del otro, lo cual constituye el inicio del homicidio.

Quizá pueda postularse que lo que nos lleva a sustentar que el miedo a perder la relación cara a cara en la educación sea el principio del homicidio del otro, incluso militarmente. Pero, aún sin tener que pensar en la guerra, podemos pensar en un olvido personal del otro. Volviendo a los tres últimos temores a la tecnología, señalemos su consecuente olvido del otro.

1. *La vacuidad*: aceptar que otra es la fuente de información puede hacer olvidar que el otro tiene algo que decirme, que el otro es noticia, que el otro es contenido.

2. *La monotonía*: aceptar que la motivación está en otro lado puede hacer olvidar que el otro es sorpresa, que el otro es siempre oculto, que está siempre en camino, que es inacabado: que hay algo detrás de la "máscara".

3. *El remplazo*: en definitiva, la distancia puede llevarnos al olvido del rostro del otro. Su cuerpo desaparece ante mí, su voz desaparece.

Con esto no quiere decirse que cada vez que se usa tecnología en la educación se inicia o se transita por un camino hacia el olvido del otro. Más bien, queremos encontrar consecuencias límite que podría tener una apuesta irreflexiva y desmedida por la tecnología en este campo, una apuesta atendiendo solo a las posibilidades tecnológicas, cuando se considera que ella es neutral; consecuencias que ya se han sufrido a escala mundial y que, a partir de la lectura que se hizo de la tecnología en los años cincuenta a propósito de la bomba atómica y del holocausto nazi, se han convertido en motivo de serias reflexiones y escritos que advierten sobre el peligro de una sociedad tecnologizada¹⁷.

DOS PERSPECTIVAS RELACIONADAS SOBRE TECNOLOGÍA EN EDUCACIÓN

El panorama hasta aquí esbozado nos ha abierto la pregunta por la relación con el otro en un mundo tecnologizado. Como ha de advertirse, esta pregunta indaga por la constitución personal de cara a la tecnología. En efecto, no debemos olvidar que la educación cobra sentido en tanto constituye personas. Parafraseando a Buber, cabe entonces, la siguiente pregunta: ¿qué ocurre *entre nosotros* si del otro solo tengo noticias a distancia?¹⁸.

¹⁷ SUPRA, Nota al pie No. 1.

¹⁸ M. BUBER, *¿Qué es el hombre?* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica 1960, pp. 148-149.

Dentro de ella se sabe muy bien que la educación es, muchas veces, estar con el otro, al lado del otro, atender a lo más básico de la existencia y de la socialización. Muchas veces la educación especial se centra en aprender a estar frente al otro. Frente a quien no puede ser representado. Quizá por esto la Educación Especial es uno de los campos en los cuales soy interpelado como persona. Descubro que ser persona es ser relacional. El caso análogo frente a la enfermedad puede verse en Carlos Díaz. "Persona". En *Diez palabras clave en ética*. Adela Cortina, directora. Estella, Verbo Divino, 1998, p. 316. De la misma manera, no concebimos la formación de los niños en la familia y en la escuela sino dependiente de la relación *cara a cara*, presencial, y no nos imaginamos que fuera de otra manera.

¹⁵ CFR. J. MARIAS, *Antropología metafísica*. Madrid: Alianza, 1995.

¹⁶ E. MOUNIER, *Op. cit.*, p. 80.

Quedan por señalar algunos caminos que, si bien no resuelven este asunto, sí permiten tener algunas referencias para desarrollarlo. Voy a desarrollarlo a partir de una última imagen de la cual intentaré obtener dos perspectivas para pensar el asunto de la tecnología en la educación. La imagen es esta:

Un grupo de maestros-investigadores se reúne, como es su costumbre, una vez a la semana en la oficina de uno de ellos, para tratar su problema de investigación. Antes de entrar en materia se saludan alegremente por el reencuentro, sirven un linto y charlan sobre lo que les ha ocurrido en la semana. Alguno cuenta anécdotas, sube la voz en los momentos interesantes de la narración, hace pausas, habla más rápido; los demás se ríen y le dan una palmada en el brazo como gesto de agradecimiento por la historia. Al rato retoman su trabajo: están en un proyecto de fenomenología experimental en el cual quieren desentrañar la estructura del razonamiento analógico, para luego diseñar un modelo computacional que lo valide. Algunos de ellos no creen que una máquina pueda argumentar por analogías, otros no son tan escépticos. En todo caso, unos y otros saben que tal proyecto es solo una investigación que muestra una de las estructuras protooperante de la subjetividad, pero no la subjetividad en sí misma. Saben que por ello su labor educativo-argumentativa no quedará reducida a la labor de un modelo computacional¹⁹.

1. *La tecnología como problema educativo*: no estoy abogando por dejar a un lado la tecnología. Todo lo contrario, tomar en serio nuestra circunstancia, nuestro estar en el mundo, quiere decir reconocer, aceptar y valorar la mediación tecnológica como una de las maneras de encuentro

¹⁹ Escena cotidiana del Grupo de investigación Filosofía y Enseñanza de la Filosofía de la UPN.

hoy, no solo en el campo de la educación. El hecho de estar vigilantes sobre los peligros de la mediación no implica rechazarla²⁰. De hecho, gracias a ella han podido conducirse causas hasta el momento desconocidas, como es el caso Chiapas e Internet.

Lo que sí es claro es que la educación no ha sabido afrontar el problema: aún le teme. El temor a la tecnología no radica en ella misma, sino en el uso que hacemos de las condiciones que ella es capaz de crear, por ejemplo, en el caso que aquí hemos expuesto. Muchos autores insisten en la urgencia de la pregunta por el sentido pedagógico de la tecnología y tienen razón en ello. Más aún, entendida la educación como humanización, este debe ser su tema. ¿Quién sino la educación debe enseñar a "humanizar la tecnología"?

La tecnología debe ser tematizada a la luz de factores culturales, sociales y personales. No basta, como indiqué antes, con enseñar a operar un computador o advertir la necesidad de juzgar y de discriminar la información, pero tampoco con examinar la tecnología a la luz de conceptos tendientes a ampliar la cobertura o de mayor cantidad o facilidad de acceso a la información. La pregunta por la cultura tecnológica debe ser abordada e incluida dentro de las discusiones educativas y planes de formación atendiendo a sus perspectivas amplias, esto es, sopesando los grandes alcances en términos de cobertura e información con las nuevas condiciones de encuentro pedagógico. A esto se refiere Mounier cuando

²⁰ E. MOUNIER, *Op. cit.*, p. 86. No obstante el énfasis en que el mal de la tecnología radica en su uso, queda pendiente la cuestión de Günther Anders acerca de la bomba y energía nucleares. Denuncia este autor la irracionalidad e impropiedad intrínseca de las bombas nucleares (Citado por Carl Mitcham, *¿Qué es la filosofía de la tecnología?*, Barcelona: Anthropos, 1989, p. 109).

señala que el avance en la comprensión de lo humano no ha sido paralelo al desarrollo tecnológico: no hemos sabido cómo ser personas en un mundo tecnologizado²¹.

2. *La educación como problema tecnológico*: la pregunta por la tecnología ha hecho emerger otra: la pregunta por la educación. Paradójicamente, la tecnología nos ha mostrado la urgencia de entender la educación como propuesta ética. Esta se muestra hoy no sólo como un lugar de adquisición de conocimientos, sino como lugar de encuentro. A la educación le es propio el cuidado de la relación personal que trae al otro, que me permite verlo, escucharlo, que lo presenta desde su corporalidad. Es la educación el espacio donde soy interpelado, soy sorprendido y transformado por el otro. Buscar y encontrar, en la educación, no se refieren solo a cuestiones de conocimiento: es también buscar y encontrar a los otros. A la educación le es encomendado mostrar que el otro, personal, es el lugar de la novedad, el lugar del misterio.



²¹ *Ibid.*



BIBLIOGRAFÍA

AA. VV. *Filosofía de la Tecnología*. Madrid: OEI, 2001.

BLANCO, C. y WEISNER, S.. Informe final del proyecto de investigación: Estudio de Casos de Experiencias de Incorporación de las TIC en la Educación Básica y Media de la Ciudad de Bogotá. Secretaría de Educación de Bogotá, Dirección de servicios informáticos, 2005.

BUBER, M.. *¿Qué es el hombre?* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1960.

CABALLERO, P. et ál. Estado del arte sobre la investigación educativa en Bogotá. 1987-1997. Saber construido en informática educativa. Diez años de investigación. Estudio desarrollado por el Instituto Ser.

DELORS, J., *La educación encierra un tesoro: informe sobre la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI*, Bogotá: Santillana, 1999.

DÍAZ, C.. "Persona", en *Diez palabras clave en ética*, Adela Cortina, directora, Estella, Verbo Divino, 1998.

EACHEVERRÍA, J. Teletecnologías, espacios de interacción y valores, en *Revista Teorema*. XVII (3), 1998. Disponible en <http://www.oei.es/salactsi/teorema01.htm>.

GONZÁLEZ, J. y VARGAS GUILLÉN, G. *Informática educativa vs. pedagogía computacional*, 2002, <http://www.reduc.cl/reduc/vargas.pdf>.

HEIDEGGER, M. "Serenidad". En *Conferencias y artículos*, Barcelona, Serbal, 1994. Disponible en <http://www.heideggeriana.com.ar/textos/serenidad.htm>.

LYOTARD, J. F., *La condición posmoderna*, Madrid: Cátedra, 1984.

MALDONADO, L. F.; MONROY, B. y VARGAS GUILLÉN, G. Pedagogía e informática: hacia el diseño de ambientes de aprendizaje en *Revista Educación y Cultura*, N.º 44, 1997, pp. 5-14.

MARCUSE, H., *El hombre unidimensional*, Barcelona: Seix Barral, 1972.

MARIAS, J., *Antropología metafísica*, Madrid: Alianza, 1995.

MARTÍN-BARBERO, J., *La educación desde la comunicación*, Bogotá: Norma, 2003.

MOUNIER, E., *El miedo del siglo XX*. Madrid: Taurus, 1957.

ORTEGA y GASSET, J., *Meditación de la técnica*. Madrid, *Revista de Occidente*, 1968.

PAPERT, S., *La máquina de los niños*, Barcelona: Paidós, 1995.

Plan de Informática Educativa 2002/2004 de la SED. <http://www.mineducacion.gov.co/eventos/archivos/doc4.htm>.

TAPSCOTT, D., *Creciendo en un entorno digital: la generación Net*, Bogotá: McGraw-Hill, Interamericana, 1998.

VARGAS GUILLÉN, G. *Filosofía, pedagogía, tecnología*, Bogotá: Alejandría, 2003.

_____, *Tratado de epistemología*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-San Pablo, 2006.

UNESCO. *Information and communication technologies in teacher education: A planning guide*. Proyecto dirigido por Paul Resta y codirigido por Alexei Semenov, 2004, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>.