



# Filosofía, educación y virtualidad

Francisco de León  
Alberto Constante  
Jesús Jasso Méndez  
Rafael Ángel Gómez Choreño  
José Alfredo Torres  
Linda Romero Orduña  
Ramón Chaverry Soto  
Arturo Romero Contreras  
Sabina Morales Rosas  
Valentina Tolentino Sanjuan



Primera edición: enero 2021

© Francisco de León; Alberto Constante; Jesús Jasso Méndez; Rafael Ángel Gómez Choreño; José Alfredo Torres; Linda Romero Orduña; Ramón Chaverry Soto; Arturo Romero Contreras; Sabina Morales Rosas y Valentina Tolentino Sanjuan

© Editorial Torres Asociados

Coras, manzana 110, lote 4, int. 3, Col. Ajusco  
Delegación Coyoacán, 04300, México, D.F.  
Teléfonos 5556107129 y 5575926161  
editorialtorres@prodigy.net.mx

Esta publicación no puede reproducirse toda o en partes, para fines comerciales, sin la previa autorización escrita del titular de los derechos.

ISBN: 978-607-8702-24-4

# Contenido

## Introducción

José Alfredo Torres

5

## En línea/alineados. Complejidades de la educación contemporánea

Francisco de León

13

## Educación digital o análoga en tiempos de pandemia

Alberto Constante

35

## Reflexiones en pandemia.

### El territorio académico y la digitalización sin diatriba

Jesús Jasso Méndez

51

## La enseñanza de la filosofía en tiempos de pandemia

Rafael Ángel Gómez Choreño

71

## Primera infancia y educación a distancia en tiempos de COVID-19

Linda Romero Orduña

97

**Educación telemática: hacia una nueva servidumbre  
voluntaria**

Ramón Chaverry Soto

125

**La pandemia informática: reflexiones a propósito del  
espacio virtual de la educación**

Arturo Romero Contreras

Sabina Morales Rosas

141

**Por una ética del afecto**

Valentina Tolentino Sanjuan

163

**Acerca de los autores**

173

# Introducción

## Educación *on line* (dos interpretaciones)

José Alfredo Torres

1

Un par de posturas filosóficas parecen perfilarse en el horizonte de la “educación en línea”, posturas que llamaremos respectivamente *neutral* e *ideológica*. Una, asumiría la cooptación del sujeto receptor en un algoritmo, es decir, en un sistema ordenado mediante reglas que, bien aplicadas, darán lugar al resultado esperado. Sistema, reglas y resultado se encuadran en una estructura lógica consistente y completa. De modo veloz, definiremos la *consistencia* de un sistema lógico como la ausencia de contradicción en el interior del mismo.<sup>1</sup> Y de modo breve también, asumiremos la definición de *completud* como un conjunto de reglas necesarias y suficientes para derivar correctamente unos enunciados de otros.<sup>2</sup> Un *corpus* tal, lo entenderemos sintáctica, no semánticamente; es decir, como un con-

---

<sup>1</sup> “Decimos que un conjunto de enunciados X es consistente con respecto a la derivabilidad si y solamente si el enunciado ‘P&-P’ no es derivable de X”. Mates, Benson. *Lógica matemática elemental*, Tecnos, 1970, p. 178.

<sup>2</sup> “Decir que un sistema de reglas es completo, es decir que haciendo uso de él puede derivarse, a partir de cualquier conjunto dado de enunciados, cualquier consecuencia de ese conjunto.” *Ibid.*

junto ordenado de símbolos que sirven de base para la realización de las operaciones correctas; pero sin referencia a la verdad y la falsedad.

Siguiendo un parangón, en el algoritmo informático, asumimos, no habría contradicción interna y, bien utilizadas las reglas en el plano enunciativo, se legitimará la deducción.

Ahora bien, considerando lo anterior en alusión al tema que nos ocupa, añadiríamos que la educación en línea procedería mediante instrucciones: el sujeto necesita dominar la manipulación del sistema para dar lugar a contenidos experienciales y, en función de ello, a verdades o falsedades en la resolución de “problemas educativos”.

Por ejemplo, un procesador de palabras, un diseñador gráfico, el formato *zoom* para reuniones virtuales, cuyos requerimientos de uso exigen el aprendizaje y memorización de movimientos, serán muy útiles en función de las respuestas obtenidas. Específicamente, imprimir letras mayúsculas en lugar de minúsculas; hallar un tono de color, o permitir el sonido pero no la imagen en una pantalla, son combinaciones creadas a partir del procedimiento informático y resuelven dilemas prácticos.

Decía que una primera postura hablaría de cooperación, pues el usuario queda atrapado dentro de la reglamentación algorítmico-informática, la cual hemos analogado con un sistema lógico (completo y consistente). Una especie de corriente cartesiana, de geometría analítica que transita desde algoritmos matemáticos al espacio geométrico. Formas puras platónicas incidendo en el mundo cambiante. Materia informe que ad-

quiere inteligibilidad gracias a la substancia aristotélica. O, tal vez, una metáfora de la máquina (abstracta) bien aceiteada aportando efectos palpables.

Siguiendo con la analogía entre sistema lógico y algoritmos instruccionales semejantes a Google learning, tendríamos que una acción educativa, emanada de algún código informático, redundará en cierto isomorfismo (pulsaciones del programa corresponderán con puntos de la “acción educativa”). El desenlace del isomorfismo deberá identificarse, utilizando el lenguaje de los pedagogos, con el “aprendizaje” de los alumnos.

Al respecto, en esta especie de robótica pedagógica, surgirían dos problemas: 1º) se asume como punto de partida un *a priori*, que, independientemente de la experiencia, diagrama y concatena inferencias válidas; pero, a la vez, la diagramación sólo adquiere contenido experiencial mediante el sentido aportado por los usuarios. Por ejemplo, el programa *zoom*, obviamente, en sí mismo, no tiene contenido educacional, ya que este último deberá traducirse en actividad fáctica. Luego entonces, ¿el aparato lógico informático, moldea el contenido educativo considerado como tal en los hechos? ¿La verdad o la falsedad en el discurso educativo adviene en función (isomórfica) de la correcta utilización del algoritmo? En caso afirmativo, lo que vaya a entenderse por “educativo” será proyectado por medio de una estructura abstracta. Ya existen fraseologías que aparentan indicarlo: “El país entero —asintió el secretario de Educación Pública de México— se lanzó adelante, hacia la era digital. Tuvimos alianzas con las empresas más grandes de Internet. Por ejemplo, con

Google, logramos conseguir 19 millones de cuentas gratuitas de correos electrónicos para los estudiantes de nuestro país.”<sup>3</sup> “Asimismo, se deben buscar las maneras, con el uso de tecnología y canales digitales, para poder evaluar el aprendizaje.”<sup>4</sup> Etc.

Esta perspectiva (uniformizante) a través de operaciones lógicas y sistémicas, propondría nodos de configuración de sentidos. ¿Qué pasará, sin embargo, cuando lo experiencial no se ajuste a lugar alguno dentro del formato lógico? Existen casos: la llamada “educación especial”; la dedicada a la adolescencia; o la de pueblos monolingües. Nada indica –institucionalmente hablando– que se haya hecho un alto en la uniformización, parando mientes en las diferencias y posibilidades de integrarlas o desintegrarlas en una estructura (sintáctica) *a priori*.

2º) La segunda cuestión a resolver, si aceptáramos un fundamento informático-educativo, sería la de qué estamos entendiendo por “educación”. Sin una conceptualización razonable del fenómeno de educar, los apologetas de tal o cual corriente, viz. la educación *on line*, parecerían estar confundiéndola con los términos “enseñar”, “aprender” o “habilitar” (crear habilidades genéricas como construir un motor), que no resultan suficientes para dar cuenta del hecho complejo al cual nos estamos refiriendo. Sin una adecuada comprensión del acontecimiento educativo ¿por qué habremos de entender que alguna plataforma especializada eclosiona (si tal cosa fuera posible) lo educativo?

---

<sup>3</sup> “Pilares de la educación”, El Universal, suplemento Generación Universitaria, martes 15 de diciembre de 2020, p. 2

<sup>4</sup> “Habilidades digitales para los maestros”, *ib.*, p. 6

Naturalmente, determinar el tipo de ser humano al cual aspiramos formar en la educación, resulta básico para descubrir los medios de conseguirlo. Habría finalidades diversas si habláramos de la “educación para el mercado” o “para el comunitarismo indígena”. Aquélla quizá desemboque en una individualidad acoplada a la estructura competitiva; y ésta, en sujetos inclinados a la ayuda mutua. Lo relevante sería la pregunta: ¿las tecnologías actuales de la información y la comunicación estarían al servicio de cualquier formulación educativa? ¿Son medio, lo mismo para la dominación que para la liberación?

Hablando en general, la denominada “oficina en casa”, *home office*,<sup>5</sup> parecería permitir, desde una pantalla, instrucciones que estarían generando voluntades productivas y disciplinadas. En cambio, *Wikileaks* es un sitio promotor del periodismo independiente y las libertades ciudadanas. La tecnología, pues, como el armamento, serviría para oprimir o para liberar. Esta es la postura de muchos científicos connotados. V. gr., la astrónoma Julieta Fierro ha sostenido: la tecnología no es buena ni mala, depende de quien la use. ¿Es neutral?

---

<sup>5</sup>Dentro del “trabajo a distancia”, teletrabajo o *home office* se clasificaría, debido al confinamiento social por la pandemia de covid-19 que estamos padeciendo, la labor del maestro y los padres de familia, convertidos en vehículo de las instrucciones para echar a andar los algoritmos “informático-educativos”.

## 2

La primera respuesta en favor de la neutralidad tecnológica, conduce a aceptar su disponibilidad, tanto para una educación fascista como para una democrática: sería instrumento en la meta de conseguir objetivos educativos y contrastantes. Por ello, como asentábamos, lo algorítmico contendría una sintaxis sin referencia a la realidad, la cual emergería en términos de alguna experiencia singular que se aprovecha de ella —de la tecnología—, como se saca provecho de un mecanismo para elaborar productos. La cuestión sería si lo educativo puede legitimarse por el uso de alguna tecnología *ad hoc*.

Por el contrario, si no fuera neutral lo tecnológico, en sí mismo abarcaría una dimensión valorativa e ideológica, tal como sostienen, por ejemplo, Marcuse y Habermas.

Algunas “valoraciones tecnológicas” serían el dominio sobre la naturaleza (cosas y personas), el cálculo previsor, el modo instrumental. Estas características deberán situarse en un marco institucional e histórico que las prohíba. “Desde el último cuarto del siglo XIX —afirma Habermas— se hace notar en los países capitalistas avanzados dos tendencias evolutivas: 1) un incremento de la actividad intervencionista del Estado, tendente a asegurar la estabilidad del sistema, y 2) una creciente interdependencia de investigación y técnica, que convierte a las ciencias en la primera fuerza productiva.”<sup>6</sup> Dejar a la tecnociencia el papel de ‘primera fuerza productiva’, la transforma en potencial de dominio y cálculo.

---

<sup>6</sup>Habermas, J. Ciencia y técnica como ideología, REI-México, 1993, p. 81

lo instrumental en un contexto de estructuras estatales intervencionistas, según Habermas. Esta apreciación es afín a las ideas vertidas por H. Marcuse en *El hombre unidimensional*: “Hoy la dominación se perpetúa y amplía no sólo por medio de la tecnología, sino como tecnología, y esta proporciona la gran legitimación a un poder político expansivo que engulle todos los ámbitos de la cultura”. ¿Cómo se logra este cometido?: “Como sometimiento a un aparato técnico que hace más cómoda la vida y eleva la productividad del trabajo. [Pero] la racionalidad tecnológica, en lugar de eliminarlo, respalda de ese modo la legalidad del dominio.”<sup>7</sup>

La tecnología, como ideología, sería una racionalización en sentido freudiano: detrás de la promesa edénica que hará de la vida una experiencia más cómoda y productiva, se escondería un par de verdades: la legitimación del dominio a través de la técnica y la intervención del Estado apoyando el desenvolvimiento de las tecnociencias con fines de control.

En lo antedicho, existe una vía de reflexión cuyas consecuencias para la comprensión del fenómeno educativo en relación con los algoritmos, llevaría a preguntar sobre la trascendencia ideológica de éstos en la educación de un sujeto expuesto.

Finalmente, respecto a la relación algoritmos-educación, deberán construirse puentes de comunicación entre ambos niveles, pues, o bien se está poniendo el acento en la presentación de un elemento técnico-instruccional como sería un programa, una plataforma, una aplicación; o bien, se privilegia una concepción educativa desentendiéndose

---

<sup>7</sup>Citado en *Ibid.*, p. 58.

de lo que podría considerarse el fundamento informático. Dentro de la línea de reflexión habermasiana, aquella relación resulta patente y no se puede romper; sin embargo, reiteramos, no sucede así en toda reflexión, sobre todo en la actualidad, defensora de la innovación científico técnica en cualquier aspecto de la educación.

Los trabajos de esta antología, por último, se reunieron gracias a la intervención principal del Dr. Alberto Constante, a quien agradecemos su iniciativa. También, por supuesto, a los autores y autoras quienes se reunieron voluntariamente después de la convocatoria para publicar. La importancia del tópico expresado en el título de este libro, queda fuera de cualquier duda en circunstancias especialísimas —la pandemia covid-19— que todos estamos experimentando: como sabemos, la escuela se trastocó en escuela virtual a causa de la imposibilidad de asistir a las aulas. Pero además, la virtualidad -se asegura- llegó para quedarse, aunque, en el futuro, sólo parcialmente en las clases “híbridas” o “mixtas” (presenciales y virtuales a la par). De ahí la necesidad de comprender a fondo, eso que ha dado en llamarse educación *on line*.

# En línea/alineados. Complejidades de la educación contemporánea

Francisco de León

Don't project  
Don't connect  
Protect  
Don't expect  
suggest  
I feel numb  
U2

¿Desde dónde partir? Desde el sufrimiento, desde el sufrimiento psíquico de la primera generación que ha aprendido más palabras de una máquina que de su madre. Ese es el punto de partida.

Franco "Bifo" Berardi<sup>1</sup>

1

Se rumoran muchas cosas en estos tiempos de educación en línea, de aulas *Zoom*, *Google Meets* y otras plataformas del tipo. Se dice por ejemplo que, a la hora de llevar a cabo un examen, un profesor (o profesora, no sé) exige a sus alumnos que tengan dos cámaras activas en su sesión; una dirigida a sus rostros, otra a la hoja en la que resuelven el examen. Se sabe que hay alumnos que no enciende su cámara para poder permanecer "ausentes" durante la sesión, sus presencias son fantasmáticas, nunca como en este momento habrían podido asegurar su asistencia contada sin tener que permanecer en la clase. En casos

---

<sup>1</sup> Berardi, Franco, en <https://www.elsaltodiario.com/pensamiento/entrevista-franco-berardi-bifo-recuperacion-concepto-comunismo> Última visita, octubre 20 de 2020.

más graves se ha acusado a profesores de masturbarse durante alguna sesión, a gente en los dos lados del espectro de la sesión de cometer todo tipo de faltas éticas. Se dice, se graba, se permanece. Se permanece siempre.

Sin lugar a dudas, la pandemia que aún hoy golpea el planeta ha obligado a transformar nuestra realidad en formas radicales. Desde los hábitos más cotidianos (como salir de compras, ir al cine, transportarse) hasta los acontecimientos más significativos se han visto alterados debido a un virus cuya presencia, parece, será más extendida de lo que hubiéramos deseado o imaginado. Dicha presencia delató lo poco preparados que estamos para enfrentar las situaciones de crisis: los servicios hospitalarios se ven rebasados en muchos territorios, e incluso, cuando no es así, su situación delata el muy poco apoyo que reciben en el mundo capitalista programas sociales como los servicios de salud, habitación, cultura, entre muchos otros. El sector educativo no es la excepción. La pandemia reveló que, ante la crisis, en términos generales, no se pueden establecer sino soluciones técnicas a problemas que involucran una serie de factores que van mucho más allá de la oferta digital ante el encierro. En el caso de México, por ejemplo, la educación pública básica, que ha sido trasladada al espacio televisivo, es insuficiente para familias que cuentan con pocos equipos de TV y más de un hijo (en grados distintos). Por no hablar de las dificultades que representan para alumnos que viven en zonas donde la señal correspondiente no llega. Y aunque podría parecer que el caso de las escuelas privadas es distinto por su acceso a plataformas digitales, la situación también oscila entre alumnos que no cuentan con servicio de internet, escuelas que no pueden o se niegan a pagar las licencias correspondientes de alguna

plataforma tipo *Zoom*, o simplemente una batalla constante con las muchas fallas de los sistemas, lo cual obliga a los docentes a iniciar sesión cada cuarenta minutos o a recurrir a algún servicio gratuito que contiene menos herramientas de trabajo y un sinnúmero de problemas más.

Y aunque se pudiera pensar que las vicisitudes a las que se enfrenta este nuevo modelo se deben únicamente a su carácter emergente, que lleva a que los ajustes sean complicados, se trata, creo, de un problema complejo que vale la pena pensar con cuidado. Y es que la implantación del modelo educativo a distancia es, en realidad, parte de un proceso que se viene gestando desde hace ya bastante tiempo. Y no me refiero únicamente al campo pedagógico, sino a la virtualización de la vida, a la existencia transformada en una maquinaria permanentemente productiva. El terreno que han ganado las redes sociales a la hora de hacer monetizable la sola experiencia de navegar por internet y ver videos en Youtube, Netflix o cualquier otra forma de “streaming”, o bien “escrolea” los muros y notificaciones de Facebook, Instagram o Twitter, han planteado una movilización masiva al mundo de lo virtual. Si ya desde la llegada del modelo neoliberal el tiempo de ocio y el espacio público se habían transformado en tiempo y espacios solamente de consumo (con la creación de plataformas de entretenimiento y centros comerciales sustituyendo las ágoras), parece lógico suponer que esta dinámica sería trasladada al espacio doméstico. El trato era presentado como algo ideal: trabajos que se pueden realizar desde casa, con la aparente posibilidad de definir los horarios de trabajo, lo cual dejaría, supuestamente, tiempo libre para dedicarse a otras actividades. Fueron muchos los corporativos y empresarios (como Google o Carlos Slim, sólo por mencionar

un par de casos) que hablaron de la posibilidad de reducir a cuatro días la semana laborable y establecer el entonces aún poco practicado “Home office”. Sin embargo, lo que no se dice acerca de este modelo idealizado es que, en realidad, los beneficios mayores son para los empresarios, pues con la disolución del espacio laboral, o para decirlo mejor, con su integración al espacio doméstico, el empleador no debe pagar espacios de oficina, ni servicios básicos como agua, electricidad, internet, etc., sino que todo ello recae, sin que eso modifique el salario, en el empleado. Además, la fantasía de trabajar menos horas, de tener más tiempo para el desarrollo individual, la convivencia familiar, para el goce, se ven casi nulificados, pues este tipo de trabajos implican por lo general conexión permanente, porque exige toda la atención a los asuntos laborales más allá de los horarios e implica que, mayormente, el escaso tiempo de ocio se invierte también en actividades que requieren conexión y consumo digital.

Todo ello, como afirma el ya referenciado Bifo, ha transformado fuertemente el concepto de trabajo. En su estudio *Generación postalfa*, el pensador italiano habla de cómo para las clases obreras el trabajo industrial mecánico “se caracterizaba por su sustancial intercambiabilidad y por su despersonalización”<sup>2</sup>; lo cual llevaba a los obreros a sentirse ajenos a su trabajo, a la par que les llevó al reconocimiento de la precariedad de su labor, y desde ahí a las movilizaciones sociales. Mismas que representaron un paradigma fundamental a lo largo del siglo pasado. Sin embargo, ya hacia las últimas décadas del XX y a principios del

---

<sup>2</sup> Berardi, Franco “Bifo”, *Generación postalfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*, Tinta limón ediciones, Argentina, 2010, p. 83.

XXI, las luchas ganadas fueron absorbidas por un sistema capaz de ejercer explotación incluso de los momentos de ocio. Y es que...

Las tecnologías digitales abren una perspectiva completamente nueva para el trabajo. En primer lugar, cambia la relación entre la concepción y la ejecución, al mismo tiempo que varía la relación entre contenido intelectual del trabajo y la ejecución manual. El trabajo manual tiende a ser desarrollado por maquinarias manejadas automáticamente, mientras que el trabajo innovador (que produce más valor) es el trabajo cognitivo. La materia a transformar es simulada por secuencias digitales. El contenido del trabajo se mentaliza, pero al mismo tiempo los límites del trabajo productivo se vuelven inciertos. La misma noción de productividad se vuelve imprecisa: la relación entre tiempo y cantidad de valor producido se torna difícil de establecer, porque no todas las horas de un trabajador cognitivo son iguales en términos de productividad.<sup>3</sup>

Aparece el *semicapital*, el cual, Bifo define como:

(...) el modo de producción predominante en una sociedad en la que todo acto de transformación puede ser sustituido por información y el proceso de trabajo se realiza a través de recombinar signos.

La producción de signos se vuelve, entonces, el ciclo principal de la economía, y la valoración económica se vuelve criterio de valorización de la producción de signos.

En los últimos años, diversos autores (Lazzarato, Negri, y muchos otros) hablan de producción inmaterial para explicar el hecho de que en la esfera postindustrial la producción de valor se determina sobre todo a través de la erogación de una actividad no física que se deposita en objetos privados de carácter físico.

Pero, si el producto del trabajo no es un objeto físico, entonces, ¿qué es? Un signo. El signo es una entidad dotada de una doble articulación (material e inmaterial) que denota o connota una clase de ob-

---

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 84.

jetos materiales, pero no es solamente esto. Signo es, también, la relación entre inmatereales; signo es el factor de mutación de una relación.<sup>4</sup>

Lo cual provoca que... “Cuando la digitalización transforma los procesos de trabajo en actividad recombinante que se ejerce sobre unidades informativas abstractas, la producción semiótica se vuelve la forma total del proceso de valorización del capital”<sup>5</sup>. Y es en este punto en que los nuevos modelos educativos se vuelven fundamentales para el desarrollo del ciclo de producción del *semicapital*. La “mano de obra” de este nuevo movimiento ya no la conforman los obreros, sino un grupo de semiotrabajadores, los cuales se preparan en escuelas y universidades con el fin de mantener activo un “campo de trabajo” que les exige no una formación, sino una configuración constante que atiende a las necesidades de los nuevos mercados. Se establece un sistema de competencias en que la experiencia académica se convierte en un camino estresante; los estudiantes se obsesionan por ser los más capacitados para obtener un empleo. De hecho, los planes de estudio de diversas instituciones incluyen el término competencia como algo fundamental, como aquello que el profesor debe ser capaz de transmitir a los alumnos. La palabra competencia, apunta Bifo, esta vez en su libro *La sublevación*<sup>6</sup>, proviene del vocabulario militar y, por lo tanto, implica la destrucción de lo otro en aras de conseguir un objetivo individual, por

---

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 107.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 108.

<sup>6</sup> Berardi, Franco “Bifo”, *La sublevación*, Surplus ediciones, México, 2014, p. 209.

lo que incluirla como parte del ideario educativo del mundo contemporáneo representa un gran peligro.

Ciertamente, a lo largo de los últimos cuarenta años, nuestras escuelas y universidades entraron en una carrera de productividades que parece no detenerse nunca: se establece una relación con un “saber hacer” ya no ligado a cubrir necesidades sociales, sino a abarcar sobre todo las nociones de deseo, lujo, aspiración y valor del mundo actual. Para ello se prepara a los estudiantes desde una perspectiva puramente técnica que les permita realizar tareas que se pretende, además, sean cada vez más estandarizadas. Es decir, se concibe a los estudiantes como clientes por un lado y como producto, por el otro, pues antes que cuestionar su realidad, la labor pretendida es sostenerla. Si bien la investigación no ha desaparecido del todo, esta queda supeditada al mismo paradigma: se establecen programas de “apoyo” a la investigación basados no en la consistencia del trabajo realizado, sino del material debidamente publicado e indexado. Lo cual es curioso, pues pese a que esta clase de sistemas afirman estar abiertos a las tecnologías digitales y lo que estas abren como posibilidades de publicación, sólo son aceptadas como curricularmente válidas aquellas que se encuentren en medios debidamente reconocidos, los cuales, en más de un caso cobran sumas determinadas a los investigadores para publicar sus artículos. Es decir, la calidad de la investigación se sustituye por una masa acumulada de datos. Y no se trata de afirmar que todo documento publicado en medios digitales debería ser aceptado como parte de un *corpus* de investigación, pero se hace evidente que, ante la cantidad de publicaciones existentes actualmente, es difícil pensar

que la mayor parte de los artículos puedan entrar en una verdadera discusión entre pares que alimente la reflexión.

Por otro lado, aunque en el mismo tenor, se privilegia el desarrollo de disciplinas prácticas, mientras las humanidades y las ciencias teóricas quedan relegadas a una especie de abismo. Se cuestiona su relación con la realidad y se les juzga como si fueran un mero ornamento o un producto de entretenimiento. A este respecto ha escrito Terry Eagleton:

What we have witnessed in our own time is the death of universities as centres of critique. Since Margaret Thatcher, the role of academia has been to service the status quo, not challenge it in the name of justice, tradition, imagination, human welfare, the free play of the mind or alternative visions of the future. We will not change this simply by increasing state funding the humanities as opposed to slashing it to nothing. We will change it by insisting that a critical reflection on human values and principles should be central to everything that goes on in universities, not just to the study of Rembrandt or Rimbaud.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Eagleton, Terry, *The death of universities*, en <https://www.theguardian.com/commentisfree/2010/dec/17/death-universities-malaise-tuition-fees> Última visita, octubre 22 de 2020. (La traducción es mía):

“Lo que hemos presenciado en nuestro tiempo es la muerte de las universidades como centros en que se forma la crítica. Desde la época de Margaret Thatcher, el papel de la academia ha sido estar al servicio del *status quo*, no oponérsele en nombre de la justicia, la tradición, la imaginación, el bienestar humano, la libertad de la mente o visiones alternativas del futuro. La situación no cambiará únicamente con el incremento de presupuesto estatal a las humanidades como opuesto a los recortes extremos. Cambiaremos la situación insistiendo en que la reflexión crítica de valores y principios humanos es fundamental para todo lo que tiene que ver con las universidades y no únicamente para el estudio de Rembrandt o Rimbaud.”

La historia suena muy familiar en cualquier contexto del mundo capitalista, aunque el autor se refiera a la situación específica de su natal Inglaterra. Y es que debido a su carácter no practicista, y en muchos sentidos contestatario, las humanidades (e insisto en las ciencias teóricas) quedan fuera de una realidad que exige resultados inmediatos, medibles, aplicables. Y no hay que confundir ni lo dicho por Eagleton, ni el comentario que desde ello esbozo, como una especie de “cura en salud” de parte de los que nos dedicamos a las humanidades, pues es indudable que, en más de un sentido, hemos seguido a cabalidad el ideario político del semiocapital, generando una lejanía entre los estudios realizados y el universo social y cultural en que estos se presentan y entrando en el pánico de las convocatorias, los certámenes, las publicaciones y las premiaciones. Pero, justo por ello, las palabras de Eagleton hacen un eco mayor. Si algo confirma la crisis, o más bien las muchas crisis que la pandemia ha traído consigo, es la clara exigencia de repensar nuestra relación con la realidad ya no desde el cálculo frío, inerte (y en muchos casos hasta asesino) de la acumulación de riquezas, sino desde perspectivas diversas que permitan establecer nuevas formas de relación con la ecología, con la otredad, con la colectividad. Se requiere, justo, formas de imaginación, nuevas visiones del futuro que, entre otras muchas cosas, comprendan la naturaleza y lo humano ya no como recursos, sino desde su carácter vital. Así pues, las crisis contemporáneas nos exigen también, repensar el papel de la educación, una educación que para el momento en que escribo estas líneas, parece estar más obsesionada con alienar que con formar (entendiendo la formación como un proceso que necesariamente involucra flexibilidad), con competir que con compartir, con

resolver desde la inmediatez que con e-vocar y con-vocar reflexiones que desde hace ya bastante tiempo han dejado diversos tipos de analistas del mundo contemporáneo acerca de nuestra realidad.

Así pues, es necesario también cuestionar los mecanismos “educativos” surgidos con esas mismas crisis, no para hacer una perorata en contra de las tecnologías digitales, cuya presencia es cada vez mayor y más significativa, sino más bien desde su papel ya no de herramientas, sino de acumuladores de datos, como mecanismos de control y vigilancia; cuestionarlas no sólo desde la innovación, sino desde su papel en la nueva configuración de sujetos, no solo profesionales que se integran a mercados, sino subjetividades que se integran al mundo real desde sus configuraciones virtuales.

*Escribir cartas, sin embargo, significa desnudarse ante los fantasmas, que lo esperan ávidamente. Los besos por escrito no llegan a su destino, se los beben por el camino los fantasmas. Con este abundante alimento se multiplican, en efecto, enormemente. La humanidad lo percibe y lucha para evitarlo; y para eliminar en lo posible lo fantasmal entre las personas y lograr una comunicación natural, que es la paz de las almas, ha inventado el ferrocarril, el automóvil, el aeroplano, pero ya no sirven, son evidentemente descubrimientos hechos en el momento del desastre, el bando opuesto es tanto más calmo y poderoso, después del correo inventó el telégrafo, el teléfono, la telegrafía sin hilos. Los fantasmas no se morirán de hambre, y nosotros en cambio pereceremos.*

Franz Kafka<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Kafka, Franz, *Cartas a Milena*, Alianza editorial, España, 1974, p. 184.

De nuevo los fantasmas de Kafka. De nuevo los fantasmas. Fantasmas que no mueren de hambre. Hemos creado sin duda, al acortar aparentemente las distancias que nos separan, un mundo cada vez más plagado de ausencias. La virtualidad digital nos ha generado espacios vacíos, muchos. Incluso si estos se encuentran colmados de cosas, de voces, ya nada está ahí, nada nos pertenece. Si queremos ver una película o escuchar un álbum, estamos sujetos a un catálogo definido por la compañía de “streaming”. Nada se puede hacer si por un motivo u otro han decidido sacar la cinta o el álbum en cuestión de sus respectivas programaciones. El acto de ir a un mueble a sacar una cinta o un DVD prácticamente ha desaparecido. Es más práctico, nos dicen, ¿para qué llenarse de objetos que no hacen sino estorbar, ocupar espacio que puede ser abarcado por algo más útil? Veo un anuncio. Una empresa llamada REMU<sup>9</sup> invita a sus potenciales clientes a considerar una atractiva oferta: por tan solo 2099 pesos mensuales pueden obtener el paquete “Sleep”, que incluye cama y colchón matrimoniales, dos burós, sillón Nap, un librero Río, mueble para TV y una pantalla de plasma de 32”. Y es que, ¿para qué llenarse de cosas en un mundo que nos permite movernos constantemente? ¿Para qué hacer incómoda una futura mudanza si alguien puede encargarse de vaciar el apartamento y hasta ordenar el nuevo? En el anuncio es importante destacar la marca de los muebles o electrónicos en cuestión, pues eso le da más categoría y seriedad al asunto. La sola fotografía, la imagen toda delata con lujo de detalle el diseño, lo moderno de la habitación alquilada que puede ocupar el departamento (seguramente también alquilado) de los po-

---

<sup>9</sup>El perfil de la empresa se encuentra publicado en Instagram.

tenciales clientes. Pienso en que ya nada nos pertenece. Ni siquiera nosotros queremos pertenecer. Si antes los fantasmas eran una reliquia del pasado cuya voz permanecía en el espacio ya sea para redimir antiguas culpas o deudas pendientes y, con ello, hacer que quienes le contemplaban enfrenten sus más humanas flaquezas, hoy, por el contrario, los fantasmas parecen habitar en un perpetuo presente. Son una voz que, aunque efímera, aparece una y otra vez de tal forma que su presencia es constante. Los fantasmas aparecen constantemente en nuestra pantalla, iluminados (porque la oscuridad ya también parece una reliquia del pasado. Y hoy en día ya nadie quiere pensar en el pasado), están ausentes y, sin embargo, nos acompañan. Y nosotros. Cada uno, somos también los fantasmas de los otros. Invadimos sus casas, el espacio que otrora fuera para el descanso, la intimidad, la reflexión o el silencio. Entramos. Fantasmas presentes. De poco sirven los falsos fondos que pretenden ilustrar una playa, o París, o un alguno de esos puentes tan famosos en Estados Unidos, o hasta un signo de protesta. Los fantasmas están ahí. De hecho, esa serie de artilugios no hacen sino aumentar el gradiente efectista de la situación, en cuanto el usuario (fantasma), se mueve un poco, su forma cambia en un juego óptico que le deforma. También hay quienes, hábilmente, graban un “loop” de su propia imagen; unos segundos de video bastan para dar la sensación de que están ahí, atentos a la clase, a la reunión, a las conversaciones. Los fantasmas están ahí. Vivos.

Cualquiera que se dedique a la docencia puede testimoniar las muchas dificultades que implica la desaparición (incluso si es temporal) del aula. Sin duda tiene sus ventajas: el no tener que transportarse al campus, el poder prepararse incluso unos minutos antes de cada sesión, la posi-

bilidad de tener al alcance de la mano y en todo momento materiales que muy probablemente se habrían quedado olvidados en casa, la posibilidad de recibir alumnos e invitados de otras ciudades, representan una posibilidad única, una comodidad conveniente. Pero, de nuevo, también hay una dimensión que hace bastante insufrible la experiencia: los problemas de conexión, la imposibilidad de elaborar dinámicas de trabajo que no desemboquen necesariamente en un producto para ser entregado, las fallas de audio, el hecho de que la propia computadora que permite la comunicación sea por sí misma una distracción, y un largo etcétera hacen de la experiencia algo complicado. Como se dijo al inicio de esta reflexión, de poco sirve atribuir dichas fallas al carácter emergente de la situación, sino atreverse a cuestionar toda una estructura diseñada (y empeñada) para atender las necesidades de los mercados actuales. Y es que, si bien el internet es una herramienta indudablemente útil para la educación contemporánea por la vastedad de información que en ella se “aloja”, no cabe duda de que también cierra cada vez más otras posibles rutas de investigación y conocimiento. Más importante aún, justo al ser un dispositivo orientado por algoritmos, su función clave es ordenar, clasificar y distribuir esas informaciones contenidas de acuerdo a datos de tipo estadístico, no de orden reflexivo. Es decir, que ni siquiera se le puede atribuir un carácter de archivo, sobre todo si se entiende el archivo, como afirma Georges Didi-Huberman, como un laberinto en el cual textos e imágenes se mezclan, se multiplican y muestran la intensidad del mundo que habitamos y el cómo lo habitamos. En ese sentido la información de la red puede ser entendida, creo, más bien, como un cúmulo. De ahí que la idea de la nube resulte tan apropiada para describir la

actividad de la red. No es que la información que depositamos en la red no pueda conformar, no uno, sino infinitos tipos de archivo. Claro que es posible. Ha ocurrido en más de un momento. Ocurre. Sin embargo, los procedimientos bajo los cuales se desenvuelve (cada vez de manera más abarcadora) al estar íntimamente ligados a las esferas de la mercadotecnia, la publicidad y el consumo, generan que toda información sea entendida como producto, como objeto de un consumo cada vez más insaciable. Acumulación. La lista de textos por leer en PDF, de películas por ver en tal o cual plataforma, de discos por escuchar, es interminable; ni las listas de reproducción, ni los índices alfabéticos o las diversas aplicaciones que sirven para registrar (y evaluar) libros, cintas, comidas y hasta personas sirven para establecer una relación sostenible con los objetos de consumo. Los acumulamos, los almacenamos, los perdemos, los olvidamos. Y podría pensarse que no se trata sino de temores que reaparecen cada determinado tiempo, en cada generación. Después de todo, por poner sólo un ejemplo, ya en 1972, en su ensayo *Después del libro ¿qué?*, George Steiner afirmaba que...

Los libros de bolsillo no contribuyen a la colección de una biblioteca. Entre los muchísimos estudiantes que he conocido y de los que he sido maestro en diversos países durante las últimas dos décadas, cada vez menos son coleccionistas de libros, cada vez menos renuncian a la selección preempaquetada del libro de bolsillo a fin de poseer las obras completas de un autor. Entre estos mismos jóvenes parece haber una señalada declinación de los hábitos de lectura solitaria y exclusiva. Conocen cada vez menos literatura *de memoria*. Leen con fondo musical o en compañía. Les ofende casi instintivamente el solipsismo, las exigencias egoístas de espacio y de silencio implícitas en el acto clásico de lectura. No quieren excluir a nadie del flujo empático de su conciencia. Por ser algo que

podemos escuchar personalmente, y aún así compartirlo plenamente con otros en el mismo momento y en el mismo lugar, la música, mucho más que los libros, satisface el ideal actual de respuesta participativa. No es el “volumen con las esquinas de las páginas dobladas” lo que encontramos en el bolsillo del peatón, sino la radio de transistores. Y porque permite un acceso en tantos niveles que varían del conocimiento técnico al impreciso rumor de un eco semiconsciente, la música permite esa democracia de la emoción que niega la literatura, particularmente la literatura difícil. En suma: hasta donde alcanzo a suponer, los requisitos fundamentales de la lectura concentrada en el viejo sentido —soledad, silencio, reconocimientos contextuales— se están volviendo extraños en el ambiente mismo en el que los buscaríamos más decididamente: el del estudiante universitario.<sup>10</sup>

Sería fácil caer en la tentación de leer como un regaño sin sentido las palabras de Steiner (mismas que, por cierto, extraigo de un libro de bolsillo), sin embargo, creo que hay unas ciertas claves que nos permiten registrar la intención de este autor (que hacia el final de sus días, murió recién en febrero de este año, y siguió creyendo en la importancia de la mnemotécnia, que decía que había leído grandes poetas jóvenes que le permitían augurar que el futuro de la poesía está en buenas manos, que veía con agrado como se volvía al libro en lugar del Kindle<sup>11</sup>); es más bien delatar dos cosas: por un lado la desaparición de los espacios para leer. Lugares propios para el estudio, para escuchar música, para la conversación, para la fiesta, para la política; y por el otro, la evidente transformación

---

<sup>10</sup> Steiner, George, *Sobre la dificultad y otros ensayos*, FCE, México, 2007, pp. 291-292.

<sup>11</sup> Como se puede confirmar en la entrevista publicada de manera póstuma en [https://elptais.com/cultura/2020/02/04/actualidad/1580845337\\_200341.html](https://elptais.com/cultura/2020/02/04/actualidad/1580845337_200341.html) Última visita, octubre 26 de 2020.

de la cultura en material de consumo y ya no de formación y de crítica. Y tal vez por ello sería importante compartir ese sentimiento de urgencia. En un momento en que los espacios para la crítica, para el trabajo, para el descanso y la intimidad se han fusionado de manera extraña en aras de mantener a los individuos en un estado de productividad y conexión permanentes. Momento en que, sobre todo, se gestan formas de subjetividad, se sabe bien, que son ya perfiles, extensiones de esa imagen que permanece en el espacio de las redes sociales, que son definidos y hasta controlados por la actividad del algoritmo, pensar, imaginar otros terrenos para nuestra realidad, para el uso de nuestras herramientas de información es necesario.

### 3

28

*Hard times are coming, when we'll be wanting the voices of writers who can see alternatives to how we live now, can see through our fear-stricken society and its obsessive technologies to other ways of being, and even imagine new grounds for hope. We'll need writers who can remember freedom—poets, visionaries—realists of a larger reality.*

Ursula K. Leguin<sup>12</sup>

Pienso en dos conceptos, no porque crea que son los únicos que pueden echar luz en el camino, sino porque creo que ambos tienen una apertura tal que presentan muchas posibles rutas de abordaje. El primero, por ser tan ambicioso, apenas me atrevo en estas líneas a lanzarlo ni siquiera

---

<sup>12</sup>Leguin, Ursula K, *Books aren't just commodities*, en <https://www.theguardian.com/books/2014/nov/20/ursula-k-le-guin-national-book-awards-speech> Última visita, octubre 27 de 2020.

como un esbozo, sino más bien como una provocación<sup>13</sup>. Se trata del concepto de *Paideia* (παιδεία), ese complejo ideal de la Grecia antigua que, entre muchas otras cosas, se refiere a la formación, a la educación de los ciudadanos del mundo griego y que, como refiere Werner Jaeger, en su célebre estudio acerca del tema: “no es una propiedad individual, sino que pertenece, por su esencia, a la comunidad”.<sup>14</sup> Y no, no lo traigo a colación como una romantización de los valores de la antigüedad, sino justo como un concepto vital que concede a la educación caracteres que permiten poner en relación el aprendizaje con la vida política, pero también con la estética, con la ética y con todas las demás dimensiones de la existencia. La *Paideia*, aunque etimológicamente da origen a nuestro moderno concepto de pedagogía, en nada se parece a sus estructuras métricas, limitadas y limitantes, llenas de evaluaciones de calidad y competitividades, sino que trata de extender la experiencia vital, de nuevo, no individual, sino colectiva, comunitaria. En ese sentido la *Paideia* es también un compromiso que se asume no en un sentido profesional o de realización individual, sino en sentido más bien ontológico: se abre la posibilidad de ser. Ser con los otros.

El segundo concepto al que me quiero referir es el de *Oficio*, pues me parece que el capitalismo lo ha no sólo subestimado, sino desprestigiado al priorizar los títulos y la formación académica (con todas las limitantes en su concepción ya establecidas en el primer apartado de este texto), perdiendo de vista que quien ejerce un oficio lo hace

---

<sup>13</sup> Misma sobre la que espero poder extenderme en algún otro momento.

<sup>14</sup> Jaeger, Werner, *Paideia, los ideales de la cultura griega*, FCE, México, 2012, p. 3.

desde el aprendizaje profundo, desde la observación no sólo del quehacer de su disciplina, sino del cómo ésta se vincula con la realidad. De ahí que el término también sea utilizado en el vocabulario religioso (en el que officiar es establecer un vínculo con lo sagrado). Y aunque el traerlo a colación en este espacio tiene propósitos completamente terrenales, eso no le quita fuerza.

El oficiante establece una relación con sus herramientas a partir de la observación, del aprendizaje constante, de su puesta en juego con la realidad y el contexto. Esas herramientas surgen, por lo tanto, no de un mero ejercicio maquínico, sino de la paciencia, el silencio, la reflexión constante dada en la interacción con el mundo. Sus herramientas son, en fin, transformadas no desde el afán de novedad, sino desde la imaginación y la posibilidad.

Al pensar en el concepto de oficio llevado a los temas de la educación contemporánea, creo que es posible adoptar una posición muy similar en torno al uso de herramientas digitales. Es decir, dejar de concebirlas como meros instrumentos de mercado, sino como contradispositivos de reflexión, no sólo de interacción. Tal vez parezca imposible concebirlas de tal forma, pero creo que, aunque poco comentados, ya vemos ejercicios de este tipo: en el trabajo de ciertos hackers, en la creación de software libres, en la creación de plataformas de contenido académico de libre acceso, en el compromiso social y periodístico de *Wikileaks*, en distintos juegos literarios, como la llamada tuitertura y otros ejercicios de ficción. Si las búsquedas de *Google*, la interacción en redes sociales, los datos arrojados por el algoritmo apuntan a la conformación y definición de opiniones, a la polarización social, al encasillamiento del individuo, se requerirá pensar no en la sustitución de las

aulas por un espacio de confinamiento digital, sino en la creación de nuevos sentidos de lo público, tanto en sus espacios de convivencia, como en los íntimos, aquellos en que incluso el silencio y el estudio son posibles.

Las tecnologías digitales no van a irse, no tienen por qué, pero como muchos de los otros productos de la modernidad que nos ha tocado vivir, se hace cada vez más evidente la necesidad de cuestionarlas, replantearlas, reimaginarlas. Parafraseando a Ursula K. Leguin, arrebatárlas del carácter obsesivo que les otorga el capitalismo. Si hemos de usar esas tecnologías para la educación, esta no debe ser parte de un mero catálogo de clases que como programación de Netflix está ahí, permanentemente disponible, produciendo datos, obligando al estudiante y al docente a ser una extensión de la maquinaria productiva.

Y lo anterior cabe no sólo para la utilización de tecnologías digitales aplicadas a la educación, sino para la educación toda. Es evidente que, ya sea por necesidad, por falta de infraestructura, y hasta porque muchos no desean pagar por educación a distancia lo mismo que pagan por clases presenciales, hay un porcentaje alto de jóvenes y niños que han dejado o planean suspender al menos temporalmente sus estudios. Antes que verlo como una catástrofe se podría tal vez reconocer la oportunidad de generar, de oficiar nuevas formas de educación diversas, puestas en relación con las complejidades de la realidad que habitamos. Plantear, como afirma Bifo, ya no sólo una política, sino una erótica, es decir, una serie de operaciones a partir de las cuales:

Solamente un acto lingüístico que escape de los automatismos técnicos del capitalismo financiero hará posible la emergencia

de una nueva forma de vida. Esa nueva forma de vida será el cuerpo social e instintivo del intelecto general, el cuerpo social e instintivo del cual el intelecto general se encuentra privado al estar envuelto por la condición actual de la dictadura financiera.

Solamente la reactivación del cuerpo del intelecto general (la finitud orgánica, existencial e histórica que encarna la potencia del intelecto general) hará posible imaginar nuevos infinitos.<sup>15</sup>

No hay que olvidar que ese es, por encima de todo, el sentido del término *emergencia*, no se trata simplemente de atender la crisis con carácter de urgente (en sentido de rapidez), sino más bien, permanecer atentos a lo que surge, a lo que emerge desde las crisis, pues ello arroja claves de posibles rutas a tomar que no estén basadas en una mera comprensión técnica de los conflictos. En términos de educación (así como en muchos otros territorios), se vuelve necesario, creo, volver a la crítica, la reflexión, la imaginación, pues son ellas las que permiten no caer en la trampa de la llamada “posverdad”, de la individualidad exacerbada, de la “opinología” masiva y el odio constante para con los otros. La crítica, la reflexión, la imaginación, si se precian de serlo, establecen un compromiso con la verdad, ya no en una relación de poder que suprime a los otros, sino en un logos (λογος) que permite establecer la educación como un diálogo, una conversación entre comunes. Se trata, en fin, de potencias encarnadas, formas de apertura que pueden devolver al cuerpo la actividad que tanto insiste en arrebatarnos la máquina.

---

<sup>15</sup> Berardi, Franco “Bifo”, *Op. Cit.*, p. 194.

## Bibliografía

- Berardi, Franco “Bifo”, *La sublevación*, Surplus ediciones, México, 2014.
- Berardi, Franco “Bifo”, *Generación postalfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*, Tinta limón ediciones, Argentina, 2010.
- Jaeger, Werner, *Paideia, los ideales de la cultura griega*, FCE, México, 2012.
- Kafka, Franz, *Cartas a Milena*, Alianza editorial, España, 1974.
- Steiner, George, *Sobre la dificultad y otros ensayos*, FCE, México, 2007.

## Referencias digitales

- Berardi, Franco, en <https://www.elsaltodiario.com/pensamiento/entrevista-franco-berardi-bifo-recuperacion-concepto-comunismo> Última visita, octubre 20 de 2020.
- Eagleton, Terry, *The death of universities*, en <https://www.theguardian.com/commentisfree/2010/dec/17/death-universities-malaise-tuition-fees> Última visita, octubre 22 de 2020.
- Leguin, Ursula K, *Books aren't just commodities*, en <https://www.theguardian.com/books/2014/nov/20/ursula-k-leguin-national-book-awards-speech> Última visita, octubre 27 de 2020.
- Steiner, George, *Entrevista póstuma*, [https://elptais.com/cultura/2020/02/04/actualidad/1580845337\\_200341.html](https://elptais.com/cultura/2020/02/04/actualidad/1580845337_200341.html).



# Educación digital o análoga en tiempos de pandemia

Alberto Constante

La sindemia causada por el Coronavirus ocasionó un imparable proceso de digitalización en muchos órdenes de la vida, pero fundamentalmente, en la educación. Incorporar la tecnología al aula dejó de ser sólo una suerte de broma para hacerse efectiva y muy seria desde el comienzo de la pandemia cuando provocó el cierre repentino de todos los centros educativos en todos lados del mundo. A tiros y tirones los profesores nos hemos visto empujados a encontrar la mejor manera de seguir dando clase a distancia, y todo aquello que se rechazó con desdén, de pronto lo tuvimos delante con las herramientas tecnológicas, sin chistar: plataformas o espacios virtuales<sup>1</sup> como Zoom, Blackboard, TalentLMS, Google Classroom, Moodle, Microsoft Teams... y YouTube, son ahora recursos periódicos en la educación y el adiestramiento de los internautas. Según datos del gigante Google, siete de cada diez usuarios de estas plataformas las utilizan para aprender. No es desdeñable el dato de que sólo en los dos primeros meses “del año en que estuvimos en peligro” se subieron 300 videos

---

<sup>1</sup>Las plataformas a distancia son espacios virtuales de aprendizaje orientados a facilitar la experiencia de capacitación a distancia, tanto para instituciones educativas como empresas. También se las conoce como plataformas LMS, es el acrónimo en inglés de *Learning Management System*, que podría traducirse como sistemas para la gestión de aprendizaje.

en todo el mundo con las palabras “enseñanza a distancia” en el título, pero al comienzo de la pandemia el número fue inaudito: 23.000. En agosto de este año, cuando se iniciaron las clases por televisión y en línea, con el propósito de contener el número de contagios, la tecnología se convirtió ya en una herramienta esencial para la educación.

La tecnología digital, metida hasta el tuétano en el sistema educativo nacional y en las universidades, desató una enorme cantidad de preguntas, dudas, no sólo en todos los ámbitos de la vida social, política, económica y cultural, sino básicamente en la educativa y económica. Lo primero que se observa es que nadie estaba preparado para ello; la incertidumbre mayor que prevalece en la mente de miles de docentes es por cómo se desarrollarán los nuevos cursos, todo el mundo está inquieto por la vuelta a clases, pero de lo que no se está hablando es de la manera en que tenemos que cambiar para afrontar los nuevos retos que implica la docencia digital.

Porque todo es diferente, la forma de narrar, de participar, de conducir una lección, las maneras de interrogar, de cuestionar, de inducir a los alumnos a que no se queden en silencio y que las videoconferencias no sean una versión más de las clases en las que muchos alumnos se dormían; dar clase a través de las plataformas no significa que podamos mandarles a los alumnos una serie de *slides* para que ellos lean, o mandarlos a ver algunos videos, o sólo mandarles la liga para que se unan a la plataforma y se dispongan a escuchar una o dos horas a un tipo que les habla de algún tema que, quizá, no sea de su interés. Antes de discutir si las clases por Internet cumplen o no el cometido de una *paideia*, de una formación, hay que modificar, cambiar, regular, construir el cómo se enseña y el

qué se enseña, tratando de introducir dinámicas heterogéneas para motivarles e implicarles en conocimientos que les interesen, de otra manera, estaremos hablándole a las pantallas negras y silentes. Pero igual, antes de cualquier discusión, habría que ver si los alumnos tienen las condiciones materiales para poder tomar las clases, es decir, primero si tienen una buena infraestructura que sea capaz de mantener la conexión con suficiente nitidez como para que sostenga la comunicación por espacio de 4 o 5 horas sin que se caiga; segundo, que tenga una computadora, o una Tablet o un celular apto para recibir la señal; tercero, si sus condiciones materiales les permiten tener un sitio como para escuchar y poder participar de las clases sin tener que compartir los instrumentos de trabajo con tres o cuatro hermanos. Todo esto es fundamental para la buena marcha de las clases digitales.

No sabemos qué tanto éxito se podrá tener en las clases digitales. En el supuesto de que las trabas primarias se superaran, tendríamos que preguntarnos qué es lo que sustituye o en modo de emergencia sale a competir con lo que estaba antes de la pandemia. Porque si pensamos en la enseñanza tradicional, ésta pareció haber pactado por la uniformidad de las vidas y la disciplinarización de las conductas y esto es ya un clásico. Con la pandemia lo que se nos vino encima fue la duda de si de verdad se podía seguir educando de la misma manera que hace tantos años. El coronavirus nos encerró a todos, como en el medioevo, nos restringió nuestra acción al mínimo y nos homogeneizó de tal manera que no nos ha permitido hacer el camino digital de manera pensada y pausada. Esta homogeneidad ha cedido paso a una de las formas de vida más feroces que hemos vivido, la generalización de las conductas y las

reacciones, a cierta “igualación” del pensamiento. “Una amenaza única, una reacción única”,<sup>2</sup> como dice Juan Arnau. En su artículo, Arnau señala que “El culto a lo viral se ha convertido en una macabra realidad. El Covid-19 no sólo está poniendo a prueba el capitalismo moderno [...], también está cuestionando nuestra forma de vida y valores”.<sup>3</sup>

Hoy podríamos esbozar algo semejante en el caso de la educación. Pues ante la posibilidad de un “regreso a clases” o una “vuelta a la normalidad” luego del quiebre ontológico que se ha dado entre los seres humanos, podríamos preguntarnos si es factible tener otras formas de educación que no sean las tradicionales. No nos hacemos esta pregunta por el acontecer del Covid 19, porque el problema ya estaba ahí, antes de la pandemia, el coronavirus lo único que ha hecho es poner en tela de juicio lo que ya mostraba las rasgaduras, las fisuras, sus propias imposibilidades. Hace tiempo nadie hubiera dudado que la escuela era, ante todo, un lugar abierto de encuentro entre diferentes, con capacidad de agitar el aprendizaje de la autonomía recíproca, el debate, la cooperación, la ayuda mutua, así como de aprender a pensar, investigar, analizar, razonar, crear, dudar y cuestionar. En una entrevista que le hicieron a Isabel Celaá, ministra de Educación y Formación Profesional del Estado Español, comentaba que la pandemia lo que había hecho era poner a prueba la madurez del sistema educativo en cuanto a innovación tecnológica y metodologías que no se circunscriben al aula tradicional. Salvo excepciones, continuó diciendo, “no estamos preparados

---

<sup>2</sup> Juan Arnau Navarro, “La hora de los filósofos”, visto en [https://elpais.com/cultura/2020/03/31/babelia/1585676259\\_109937.html](https://elpais.com/cultura/2020/03/31/babelia/1585676259_109937.html) recuperado el 30 de julio de 2020.

<sup>3</sup> *Idem.*

para asumir una enseñanza en remoto de calidad. Ningún sistema educativo de nuestro entorno está preparado para replicar de manera virtual una educación presencial, que es la que realmente iguala al compensar posibles diferencias de origen mediante la interacción profesor-alumno. La educación presencial es insustituible. Ahí es donde se recibe un mayor valor en términos cognitivos y emocionales”.<sup>4</sup> No le faltó razón, y lo mismo se aplica para otros países como el nuestro

Ante el avance de las tecnologías de la información, uno tiene que enfrentar el problema de preguntarse por la viabilidad de esa educación llamada ahora “tradicional” y de quienes la imparten en tiempos de Internet. No es una cuestión menor, repito, porque la novedad ya estaba ahí, la tecnología es una oportunidad de impulso personal y, aunque todos los temas referidos a la dupla educación-tecnología nos inquieten, es imposible no acercarnos a ella y tratar de dilucidar las oportunidades que conlleva. Estamos en un punto de quiebre, en una cabeza de alfiler decidiendo sobre qué camino seguir, al respecto recuerdo que, en algún lugar, Alvin Toffler señalaba que “El analfabetismo en el siglo XXI no significa no saber leer ni escribir sino ser incapaz de aprender, desaprender y reaprender”. No creo que estuviera desencaminado, cada día me convenzo de que siempre estamos no sólo aprendiendo sino fundamentalmente reaprendiendo, nada está consolidado, ningún conocimiento es fijo, reaprendemos constante, incansablemente. La pandemia puso a una enorme masa de personas

---

<sup>4</sup> José Ángel Plaza López, “La educación presencial es insustituible. Así de rotundo”, visto en [https://retina.elpais.com/retina/2020/05/15/tendencias/1589526067\\_837410.html](https://retina.elpais.com/retina/2020/05/15/tendencias/1589526067_837410.html), recuperado el 3 de agosto de 2020.

a aprender a marchas forzadas el ABC de lo digital. Muchísimas personas que rechazaron consuetudinariamente las computadoras, los smartphones, las tablets, ahora se vieron impelidas a romper con sus prejuicios y acercarse al aprendizaje de lo digital a marchas forzadas. Esto tiene que ver con la necesidad urgente de actualizar los conocimientos que ya se tienen, o será necesario aprender nuevas habilidades e incluso veremos a quienes vivan una reorientación absoluta de su carrera y su identidad. No está mal. Pero está claro que esto no es la solución a un problema, más bien la pandemia ha puesto en camino la discusión de si internet es la solución. Lo que está claro es que por ahora no existe una respuesta unánime acerca de cuál es el papel de la educación y de quiénes tienen la responsabilidad de impartirla en tiempos de Internet.

Hace tiempo leí una declaración de Umberto Eco cuando narró “[...] que un estudiante, para provocar a un profesor, le había dicho: ‘Disculpe, pero en la época de Internet, usted, ¿para qué sirve?’”.<sup>5</sup> La pregunta involucra la función del profesor en una era en la que todo el conocimiento parece haberse vertido en la Web que, al mismo tiempo, detenta la virtualidad de poseer casi todo el conocimiento. Una época en la que internet ha creado y formado subjetividades, formas, valores, deseos, anhelos, capacidades de visibilización y de mostración o, en otros términos, lo que se puede ver y lo que se puede decir.

Internet, las redes sociales, las *Apps*, la Inteligencia Artificial, los algoritmos, la *Big Data*, así como una de sus ramas más eficaces: el *Machine Learning*, es algo que re-

---

<sup>5</sup> Umberto Eco, “Disculpe, pero en la época de Internet, usted, ¿para qué sirve?” visto en <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/265775>, recuperado el 3 de agosto de 2020.

sulta totalmente irrevocable. Internet hoy por hoy descubre casi todo, lo entrega casi todo, al tiempo que burocratiza la vida, la uniforma, la sanciona, le da una dirección, se justifica como la mejor opción, entrega valores y formas de apreciar o de rechazar, y más aún, la creencia de que somos libres y esto no lo hace mejor a las formas tradicionales de la educación. Nicholas Carr también ha expresado que “a pesar de todo lo que se ha escrito sobre la Red, se ha pensado poco en cómo exactamente nos está reprogramando. La ética intelectual de la Red sigue siendo oscura”.<sup>6</sup>

La pregunta “¿para qué un profesor en tiempos de Internet?” cobra una relevancia inusitada, sobre todo ahora que la pandemia ha hecho viable la enseñanza a través de las redes. Esta pregunta convoca a todos a resolverla, a definir si el profesor en tiempos de la velocidad y de la cercanía, tiene sentido; si los profesores están o no a la altura de las circunstancias, de si se ha aceptado el reto de estar totalmente integrado al mundo que le ha tocado vivir o ha dejado de lado el carrusel de la evolución tecnológica como muestra de lo que no debe ser el profesor en tiempos de Internet. Pero al mismo tiempo, si los contenidos de la llamada educación formal, tal y como la conocemos, está en el mismo orden. Para nadie es un secreto que el sistema educativo ha logrado y generado con creces una desilusión por aprender.

Es evidente que la educación, que proviene de otros sectores que nos son los tradicionales, como la escuela, ha cambiado y está evolucionando de manera acelerada. La educación se ha ido modificando y fortaleciendo a tra-

---

<sup>6</sup> Nicholas Carr, ¿Está Google estupidizándonos?, visto en <https://rebellion.org/esta-google-estupidizandonos/>, recuperado el 20 de julio de 2020.

vés de canales tan heterodoxos como pueden ser *Google*, *Instagram*, *YouTube*, los *influencers* y los *youtubers*, que pueden ser considerados como los nuevos comunicadores y educadores en tiempos de Internet. Esto ha hecho que ese afán por el conocimiento del que nos hablaron los griegos se incremente. Muchísimos jóvenes se inscriben en las *apps* para aprender tal o cual cosa, y eso es lo que nos indica que los medios tradicionales están descarrilados.

La educación tradicional está constituida bajo estrictas formas regulares en las que se concibe y establece alrededor de planes y programas de estudio, cuyos objetivos estaban bien definidos, cuyas estrategias de transmisión, de comprensión y de asimilación del conocimiento tenían que ver con qué clase de hombre se forma para determinada sociedad, para un Estado específico. Sin quererlo, ha dejado de ser funcional, efectiva, real, a pesar de los esfuerzos que hicieron los promotores de las escuelas activas, los de la llamada “escuela nueva” como: los métodos de Montessori y Freinet, los centros de interés de Decroly, el trabajo en equipo de Cousinet, Neill y su invitación de libertad y autogobierno, Piaget y su epistemología genética, en fin. Ahora, frente a las posibilidades del Internet, estas y otras propuestas teóricas y prácticas sobre la educación palidecen de manera agónica.

Según un artículo publicado no hace mucho “[...] diariamente se ven más de 500.000 videos relacionados con temas de aprendizaje [...] En una clase convencional, la clave para atrapar la atención de los estudiantes es hacerla interesante a nivel intelectual y amena en términos de comunicación. Eso es precisamente lo que están haciendo los *youtubers* educativos, pues el formato les permite tener más libertad en el lenguaje y dirigirse a su audiencia de

forma más natural, alejados de las restricciones de la enseñanza formal”.<sup>7</sup>

Ahí mismo se decía que en los 60, McLuhan había señalado que los medios no eran sólo canales pasivos de información, ellos proporcionan la materia para el pensamiento, al tiempo que satisfacen el proceso del pensamiento. Lo que Internet parece estar haciendo, con todos los dispositivos que despliega, es administrarnos, de manera global, la materia del pensamiento y moldeando y configurando el proceso de éste. De pronto, la escuela, su instrumental, sus dispositivos, sus estrategias, sus prácticas están instalados en la obsolescencia.

Usted, ¿para qué sirve?, dice el estudiante al profesor. Este “para qué sirve”, implica ya una visión instrumental del mundo, de cómo un joven digital coloca nuestra subjetividad en los intersticios de una mecánica que rompe cualquier visión romántica del pasado. El estudiante está instruido en las labores de las redes sociales, se pasa horas enteras en *Facebook*, subiendo fotografías y creando historias personales a las que todos sus contactos tienen acceso en *Instagram*; su tiempo está comprometido al chatear con sus amigos sea por *WhatsApp*, o por *Tik Tok* viendo y creando videos que intercambia con sus amigos; o aprendiendo cientos de cosas a través de los *Tutorials* en *YouTube*, posteando cualquier cantidad de información en esas redes sociales, pero igual está eligiendo y colocando fotografías en cientos de páginas en *Pinterest*, quizá está revisando su *Tinder*, o *Badoo*. Muchos de ellos pertenecen

---

<sup>7</sup> “Estos son los youtubers que más enseñan”, <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/youtubers-que-educan-aprender-por-internet/559561>

a esa generación de los llamados *Gamers*, o los *Gamers extreme* que son capaces de jugar 22 horas seguidas.

Ese conjunto de habilidades deja claro que los que no entienden el complejo de desplazamientos que se dan a este nivel de las redes, caen dentro de la incultura digital o en el analfabetismo. Por ello, la pregunta del estudiante no es baladí, porque va directo al corazón de la descalificación misma de quienes se ocupan de la enseñanza formal. “¿Usted para qué sirve?” Es sin duda, una interpelación que inequívocamente tiende a descalificar y no tanto a saber. Se pretende con ello exhibir ese otro lado de las redes, ese otro reino de la oscuridad en la que Internet, y toda la estructura del universo digital mantiene esa línea divisoria entre una suerte de afuera y adentro. Pero la descalificación se hace por la riqueza que muestra Internet, y el contrapunto de la escuela parece haberse quedado rezagado en cuanto a sus objetivos y al para qué de sí misma. ¿Para qué la escuela en tiempos de Internet?

No hace mucho, la escuela pretendía dirigirse hacia la formación y a dotar al escolar de la necesaria información. La escuela como tal había surgido para proteger y transmitir el conocimiento, y como lo señala Foucault, también para jerarquizar, uniformar, docilizar y disciplinar. El proceso de transformación se empezó a dar cuando aparecieron el radio primero, luego el cine y finalmente la televisión. ¿Por qué? Porque con estos medios gran parte de las nociones, que se enseñaban en la escuela, se comenzaron a ver colmadas por la vida extraescolar que se vivía.

La radio estremeció las conciencias pues se iniciaron las transmisiones de programas en vivo, lo que concitó que ella se convirtiera en la principal fuente de información para la población. En todas las casas, aún sin saber leer o

de tener acceso a los periódicos, la gente empezó a estar al corriente de lo que ocurría. Los programas empezaron a proporcionar información y conocimiento, al tiempo que la radio fue la arena natural de los debates políticos, sociales y culturales. Las personas se informaban, pero además tenían conocimiento de las noticias con una rapidez inusual. Nada que ver con la escuela. Luego vino el cine, su magia llenó teatros ávidos de experiencias sin límite, que transportaba al espectador a mundos inimaginables.

La televisión como ese mundo infinito donde no sólo se reprodujeron valores, formas de ver el mundo, sensaciones, sentimientos, visiones, comprensiones de lo que debía de entenderse por sociedad, ser humano, clase social, y tantas cosas; con la televisión se educaron a cientos de miles de personas compitiendo arduamente con la terrible, por aburrida, Escuela. Desde los inicios de la radio, la educación fue abordada por innumerables reformadores, se observaba cómo la Escuela se iba deteriorando como espacio de movilidad social, de disciplinamiento, de reproducción de valores, de concepciones del mundo, etcétera.

Todo apareció un poco menos arduo, pues en el cine se pudo ver a los dinosaurios que hicieron de la infancia la fascinación y el arrobo de lo imposible hecho realidad y ya no se limitó a una improbable excursión al museo de historia natural para conocerlos a través de esqueletos que asombraban por sus dimensiones descomunales. Hubo, es cierto, un momento en el que los límites de la imaginación radicaban en la fuerza pictórica o artística de las estampas que se adquirían en alguna papelería, pero con la televisión, todo adquirió otra dimensión: el movimiento, la cercanía, los recuerdos, los sueños, las fantasías, una totalidad

de metáforas hechas realidad. La naturaleza compareciendo ante nosotros.

Los medios masivos arrebataron y otorgaron, hirieron y transformaron los modos de vivir del mundo. Ellos acercan, por primera vez, a conocer las tortugas gigantes de las Islas Galápagos, los Montes Cárpatos de Rumania, o las noches estrelladas del Bolsón de Mapimí que en modo alguno podría describir un profesor de geografía. Quienes nacieron con la televisión asistieron a cientos de programas que, de una manera u otra, los formaron y deformaron.

Corren tiempos malos y desconcertantes para la educación. Las nuevas tecnologías devastan la cotidianidad y conducen a cambios constantes, a menudo imprevistos por la velocidad con la que suceden. En este entramado la escuela se fue haciendo, si no obsoleta, sí fuera de contexto, aunque sigue cumpliendo su función de disciplinarización. Internet es irrenunciable, a partir de ella es que se tiende a acomodar la vida, las formas de padecer, de gozar, de pertenecer y apropiarse del mundo, para estar acorde con el universo. El cambio que ha producido y que está generando en las sociedades es de tal magnitud que aún no se acaba de evaluar qué y cómo se ha modificado la vida, Internet y las redes sociales están formando un ser distinto al que, por ahora, no es posible entender, ya que no hay quien esté apto para ello. Ha llegado la posibilidad de un aprendizaje sin fronteras, globalizado, sin límites.

A la escuela, con sus docentes, se le pide mucho, probablemente más de lo que puede dar; se le demanda que enseñe, de forma interesante y productiva, más y más contenidos; se le reclama que sujete y que vigile, que conduzca a las familias, que les dé sentido en cuanto comunidad; que esté al pendiente de la salud de los jóvenes y

que otorgue una suerte de asistencia social; pero más aún, en tiempos de Internet, se le pide que detecte el llamado *bullying* y aplique sanciones ejemplares, se le requiere que proteja los derechos entre otras cosas.

Ahora las sociedades se pueden dividir en nativos analógicos y digitales, estas mismas características aplican para docentes y estudiantes. Analógicos y digitales, dos especies que apenas pueden convivir en un espacio tan reducido como lo es el mundo. Internet ha sido la puerta a otras formas de percibir, sentir, participar del mundo, es decir, la manera de vivir, de construir vínculos, de conseguir conocimiento, de trabajar, de divertirse incluyendo la propia manera de pensar y qué decir del uso del tiempo libre, ahora relacionado con una cultura absolutamente nueva del entretenimiento. Los cambios que la *Web* ha introducido son de tal magnitud que no encuentra parangón con ninguno de los momentos cruciales de la historia; la velocidad con que suceden todo género de cosas es de tal índole que sólo parece registrar los cambios que suceden en todos los ámbitos de la sociedad.

¿Y qué decir de las *Apps*? Estas son aplicaciones o programas que se colocan en un dispositivo móvil ya sea un teléfono o una *tablet*. Las aplicaciones lo que hacen es dar acceso instantáneo a un determinado contenido sin que se tenga que buscar en Internet y, una vez ya instaladas, se puede tener libre acceso a ellas sin tener que estar conectado a la Red.<sup>8</sup> Aquí es importante señalar que las *Apps* no tienen valor por sí mismas sin la figura del maestro,

---

<sup>8</sup> A nivel numérico las cifras son impresionantes: el número aproximado de descargas hasta 2017 fue de 200.000 millones de aplicaciones móviles. Hay aplicaciones para todo. Sólo Apple cuenta con más de 1.5 millones de programas disponibles y el de Android es de

que las selecciona e integra para convertir la actividad en el aula en una experiencia motivadora, pero ¿existen los profesores educados en estas artes? ¿Existen los alumnos que tienen red y una computadora para usarla en las clases virtuales?

El estudiante que Umberto Eco cita, preguntaba sinceramente ¿de qué sirven hoy los profesores? Es innegable el docente sigue siendo indispensable, para tener la relación personal, tan necesaria en tiempos del Coronavirus del reinado de lo impersonal, porque ese profesor, además de informar, debe formar (*Bildung*, como decían los alemanes o *Paidea* como quisieron los griegos). Quienes han impartido clases, lo saben de una u otra manera: lo que hace que una clase sea una buena clase no consiste en hacer circular datos y datos, sino que el profesor sea capaz de ligar el contenido de lo que tiene que impartir con la relación vital de ese momento con el mundo.

El contrapunto de la educación escolar está en el trabajo que llevan a cabo los medios de comunicación que también transmiten valores, preceptos, conceptos, opiniones, ideas. En este punto, la escuela debe saber discutir la manera en la que los transmite, y evaluar el tono y la fuerza de argumentación de sus afirmaciones. Del mismo modo, la escuela debe saber distinguir metodológicamente, dentro del exceso de información, la presencia de información no fiable, desacertada, arbitraria, inocua y antigua. Lo curioso es que se está en la época de la posverdad, del teatro de las creencias que operan con tal fuerza que tienen tanto peso como podría ser la verdad. Los medios no discuten las

*fakenews*, pero la escuela tiene que hacerlo, estar al tanto de ellas, disipar las falsas noticias de las interpretaciones académicas.

En el caso de las redes sociales, el drama es la primera letra del alfabeto de Internet, se dice de ellas que son justo la mostración *in situ*, de lo que Heidegger en 1927 señaló como la forma de la vida impropia, o la vida que es vivida por nadie, pero es vivida por alguien que tiene el rostro de todos y que no es yo, pero, al mismo tiempo, la vida propia se va en el “afán de novedades”. George Steiner la llamó la “cultura de casino” y otros han señalado como la cultura del desecho o la cultura basura. Ella lleva en el frontispicio de su propia creación la marca de su finitud, su caducidad programada. Por eso siempre hay a un lado de los *posts*, una figura que simula un basurero.

Lo que no se adapta es lo nuevo con lo viejo y viceversa. La novedad de lo digital, que requiere la educación “digital”, es una novedad fracasada porque no existen las personas adecuadas que puedan dirigir semejante empresa. No son los medios, ni las *fakenews*, ni las múltiples *Apps*, ni la posverdad, ni las redes, ni Internet, ni los algoritmos, es el mundo el que ya no es el mismo, eso ha traído como consecuencia que los jóvenes nacidos en la era del Internet no puedan, ni estén, en el orden de lo tradicional; la información con la que cuentan es mayúscula, y las posibilidades de acceso a ella son enormes, es posible que en muchos rubros supere al maestro. Internet es esto y más, es lo que hace obsoleta la educación tradicional. Desde luego que hay un efecto de superficie y en eso todos parecen estar de acuerdo. Pero aún así es considerable la abrumadora responsabilidad que existe para dar respues-

tas efectivas ante la novedad que trae aparejada la era de Internet.

En conclusión: cuando el alumno pregunta al profesor, él para que sirve en tiempos de Internet, se encuentra en ese umbral entre lo viejo y lo nuevo, entre la educación analógica y la digital, entre lo que apenas estamos por descubrir y lo que ya es tierra quemada. No se desconfía en que el profesor aún pueda ser el capitán del navío que establezca cómo es que se debe navegar, y como acompasar los esfuerzos para volver a las profundidades; Internet, no es la parte oscura y enajenante, la parte superficial y absurda que nos promete un suave infierno, sino también ese otro lado en el que el docente podría volver sus ojos para hundirse en el mundo líquido y ser el acompañante idóneo en ese mundo que se está perdiendo y del otro que está naciendo.

# Reflexiones en pandemia.El territorio académico y la digitalización sin diatriba

Jesús Jasso Méndez<sup>1</sup>

UACM/UNAM, México

*...[existe] tensión entre la manera como la ciencia (o el conocimiento) se utiliza en nuestras sociedades y la manera como se supone que se debe generar. La tensión surge porque no está claro si el conocimiento que se genera se utiliza adecuadamente, o si se podría llegar a utilizar si se generara adecuadamente.*

Gibbons (1985)<sup>2</sup>

51

## Resumen

La pandemia SARS-CoV-2 (COVID-19) ha transformado abruptamente el funcionamiento de la estructura educativa en México, como consecuencia del cierre de los centros escolares en todos los niveles del sistema educativo. Por las características de la propagación de esta enferme-

---

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía de la Ciencia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Estancia de investigación doctoral en LOGOS-*Research Group in Analytic Philosophy*, Universidad de Barcelona, España. Profesor-investigador de tiempo completo, Academia de Filosofía e Historia de las Ideas, Área: Lógica y Epistemología, Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Presidente de la Academia Mexicana de Lógica, A. C. (AML, 2019-2021).

<sup>2</sup> Gibbons, M. (1985). Introduction. En Gibbons, M. y Wittrock, B. (comps). *Science as a Commodity*. Harlow: Longman.

dad i.e. contacto con otra persona infectada por el virus<sup>3</sup>, la gran mayoría de los gobiernos de los distintos países del mundo ha recomendado a sus habitantes, o bien la reclusión, o bien el distanciamiento social, promoviendo criterios normativos diferenciados para el resguardo de las poblaciones en sus hogares.

Evidencias sobran en nuestro país, tanto en los sectores económicamente no favorecidos, como en aquellas esferas sociales con fuerte poder adquisitivo, para confirmar la presencia de la tecnología digital en la vida cotidiana de la población, particularmente en la cardinalidad del conjunto de los niños y jóvenes, muchos de ellos, en procesos de formación institucional. Si bien, podemos distinguir una gradiente de sofisticación sobre el uso de los medios digitales en los distintos espacios educativos donde los jóvenes toman posición, ya sean públicos o privados, es un hecho que esta pendiente ha marcado una importante desigualdad entre los estudiantes, sobre todo, al considerar a la transformación digital como un genuino medio de consolidación formativa.

Aunque la divergencia anterior forma parte del contexto reflexivo de nuestra contribución, en esta ocasión me interesa profundizar en la noción de *brecha digital*, particularmente, desde dos vías de análisis en ella implicadas. *Grosso modo*, con ‘brecha digital’ me refiero al desajuste entre personas que pueden tener acceso o conocimiento en torno a la organización de la información que impone la digitalización y la virtualidad. A partir de esta concepción, me interesa reflexionar sobre dos vertientes analíticamente

---

<sup>3</sup>El conjunto de características de la enfermedad por coronavirus (COVID 19) pueden consultarse *ex. gr.* en *World Health Organization*: <http://www.who.int/about/who-we-are/frequently-asked-questions>

distinguidos en la definición: i. acceso a la digitalización y ii. condiciones de apropiación de las tecnologías digitales para la consolidación de condiciones epistémicas, provenientes desde la manipulación de datos e imágenes vía dispositivos diversificados.

En esta línea de análisis, el propósito central de esta contribución es pensar a la transformación digital provocada por la pandemia COVID-19 sin diatriba; destacando el ordenamiento informacional tecnológico como una línea de investigación urgente y transversal, al considerársele el fundamento de un territorio académico encauzado predominantemente a dotar de información, aprendizaje y habilidades a sus agentes, donde la apropiación de la digitalización y la virtualidad se constituyen como piedras de toque para la configuración de estrategias de aprendizajes inevitables, diversificadas y sofisticadamente renovadas.

## Introducción

Una de las características de la composición ciudadana en nuestro país es la notoria y aguda desigualdad entre el poder adquisitivo de su población. La desigual distribución de la riqueza ha provocado una disposición no igualitaria en el acceso y uso de las tecnologías de la información *i.e.* en la posesión y empleo de dispositivos tecnológicos con frecuencia aprovechados *ex. gr.* por personas, negocios, empresas y centros educativos; para almacenar, transmitir y recuperar datos considerados relevantes.

Particularmente, la brecha digital entre los distintos estudiantes incorporados a centros de estudio públicos o privados, ha impactado de manera desfavorable al desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo

con las particularidades de cada nivel de educación formal: primaria, secundaria, media superior, superior y posgrado. Sin embargo, es curioso notar que en México, incluso en aquellas instituciones privadas cuya población estudiantil goza de mayor acceso a los medios digitales, los actores educativos se han visto perniciosamente afectados al no estar en condiciones para conducir la transformación digital educativa impuesta por la pandemia, hacia los fines formativos antes planificados y esperados —pre-pandemia. En cualquier caso, por ejemplo, la digitalización áulica ha marcado un futuro formativo y profesional irresoluto. Aspecto que nos obliga a pensar en la gestión de la información escolar como un campo no sólo de transformación urgente, sino como un importante camino de *indagación intelectual*.

Con esta breve contribución me sumo, desde el escenario pandémico impuesto por la COVID-19, a las reflexiones en torno a la digitalización, la virtualidad y el ordenamiento informacional tecnológico, como estadios interrelacionados en un fenómeno de transformación digital escolar, fuera de toda mirada violenta, injuriosa y desesperanzadora. Destacaré que las brechas digitales entre los agentes escolares, son un punto de partida, si bien no necesario ni mucho menos deseable, sí real, concreto y objeto de experiencia común. Un escenario desde el cual es posible no sólo trazar estrategias para alcanzar los objetivos formativos de los distintos grupos-niveles de estudiantes, sino reforzar desde la digitalización una genuina y sofisticada formación. La transformación digital es el fundamento de un territorio académico donde, nosotros, como sus tribus, debemos inevitablemente transitar con el menor perjuicio, valorando la información tecnológica y a sus contenedores

digitales como medios de aprendizaje poderosos sobre poblaciones cada vez más extensas.

Si bien es un hecho que donde hay pobreza económica, hay desigualdad y limitaciones de acceso a la mayoría de los campos personales, digitales y virtuales, mi reflexión ahora no se enfoca en tal contenido descriptivo apoyado por amplias evidencias, sino en condiciones no contra-intuitivas que aprecian en las bifurcaciones académicas crecientes, oportunidades esperanzadoras, incluso en países como el nuestro, donde las divergencias económica-sociales están al orden del día.

## **I. Pandemia, brecha digital y transformación informacional**

A partir de 1995, gran parte de los estudiantes de los distintos ciclos escolares han estado rodeados por la tecnología digital desde su nacimiento. La vida y las prácticas cotidianas se han entrettejido con dispositivos electrónicos o de información digital *ex. gr.* teléfonos, tabletas, video juegos, computadoras personales, lectores, lentes/cascos virtuales; cuyas aplicaciones han requerido, en su gran mayoría, el uso de navegadores gráficos (internet) que datan y se ejecutan desde finales del siglo XX. Los procesos de aprendizaje no formales y formales-institucionales desde entonces han integrado gradualmente, y en el transcurso del 2020 de forma acelerada, algunos medios informacionales de carácter digital y virtual para alcanzar objetivos organizacionales y epistémicos.

Sin embargo, como se ha señalado previamente, no todos los estudiantes en la actualidad están equipados bajo las mismas condiciones escolares y económicas, para

enfrentar un presente y un futuro donde la tecnología digital y virtual, no es ya sólo una opción, sino en gran medida, el basamento y desarrollo de su aprendizaje escolar. Entre los individuos que integran la cardinalidad del conjunto de estudiantes de los centros escolares en todos los niveles del sistema educativo de nuestro país, puede constatarse una importante polarización o brecha digital, que apunta claramente hacia dos escenarios: i. la existencia de un conjunto de actores escolares y educativos sin acceso a la digitalización; ii. la existencia de un conjunto de actores escolares y educativos quienes se encuentran en mejores o inferiores condiciones para habilitar, mejorar y consolidar sus circunstancias epistémicas a partir de la maniobra informacional digital.

El reto que impone la polarización o brecha digital visiblemente comunes en los entornos educativos, consiste no sólo en asumir a la digitalización como una condición informacional devastadora de las prácticas enseñanza-aprendizaje presenciales y analógicas a las que estábamos acostumbrados y que debemos superar, sino, como una desigualdad que exige, nos exige, a los profesores e investigadores dedicados a cualquier disciplina o campo de investigación no posponer nuestros intereses académicos sobre los reajustes informacionales que gobiernan al mundo, a su organización e integración. Ampliando formalmente, con ello, nuestras líneas de exploración teóricas y prácticas.

En esta línea, los centros e institutos dedicados a la investigación sobre los centros escolares y la educación deben incluir expresamente áreas transdisciplinarias donde converjan científicos provenientes de campos diversificados dedicados *ex. gr.* a la gestión, producción, organiza-

ción, regulación e intercambio de información con impacto en los procesos escolares y de formación. De tal modo que los productos de investigación, desde esta vena, reflejen avances sustanciales sobre el lugar que ocupan y las funciones que deben desempeñar los actores escolares en procesos de ordenamiento informacional diferenciados: reales-presenciales, analógicos, digitales, virtuales, mixtos e híbridos. Esta apertura institucional en conjunción con el reconocimiento dado a la indagación acerca de la transformación digital, nos permitirá disminuir no sólo nuestro temor a la brecha digital existente en las poblaciones escolares, sino nos facultará a controlarla, a regularla.

Concretamente, parte del control sobre la brecha digital en el campo educativo mexicano se relaciona con el modelaje de los distintos territorios académicos, *i. e.* idealizaciones sobre mundos pedagógicos posibles, identificando sus integrantes, sus relaciones, sus funcionamientos, sus interpretaciones y, sobre todo, sus impactos en el amplio campo de la organización del conocimiento actual. Debemos afrontar el reto entonces, no sólo por diseccionar el fenómeno de la brecha digital, sino adicionalmente ofrecer puntos de solución sobre su accesibilidad y apropiación.

Un factor adicional muy importante, relacionado estrechamente con el punto anterior y con amplia repercusión en el control de la transformación digital en el campo educativo vigente, es que somos testigos del desplazamiento de una educación presencial centrada en la enseñanza, hacia una educación centrada en el aprendizaje de los estudiantes y en los *modos* de su construcción mediante sistemas binarios.

Las particularidades de este giro pedagógico ajustan los aspectos de la composición didáctica-pedagógica

vinculando los siguientes puntos: i. los procesos educativos se organizan y se transmiten mediante dispositivos; ii. los procesos educativos se centran en la asimilación y construcción del conocimiento por parte de los estudiantes mediante rutas de información diversificadas; iii. la intervención y la mediación docente se modifica en torno a las nuevas formas de ordenamiento informacional; iv. las estrategias utilizadas para construir conocimiento son contextualmente dependientes a la diversificación del ordenamiento informacional, cimentando heterogéneos ambientes de aprendizaje y, v. el conocimiento se valora al interior de una lógica constructiva la cual desplaza el énfasis en las entradas de conocimiento, a los resultados y logros de su apropiación.

Desde esta reestructura del ejercicio pedagógico, asuntos sobre la auto-regulación epistémica por parte de los estudiantes cobran particular importancia: ¿los estudiantes constituyen razonadores humanos capaces de auto-regular sus procesos de aprendizaje? Sin duda, aun en los contextos más tradicionales de las prácticas educativas, la auto-regulación epistémica ha constituido por sí misma todo un reto. La auto-regulación implica por lo menos, la intervención y la mediación docente dirigida a la constitución de estudiantes capaces de identificar sus creencias sobre un campo, evaluar su contenido, así como evaluar los métodos o medios desde los cuales tales creencias se derivan.

Estas mínimas condiciones de la auto-regulación, incluso en los contextos de enseñanza presencial han sido difíciles de alcanzar. Sin embargo, el giro pedagógico asociado a la digitalización, señalado arriba, funda un escenario educativo ideal y esperanzador para concretar la autogestión educativa. Esta condición, sin duda, no puede

obviarse o desdeñarse. Si bien la formación ahora se centra en el aprendizaje de los estudiantes y en los modos de su asimilación y construcción, estos aspectos toman particular importancia sólo en la medida en que los docentes se constituyen en genuinos estrategias de conocimiento, transformando sus roles pedagógicos. Para que el escenario digital ya inevitable en la esfera escolar funciones, los docentes deben ser capaces de buscar, incluir y eliminar alternativas de formación desde un paisaje informacional grande, robusto, creciente y, sobre todo, abierto a la adquisición y a la asimilación. El resultado de un buen ejercicio de su intervención será la constitución de razonadores humanos (estudiantes) capaces de ver en las redes de información y comunicación interconectadas a escala global, mentes y manos poderosas para construir su propia indagación, aun bajo condiciones presenciales de aislamiento.

Bajo estas consideraciones, una consecuencia natural de las investigaciones en torno a los ordenamientos informacionales disponibles en la formación escolar institucional, será entonces construir y situar prácticas escolares en contextos reales (vigentes) de nuestro país. Tal que, el reto digital pueda traducirse, al menos, en la incorporación de dotes docentes de respaldo que hagan de la digitalización y la virtualidad, no escenarios informacionales ajenos, confusos y salvajes, sino vías pedagógicas con un amplio impacto sobre el interés crítico y proactivo de los niños y jóvenes en creciente formación. La digitalización así regulada abre la posibilidad de ampliar el conjunto de evidencias a favor o en contra de contenidos disciplinarios, permitiendo, por una parte, la constitución de estudiantes responsables de sus propios procesos de auto-regulación en el aprendi-

zaje, así como, desde nuevas vías de interacción, generar la producción de nuevo conocimiento.<sup>4</sup>

En esta línea, a partir de la reorganización educativa que ha originado la pandemia, los distintos actores encauzados al desarrollo estratégico de la gestión escolar, estamos obligados a formar niños y jóvenes capaces de solventar sus necesidades informacionales, al margen de perspectivas distorsionadas o desalentadoras en torno a la transformación digital. La digitalización y la virtualidad son un hecho y la no presencialidad, no necesariamente un perjuicio.

---

<sup>4</sup>En términos compactos, ¿en qué consiste la transformación digital e informacional en el contexto educativo? Constituye un proceso con un objetivo claramente diferenciado: mejorar nuestros centros académicos mediante cambios organizacionales significativos sobre distintos rubros *ex. gr.* aprendizaje centrado en los estudiantes y en sus capacidades de aprender; capacidad de los docentes para adaptarse a las nuevas tecnologías y aplicarlas; planeación curricular flexible; gestión tecnológica; utilización de las tecnologías de la información; aplicación de sistemas informáticos; conectividad digital e inserción de investigación de frontera hacia los ordenamientos informacionales. Este enfoque transformacional hace de los centros educativos puntos vinculantes con la gran mayoría de los estadios de vida humanamente relevantes. El impacto poblacional del ordenamiento informacional cae, sin duda, bajo el alcance de una cuantificación universal, donde los territorios académicos constituyen, no sólo un lugar protagónico, sino uno de los principales detonadores hacia un ajuste digital sin censura, injuria o desconfianza.

## II. México, pandemia y apropiación de la digitalización en los contextos de aprendizaje

La pandemia originada por el COVID-19 ha provocado importantes desajustes en la gestión educativa realizada por los distintos centros escolares en todos los niveles del sistema educativo mexicano. La reclusión o aislamiento social como medida de no propagación del virus ha originado transitivamente distintos escenarios. Estos escenarios relacionan al menos tres aspectos: cierre de instituciones; procesos de enseñanza-aprendizaje diversificados; digitalización y virtualidad en la gestión de la información. Si hay reclusión o distanciamiento social, existe cierre de entidades académicas. Si hay cierre de entidades académicas, los procesos de enseñanza-aprendizaje deben adaptarse a modalidades de acción no presencial entre los actores educativos. Si no es posible el contacto presencial entre los actores educativos, la gestión y ordenamiento de la información prevaleciente en la formación escolar se asocia con la transformación digital. Luego, si hay reclusión o distanciamiento social como una medida de salud pública, habrá medidas en la gestión educativa encauzadas a la habilitación, mejora y desarrollo de funciones escolares aprovechando las tecnologías digitales.

¿Cómo incidir en la *apropiación* de la transformación informacional en la formación escolar?

Es importante indicar que las tecnologías de la información no son fines en sí mismos, sino medios actualmente inevitables desde los cuales vamos integrando y consolidando nuevas formas de desarrollo social, particularmente, nuevas formas de organización educativa. Los procesos de

apropiación de la transformación informacional pueden distinguirse desde distintos niveles.

El mecanismo de asimilación puede verse desde un punto de vista altamente intuitivo, en el sentido en que la mayoría de los seres humanos con capacidades cerebrales-mentales estándar poseen las condiciones para aprender a utilizar un dispositivo electrónico portátil *ex. gr.* teléfonos, tabletas, computadoras personales, reproductores de audio, lectores, sistemas de juego, etc.; aun cuando no necesariamente sepan o sepamos: i. cómo estos dispositivos funcionan, cómo opera su mecanismo; ii. cómo podemos utilizar el conjunto de capacidades/aplicaciones digitales disponibles en los dispositivos para la realización de tareas complejas o con altos grados de sofisticación.

Ahora bien, como se ha señalado en la sección anterior, los dos aspectos fundamentales que integra el fenómeno de la brecha digital son: la accesibilidad y la apropiación. *Grosso modo* aun cuando los dispositivos electrónicos se encuentran entre nosotros (con mayor o menor ocurrencia de acuerdo con el nivel social, cultural y económico de cada integrante de la población), en principio las barreras de acceso intervienen en los procesos de apropiación de la transformación digital. El acceso a los dispositivos requiere, al menos de una interacción constante y adecuada entre: infraestructura tecnológica y equipos humanos que trabajen con ella. Este binomio constituye una relación constructiva indispensable para ejecutar procesos de digitalización y virtualidad en cualquier estadio.

Sólo para señalar una instancia básica de esta relación pensemos, por una parte, en los sistemas eléctricos como fuentes de energía para el uso y desenvolvimiento digital de cualquier dispositivo, en segundo lugar, en un

conjunto de operaciones humanas aplicadas a la operación, dirección, diseño, re-diseño e implementación de estrategias informacionales de acuerdo con propósitos organizacionales específicos. Lamentablemente, no todas las organizaciones y, particularmente, las instituciones educativas-centros escolares cumplen satisfactoriamente con el sistema bidireccional arriba señalado.

Un caso claro de esta falta lo constituyen *ex. gr.* aquellos centros de trabajo que aun cuando cumplen con el primer término del binomio, no así con el segundo, el capital humano desconoce los lenguajes, mecanismos y procesos implicados en el funcionamiento correcto de los dispositivos tecnológicos. En el contexto educativo, gran parte de los centros escolares y universidades de nuestro país, son ejemplos paradigmáticos de este desajuste digital —aun sin considerar, aquellos casos donde cualquier término del binomio se incumple.

Como consecuencia, la reacción de las instituciones educativas a la transformación digital, ha sido en la mayoría de los casos, desesperada. Esto puede notarse con el uso mínimamente regulado de plataformas/aplicaciones vía dispositivos electrónicos para cubrir planes curriculares y objetivos de gestión académica *ex. gr.* Zoom Video Microsoft Teams, Google Classroom, Google Meet, Google Hangouts, WhatsApp, Moodle. Los resultados obtenidos a lo largo de 2020 en el campo escolar, en sus múltiples niveles, ha sido en la mayoría de los casos, indeseable. Se ha incrementado la deserción escolar, los niveles de ausentismo de los estudiantes asistentes a las aulas virtuales van a la alza, la mediación docente en el terreno digital ha constituido una práctica ineficiente, con resultados poco satisfactorios. En consecuencia, los procesos de enseñanza-aprendizaje

digitales han constituido mediaciones pedagógicas mal logradas. Este escenario desdeñable es un claro ejemplo del efectivo incumplimiento bidireccional entre los términos del binomio básico que exige la digitalización aplicada al campo de la organización educativa.

Aun cuando el escenario anterior se ha configurado y confirmado a lo largo de los procesos de enseñanza en contextos de aulas virtuales en 2020, la digitalización ha traído consigo también ventajas importantes que no deben pasar desapercibidas. La invención y aplicación de tecnologías capaces de proceder a una organización digital de la información no sólo ha perfeccionado instrumentos capaces de transmitir información conceptualmente ordenada, adicionalmente la transformación informacional ha favorecido nuevas maneras de interrelación humana cuyo impacto puede provocar beneficios sociales y educativos. El desarrollo de dinámicas de aprendizaje digital que no impliquen la presencia física de los actores, no conduce necesariamente a una deshumanización de la generación del conocimiento. En cualquier caso, se trata de una gran oportunidad de humanizar, de alimentar cogniciones y fortalecer la racionalidad de los estudiantes bajo contextos de interlocución remota. Es aquí donde la planeación institucional, como se ha señalado, tiene un papel protagónico, reacomodando las piezas para concretar didácticas eficientes e intervenciones docentes digitalmente más maduras y sofisticadas.

La pandemia COVID-19 y el confinamiento propuesto como medida de salud pública nos han abierto los ojos, han centrado nuestras prácticas de indagación sobre territorios académicos pedagógicamente mixtos o híbridos (presencialidad, digitalización, virtualidad) ya existentes antes de

marzo 2020, pero desafortunadamente no procurados, no aprovechados, no evaluados bajo una visión normativa sobre vías de organización y transmisión de conocimiento diferenciados y potentes. La pandemia, nos tomó por sorpresa y nos hizo ver nuestras omisiones frente al uso de herramientas pedagógicas de orden informacional con gran alcance. El aislamiento y el distanciamiento social, nos situó, al menos por estas razones ante una encrucijada que difícilmente hemos podido afrontar. Es momento de solucionar incertidumbres y encarar la digitalización sin miedo. Debemos avanzar reflexivamente hacia el acceso y apropiación del componente digital como factores regulados por las instancias educativas, ya públicas, ya privadas, añadiendo la transformación informacional entre los factores decisivos para la planeación escolar competitiva, así como, entre las estrategias didáctica-pedagógicas dirigidas a la formación de un capital humano capaz de resolver con acierto, facilidad y rapidez procesos de aprendizaje desiguales, que por ahora, entrañan dificultad.

La apropiación de la digitalización nos obliga a comprender el funcionamiento de los nuevos medios de organización y transmisión de información para lograr una verdadera integración de los actores escolares a la sociedad del conocimiento e información, como escenarios antes sólo pronosticados, pero ahora convertidos en estados educativos crecientes de los cuales somos sus genuinos protagonistas. La apropiación de la transformación digital o informacional implica entonces conjuntar factores organizacionales y pedagógicos para constituir a la digitalización como un detonador de aprendizaje significativo. Se trata de establecer institucionalmente condiciones de acceso inclusivas y crecientes, pero sobre todo, a partir de este

punto inicial, constituir caminos escolares hacia un conocimiento regulado capaz de formar estudiantes, docentes e investigadores alineados a un contexto de aprendizaje permanente.

Adicionalmente, se debe destacar a la apropiación de la digitalización y la virtualidad como un medio epistémico capaz de reducir la brecha digital entre los usuarios. Los procesos de asimilación no se reducen a la reorganización de los espacios escolares sino requieren apoyarse en el ejercicio de políticas públicas dirigidas a la educación y emitidas principalmente por entidades gubernamentales, así como otras de carácter autónomo. Por ejemplo, la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL), el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), así como, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), entre otras dependencias, están obligadas a diseñar y activar programas de desarrollo escolar, promoviendo desde un enfoque socialmente inclusivo, campañas y acciones para acercar a los estudiantes, profesores e investigadores al uso eficiente y efectivo de las herramientas digitales para el desarrollo de sus actividades.

Finalmente, termino esta sección enfatizando el compromiso responsable que debemos adquirir todos los actores del estadio educativo. Requerimos acercarnos a la transformación digital de la educación como una de nuestras principales preocupaciones de indagación; poniendo en el centro del análisis las estrategias de intervención y mediación docente para formar individuos capaces de gestionar y dominar su presente-futuro personal y profesional

en un ordenamiento digital, disminuyendo incertidumbre. Situarnos crítica, proactiva y anticipadamente en los procesos de digitalización constituye una condición necesaria para la humanización de tales mecanismos. La digitalización, bajo el compromiso de su comprensión y uso regulado, hace de ella un proceso más humano y menos ajeno.

### III. Reflexiones finales

La pandemia SARS-CoV-2 (COVID-19) inició una extensa, repentina y dramática transformación digital en la sociedad. Esta condición de salud pública generalizada nos obligó a dar un extraordinario salto digital en nuestras vidas, prácticas cotidianas y específicamente en nuestras prácticas educativas. Tras el cierre de los centros escolares en todos los niveles del sistema educativo mexicano, las vías de organización y transmisión del conocimiento se han transformado. La digitalización y la virtualidad constituyen ahora aspectos y procesos de ordenamiento informacional con alto impacto en la gestión educativa.

Si bien, las brechas digitales identificadas están presentes desafortunadamente en la actual normalidad impuesta por el COVID-19 en el contexto educativo de nuestro país, esta brecha nos conduce a una apertura estratégica dirigida a consolidar medios de producción y adquisición de conocimiento significativo. De acuerdo con esta ruta de análisis, las condiciones de *acceso* y *apropiación* de la digitalización deben formar parte de las líneas de investigación de escuelas, facultades, centros e institutos que tengan como objeto primario de aplicación el mejoramiento de las competencias educativas.

La transformación informacional debe considerarse como un campo de indagación transdisciplinario, dedicado entonces, por una parte, a equilibrar el acceso a la digitalización y, por otra, a sentar las bases para su adecuada apropiación, asimilación. Los profesores e investigadores de cualquier disciplina o campo de conocimiento, interesados en la formación de estudiantes potencialmente capaces de auto-regular sus procesos de aprendizaje, debemos afrontar el reto impuesto por la digitalización y la virtualidad en la esfera educativa, mediante la consolidación de reajustes pedagógicos con sapiencia y esperanza, fuera de todo discurso desaprobador, violento e incluso injurioso sobre la transformación informacional.

La transición de una educación basada en la enseñanza presencial a una educación basada en el aprendizaje digital nos sitúa inmediatamente en un contexto amplio de acción, en el que intervienen procesos no interrumpidos de aprendizajes permanentes, aplicados a todos los actores involucrados en el estadio pedagógico. Cada actor debe ser capaz de regular su conocimiento, revisarlo, actualizarlo, discriminar entre alternativas, identificar lo que es apropiado para la resolución de problemas en contextos específicos y no negarse a la actualización de su aprendizaje. En suma, los actores o agentes escolares deben ser capaces de adaptarse a situaciones nuevas, cambiantes y complejas al ser éstas sistemáticamente condiciones constitutivas de territorios académicos renovados.

## IV. Bibliografía

- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas científicas*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Cabero Almenara, J. (2010). Los retos de la integración de las TICs en los procesos educativos. Límites y posibilidades. *Perspectiva educacional*, 49, 32-61.
- Gibbons, M. y Wittrock, B. (comps). (1985). *Science as a Commodity*. Harlow: Longman.
- Livingstone, S., & Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671–696.
- Perrenoud, Philippe. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Quebecor World, Gráficas Monte Albán.
- Riggins, F. J., & Dewan, S. (2005). The digital divide: Current and future research directions. *Journal of the Association for Information Systems*, 6(12), 4, 298-335.
- Vial, G. (2019). Understanding digital transformation: A review and a research agenda. *The Journal of Strategic Information Systems*. 28(2), 118-144.



# La enseñanza de la filosofía en tiempos de pandemia

Rafael Ángel Gómez Choreño<sup>1</sup>

## Introducción

Una de las cosas que sin duda ha hecho muy bien el gobierno mexicano, durante esta crisis sanitaria, es suspender las clases presenciales en todos los niveles educativos. De lo contrario, un aceleradísimo incremento de contagios se habría presentado con graves e irreparables consecuencias en la *salud pública* y en la *vida íntima* de millones de personas. Otra cosa que se ha hecho muy bien es no precipitar el regreso a los salones de clases y activar todo tipo de ensayos de *enseñanza* o *educación a distancia* para tratar de paliar la compleja situación escolar de millones de estudiantes y sus familias, pues es cierto que “la vida debe continuar”, pero a veces, para lograr preservarla, también es necesario saber detenerla o estar dispuestos, por lo menos, a desacelerar sus vertiginosas y abrumadoras inercias.

El problema con estos múltiples ensayos de *enseñanza* o *educación a distancia* —no sé cómo expresarlo correctamente— no radica en su inevitable carácter tentativo, emergente o experimental, sino en el riesgo latente de que su improvisada y no supervisada implementación

---

<sup>1</sup>Profesor de Asignatura de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM / Socio Investigador del Centro de Estudios Genealógicos para la Investigación de la Cultura en México y América Latina, A.C.

pueda generar una peligrosa e indeseada *dependencia tecnológica* en el ámbito de la educación. Una que nos puede llevar a la reproducción y diseminación, voluntaria o involuntaria, de las exclusiones sociales y políticas preexistentes en el sistema educativo nacional, entendido todavía como “educación pública”, pero cada vez de un modo más relativo. Pues, si bien es cierto que todos estos ensayos implican muy serios y comprometidos esfuerzos de *innovación educativa*, y que todos ellos han resultado sumamente valiosos —sobre todo si tomamos en cuenta la *creatividad docente* que se ha tenido que activar para hacerle frente a una imprevisible *emergencia sanitaria* que nos ha exigido a todos, desde los más tempranos comienzos de la pandemia, a respetar los límites impuestos a través de una ambigua estrategia gubernamental de *distanciamiento social*, a la que nos hemos ido familiarizando mediante el uso mediático de una simple invitación a conservar nuestra “sana distancia”—, de igual forma sucede que todos estos ensayos han estado fuertemente vinculados con el uso intensivo de todo tipo de redes sociales, aplicaciones y dispositivos tecnológicos, pero en medio del más agudo y generalizado *analfabetismo tecnológico*. Esto tanto por parte de muchos maestros que se han descubierto rebasados dramáticamente por la vertiginosa aceleración de unos tiempos completamente gobernados por todo tipo de innovaciones tecnológicas —incluso por meras razones generacionales—, así como también por parte de la mayoría de los estudiantes, quienes han tenido que descubrir, con daños incalculables para su narcisismo, que su supuesta familiaridad con el uso de todo tipo de dispositivos tecnológicos, aplicaciones y redes sociales, no se cumple felizmente cuando se trata de darles un uso o función cognoscitiva. Así

que unos no saben enseñar usando *herramientas digitales*; y otros, aunque sí saben usarlas, no saben cómo aprender a través de ellas.

El objetivo de este texto es construir algunas reflexiones filosóficas sobre los retos de la educación en tiempos de pandemia, pero desde la acotada vía de acceso que nos ofrece la *enseñanza de la filosofía* en las universidades. La razón de esta decisión es meramente metodológica, ya que se trata de un caso completamente *sui generis*, debido, sobre todo, a los fuertes contrastes que se han presentado, en el orden de la experiencia docente, por la manera como los filósofos estamos acostumbrados a formar parte de la *cultura escolar* de las universidades, así como de muchos otros aspectos de la vida universitaria, siempre tan insumisa e irreverente, en apariencia, muchas veces incluso de una forma realmente vanguardista e innovadora, pero también tan felizmente instalados en las más altas cimas del privilegio y la autoridad, así como en las múltiples comodidades docentes que generan las propias peculiaridades de la *enseñanza de la filosofía* en las universidades, las cuales precisamente suelen activarse explorando y explotando cotidianamente las diversas ventajas de una educación fuertemente presencial. Las *aulas filosóficas* con mucha frecuencia se instalan en las universidades con la pura *presencia del profesor*.

Me explico. Frente a un tipo de *enseñanza de la filosofía* capaz de generar *aula y privilegio* con la pura potencia escénica de una *voz inteligente* —lo que suele permitirle a las profesoras y profesores de filosofía prescindir cotidianamente de muchas técnicas y recursos didácticos indispensables en otras disciplinas, así como de muchos otros elementos de la infraestructura escolar que resultan

meramente ornamentales en la práctica docente de la mayoría de los filósofos—, el obligado *distanciamiento social* impuesto por la pandemia ha planteado retos de diversos tipos, pero sobre todo unos muy concretos en relación con la creación de *aulas filosóficas* y *privilegios universitarios* que deben seguir funcionando, tanto dentro como fuera de la universidad, pero ahora desde la virtualidad de las pantallas mediante el uso de *herramientas digitales*; ambas cosas —lo reitero enfáticamente— estrechamente ligadas de cualquier manera a la reproducción o persistencia de un tipo de experiencia universitaria fuertemente basada en lo presencial.

## Viejos problemas, nuevas circunstancias

74

El reto que hemos tenido que enfrentar todas las personas que participamos de un modo u otro en el sistema educativo mexicano, con independencia de las semejanzas o diferencias con lo que sucede en otras naciones, que igual están sufriendo como la nuestra los estragos de una pandemia, consiste en tener que idear soluciones realmente creativas para retomar los procesos educativos del país sin poner en riesgo a nadie innecesariamente. Se ha asumido la necesidad de no interrumpir de manera indeterminada los procesos educativos para evitar el estancamiento generacional e individual de millones de estudiantes que actualmente se encuentran en proceso de formación sin perjudicar a los que estaban por ingresar a todos los grados, es decir, para garantizarles a todos los habidos y por haber su *derecho a la educación*.

Mas esto no se ha procurado sin más, afortunadamente. Todos los escenarios previstos han contempla-

do soluciones experimentales tratando de evitar la gran amenaza que representa, para todos los involucrados en la cultura escolar (estudiantes, docentes, tutores legales, familiares, funcionarios, trabajadores, proveedores y pres-tadores de servicios, etcétera), una interrupción precipitada del *distanciamiento social*. Además, no se han podido establecer mecanismos que garanticen un “regreso seguro” a las escuelas en el marco de la estrategia nacional llamada con cierta torpeza “nueva normalidad”, pero, por lo menos, se ha construido el consenso de que éste sólo se dé cuando las condiciones sean totalmente seguras en la fase de lo que por ahora se nombra simplemente como “semáforo verde” en el esquema de la *nueva normalidad*. Ahora bien, mientras esto sucede en la perspectiva gubernamental de un completo *regreso a las escuelas*, el tan ansiado *regreso a clases* ha podido darse y cumplirse desde mucho antes, mal que bien, a través de un uso diverso —incluso improvisado— de todo tipo de *herramientas digitales*, instalando formalmente las múltiples *aulas virtuales* de un programa nacional completamente emergente de *educación a distancia*. Esto ha permitido retomar efectivamente todos los procesos educativos del país, en todos los niveles, pero haciendo evidentes las profundas deficiencias preexistentes de nuestro sistema educativo nacional, lo cual, sin el planteamiento de una clara estrategia gubernamental para resolverlas, o por lo menos aminorarlas, ha detonado y agregado todo tipo de dificultades y retos para la adecuada implementación y el rápido mejoramiento de este modelo emergente de *educación a distancia*.

En el caso de la *enseñanza de la filosofía* en las universidades, especialmente en las públicas, no hay la menor duda de que no era necesario precipitar el regreso a los

salones de clase, ya que la instalación de las *aulas filosóficas* no requiere obligatoriamente el uso de espacios, materiales o equipos físicos —como sí lo requieren, por ejemplo, la enseñanza de la medicina, la odontología o las ciencias naturales— para que puedan cumplirse los más diversos programas universitarios de *enseñanza de la filosofía*. Sólo se necesitaba generar un tipo de *aula virtual* en la que los profesores de filosofía pudieran instalarse, con independencia de sus diferentes estilos para impartir clases o dirigir seminarios, para realizar en ella sus quehaceres docentes cotidianamente, aunque esto no pueda ser con las comodidades a las que la mayoría de los docentes están acostumbrados en la modalidad presencial.

Lo realmente interesante, sin embargo, es que las dificultades para lograr esto con un éxito mínimo, aunque sólo sea relativamente, son básicamente las mismas de siempre:

- 1 verse obligados a cumplir el programa de sus cursos de acuerdo con lo establecido en el plan de estudios de la carrera, en un espacio de tiempo inevitablemente reducido y siempre insuficiente de acuerdo con su percepción fuertemente determinada por las exigencias o ambiciones académicas derivadas de su condición de especialistas (una dificultad ligada más bien a una adecuada planeación del curso de acuerdo con una carga horaria establecida siempre conforme a un calendario escolar);
- 2) lograr que sus estudiantes se involucren en los complejos procesos del trabajo de investigación y estudio que requiere la materia en cuestión, como suelen serlo las metodologías empleadas por cada docente

para establecer unas formas de lectura y escritura altamente especializadas (una dificultad ligada con saber precisar el enfoque filosófico de la materia y el método de enseñanza que ésta requiere);

- 3) lograr que sus estudiantes logren desarrollar habilidades de un pensamiento filosófico y su capacidad para aplicar lo aprendido teóricamente en el análisis crítico de los problemas de su tiempo (una dificultad vinculada al diseño adecuado de las actividades de aprendizaje en las que se debe insertar a los estudiantes para garantizar su mejor aprovechamiento académico); y
- 4) evitar la deserción escolar en la medida de lo posible (una dificultad relacionada con la adecuada prevención de los múltiples problemas o complicaciones que suelen enfrentar los estudiantes universitarios de manera emergente, aunque siempre en circunstancias muy específicas que pueden ser previsibles y atendidas preventivamente).

## Nuevos problemas, viejas circunstancias

Todos estos viejos problemas se pueden resolver sin mayor problema usando un conjunto relativamente básico de herramientas digitales y muchos —aunque no la mayoría— lo han logrado resolver con gran destreza, mostrando una gran capacidad para construir interesantes soluciones a viejos problemas pedagógicos, mediante la creación de unas aún más interesantes *innovaciones educativas* que deberían conservarse y generalizarse al regresar por completo a las viejas prácticas de la enseñanza presencial. Entre estos profesores que sí lo han logrado se encuentran

auténticos *humanistas digitales* que están destinados, sin duda, a fortalecer la *enseñanza presencial de la filosofía* en un futuro próximo —como de hecho lo han estado haciendo en los últimos meses— al mismo tiempo que ayudarán a desarrollar todo lo que hace falta para terminar de impulsar o consolidar los modelos de *educación a distancia* ya existentes para la *enseñanza de la filosofía*.

Sin embargo, la apabullante realidad que se nos ha impuesto muy dramáticamente durante estos primeros meses de desarrollo de la pandemia, es la de todas las dificultades derivadas directamente del *analfabetismo digital* de la mayoría de los profesores que nos ocupamos de la *enseñanza de la filosofía* a nivel universitario, quienes no hemos mostrado sino una profunda incompetencia y todo tipo de indisposiciones para usar herramientas tecnológicas en nuestras prácticas docentes de manera ordinaria. Es cierto que todos nos hemos tratado de adaptar y que hemos encontrado la forma de usar las *herramientas digitales* disponibles para instalar nuestras viejas aulas filosóficas presenciales en unas improvisadas *aulas virtuales* por videoconferencia, ya sea a través de servicios de *transmisión en tiempo real* como Google Meet, Zoom, Webex o Facebook, o a través de una combinación de servicios digitales para la *transmisión diferida (streaming)* de materiales audiovisuales producidos en casa a través del celular, cámaras digitales de foto y video, o con el equipo integrado en las computadoras personales. Me refiero al uso de canales o plataformas para publicar y transmitir estos *objetos digitales* como YouTube, Facebook, Twitter o SoundCloud, articulados con servicios de aula virtual como Classroom, Moodle, etcétera, o con servicios gratuitos con plantillas

prediseñadas para la creación de blogs personales, como Wordpress.

El problema con esto, que en principio parece tan alentador, radica en el inevitable uso no-pedagógico —para no declararlo de plano antipedagógico— de todos estos recursos tecnológicos, pues ni siquiera habíamos considerado con seriedad académica e institucional su posible uso para fortalecer pedagógicamente la *enseñanza presencial de la filosofía*, mucho menos para diseñar y desarrollar las estrategias pedagógicas que se requieren para lograr una solvente y responsable *enseñanza virtual de la filosofía*. Quizá diversas cosas sí se han logrado en lo que se refiere a una *enseñanza de la filosofía* concentrada casi exclusivamente en elementos de exposición docente, desplegando como pocas veces se ha visto el potencial de la enseñanza universitaria para fortalecer la difusión y divulgación de la filosofía universitaria. Pero justo esto ha hecho evidente que la mayoría de los profesores no tenemos la menor idea sobre lo que puede favorecer o perjudicar los *procesos de aprendizaje* de nuestros estudiantes al usar todas estas *herramientas y servicios digitales*. Y no sólo porque no teníamos un plan sobre cómo integrar la tecnología a los procesos de mejoramiento pedagógico de la vida universitaria —que es efectivamente un problema sumamente importante—, sino porque le hemos dado históricamente demasiada importancia a los *procesos de enseñanza* de las diversas filosofías imaginables e inimaginables —lo cual está muy bien—, pero en franco detrimento del cuidado de los *procesos de aprendizaje* de una compleja juventud filosófica en formación. Y esto justo no ha sido diferente en estos tiempos de pandemia. Todo lo contrario. Justo sabemos que no hay una *estrategia pedagógica* donde se ha

hecho visible el claro predominio de la *enseñanza* sobre el *aprendizaje*, de lo que pueden o no los profesores por encima de lo que pueden o no los estudiantes. Ni qué decir cuando no se asoman, ni por equivocación ni por accidente, los objetivos de aprendizaje que se buscan alcanzar con las actuales prácticas emergentes de una *enseñanza virtual de la filosofía*.

Esta es la razón por la cual nada en la enseñanza virtual que hemos estado desarrollando los profesores de filosofía en los últimos meses parece moverse con claridad y firmeza hacia la creación o mejoramiento de modelos de *educación a distancia* para la enseñanza universitaria de la filosofía, ya que la ausencia de *estrategias pedagógicas* en el desarrollo de las *aulas virtuales* es un síntoma claro de que éstas no se están llevando a cabo como una opción a favor de la *educación a distancia*, sino como mero sustituto de la *educación presencial*. Se puede percibir incluso la intranquilidad de la mayoría de los profesores universitarios frente a la posibilidad —ya no tan remota— de que sus viejas prácticas de *enseñanza de la filosofía* queden evidenciadas como unas prácticas educativas que se han vuelto completamente obsoletas por razones que van más allá de las duras adversidades que haya traído consigo la pandemia. Pues estas razones están más bien relacionadas con la creciente necesidad histórico-social de transformar, disminuir o acabar de una vez por todas con el viejo autoritarismo medieval que ha persistido en todos los modelos tradicionales de la enseñanza universitaria y de un modo muy especial en la *enseñanza de la filosofía*.

## ¡Meditemos esto con calma!

El verdadero problema, pues, lo podemos ubicar en el paradigmático conservadurismo autoritario de la enseñanza universitaria —y el caso de la *enseñanza de la filosofía* por supuesto que no podía quedar exento de este fenómeno—, ya que frente a diversas situaciones problemáticas, el patrón común del conservadurismo universitario es que siempre se puede activar para refrendar el autoritarismo de los saberes universitarios y, como es de esperarse en esas circunstancias, el de la propia universidad y el de sus académicos. Además, esto no sólo es una cuestión de defender o establecer en circunstancias emergentes la autoridad de un cierto tipo de saber universitario, científico o humanístico, sino una cuestión de conservar el poder político y social —y hasta económico— que se deriva del ejercicio cotidiano de dicha autoridad. Entonces, a final de cuentas, no se trata sino del establecimiento o conservación de los privilegios universitarios.

Lo que está quedando al descubierto muy involuntaria e irreversiblemente es que la construcción de un *aula filosófica* no depende realmente de las condiciones materiales ni espirituales que brinda la universidad, que eso sólo nos ha parecido así por la inexplicable persistencia de una *estrategia de poder* a la que muchas veces se ha llamado “autoritarismo”, la cual ha implicado un encierro de las diversas prácticas de la filosofía y de su enseñanza en la universidad para el beneficio exclusivo de algunos cuantos privilegiados. El asunto delicado es que el día que las aulas virtuales para la enseñanza de la filosofía se desarrollen plenamente, ya no habrá más razones para seguir practi-

cando la sujeción voluntaria a la autoridad de las universidades ni a la de los profesores universitarios.

Por otro lado, cuando las prácticas emergentes de la *enseñanza de la filosofía* logren atender satisfactoriamente la necesidad de redefinir sus *objetivos y estrategias pedagógicas* para instalar las diversas *aulas virtuales* que le han estado demandando las sociedades contemporáneas en su constante transformación —incluso antes y después de la pandemia—, la práctica de la filosofía y de su enseñanza estarían colocándose en los diversos espacios donde actualmente se desarrolla la vida civil de manera cotidiana. Sólo que ya no se trata únicamente de habitar las calles o espacios públicos y privados de ésta o aquella ciudad en particular, como en otros tiempos, pues ahora la vida civil está teniendo lugar y un complejo desarrollo cotidiano, más allá de las fronteras físicas y políticas, a través del uso y habitación de esas *supercarreteras virtuales* conformadas a partir de la activación y el constante crecimiento de todo tipo de *redes sociales digitales* y complejos *sistemas telemáticos*; lo cual, más que implicar el desarrollo de una inmensa *ciudad global* o *planetaria*, como algunos han preferido imaginar, implica el vertiginoso despliegue de diversas modalidades de una *ciudadanía digital*. Ahora bien, lo que hay que tener claro es que ha sido en este panorama como todo tipo de prácticas de la *enseñanza de la filosofía* se han logrado poner más fácilmente al servicio de cualquiera, en cualquier parte del mundo, a través del pleno despliegue de las *estrategias pedagógicas* que le permiten reconciliarse por completo con los procesos de aprendizaje de todos aquellos que la necesitan para vivir filosofando más que para tener en su posesión o dominio el conocimiento de una o varias filosofías.

Lo más interesante es que, desde esta perspectiva, no es necesario declarar el fin de la *enseñanza de la filosofía* en las universidades, pues justo está quedando claro, debido a la pandemia, que la filosofía universitaria no puede quedar inmune al desarrollo tecnológico de las sociedades y mucho menos en situaciones de crisis como en las que nos ha metido y nos sumergirá todavía en el futuro inmediato la actual pandemia. Pero, de igual forma, tampoco puede quedarse inmune frente a todas las *innovaciones educativas* que la propia *enseñanza de la filosofía*, gracias a la redefinición de sus *estrategias pedagógicas*, puede llegar a introducir en la vida universitaria a partir de la creación de nuevas *estrategias didáctico-digitales* que terminarán transformando por completo nuestra *cultura escolar* y todos los procesos educativos vinculados a las prácticas de uso indiscriminado de herramientas tecnológicas en la vida cotidiana. Todavía hay muchas formas posibles de vivir y disfrutar la experiencia de una vida universitaria y sus diversos modos de construir conocimiento en la era de las *redes sociales digitales* y otros muchos *sistemas telemáticos*. Tras recorrer las interminables supercarreteras informáticas que le están dando forma a una *ciudadanía digital*, las diversas prácticas de la *enseñanza de la filosofía* resultantes serán la base para que muchos filósofos, ya convertidos plenamente en *humanistas digitales*, estén listos para regresar a reformar profundamente las prácticas universitarias de enseñanza-aprendizaje y seguramente valdrá la pena esforzarse por ver que eso suceda.

## Hacia un nuevo tipo de comunicación social de la filosofía

Con independencia de la importancia de la *enseñanza de la filosofía* en las universidades y de todos sus desarrollos posibles, deseables o indeseables, es muy importante entender que las actuales *prácticas de la filosofía* ya hace algún tiempo que están más allá de las prácticas universitarias más tradicionales, como la pandemia lo ha dejado al descubierto; pero ya visto desde la perspectiva desarrollada en este texto, incluso la *historia de la filosofía* puede empezar a leerse como un inmenso acervo rico en experiencias y ejemplos de prácticas alternativas de *enseñanza de la filosofía*, particularmente en lo que se refiere a entender a la filosofía como un rico conjunto de *formas de vida* y de *formas de enseñar a vivirla*. Si esto no resulta evidente a primera vista, es porque en muchos sentidos ya ni siquiera es claro el papel de la filosofía en la universidad, en la vida universitaria, y mucho menos resulta claro cómo es que se puede poner en juego en una sociedad en crisis como la nuestra, si no es a través de nuevas estrategias de comunicación social y de posicionamiento político de ideas y formas críticas del pensamiento mucho más relacionadas con el ejercicio cotidiano de una amplia diversidad de *prácticas filosóficas* concretas, que con el predominio o hegemonía de alguna forma específica de *saber filosófico*. Así que hoy, para entender el papel de la *filosofía universitaria* en una sociedad en crisis y la importancia que ha cobrado el transformar de un modo radical las diversas formas tradicionales de su enseñanza, es necesario entender que la filosofía, incluso en la universidad, no es más que una entre otras *formas de vida*, aunque se trata de una en cuya

práctica cotidiana se ponen en juego diferentes formas de valoración de la vida y de la cultura.

Una de las posibles consecuencias de la inevitable migración de la enseñanza de la filosofía de las aulas a las pantallas es que, más allá de una posible renovación de la cultura escolar, se están abriendo posibilidades completamente inusitadas para construir todo tipo de *aulas filosóficas* en las que la *enseñanza de la filosofía* se está entremezclando con la difusión, la divulgación y la vulgarización (o popularización) de la filosofía. En juego, por supuesto, está una intervención más amplia y directa de la filosofía en la educación de todos los miembros de unas sociedades cada vez más dinámicas y complejas, a través, específicamente, de un mejor cuidado de sus *recursos* y *estrategias didácticas*. Pero no sólo mediante el refinamiento o fortalecimiento de sus *estrategias pedagógicas*, sino también mediante la diversificación de sus *estrategias de comunicación social*; como pueden ser todas aquellas que involucran el diseño, la producción y la transmisión de contenidos televisivos, radiofónicos o hasta cinematográficos por Internet.

Estos contenidos, en principio, se pueden producir sólo para mejorar la comunicación social de la filosofía en toda la diversidad de formas, métodos y tradiciones —como de hecho se ha hecho desde hace varias décadas—, pero dándole especial atención y tratamiento a los temas más estratégicos para el mejor desarrollo de la vida civil en las sociedades contemporáneas, así como para favorecer una amplia reflexión pública sobre las diversas maneras en que la filosofía puede colaborar en la formación de una ciudadanía más crítica, analítica, reflexiva y dialógica.

En primera instancia, el hecho de que los filósofos participemos directamente en la producción de contenidos multimedia u objetos digitales —como parece preferible pensarlos por todo lo antes dicho— es una manera de colaborar significativamente en la realización de un trabajo de difusión y divulgación de la filosofía, con el fin de comunicar a diversos tipos de público, con intereses realmente muy diversos, cómo es que la filosofía puede ser útil para la vida. No sólo con la intención de intervenir directamente en la aplicación de las innovaciones tecnológicas en contextos concretos para la transformación del modo de producción predominante, el cual afecta la organización y administración de la vida cotidiana, no sólo económica y políticamente, sino incluso en términos abiertamente culturales, para hacer posible una reflexión global sobre la necesaria transformación de las humanidades (y de la filosofía como parte de ellas) a favor de una democratización radical de los saberes y de los *medios de comunicación*, para convertirlos en unas herramientas educativas con capacidad de incidir en la formación de las distintas capas de la población mundial; como sucede ya de un modo muy evidente en el caso de las *humanidades digitales*.

El objetivo de un entrecruzamiento de esta naturaleza, entre el trabajo de comunicación social de la filosofía y su enseñanza, consiste en hacer llegar los beneficios de la filosofía a todo tipo de públicos no-académicos (que podemos imaginar como una *comunidad abierta* o de código abierto) para contribuir colaborativamente en los esfuerzos colectivos para hacer posible que el impacto de las *innovaciones tecnológicas* en nuestra vida cotidiana deje de ser negativo, como sucede cuando éstas son completamente subsumidas por la industria cultural, para girar hacia un uso

estratégico y realmente democrático de ellas para convertirlas en *innovaciones educativas*, acercándonos incluso a la gestión de políticas públicas como parte del desarrollo de un nuevo tipo de prácticas de enseñanza de la filosofía y ser capaces de generar un impacto social mucho más significativo de sus innovaciones educativas.

Para lograr lo anterior, es necesario promover la creación espontánea de este tipo de proyectos de enseñanza y comunicación social de la filosofía en la invaluable perspectiva político-económica y hasta cultural del *código abierto*. En este nivel hay que comprender las estrategias de comunicación social de la filosofía que se han activado en tiempos de pandemia, ya que lo más importante en la actividad filosófica en redes sociales, hasta el momento, ha consistido en lograr el mayor aprovechamiento didáctico de los viejos y nuevos esfuerzos de divulgación y difusión de la filosofía mediante el uso de *herramientas y estrategias digitales*, para ensayar un posible fortalecimiento de diversos programas educativos y de investigación actualmente activos, con la intención de alcanzar un impacto nacional e internacional, a través de la organización estratégica de contenidos y herramientas, para que éstas puedan ser usadas en el desarrollo de *estrategias de educación a distancia* e incluso en creación de una nueva orientación de los sistemas escolarizados, en diversos niveles y modalidades educativas.

Finalmente, en un tercer nivel, la realización de un trabajo para una mejor comunicación social y educativa de la filosofía, además de lograr objetivos de difusión y divulgación de la filosofía mediante el uso estratégico de innovaciones tecnológicas, permitirá cumplir diversas misiones educativas mediante el desarrollo de diversas estrategias

pedagógicas, enfocadas principalmente en el cuidado de la didáctica de la filosofía. No desde la perspectiva de la mera enseñanza, sino, sobre todo, de los múltiples aprendizajes que se deben cumplir para atender satisfactoriamente las necesidades estudiantiles reales.

La principal ventaja, al transmitir como filósofos contenidos televisivos, radiofónicos o cinematográficos por Internet, es que el trabajo de la *enseñanza de la filosofía* puede llegar a públicos más amplios y diversos, sobre todo porque de este modo ya no se tiene que sufrir la limitación del alcance territorial de la señales radiofónicas y televisivas convencionales. La radio y la televisión digital tienen un alcance mundial, de muy bajo costo, gracias a la actual dinámica de lo que se ha convenido llamar “lectura en tránsito” (*streaming*) de información audiovisual en la Internet, en distintos formatos y a través de diversas tecnologías. De este modo, el público objetivo de este tipo de proyectos, en su primera etapa de desarrollo, sería sobre todo el público interesado en los contenidos retransmitidos *vía streaming* (estudiantes y profesores universitarios), pero ahora con un alcance mundial; con la única limitación del idioma y actualmente ya ni eso con los potentes traductores en línea que ya están operando, como Google Translate y muchos otros que están siendo utilizados para subtítular automáticamente muchos contenidos multimedia disponibles en la nube. Además, el problema del idioma, lejos de seguir siendo un problema, se ha convertido en algo fundamental para cubrir un objetivo de *divulgación de la filosofía* que también forma parte de los nuevos objetivos de la *enseñanza de la filosofía* en una perspectiva bien situada desde nuestro propio contexto geopolítico y cultural: la publicación de contenidos filosóficos en español.

Ahora bien, sin entrar en conflicto con lo anterior, en un plano más bien estratégico, podemos asumir que una parte del público objetivo de este tipo de proyectos serán estudiantes universitarios, de bachillerato, licenciatura y posgrado, así como profesores e investigadores especialistas o simplemente personas interesadas en los temas de los contenidos producidos. Y de este modo es como se podrán cumplir mejor los objetivos de una estrategia general de *difusión de la filosofía* de este tipo de proyectos, pues nada mejor que brindarles una gran variedad de contenidos multimedia en su propio idioma.

## Conclusiones

Lo que he querido defender en este texto se centra en un cierto manejo problematizador del concepto de “innovación” para desarrollar una visión estratégica sobre las tareas de difusión y divulgación de la filosofía para así convertirlas en formas innovadoras de la enseñanza de la filosofía. No tanto tomándolas ya como meras *innovaciones tecnológicas*, sino en su mejor repercusión como *innovaciones educativas* que funcionan a partir del mejoramiento o rediseño de las estrategias de comunicación social de la filosofía. La *divulgación*, de un modo mucho más claro que la *difusión de la filosofía*, se puede tomar de muchas maneras y se pueden observar los distintos aspectos de su impacto y distintos aspectos también problemáticos en su génesis, y cada uno de esos elementos nos permite imaginar nuevas formas de prácticas de la *enseñanza de la filosofía*, con tal de que ésta pueda activarse en distintos *planos de acción o intervención educativa, así como en distintos tipos de espacio pedagógico*.

Es muy importante tener en cuenta que toda práctica de la filosofía siempre tiene un cierto valor de *acontecimiento*, pues el pensamiento filosófico sólo logra relevancia y significación en la medida en que logra detonar su *emergencia* en un determinado contexto histórico-cultural funcionando como síntoma intempestivo de algo que está buscando su *pertinencia* en dicho contexto de emergencia, mediante la transformación de las instituciones culturales que la han hecho posible; y es por ello que toda práctica de la filosofía debe ser analizada con herramientas conceptuales que nos dejen ver y comprender su funcionamiento histórico-cultural en la perspectiva de las relaciones de poder que le dieron forma y la hayan hecho posible. Pues es en medio de esas relaciones de poder que han surgido también todos los retos contemporáneos para la filosofía y su enseñanza.

Las *innovaciones educativas* a través del uso de herramientas digitales, de un modo mucho más claro que las simples *innovaciones tecnológicas*, son lo que se ha convertido en una forma realmente creativa de reaccionar frente a los retos que nos han impuesto la pandemia y el obligado *distanciamiento social*. Aunque justo por eso es cierto que los profesores de filosofía necesitamos sentarnos a discutir cuanto antes, como miembros de nuestras comunidades académicas, la forma en que están diseñados nuestros planes y programas de estudio, para plantearnos las reformas más adecuadas dadas las circunstancias y necesidades actuales de la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía en las universidades; simplemente es inevitable e impostergable. Y se ha convertido especialmente inevitable, justo a partir de que arrancó la pandemia obligando la suspensión de actividades escolares, ya que esto

ha afectado directamente la organización de toda nuestra *cultura escolar* y de un modo muy especial a las prácticas de la enseñanza de la filosofía, pero no así, o al menos no necesariamente, al diseño de los programas académicos; estos todavía siguen siendo un espacio abierto y una tarea obligada para el ejercicio cotidiano de la autonomía universitaria, incluso en aquellos casos que no son parte de instituciones con autonomía, ya que de cualquier forma siempre hay pequeños espacios abiertos para poder participar en la reconstrucción de los programas educativos, aunque por ahora no se puedan modificar los planes de estudio. Esta participación directa involucra importantes procesos de innovación educativa, sobre todo porque nos lleva a reconocer algunas diferencias sumamente importantes en la práctica. Por ejemplo, justo hoy en pleno repunte de la pandemia en todo el mundo, se ha hecho indispensable en los procesos activos de la enseñanza de la filosofía establecer la diferencia entre la pedagogía y la didáctica, ya que mientras pedagógicamente hay que repensar los modelos educativos, pues éstos son antropologías educativas desplegadas por completo en el diseño y desarrollo de los diferentes sistemas educativos en todo el mundo, didácticamente nos tenemos que preguntar por los *cómo* específicos de las prácticas de enseñanza concreta en función de los aprendizajes que deseamos obtener; pero, entonces, de inmediato tenemos dos *planos de acción* y son dos planos de acción en los que efectivamente se puede aún innovar todo lo que como comunidades académicas seamos capaces de estructurar de acuerdo con las necesidades emergentes en los planos de *intervención educativa* más concretos.

Luego también está, entre otros temas estructurales, la necesidad de articular innovaciones educativas específicas para fortalecer la *enseñanza de la filosofía*, es decir, todavía hay mucho que investigar alrededor de ésta —eso evidentiísimo—, pero prestando más atención a cómo es que los productos y resultados del trabajo de investigación universitaria pueden o no tener un impacto en la enseñanza y el aprendizaje. Este tipo de exigencia no debería causar preocupación ni espanto entre los investigadores, pues se trata de construir plenamente y de un modo integral la justificación de sus investigaciones, desde los propios protocolos de investigación, comprometiéndose más claramente con la pertinencia y viabilidad de cualquier investigación universitaria, no sólo en lo que se refiere a la realización de ésta en función de meras abstracciones o beneficios personales (el cuidado de trayectorias y prestigios personales), sino cuidando su impacto real en el desarrollo social o, por lo menos, en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje que tienen lugar en la universidad.

Y luego están otros rubros importantes como la difusión, la divulgación y la vinculación, que se han discutido ampliamente, pero que me gustaría profundizar, a manera de cierre, alrededor del concepto de innovación aplicado en el campo de la vinculación universitaria, ya que existen muchas formas de vinculación a nivel nacional e internacional que siguen sin ser exploradas, lo cual nos demuestra que tenemos todavía mucho por andar en el camino de construir vínculos institucionales, vínculos académicos y vínculos estudiantiles, y, paradójicamente, estamos en un buen momento para hacer ensayos más cotidianos y poder innovar así en todos esos ámbitos con ayuda de las *herramientas digitales*, obligados por la pandemia.

Lo más importante sería prestar atención al hecho simple de que la innovación en el campo del trabajo de la vinculación universitaria se ha convertido en un tema crucial para la generación de estrategias institucionales de *transferencia tecnológica*, lo mismo en el campo de las ciencias que en el campo de las humanidades, que de una universidad a otra o incluso de la universidad a esferas más vulnerables de la sociedad en contextos no-universitarios. La idea sería desarrollar un modelo de trabajo interinstitucional que funcionara a partir del desarrollo tecnológico de las redes académicas, con el claro objetivo de que toda innovación en el trabajo docente y en el trabajo de investigación se articule de inmediato con las innovaciones que bien pudieran generarse en los campos mucho más generales de la difusión y la divulgación, obligando así no sólo el trabajo interinstitucional, con sus respectivos marcos jurídicos y convenios de colaboración, sino haciendo más real el trabajo universitario de vinculación, que hasta ahora se ha caracterizado más por la creación de redes de académicos para su beneficio colectivo y personal, pero sin impacto en el desarrollo institucional de sus facultades y universidades; y lo que es más preocupante, sin más beneficio que las comunidades estudiantiles correspondientes que el esporádico beneficio de algún becario en lo que se refiere a su movilidad académica nacional o internacional.

La pandemia nos está obligando a valorar de otra forma el trabajo de vinculación universitaria, aunque lamentablemente más por la vía negativa de todo lo que no se ha hecho de manera responsable en esa materia. Más que financiar la movilidad o internacionalización de profesores y estudiantes, el trabajo de vinculación de los académicos debería repercutir en la construcción de estrategias inte-

rinstitucionales para que un curso, un seminario, diplomado, especialidad u otros estudios de posgrado, así como los coloquios, simposios, congresos, conferencias magistrales, etcétera, pudieran ser aprovechados por todos los estudiantes posibles con independencia de su país o ciudad de residencia, o con independencia de la universidad o grado en que estén matriculados. Hoy todo eso está pasando casi de manera espontánea justo por el uso obligado de herramientas tecnológicas debido a la pandemia, pero sin los respectivos convenios que brindan un marco legal para avalar académicamente todo ese intercambio académico; lo que ejemplifica lo que podría cumplirse satisfactoriamente cuando el trabajo de vinculación está bien realizado y no funciona exclusivamente para la creación o el fortalecimiento de los privilegios de algunos cuantos universitarios.

Bueno, este es el panorama general. Mi interés ha sido postular y defender a lo largo del texto una idea de la “innovación” muy particular que es la que me parece pone en perspectiva los temas de unas *innovaciones tecnológicas* que bien pueden o no ser puestas en práctica como *innovaciones educativas* capaces de promover o propiciar el desarrollo de la filosofía, la universidad y de la vida civil de todos los universitarios. Es una forma apenas introductoria de plantear el problema, es cierto, pero ha valido la pena para ser muy enfático sobre todo con lo siguiente: lo más importante es reconocer en el *acontecimiento* de las prácticas filosóficas —y por eso la importancia de tratar de entenderlas como un acontecimiento— la importancia de replantearnos en general el quehacer filosófico en unos términos que incluso nos permitan cuestionar por qué la filosofía se terminó constituyendo histórica y culturalmente en una práctica fundamentalmente universitaria y, por ello,

en una práctica fundamentalmente escolar dentro de las sociedades modernas (es decir, como parte de un modelo civilizatorio muy específico), para poder preguntarnos si ha llegado la hora de cambiar de modelo de civilización, de sociedad, de universidad y de cómo llevar a la práctica la filosofía y su enseñanza en las universidades y fuera de ellas, ya que tenemos hoy día, frente a los retos que nos plantean las crisis emergentes como la que ha suscitado la pandemia, que ser capaces de reconocer y darle respuesta a las necesidades reales de nuestras sociedades. No es un problema que se deba entender a partir de establecer cómo nos afectan individualmente los problemas globales como la pandemia, sino a partir de determinar, en cambio, cómo es que estos problemas globales afectan la composición social de las prácticas universitarias y cómo es que esto es lo que hoy articula precisamente el tema de la *enseñanza de la filosofía* con el de la formación más amplia y urgente de la ciudadanía. No se trata de juntar arbitrariamente las cuestiones sobre el cuidado del *ethos* con las cuestiones sobre el cuidado de la *polis*, sino de dejar que las actuales circunstancias sigan haciendo evidente la imprudencia que fue permitir que estas cuestiones fueran separadas alguna vez. Hoy estamos viviendo en unas circunstancias en las que a los filósofos nos es ineludible, ya sea en la universidad o fuera de ella, reconocernos como simples ciudadanos afectados profundamente por los problemas de nuestro tiempo, pues sólo de esta manera sabremos cómo enfrentar los retos a los que justo nos obligan las actuales circunstancias.



## Primera infancia y educación a distancia en tiempos de COVID-19

Linda Romero Orduña

Nuestra percepción del “otro” y del entorno se ha transformado considerablemente en los últimos meses a consecuencia de la contingencia sanitaria ocasionada por el virus SARS-COV-2, pues también han cambiado las condiciones materiales de existencia misma de todo lo que nos rodea. En nuestra cotidianidad descansa el peso de lo que han llamado “la nueva normalidad”. El distanciamiento social, el confinamiento y el uso de mascarillas y caretas plásticas están reconfigurando nuestras maneras de ser y de experimentar el mundo. Estamos frente a un panorama donde el miedo frente al contagio es el protagonista de nuestro día a día; se nos demanda ser conscientes y solidarios para cuidar nuestra salud y la de los demás.

En la cotidianidad, el miedo se instaura como virtud pública: quien cumple con todas las medidas de prevención es porque tiene miedo y, en consecuencia, está siendo responsable consigo mismo, con su familia y con su sociedad, convirtiéndose en una especie de “héroe”. Al menos esta imagen es recurrente en los spots de las *Jornadas de Sana Distancia* de la Secretaría de Salud que protagoniza Susana Distancia, una joven vestida de heroína cuyo traje es muy similar al de la Mujer Maravilla. En dichos spots esta heroína de la distancia le pide a los mexicanos no salir de sus casas por medio de frases como: “No importa tu edad ni donde estés, todos podemos hacer algo... por favor, quédate en casa” o “No estaremos seguros hasta contar con la vacuna,

no te confíes...”. También ella se dirige a los niños y niñas dándoles recomendaciones sobre las actividades que pueden realizar en casa y finaliza su mensaje enfatizando: “así serás un héroe o una heroína contra el coronavirus, y recuerda, quédate en casa”<sup>1</sup>.

Precisamente, como se nos dice que la edad no importa para seguir estas nuevas normatividades sociales, los más pequeños de nuestras sociedades —bebés y niños en edad preescolar— están acostumbrándose cada vez más a aceptar sin mayor resistencia el uso de mascarillas y caretas al salir de sus casas, a lavar varias veces al día sus manos, a que los rocíen con sanitizante y a extender sus manos cuando entran a algún comercio para que les coloquen antibacterial, despejando su frente para que les tomen la temperatura; están interiorizando el miedo y normalizando los mecanismos de control y vigilancia que se han impuesto como medidas de prevención frente a la COVID 19, aprendiendo que salir de su casa es peligroso y que el contacto físico con otros niños, adultos y objetos también lo es, y que por eso, es mejor evitar salir a jugar, pasear y asistir a la escuela.

Además, a través de diversos medios se les incentiva a los niños y niñas a convertirse en “super-héroes” contra el coronavirus, vigilando activamente que en sus casas se cumplan las medidas de prevención establecidas. Por ejemplo, entre los publicados en la página oficial del Gobierno de México dirigida a los niños y niñas para informarles sobre el coronavirus, está un video de LEGO “*Sé como Bat-*

---

<sup>1</sup>SCT México, “Jornada Nacional de Sana Distancia”, *YouTube*, 25 de abril de 2020, [https://www.youtube.com/watch?v=zjYraB2Epg&list=PL96rV1Dh\\_xrLmaT0dn2z1jaojZghVh\\_yl&index=3](https://www.youtube.com/watch?v=zjYraB2Epg&list=PL96rV1Dh_xrLmaT0dn2z1jaojZghVh_yl&index=3)

man, *lávate las manos*<sup>2</sup> donde este famoso personaje les dice a los niños que pueden ser superhéroes simplemente escuchando a los expertos en salud para ayudar a parar la propagación del virus; y el cuento “*Mi héroe eres tú. ¡Cómo pueden luchar los niños contra la COVID19!*”<sup>3</sup>, donde uno de los personajes principales llamado Ario le pide a los niños que se concentren en algún recuerdo o momento que los haya hecho sentir seguros para que cuando se sientan tristes o con miedo vayan allá, pues ese sería su superpoder frente a la pandemia.

En lo personal, pensar a los niños en edad preescolar como activos vigilantes de sus familias y cuyo deseo de convertirse en superhéroes se les alimenta diariamente para luchar contra el malévolo coronavirus, me hace recordar el segundo capítulo de la novela *1984* de George Orwell donde se mencionaba la Organización de los Espías, la cual estaba integrada por “heróicos-niños” que adoraban al Partido del Gran Hermano y cuyos padres se sentían atemorizados por ellos, pues tenían fama de acusar a cualquiera de traidor ante la Policía del Pensamiento sin importar su parentesco con ellos, pues carecían de vínculos afectivos hacia sus familiares, y solo sentían devoción por el sistema.

Casi todos los niños de entonces eran horribles. Lo peor de todo era que esas organizaciones, como la de los Espías, los convertían sistemáticamente en pequeños salvajes ingobernables, y, sin embargo, este salvajismo no les impulsaba a rebelarse contra la disciplina del Partido. Por el contrario, adoraban al Partido y a todo lo que se relacionaba con él. Las cancio-

---

<sup>2</sup> LEGO, “Sé como Batman: lávate las manos”, *YouTube*, 5 de mayo de 2020, <https://youtu.be/J6HLIOSJuGM>

<sup>3</sup> IASC, “Mi héroe eres tú. ¡Cómo pueden luchar los niños contra la COVID19!”, *Gobierno de México*, [https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/04/Cuento\\_Mi\\_heroe\\_eres\\_tu-IASC.pdf](https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/04/Cuento_Mi_heroe_eres_tu-IASC.pdf)

nes, los desfiles, las pancartas, las excursiones colectivas, la instrucción militar infantil con fusiles de juguete, los slogans gritados por doquier, la adoración del Gran Hermano... todo ello era para los niños un estupendo juego. Toda su ferocidad revertía hacia fuera, contra los enemigos del Estado, contra los extranjeros, los traidores, saboteadores y criminales del pensamiento. Era casi normal que personas de más de treinta años les tuvieran un miedo visceral a sus hijos. Y con razón, pues apenas pasaba una semana sin que el Times publicara unas líneas describiendo cómo alguna vborilla —la denominación oficial era «heroico niño»— había denunciado a sus padres a la Policía del Pensamiento contándole a ésta lo que había oído en casa<sup>4</sup>.

Precisamente, si me vino a la mente el recuerdo de este fragmento de la novela de Orwell es porque considero que la subjetividad de los niños es altamente moldeable debido a su corta edad, y la insistencia en convertirlos en atentos vigilantes del sistema respaldándose en la imagen de “super-héroes”, dándoles un enemigo exterior en común para combatirlo, así como la prohibición de la socialización y actividad física al exterior y colocarlos frente a sus telepantallas para recibir sus clases a distancia, no dista demasiado de las imágenes que dicha novela distópica nos ofrece y eso me parece inquietante y preocupante. Pues, quizá los efectos de esta pandemia de los niños en edad de preescolar sean y serán mucho más graves de lo que imaginamos.

En ese sentido, este texto pretende abrir líneas de reflexión sobre los posibles efectos del confinamiento, del distanciamiento social y de los controles sociales de salud e higiene en los niños en edad preescolar, basándose en los testimonios que me compartieron los padres de fami-

---

<sup>4</sup>Orwell, George. 1984. Buenos Aires: Ediciones P/L. 2000, pp. 32-33.

lia que entrevisté y encuesté, y quienes me manifestaron abiertamente sus preocupaciones sobre los efectos de esta “nueva normalidad” y de la educación a distancia en el desarrollo físico, mental, emocional y social de sus hijos, pues han notado cambios importantes en su carácter y comportamiento, y no perciben que las clases a distancia de sus hijos estén siendo útiles ni benéficas para su aprendizaje escolar ni para su salud física, mental y emocional. En total trabajé con 20 padres de familia, tanto de niñas como de niños de primero a tercer grado de Preescolar. Por razones de privacidad, solo haré referencia al grado escolar del menor y a su sexo.

Es así como en el fondo de todo este panorama nada alentador para nadie, en especial para los niños, se revelan problemáticas subyacentes mucho más graves y profundas. La expansión de la pandemia por COVID-19 ha puesto de manifiesto nuestra fragilidad como humanidad para enfrentar la catástrofe sanitaria debido a que estamos subordinados a un sistema global —capitalismo— que no puede asegurar las condiciones necesarias de reproducción de la vida, tanto social como natural. Estamos frente a un mayor control de la vida privada y de los modos de vivir cotidianos por parte de las instituciones gubernamentales; se están internalizando nuevas formas de control y dominio, fortaleciendo la subordinación de todos —efectivamente, sin importar la edad— a la lógica del capital, y donde a través de la categoría de *trabajo* podemos dar cuenta de ello. En consecuencia, la problemática de la educación a distancia y de los efectos del confinamiento durante la primera infancia no pueden reflexionarse por fuera de la transformación de la lógica del trabajo cada vez más enajenada y extenuante. Los docentes de todos los niveles educativos,

incluyendo los de preescolar, y los padres de familia que están haciendo el famoso *home office* son prueba de ello y considero que vale la pena apuntar algunas reflexiones al respecto.

## **Dominación y trabajo en casa como armas del sistema**

Ante el incremento de contagios y muertes por COVID-19, buena parte de los trabajadores formales han continuado con sus labores a distancia desde sus propias casas, buscando adaptarse de manera urgente a la nueva situación y aprendiendo a usar las nuevas herramientas para continuar con sus actividades; sin embargo, muchos otros cuyos trabajos dependían del contacto físico directo no corrieron con la misma suerte y se quedaron sin empleo.

Con el paso de los meses y pese a la reactivación gradual de las actividades productivas y comerciales, en varios sectores económicos, la mayor parte de las labores administrativas y docentes se realizan desde la casa por medio de internet. Por ejemplo, en México, las clases presenciales de todos los niveles educativos continúan suspendidas y, tanto docentes como alumnos, han tenido que iniciar el nuevo ciclo escolar 2020-2021 desde sus casas, ya sea frente a sus computadoras, celulares o por televisión. En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) instauró el *Programa Aprende en Casa II* que consiste en un modelo de enseñanza a distancia a través de los canales abiertos de televisión y que también es accesible a través de su portal en internet. No obstante, cabe señalar que esta nueva modalidad de enseñanza-aprendizaje no está al alcance de todos, pues, la mayoría de las familias

en el país no cuentan con los recursos económicos para contratar servicio de internet para su casa y adquirir computadoras para sus hijos, y además no todos poseen los conocimientos para utilizar programas y plataformas digitales.

Por ejemplo, los docentes han tenido que capacitarse a través de *webinars* y cursos autogestivos en el uso de herramientas que les permitan continuar con su trabajo a distancia y están siendo absorbidos por una dinámica y ritmo de trabajo extenuante, pues ya no disponen de tiempos ni espacios liberados de su actividad laboral. Ellos son un buen ejemplo de este nuevo tipo de *trabajador 24/7* que recibe a cualquier hora del día o de la noche mensajes por WhatsApp, llamadas telefónicas, correos electrónicos o notificaciones de su plataforma educativa, procedentes de sus alumnos o padres de familia quienes preguntan por la tarea asignada o por alguna duda de la clase, aunque otras veces son algunos compañeros de trabajo solicitando alguna información, o los directivos de la institución donde laboran quienes les solicitan planeaciones, reportes y/o evidencias de trabajo. Se está construyendo también una nueva relación social con el tiempo basada en la instantaneidad y la inmediatez, sobre la cual se sustenta la lógica del *home office* y de las posibilidades tecnológicas de comunicación a distancia a través de plataformas como *Zoom* o *Jitsi* o las educativas como *G-Suite*, *Microsoft Teams*, *Moodle* o *Blackboard*.

Así, el docente no sólo pasa la mayor parte de su tiempo contestando llamadas y mensajes, sino que también está preparando e impartiendo sus clases, y recabando evidencias y armando expedientes para comprobar que sí está cumpliendo con la impartición de sus clases; todo esto desde el comedor de su casa, sala o incluso su re-

cámara, con un pizarrón adaptado en la pared. Además, simultáneamente, el docente también debe atender las necesidades de su hogar y de su familia mientras hace su *home office*. Todo de manera secuenciada e inmediata sin que cuente con algún tiempo o espacios para tomarse un respiro y poder descansar. La tiranía del tiempo del reloj está presente en su día a día, amenazándolo con la fatal consecuencia de un retraso o una omisión, pues el trabajo solamente se acumularía y reduciría drásticamente sus tiempos destinados a las actividades esenciales para la vida como comer o dormir. Aunado a esto, existen otros factores que pueden facilitar o dificultar sus labores cotidianas: tener contratado un buen servicio de internet para que no falle la conexión; un dispositivo de trabajo (computadora, tablet o celular); pagar puntualmente los servicios básicos de su hogar como luz, agua potable y telefonía; contar con un lugar aislado de ruidos e interrupciones tanto del interior de la propia casa como de la calle y poseer un número suficiente de dispositivos para que cada miembro de la familia pueda realizar sus actividades diarias *online*, incluso de manera simultánea.

Se está precarizando la condición del trabajador cada vez más explotado pues ahora no sólo ofrece su fuerza de trabajo sino que además tiene que aportar los medios para realizar su trabajo —computadora, servicio de internet, celular, luz, internet, agua, entre otros— sin tener la posibilidad de contar con un espacio o tiempo liberado del trabajo, pues es bombardeado a toda hora con notificaciones de mensajes de *WhatsApp*, correos electrónicos, recordatorios de reuniones de grupo... que le exigen revisar y contestar siguiendo el *tempo* de los incesantes *bips* del celular. Se trata de un trabajador consumido física y emo-

cionalmente por las demandas del trabajo que nunca se acaban y que han invadido hasta el último resquicio de su privacidad y descanso: su hogar. Se le exige más, trabaja más y se desgasta más pero su salario no necesariamente aumenta.

Ésta también es la situación que muchos padres de familia enfrentan: han trasladado su oficina a su casa y disponen de poco tiempo para acompañar en las clases en línea a sus hijos y para realizar las tareas asignadas, pero tienen que hacer grandes esfuerzos para apoyar a sus hijos en continuar sus estudios bajo esta nueva modalidad, especialmente los padres de niños de tres a cinco años de edad, porque ellos aún dependen de su ayuda para conectarse a las videollamadas, para subir evidencias, comprender contenidos y para mantener <sup>3</sup>/<sub>4</sub> el mayor tiempo posible <sup>3</sup>/<sub>4</sub> su atención en la clase. Los niños de esas edades son activos, inquietos, curiosos y no pueden permanecer sentados pasivamente frente a una televisión o computadora que nada les ofrece en el campo de la experimentación lúdica para continuar con su aprendizaje sobre ellos mismos y sobre todo lo que les rodea. Estos niños están conociendo y reconociendo todo lo que les rodea a través de una pantalla.

Otros padres o jefes de familias se encuentran desempleados, y otros tienen que seguir trabajando fuera de sus hogares. Aunque el panorama es muy diverso pues no hay igualdad de condiciones entre las familias mexicanas, lo que se está experimentando a nivel social y que se está manifestando en el estrés, cansancio extremo, ansiedad o depresión de la clase trabajadora actual, también está afectando en el bien-estar actual y futuro de los niños.

## Niños de Preescolar y la “nueva normalidad”

Así es como en la escala de la dominación, cada medida posterior para la prevención de contagios por COVID-19 incrementa el grado de control y vigilancia, de represión y disciplinamiento de los cuerpos y subjetividades, adquiriendo un carácter cada vez más coercitivo y punitivo. Se trata de un *gobierno de sí*, diría Michel Foucault, que no necesariamente está obedeciendo a la propia voluntad de los individuos sino más bien es un mecanismo de adaptación a la voluntad de los demás, donde se experimenta un estado de alienación del sentido de la vida y una transformación radical de la convivencia humana.

Quizá los adultos podemos decir que estamos en un momento excepcional que terminará pronto y que todo regresará a ser como antes, pero no sucede lo mismo con los niños pequeños, quienes no tienen un referente del pasado ni del transcurrir del tiempo como el de los adultos; además, ellos dependen de la socialización y de la experimentación a través del juego con otros niños y con la naturaleza para poder desarrollarse intelectual, física y emocionalmente, y estos controles de permanente vigilancia y distanciamiento social reforzados por las campañas de salud crean un ambiente de miedo o terror latente que seguramente tendrá repercusiones en su subjetividad.

“Perder el año escolar o atrasarse” porque “las clases en línea no son lo mismo” me parece que sería lo menos grave que les pudiera pasar a estos infantes cuya nula socialización, confinamiento y sobreexposición frente a las pantallas de sus dispositivos tecnológicos para recibir su educación a distancia está allanando el camino para la ins-

tauración, aceptación e internalización de sistemas sociales basados en el miedo, fragmentación, odio y control en las generaciones futuras de jóvenes y adultos que estos niños integrarán.

Recientemente, Giorgio Agamben señalaba que la pandemia sólo estaba siendo el pretexto perfecto para la difusión cada vez más generalizada de las tecnologías digitales, en especial para “la cancelación de la vida de cada experiencia de los sentidos y la pérdida de la mirada, permanentemente aprisionada en una pantalla espectral” (Agamben, 2020) y denunciaba que las clases en línea acabarían con las comunidades de estudiantes, puntualizando sobre dos fuertes consignas dirigidas a los profesores universitarios y a los estudiantes que aunque no corresponden al nivel educativo del que estamos hablando en este texto, me parecen muy importantes de referir textualmente:

1) Los profesores que aceptan —como lo están haciendo en masa— someterse a la nueva dictadura telemática y realizar sus cursos sólo en línea son el equivalente perfecto de los docentes universitarios que juraron lealtad al régimen fascista en 1931. Como ocurrió entonces, es probable que sólo quince de mil se nieguen, pero ciertamente sus nombres serán recordados junto con los de los quince docentes que no hicieron juramento.

2) Los estudiantes que aman verdaderamente el estudio tendrán que negarse a inscribirse en las universidades así transformadas y, como en su origen, constituirse en nuevas *universitates*, dentro de las cuales sólo, frente a la barbarie tecnológica, podrá permanecer viva la palabra del pasado y nacerá —si es que nace— algo así como una nueva cultura.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Agamben, Giorgio, “Requiem por los estudiantes”, *Comunizar*, 23 de mayo de 2020, <http://comunizar.com.ar/agamben-requiem-los-estudiantes/>

Ciertamente, hasta el momento predomina tanto en docentes como padres de familia, al menos en el nivel pre-escolar, la idea de que “así son las cosas y hay que adaptarse a la ‘nueva normalidad’”. En las entrevistas que realicé a los padres hay muy poca resistencia en cuanto a dejar de participar, tanto ellos como sus hijos, de estas nuevas dinámicas educativas pese a la insatisfacción y descontento por el poco o nulo aprendizaje de sus hijos, incluso de ellos han olvidado que habían ya aprendido en su grado escolar anterior. Muchos padres asocian este fracaso a ellos mismos: porque no tienen el tiempo, la paciencia ni la autoridad para hacer que sus hijos los obedezcan, “porque sólo a las maestras les hacen caso” “no sé cómo ellas le hacen”, me comentaba una mamá de un niño de primero de Preescolar.

18

Otros papás consideraban que en su institución educativa el programa educativo está muy relajado y que la solución para un mejor aprendizaje era que sus hijos tuvieran más horas de clase en línea y más tareas: “Tenemos actividades asignadas para cada día de la semana, las envían cada lunes pero para el martes ya acabamos todas, y después no tenemos nada que hacer [...] Mi hija necesita más tareas y que haya diario una clase en línea, para que se mantenga ocupada y así yo puedo hacer mis cosas y ayudar a mi hija mayor con sus tareas”, comentaba la mamá de una niña de segundo de Preescolar cuyo hijo mayor cursaba primero de Primaria y consideraba que a ella necesitaba dedicarle más tiempo especialmente con la lectoescritura y operaciones matemáticas, en comparación con la pequeña que aún se le dificultaba diferenciar entre las vocales abiertas y cerradas.

Testimonios como éstos nos permiten ver que esta contingencia no sólo se trata de una problemática médico-sanitaria sino que es un problema social mucho más complejo. Autores como Byung-Chul Han<sup>6</sup> piensan que la pandemia hará que la biopolítica digital se consolide a nivel mundial. Para Han, el virus es un espejo que nos muestra el tipo de sociedades que tenemos: sociedades de la sobrevivencia donde se pierde todo sentido de la buena vida y donde el placer se sacrifica por la salud; sociedades inhumanas a causa de la histeria por la supervivencia, donde se sacrifica voluntariamente todo lo que vale la pena en la vida, como la sociabilidad, el sentimiento de comunidad y la cercanía; sociedades que demuestran que la vulnerabilidad o mortalidad humanas no son democráticas, sino que dependen del estatus social<sup>7</sup>.

No es que antes de la pandemia no hubiese una tendencia importante hacia la desvalorización de la vida, a la precarización del trabajador, a los mecanismos biopolíticos de control y vigilancia, a la fragmentación social y distanciamiento físico fomentado por el uso de redes sociales y aplicaciones de comunicación instantánea, y a la minimización de la importancia de la formación humana y social de los niños. Todo esto ya estaba presente en nuestra cotidiani-

---

<sup>6</sup> Han, Byung-Chul, “La emergencia viral y el mundo de mañana. Byung-Chul Han, el filósofo surcoreano que piensa desde Berlín”, *El País*, 22 de marzo de 2020, <https://elpais.com/ideas/2020-03-21/la-emergencia-viral-y-el-mundo-de-manana-byung-chul-han-el-filosofo-surcoreano-que-piensa-desde-berlin.html>

<sup>7</sup> Han, Byung-Chul, “9 definiciones sobre la pandemia de Byung-Chul Han, el filósofo surcoreano que seduce al mundo”, *Infobae*, 17 de mayo de 2020, <https://www.infobae.com/america/mundo/2020/05/17/9-definiciones-sobre-la-pandemia-de-byung-chul-han-el-filosofo-surcoreano-que-seducer-al-mundo/>

dad aunque no había logrado expandirse ni agravarse tanto. Estamos frente a sociedades cada vez más tecnolizadas, digitalizadas y deshumanizadas que están aceptando y normalizando cada vez más estas nuevas formas de vivir. Es como si esta pandemia hubiera acelerado esa transición de lo presencial-físico a lo virtual-abstracto y del *disciplinamiento corporal* a la *optimización mental*<sup>8</sup>.

Quizá, como dice Byung-Chul Han, nos encontramos frente a un capitalismo de la emoción que además de explotar el cuerpo también lo hace con la psique y las emociones. Por lo tanto, estamos frente a la explotación de todas las prácticas y formas de libertad como la emoción, el juego y la comunicación: creemos que “no somos un sujeto sometido sino un proyecto libre que constantemente se replantea y se reinventa”<sup>9</sup>. Buscamos la autenticidad, ser diferentes a los demás pero “en esa voluntad de ser distinto prosigue lo igual”, siendo las diferencias comercializables las únicas permitidas por el sistema social en el que vivimos. El hombre pierde soberanía sobre sí mismo y es reducido a mero dato, a “una operación algorítmica que lo domina sin que lo perciba”<sup>10</sup>; se trata de un pleno dataísmo, del *Big Data*, nos dice Han. Y el mejor ejemplo de esto es el caso chino donde el gobierno tiene absoluto control y ejerce una permanente vigilancia digital sobre sus ciudadanos, pudiendo conocer todo lo que hacen, su localización exacta y estado de salud en tiempo real, y si su conducta

---

<sup>8</sup> Han, Byung-Chul, *Psicopolítica*, Barcelona: Herder, 2019, pp. 41-42.

<sup>9</sup> *Ibíd.*, p. 11.

<sup>10</sup> Geli, Carles, “Ahora uno se explota a sí mismo y cree que está realizándose”, *El País*, 7 de febrero de 2018, [https://elpais.com/cultura/2018/02/07/actualidad/1517989873\\_086219.html](https://elpais.com/cultura/2018/02/07/actualidad/1517989873_086219.html)

social es considerada inapropiada por el gobierno pierden puntos dentro del sistema digital de valoración.

Se dice coloquialmente que los niños de ahora nacen con el celular en la mano, pero los niños de la pandemia no sólo nacieron con el celular, sino que están creciendo con un cubrebocas y un termómetro en la frente, y ya no son los mismos niños que eran antes de la pandemia, según lo relatan sus padres.

Antes de la pandemia disfrutaban ver por horas la televisión o jugar en la tableta o celular de sus padres, y se les regañaba para que lo dejaran de hacer pues se iban a lastimar la vista: “te vas a quedar ciego”, “ya apaga esa cosa”, “estás muy chiquito para estar pegadote en el celular”, le decía un papá a su hijo de segundo de Preescolar. Ahora, el drama familiar ya no se da por despegarlos de las pantallas, ahora se ocasiona porque se enciende la computadora o se coloca el celular en una base improvisada por cualquier objeto de su casa que permita detenerlo y, como los niños ya saben que las clases van a comenzar, se niegan a sentarse enfrente de la pantalla para hacer sus actividades escolares.

Asimismo, antes se les regañaba por no saludar de beso o de mano a los familiares y amigos, y ahora se les regaña por hacerlo pues “es peligroso y hay que mantener sana distancia”. O como me decía el papá de una niña de primer grado: “Si hacemos una reunión y nuestros hijos se juntan, ahí acaba la reunión”. Otra mamá de una niña de segundo de Preescolar me compartía lo que su hija le decía sobre el coronavirus:

[...] Hay un virus que enferma y mata a la gente, que es verde y con picos y que se mete a tu cuerpo y que si comes caldo de murciélago también puedes enfermar. Y sabe que al estar en casa estamos seguros y afuera no. Cuando salimos observa a

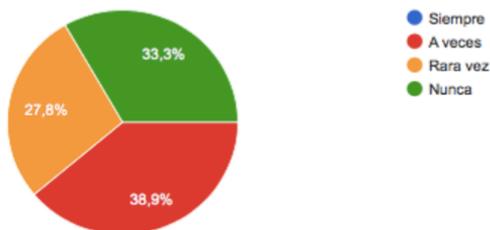
la gente que ni tiene cubrebocas o las tiendas que hay mucha gente y dice que no puedes entrar porque solo debe entrar uno por familia. Es muy aplicada en ese sentido.

Los niños que están viviendo la pandemia anteriormente no aceptaban colocarse un suéter o una gorra, y ahora al salir piden a sus papás que no olviden su cubrebocas y se lo colocan pese a que se quejan de que les aprieta y no los deja respirar. Además, el cubrebocas impide que ellos reconozcan los rasgos faciales de los demás, incluso dificulta la comunicación pues gran parte de lo que queremos expresar lo hacemos por medio de gestos y ver el gesto de la boca del otro es fundamental para saber cuáles son sus emociones (feliz, enojado, triste, serio...).

También son niños que hasta hace unos meses se negaban a lavarse las manos después de jugar y antes de comer, y que ahora se las lavan varias veces al día por iniciativa propia. Niños que aún están aprendiendo a conocer su propio cuerpo, emociones, sentimientos y necesidades, y cuyo medio para lograrlo ha sido coartado, pues su socialización se ha visto reducida al entorno familiar inmediato, en concreto, a sus padres o a la persona que apoya en su cuidado diario.

Estos preescolares de la pandemia extrañan cómo eran las fiestas infantiles a las que emocionados acudían y los juegos que compartían con sus amigos durante el recreo escolar, aunque han olvidado algunos de los nombres de sus amigos más cercanos de la escuela. Durante estos meses han celebrado sus cumpleaños por medio de video llamadas y se han quedado esperando romper su piñata y morder su pastel rodeados de gente.

18 respuestas



**Imagen 1.** *¿Con qué frecuencia menciona tu hijo(a) a sus compañeros/amigos de la escuela a lo largo del día?* [Elaboración propia].

Son niños que ya identifican peligros por doquier y cuyos primeros años de vida están transcurriendo en un ambiente de miedo e incertidumbre, desprovistos de toda oportunidad para crear y experimentar libremente a través del juego y la convivencia. Y como bien sabemos, los primeros cinco años de nuestras vidas son fundamentales para nuestra formación, crecimiento y desarrollo, y las circunstancias actuales adversas están marcando la primera infancia de estos niños y comprometiendo su futuro, pues, durante esta etapa suelen observar con atención todo su entorno y asimilar con gran rapidez lo que les rodea, imitan conductas, aprenden a comunicarse, a resolver problemas y a convivir en comunidad; por lo tanto, todo lo que hacemos o dejamos de hacer como adultos tiene repercusiones directas sobre ellos.

[...] Durante este periodo de la vida, el cerebro crece con asombrosa rapidez. Las conexiones se forman a una velocidad que no volverá a repetirse en la vida, lo que determina y afecta profundamente el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño, influyendo en su capacidad para aprender, resolver problemas y relacionarse con los demás. Esto influye a su vez en la propia vida de los adultos, al repercutir en su capacidad para

ganarse la vida y realizar una contribución a la sociedad en la que viven... e incluso afecta su felicidad en el futuro.<sup>11</sup>

Hoy en día, los niños de tres a cinco años cursan su educación preescolar al interior de sus hogares y muy lejos de sus aulas decoradas con personajes de caricaturas, sus parques de juegos para el recreo, la cálidez y travesuras de sus compañeros y de la enorme paciencia de sus educadoras(es). Los jardines de niños lucen desolados. Ahora, todos los pequeños iniciaron el ciclo escolar 2020-2021 sentados en el comedor de su casa, en la sala o en su recámara, y posiblemente así lo concluirán. Su principal herramienta para recibir clases es la señal abierta de televisión y/o el internet. Dependiendo de la institución educativa en la que estén inscritos, su tiempo frente a las pantallas será mayor o menor; para las escuelas privadas su tiempo de clases en línea oscila en promedio entre 4 a 5 horas diarias, mientras que para las escuelas públicas, son lapsos de una hora y media al día que incluyen dos clases por día y que son transmitidas por televisión. Existen tres horarios distintos en los que se imparten los mismos contenidos:

Opción 1: Canal 11.2 y 5.2 de Televisa. Lunes a viernes y en un horario de las 8:00 a las 9:00 horas

Opción 2: Canal 20.1 y 3.2 de Grupo Imagen Televisión en un horario de 15:00 a 16:00 horas

Opción 3: Canal 10.2, de El Heraldo. Lunes a viernes en un horario de 17:30 a 18:30 horas<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> UNICEF, “La primera infancia importa para cada niño”, 2019, <https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019->, p. ii.

<sup>12</sup> Noticieros Televisa, 1 de noviembre de 2020, <https://www.televisa.com/noticias/horarios-canales-aprende-en-casa-ii-2-al-6-de-noviembre/>

Sus materias son las siguientes: 1) Lunes: Educación Socioemocional/Artes; 2) Martes: Exploración y comprensión del mundo natural y social/ Pensamiento matemático; 3) Miércoles: Lenguaje y comunicación/ Educación física; 4) Jueves: Pensamiento matemático/ Lenguaje y comunicación; 5) Viernes: Exploración y comprensión del mundo natural y social/ Artes.

En las instituciones privadas varían los nombres de las materias pero en esencia son las mismas que contempla el programa oficial de la SEP, más las clases especiales como Música, Danza, Computación, Inglés u otro idioma. También en dichas instituciones se solicita el envío de evidencias del aprendizaje de los niños a través de la realización de las actividades asignadas; por lo que al finalizar alguna tarea y/o actividad, los pequeños saben que hay que tomarle foto o videografiar el proceso de elaboración de su actividad para subirla a las plataformas educativas y pueda ser evaluada por los educadores.

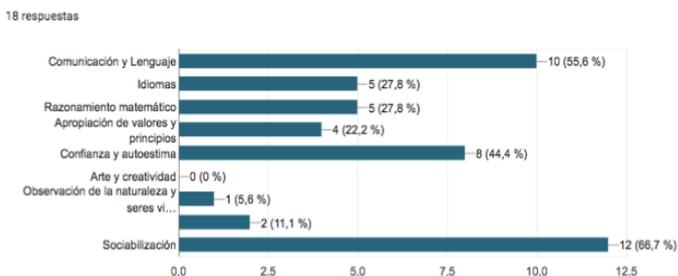
“La pandemia no detuvo el aprendizaje en México”, señaló Esteban Moctezuma, Secretario de Educación Pública, el pasado viernes 6 de noviembre<sup>13</sup>. Ciertamente no es cuestionable que se hayan desarrollado e implementado estrategias para continuar a distancia la educación en todos los niveles, y el preescolar no fue la excepción. Sin embargo, aunque la emisión de los contenidos temáticos y asignación de actividades es evidente, la adecuada asimilación de los contenidos por parte de los menores y su aprendizaje sí puede ser cuestionada; por ejemplo, la ma-

---

<sup>13</sup> Velázquez, Marisol, “La pandemia de Covid-19 no detuvo el aprendizaje en México: SEP”, *El economista*, 6 de noviembre de 2020, <https://www.economista.com.mx/politica/La-pandemia-de-Covid-19-no-detuvo-el-aprendizaje-en-Mexico-SEP-20201106-0048.html>

teria *Exploración y comprensión del mundo natural y social* que por muy bueno que sea su desarrollo teórico, está muy limitado su aprendizaje porque el contexto actual no permite que ésta se lleve a la práctica.

La mayoría de los padres de familia encuestados se encuentran preocupados porque sus hijos desarrollen durante este ciclo escolar a distancia su sociabilización, habilidades de comunicación y lenguaje, así como su confianza y autoestima.



**Imagen 2.** *¿Cuál es el área o aspecto que más te preocupa que desarrolle tu hijo(a) en este ciclo escolar 2020-2021?* [Elaboración propia].

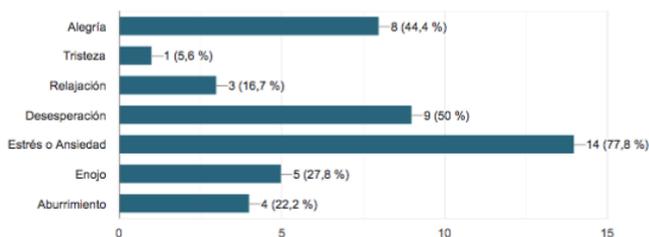
Asimismo, cuando les pedí a los padres de familia que me describieran brevemente cómo se han sentido sus hijos(as) con los cambios drásticos de rutinas diarias como consecuencia de la pandemia, coincidieron en que sus hijos comprendían que todo había cambiado a causa de una enfermedad o bichito y que por eso no se podía salir. Incluso una mamá me comentó que su hija menor de primer grado había aceptado mejor el cambio, se había acoplado bien, mientras que su hija mayor de primero de Primaria le estaba siendo difícil la adaptación y mencionaba todo a futuro: “que cuando acabe el coronavirus va a regresar a

la escuela, va a hacer una fiesta, va a ir al parque...”. Otro papá con su hija de segundo de Preescolar y que había ido a terapia del lenguaje antes de la pandemia y que había mostrado avances, me señaló: “Los avances que habíamos tenido respecto a su terapia de lenguaje tuvieron retroceso y se muestra irritable, enojada y frustrada de no poder salir y convivir con otras personas que no sean de su familia cercana”.

Según la mayoría de los testimonios que me compartieron los padres de familia, algunos de sus hijos(as) estaban aburridos, tristes, estresados y ansiosos, lloraban mucho y ya no tenían horarios definidos para dormir, comer o jugar; otros se mostraban temerosos e inseguros, y otros se sentían contentos de estar en casa y de tener a sus papás cerca todo el día, pues, antes tenían que trabajar fuera de casa; aunque todos extrañaban salir, ir a las fiestas, a los parques y al cine. Además, también todos coincidieron en que sus hijos(as) se estaban acoplando con mayores o menores dificultades pero que lo estaban haciendo.

Para los papás tampoco ha sido fácil el proceso de adaptación a los cambios de vida provocados por la pandemia; cuando les pregunté cuáles eran las emociones que experimentaban con mayor frecuencia, la mayoría me respondió que sentía estrés, ansiedad y desesperación.

18 respuestas



**Imagen 3.** Durante la pandemia, ¿cuáles son las emociones que experimentas con mayor frecuencia? [Elaboración propia].

Esto también se debe a la dificultad que tienen de poder dedicarse un tiempo a la semana para ellos mismos, ya sea para descansar y/o divertirse, pues le están dedicando de 6 a 7 horas de cuidado exclusivo al día a sus hijos(as) sin poderse dedicar algún tiempo de la semana. El 66.6% de los entrevistados señalaron que son las mamás las que pasan la mayor parte del tiempo con sus hijos(as).

Cuando les pedí que me describieran brevemente cómo se han sentido durante la contingencia con respecto a la organización de su tiempo, energía y ánimos para realizar sus actividades diarias, la mayoría coincidió en que se sentía abrumado(a), desesperado(a), cansado(a) y estresado(a) y que estaba siendo muy complicado realizar sus actividades personales, labores del hogar y cuidado de sus hijos(as) de manera simultánea.

“Es una locura, pero a todo se adapta uno, jaja”

“Es complicado tener una organización que se ejecute como se planea pues existen muchos factores que lo modifican. La energía y ánimos al 100 para no caer en depresión, sin embargo, el estrés comienza a hacer efecto (dolor de cabeza)”

“En ocasiones, agobiada, porque todo el tiempo estoy con mis dos hijos y solo yo cuido de ellos. Al salir al súper o a comprar

algo es una odisea, he tenido que dejarlos solos en casa para hacer las compras de manera express”

“En lo personal, estoy disfrutando verlas crecer y estar con mis hijas 24/7. Es complicado por el trabajo (*office home*) pero la ventaja es que pues nos organizamos para poder cumplir con todo. Casa, clases, tareas, niñas, trabajo, juntas, etc. [...] Como en todo, hay días buenos y no tan buenos, pero hay salud”

“Desesperada, no me alcanza el tiempo para cumplir con todo y frustrada porque, por querer cumplir con casa y trabajo, a veces mis hijos son los que salen perdiendo”

“Me siento desorganizada, estoy todo el día estresada y cansada.”

“Abrumada porque, aunque organice mi día, casi siempre se sale de control porque ya son muchas variables de cambio que influyen”

“Algo pesado, ya que mi esposo no tuvo cuarentena, así que yo sigo con el rollo de mamá de tiempo completo, solo que sin salir de casa, así que es pesado porque mi hija no saca toda su energía, me enoja a veces con facilidad, no me organizo a veces para hacer labores domésticas, no puedo salir a despedirme aunque sea con mis hijos a alguna plaza”.

“Horrible, ya quiero que acabe”.

“Estoy muy cansada, mi tiempo de trabajo lo pasé a la noche cuando ellos duermen, pero estoy *out* y mi esposo llega ya siempre temprano entonces es difícil”.

Estos son algunos de los testimonios de papás y más con niños en edad preescolar sobre cómo está siendo su experiencia frente a la pandemia. Me permití citar varios de ellos porque considero que reflejan mucho de las ideas que se han planteado hasta el momento, pero ya no desde los análisis teóricos ni conceptuales sobre la explotación y precarización del *trabajador 24/7* y del *homeoffice*, la dominación y subordinación, la fragmentación y el control social y sus mecanismos biopolíticos... sino de la vida diaria en sí misma que se deja escuchar a través de estos padres de

familia que expresan sus malestares y preocupaciones y que también son las voces por las que sus hijos(a) participaron en este escrito.

## Reflexión final

En el marco general de las reflexiones desarrolladas hasta el momento sobre los efectos de la pandemia en las dinámicas de trabajo, educación a distancia y bienestar emocional de las familias con niños en edad preescolar, me parece pertinente concluir señalando que la respuesta de las instituciones gubernamentales ante los desafíos sanitarios planteados por el COVID-19 ha sido coherente con la lógica del sistema, cuyo centro es la acumulación de capital y la reproducción-expansión del dominio del trabajo precarizado y enajenante en la reproducción de la vida social. La coyuntura actual ha creado las condiciones para una mayor incorporación de dispositivos biopolíticos y tecnológicos en nuestra vida cotidiana, los cuales se presentan como herramientas científicas neutrales para enfrentar el problema social y sanitario de la pandemia, pero en realidad son herramientas de poder que tienden a reforzar la dominación y a fortalecer la percepción fetichista de la realidad social. En otras palabras, quizá no estamos solamente ante una crisis sanitaria y económica pasajera, sino principalmente ante una crisis de sobrevivencia de la humanidad misma.

Por lo tanto, reflexionar sobre la primera infancia y la educación a distancia en tiempos de COVID-19 no sólo se reduce a decir si los niños están aprendiendo o no, si les gustan sus clases en línea o no, y si se están adaptando o no <sup>3</sup>/<sub>4</sub> tanto niños como padres de familia <sup>3</sup>/<sub>4</sub> a las nuevas dinámicas sociales y educativas. Se trata de una problemá-

tica mucho más compleja y profunda que está trastocando por completo la vida misma y que se anuncia mucho más devastadora, pues la lógica del capital, es una lógica de muerte. Entonces, ante las claras manifestaciones del malestar social generalizado y ante la vulnerabilidad del futuro de esta generación de niños que están siendo privados de poder disfrutar plenamente de su niñez y que probablemente estén siendo condenados a convertirse en hombres y mujeres profundamente individualizados, sin sentido de pertenencia comunitaria, poco empáticos y solidarios, sumisos y obedientes frente al sistema, funcionales y poco creativos, dependientes de las pantallas, entre otras cosas, cabe preguntarnos: ¿qué estamos esperando, tanto individuos como sociedad, para cambiar el rumbo de las cosas y para construirnos un mejor futuro para todos? Me parece que un primer paso hacia ese camino podría ser desgarrar esos velos de apariencia que los discursos de poder nos construyen para revelar lo que está siendo ocultado y negado pero que, a pesar de ello, nos podría dar la fuerza necesaria para cambiar las condiciones materiales de nuestra existencia hacia algo mucho más amable con la vida y con nuestros deseos de bienestar y felicidad. Y ojalá que las reflexiones vertidas en este texto contribuyan a seguir indagando en las problemáticas subyacentes a la temática que aquí se aborda.

## Referencias

Agamben, Giorgio, “Requiem por los estudiantes”, *Comunizar*, 23 de mayo de 2020, <http://comunizar.com.ar/agamben-requiem-los-estudiantes/>

Campos, Jessica, “Horarios y canales para ‘Aprende en Casa II’ del 2 al 6 de noviembre”, *Noticieros Televisa*, 1 de noviembre de 2020, <https://www.televisa.com/noticias/horarios-canales-aprende-en-casa-ii-2-al-6-de-noviembre/>

Geli, Carles. “Ahora uno se explota a sí mismo y cree que está realizándose”, *El País*, 7 de febrero de 2018, [https://elpais.com/cultura/2018/02/07/actualidad/1517989873\\_086219.html](https://elpais.com/cultura/2018/02/07/actualidad/1517989873_086219.html)

Gobierno de México, “Niños y niñas”, 7 de noviembre de 2020, <https://coronavirus.gob.mx/ninas-y-ninos/>

Han, Byung-Chul. (2019). *Psicopolítica*. Barcelona: Herder.

Han, Byung-Chul, “La emergencia viral y el mundo de mañana. Byung-Chul Han, el filósofo surcoreano que piensa desde Berlín”, *El País*, 22 de marzo de 2020, <https://elpais.com/ideas/2020-03-21/la-emergencia-viral-y-el-mundo-de-manana-byung-chul-han-el-filosofo-surcoreano-que-piensa-desde-berlin.html>

Han, Byung-Chul, “9 definiciones sobre la pandemia de Byung-Chul Han, el filósofo surcoreano que seduce al mundo”, *Infobae*, 17 de mayo de 2020, <https://www.infobae.com/america/mundo/2020/05/17/9-definiciones-sobre-la-pandemia-de-byung-chul-han-el-filosofo-surcoreano-que-seduca-al-mundo/>

IASC, “Mi héroe eres tú. ¡Cómo pueden luchar los niños contra la COVID19!”, Gobierno de México, [https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/04/Cuento\\_Mi\\_heroe\\_eres\\_tu-IASC.pdf](https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2020/04/Cuento_Mi_heroe_eres_tu-IASC.pdf)

LEGO, “Sé como Batman: lávate las manos”, YouTube, 5 de mayo de 2020, <https://youtu.be/J6HLIOSJuGM>

SCT México, “Jornada Nacional de Sana Distancia”, *YouTube*, 25 de abril de 2020, <https://www.youtube.com/>

watch?v=zjYraB2Ep-g&list=PL96rV1Dh\_xrLmaT0dn-2z1jaojZghVh\_yl&index=3

UNICEF, “La primera infancia importa para cada niño”, 2019, [https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La\\_primera\\_infancia\\_importa\\_para\\_cada\\_nino\\_UNICEF.pdf](https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf)

Velázquez, Marisol, “La pandemia de Covid-19 no detuvo el aprendizaje en México: SEP”, *El economista*, 6 de noviembre de 2020, <https://www.eleconomista.com.mx/politica/La-pandemia-de-Covid-19-no-detuvo-el-aprendizaje-en-Mexico-SEP-20201106-0048.html>

Orwell, George. *1984*. Buenos Aires: Ediciones P/L. 2000, pp. 32-33.



# Educación telemática: hacia una nueva servidumbre voluntaria

Ramón Chaverri Soto

*Si quieres hacerte una idea de cómo será el futuro, imagina una bota aplastando un rostro humano incesantemente. (1984, George Orwell).*

*El gran hermano es la concreción con que el partido se presenta al mundo. Su función es actuar como punto de mira para todo. (1984, George Orwell).*

**Y** la vida cambió, no es que fuera una vida envidiable, antes, al contrario, aquello que la gente rememora como normalidad, aquello que dice añorar, se encontraba marcado por desigualdades sociales históricas, por conflictos raciales y territoriales. Entropía máxima: ese era el estado del mundo antes de la pandemia; un equilibrio precario sostenido, apenas, por las ficciones del progreso, las promesas del capitalismo y un débil (ahora se puede ver) aparato de Estado. De un golpe de timón, desde la pandemia, emergió un nuevo panorama altamente complejo en el cual no se puede avizorar nada promisorio. Esta contingencia, más que un paréntesis en el ciclo natural del mundo, amenaza con ser un acontecimiento que calará hondo en la historia de la humanidad; no por las muertes que el virus causa ni por la pobreza que ella ha profundizado, sino por las transformaciones que supondrá para las relaciones humanas y para la subjetividad.

La pandemia causada por el virus COVID-19 es la primera, en casi un siglo, en golpear de manera contundente a la humanidad. En esta encrucijada dio un paso al frente, como un aliado inesperado, la tecnología digital. La pandemia, que representa la primera gran crisis global,<sup>1</sup> se vio atajada por una herramienta, también, de alcance y pretensiones globales, la *World Wide Web*.

La red representa, como la pandemia, un acontecimiento singular en la historia de la humanidad, quizá solo comparable con la invención del fuego. La Red ha logrado un cambio determinante para la sociedad en un lapso de tiempo muy corto.<sup>2</sup> Entre 1989 y 1990 aparece la primera RED (que era, simplemente, un gran depósito de documentos diversos), apenas una década más tarde (en el 2005) surge la red 2.0 (User-Centered System Design). Diez años después aparece la tercera Web conocida como semántica o 3.0 (usada por primera vez por *Google* en 2015). Pero no fue la red, por sí misma, un acontecimiento global, sino el entusiasmo que ésta generó y que supuso la creación de ordenadores, dispositivos y *gadgets* que, poco a poco, han

---

<sup>1</sup>Es evidente que también es global la contaminación, sin embargo, al tenerla menos presente, al afectar partes del planeta que, en estricto sentido, no se observan (como el hielo que desaparece en los polos o la destrucción de la capa de ozono, el cambio climático, sólo por mencionar algunos de estos fenómenos) tal crisis ha pasado desapercibida y hasta ha sido negada por los países desarrollados. Al respecto, véase: [https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/actualidad/trump-vuelve-a-negar-cambio-climatico-y-cientificos-le-responden\\_13534](https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/actualidad/trump-vuelve-a-negar-cambio-climatico-y-cientificos-le-responden_13534) (visto por última vez treinta de Octubre del 2020).

<sup>2</sup>Apenas tres décadas separan la primera conmutación de computadoras ARPANET (Advanced Research Projects Agency Network), elaborada por Lawrence Robert en 1965, de la primera red programada en lenguaje HTML (lenguaje de marcas de hipertexto).

ido instalándose y gobernando la vida cotidiana. El cambio en la Web fue, a la luz de los acontecimientos, increíblemente significativo al grado que transformó para siempre la forma de comunicar, de sentir, de pensar y de aprender. Así, la pandemia llega a un mundo altamente tecnificado y marcado por el uso y, hasta se puede decir, abuso de las herramientas digitales.

China, siendo el primer país afectado por el virus, fue también el primero en hacer uso de la tecnología digital para contenerla. Apoyada en los datos de los usuarios, China habría rastreado a los probables portadores del virus. De esta manera, al contagio exponencial del virus, China respondió con un control masivo del *Big data* y aplicaciones digitales. Esta estrategia, pese a su efectividad, ha causado temor entre los defensores de las libertades individuales. El hecho es que el caso chino no es una excepción; un exceso de poder de un país comunista más bien representa la regla pues, resulta evidente, desde la aparición de la red 3.0 los datos de los usuarios son comercializados y violada, sistemáticamente, la secrecía que debería existir en torno a ellos. Resumiendo: el caso chino no es la primera manifestación del control total sino su cara más descarada.<sup>3</sup>

Dejando de lado las cuestiones epidemiológicas que la tecnología digital ha podido, a medias, controlar, se puede afirmar que ha salvado la cabeza del capitalismo que, con la cuarentena, se vio amenazado en uno de sus principios más fundamentales: el consumismo. Gracias a la Red,

---

<sup>3</sup>Estos debates ya se han suscitado en el libro temprano sobre la pandemia elaborado por varios pensadores contemporáneos, respecto al debate sobre las posturas en torno al *Big data* véase, Byung-Chul Han “La emergencia viral y el mundo del mañana”, en *Sopa de Wuhan*, Passim.

las ventas no pararon, sino que se desplazaron a plataformas como Amazon, Privalia, Mercado Libre, entre otras; es evidente, nuevos nichos para el capitalismo vieron la luz desde el inicio de la cuarentena y permitieron que la circulación de capital continuara. Habría, además, un triunfo mayor pues, incuestionablemente, se perdió el prurito que tenían las personas, particularmente en México, para comprar en línea (e-commerce). La red logró, con la pandemia, ganarse la confianza de los consumidores para hacer sus compras desde la comodidad de sus casas, haciéndose menos necesarios los intermediarios.<sup>4</sup>

Un ámbito más complejo y polémico que ha visto su auge desde la pandemia es el de la educación. Lo súbito, lo inesperado de la situación, puso a los gobiernos en el dilema de aguardar pacientemente el paso de la pandemia (asumiendo que la cuarentena supondría una pausa en la educación) o continuar con la formación de los alumnos por vías alternas (educación a distancia, virtual y en línea). Pronto la pandemia mostró que no era un fenómeno pasajero (como la influenza H1N1);<sup>5</sup> que era necesario apoyarse de la

---

<sup>4</sup>Según la plataforma de negocios *statista.com*, el tráfico de los sitios web de los supermercados se ha incrementado un 161.4 por ciento a raíz de la pandemia.

<sup>5</sup>La pandemia de gripe A (H1N1), que se inició en 2009, entró en México el 17 de marzo del mismo año. Este fue el primer país en reportar casos de gripe A en el mundo entero. Desde el 24 de abril de 2009, las escuelas (desde preescolar hasta universidad), así como bibliotecas, museos, conciertos y cualquier lugar público de reunión, fueron cerradas por el gobierno en la Ciudad de México y el Estado de México para prevenir la propagación de la enfermedad. Se presentaron 45 decesos. Fuente: [https://es.wikipedia.org/wiki/Pandemia\\_de\\_gripe\\_A\\_\(H1N1\)\\_de\\_2009-2010\\_en\\_M%C3%A9xico](https://es.wikipedia.org/wiki/Pandemia_de_gripe_A_(H1N1)_de_2009-2010_en_M%C3%A9xico) (visto por última vez el 30 de octubre del 2020).

educación en línea para transitar en la crisis educativa que se estaba viviendo. Casi de inmediato se vieron las dificultades de la empresa, no sólo no existían las condiciones para que la mayoría de los alumnos tuvieran acceso a internet, sino que, y sobre todo, la mayoría de los profesores (esos que, desde hace décadas, acusan rezagos en formación y carencias pedagógicas)<sup>6</sup> tuvieron que aprender una nueva forma de educar. Más allá de las carencias de los educadores que esta pandemia desenmascaró, existe un aspecto intrínseco a ese tipo de educación virtual que merece un análisis más acuciente pues corresponde a los efectos que ésta genera en las personas

Nadie puede negar que la educación por medios digitales fue vista con beneplácito desde el inicio de este siglo. La web supo seducir, por su alcance, a los más escépticos, que vieron ampliar los horizontes de la información. Iniciando con la riqueza de la enciclopedia Encarta (delicia de la primera generación de nativos digitales) hasta bases de datos inmensas como *Wikipedia*; la información se ha ido ensanchando y nutriéndose con la comunidad digital. Arrobados por esas innovaciones, los gobiernos del mundo apostaron, sin dudar, por las herramientas digitales como medio para suplir las carencias ancestrales del sistema educativo, así, desde la década pasada, la tecnología en

---

<sup>6</sup> Hasta el 2017 en México, solo el 30% de los profesores de las áreas de ciencia en las primarias y secundarias está completamente certificado por una autoridad competente, cuando el promedio, según los estándares de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es de 84%. Al respecto, véase: <https://www.nacion321.com/gobierno/estos-son-los-rezagos-que-tienen-a-mexico-con-problemas-de-educacion>.

la educación es recibida como a la hija pródiga: con los brazos abiertos.

En algunos países el entusiasmo por lo digital, desde hace unos años, empezó a ser cuestionado; sin embargo, en los países en vías de desarrollo, la educación por medios tecnológicos parece ser la solución para el rezago educativo que se venía arrastrando y que ningún intento de reforma había logrado paliar. Hasta antes de la crisis generada por el COVID-19, los gobiernos usaron la carta de la tecnología digital para resolver temas relacionados con la educación. Desde una mirada que parece tender un puente al progreso, los gobiernos han extendido el uso y el acceso a la red a todos los estratos sociales, incluyendo a los que tradicionalmente habían prescindido de ella, como pueden ser las comunidades indígenas, promoviendo, con ello, una nueva necesidad en sociedades cuyas prioridades están dirigidas a otras esferas de la vida. Aún hay algunos que hablan de esa distribución de la tecnología como una cuenta pendiente que tiene la humanidad con los menos favorecidos. Todo ello omitiendo que, ya desde hace una década, diversos estudios han mostrado los efectos indeseados que sufre la personalidad cuando se le somete a la tecnología digital.<sup>7</sup> Concretamente, en su efecto sobre

---

<sup>7</sup> Diferentes estudios señalan trastornos de personalidad emergentes por el uso de la tecnología digital, particularmente por el uso indiscriminado de redes sociales. Algunos señalan el narcisismo exacerbado en los individuos, al respecto, véase: Ryan Tracii, Xenos Sophia “Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage” En *Computers in Human Behavior* Volume 27, September 2011. Recientemente se pueden encontrar investigaciones como las de Bergman Jacqueline Z., Bergman Shawn M., Davenport Shaun W., Fearington Matthew E. “Twitter versus Facebook: Exploring the role

el aprendizaje, la tecnología digital fue criticada tempranamente por Nicholas Carr. En su texto ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? Superficiales, Carr afirmaba que la tecnología había cambiado los procesos cognitivos cualitativamente. Situado en los contextos de la educación occidental, su análisis se dirigió a estudiar las categorías que tradicionalmente habían marcado a la educación. La tesis central del autor era que la tecnología digital, a diferencia de lo que se creía, no habría hecho más inteligentes a las personas, pues los índices en la resolución de problemas matemáticos (que habitualmente representan el fiel de la balanza en términos de las capacidades intelectuales de los individuos) no se habían movido, de hecho, en ocasiones, mostraban una tendencia a la baja. En rubros como el de la concentración los datos resultaban alarmantes pues ahí sí se podía constatar una baja significativa; la poca concentración afectaba directamente a la capacidad de argumentar al tiempo que impedía hacer una lectura en profundidad. Existía una paradoja, se estaba en posesión de más información que antaño; sin embargo, se encontraba

---

of narcissism in the motives and usage of different social media platforms” en *Computers in Human Behavior*, Vol. 32, Marzo 2014, pp. 212-220. No es, definitivamente, el único trastorno potenciado por las redes, otros autores han señalado el peligro del aislamiento y la timidez, véase: Orr, Emily S. Sisia Mia, Ross Craig, Simmering Mary G., Arseneault Jaime M., Orr Robert R. “The Influence of Shyness on the Use of Facebook in an Undergraduate Sample” en *CyberPsychology & Behavior*, Vol. 12, número 3, 5 Junio 2009. Passim. No es menor la incidencia de la depression, uno de los estudios más reconocidos al respecto es “Acitelli Seeing Everyone Else’s Highlight Reels: How Facebook Usage is Linked to Depressive Symptoms” en Mai-Ly N. Steers, Robert E. Wickham, Linda K. *Journal of Social and Clinical Psychology*, Octubre 2014, Vol. 33, No. 8, pp. 701-731. <https://guilfordjournals.com/doi/abs/10.1521/jscp.2014.33.8.701> [visto por última vez 02/07/2019].

mermada la capacidad que se tenía de analizarla. El caso más alarmante, señalaba Carr, era el que correspondía a la memoria, ésta se encontraba en desuso pues se sustituía por el inmenso banco de información que representaba el internet.

Finalmente, la habilidad recién desarrollada, según los apologistas de la tecnología, la capacidad multitarea (*multitasking*), que suponía la posibilidad de distinguir y manejar diversos datos, perjudicaba sustancialmente la capacidad para pensar y razonar un problema. Un efecto concomitante de esta “habilidad” es que se iba perdiendo la capacidad de leer de izquierda a derecha, además de que tal lectura se hacía saltando información, seleccionando palabras clave a la manera en que lo hacen los buscadores como *Google*. Lo que se gana con la tecnología digital, afirmaba Carr, era “una mentalidad de malabarista” caracterizada por una lectura somera, un pensamiento apresurado, distraído y superficial, ello por una sobre exposición a estímulos visuales. En síntesis: la web atraía la atención solamente para disiparla. De esta manera, la gente parecía más inteligente, sin embargo, no tenía un vocabulario más rico ni poseía mayor capacidad para resolver problemas aritméticos.<sup>8</sup> Es necesario hacer notar que el estudio de Carr tiene, cuando menos, diez años, datos más actuales, resultan más preocupantes.

En un artículo de *The New York Times* cuyo encabezado reza “El contacto humano es ahora un bien de lujo. Las pantallas solían ser para la élite. Ahora evitarlas es un símbolo de status”, se denuncian los daños que experimen-

---

<sup>8</sup> Nicholas Carr ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? *Superficiales*, (passim.)

tan los niños que tiene contacto con las pantallas de manera temprana. Según esta fuente, los niños que pasaban más de dos horas al día mirando una pantalla obtuvieron puntuaciones más bajas en las pruebas de pensamiento y lenguaje, además, se puede encontrar un adelgazamiento prematuro de la corteza cerebral, ello resulta de una muestra tomada por el Instituto Nacional de Salud a 100. 000 niños (lo anterior, como se puede observar, refuerza los datos citados por Carr). Es ilusorio pensar que las habilidades adquiridas en las plataformas digitales puedan ser trasladables al mundo real, por ejemplo, los niños que pueden construir bloques virtuales no obtienen ninguna capacidad para hacerlo con bloques reales, ello según Dimitri Christakis, un pediatra en el Hospital De Niños de Seattle y autor principal de las directrices de la Academia Estadounidense de Pediatría, dato citado en el mismo artículo.<sup>9</sup>

Hasta acá se podría afirmar que es necesaria una política ética de concientización en las empresas respecto a estos hechos para salir del sueño del progreso que supone el internet (y la educación ligada a éste) y diseñar otra forma de aprendizaje digital; sin embargo, aquí es donde la cuestión adquiere tintes perversos pues, según se ha señalado, estos efectos indeseables no son desconocidos para los creadores de la tecnología, sino que son, *ex profeso*, producidos. Existe una intención manifiesta de que los usuarios pasen cada vez más tiempo frente a la pantalla pues ello supone ganancias incalculables para las

---

<sup>9</sup> Nellie Bowles, “Human Contact is Now a Luxury Good” en *The New York Times*, <https://www.nytimes.com/2019/03/23/sunday-review/human-contact-luxury-screens.html>

compañías, además de crear un tipo muy determinado de consumidor.<sup>10</sup>

Es un hecho: los ricos y los diseñadores de esa tecnología conocen sus efectos y los rechazan para sí mismos y para los suyos, no así para las clases pobres o para los llamados nativos digitales que la consumen con avidez. Hace apenas unos años sonó una anécdota de Nick Bilton (articulista de *The New York Times*) referente al creador de Apple, Steve Jobs. El reportero declaró que Jobs, en respuesta a una pregunta sobre si sus propios hijos tenían la tecnología que él fabricaba, señaló que no les permitía usar el *Ipad* y que, además, limitaba el acceso que tenía su familia a los *gadgets* electrónico. Ése no es el único caso conocido, Evan Williams (fundador de *Blogger* y *Twitter*) reveló también que sus hijos tenían libros que podían leer en lugar de hacer uso de las *tablets*.<sup>11</sup> Ello hace suponer que, por lo menos para estos desarrolladores, el uso de la tecnología debía ser limitada; sin embargo, jamás ellos han prescrito un uso moderado del tiempo frente a los dispositivos para sus usuarios, lo que es más, han ocultado, sistemáticamente, los estudios que muestran los daños que la sobreexposición causa a la salud.

Los artículos más recientes muestran que eso que comenzó como un rumor, hoy es una realidad: los grandes empresarios, las élites poderosas, limitan su acceso a internet, comparten menos datos, cuidan más su privacidad, abandonan las redes sociales; igualmente, los niños de los

---

<sup>10</sup> Así lo muestra la película documental *El dilema de las redes sociales* del director Jeff Orlowski

<sup>11</sup> Nick Bilton, *Steve Jobs Was a Low-Tech Parent*, Recuperado de [http://www.nytimes.com/2014/09/11/fashion/steve-jobs-apple-was-a-low-tech-parent.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2014/09/11/fashion/steve-jobs-apple-was-a-low-tech-parent.html?_r=0) [Consultado el 7 de octubre de 2014].

ricos, tiene mayor contacto con otros niños, los padres los llevan a jugar al parque y van a escuelas donde no existe la tecnología. Es cierto, antes las pantallas solían ser para las élites; sin embargo, ahora, evitarlas es un símbolo de status.<sup>12</sup> Detrás del uso de la tecnología digital se observa una nueva forma de desigualdad de corte cognitivo, la razón es que las personas que viven la vida a través de la pantalla tienen una experiencia empobrecida de la realidad pues ésta, toda ella, se da a través de un vidrio liso. Para los pobres la pantalla táctil es su ventana al mundo (a los paisajes, a las amistades, a las diversiones, etc.). Glosando las palabras de Milton Pedraza, jefe ejecutivo del Luxury Institute (citado en el mismo artículo) los ricos prefieren hoy invertir su dinero en experiencias como viajes de ocio y gastronomía que en *gadgets* electrónicos. Esto tiene una consecuencia: el contacto humano se está convirtiendo en un bien de lujo.

Estas diferencias en los modos de vida se extrapolan a los ámbitos, también, de la comunicación. Vale la pena recordarlo, una de las virtudes más destacadas del mundo digital era la inmediatez de la comunicación, de hecho, nadie duda que éste sea su mayor logro: se pueden recibir mensajes y notas de voz que llegan en segundos; una noticia relevante, al otro lado del mundo, es sabida al instante mismo de los hechos; se tienen ubicaciones de las personas en tiempo real, etc. Tal avance en la cibernética, efectivamente, ha hecho a las personas más eficientes pero no más libres, pues, mientras que las clases acomodadas pueden estar menos conectadas, las clases pobres se ven obligadas a permanecer comunicadas y tienen el

---

<sup>12</sup> Bowles Nellie. *Ibíd.*

deber de contestar de manera inmediata. El texto de *The New York Times* rescata una máxima de las élites sociales “Si realmente estás en la cima de la jerarquía, no tienes que responder a nadie. Tienen que responderte a ti”.<sup>13</sup> Ese aspecto polémico de la tecnología se ha ido acentuando con el tiempo, de tal manera, se ha pasado de la virtud de la inmediatez de la comunicación a la prohibición de desconectar; de hecho, cada vez es menos opcional no contestar los mensajes del teléfono, esto se ha vuelto crucial en algunos países en los que, hoy, se encuentra en discusión el “derecho a desconectar” que permite a los trabajadores apagar sus teléfonos. En algunos países hoy se redefine la jornada laboral, no por el tiempo de trabajo, sino por el derecho al tiempo de descanso.<sup>14</sup> De esta manera, en la actualidad, las luchas laborales pasan por tener el derecho a estar desconectado, cuestión insospechada que demuestra que estos dispositivos tiene como función principal el control.

Tenemos entonces, a partir de esta relación con la tecnología, dos modos de vida bien diferenciados: el *unplugged* (con una riqueza de experiencia sensorial y diversa del mundo, con privacidad, distanciado de la tecnología, etc.) y el conectado (con una experiencia táctil que lo convierte en un espectador del mundo, ente pasivo, compelido a contestar, moldeado y modelado por la pantalla).

Modos de vida, ello es sin duda lo que ésta en juego cuando hablamos de la nueva educación virtual; el resultado de esta diferencia no puede ser otro que un empobreci-

---

<sup>13</sup> *Ibíd.*

<sup>14</sup> Opinión (Martínes-Bascañan Máriam y cols.). “Derecho a desconectar: Por primera vez se firma en Francia un acuerdo entre patronal y sindicatos para garantizar la desconexión laboral” *El país*. [https://elpais.com/elpais/2014/04/11/opinion/1397243722\\_139868.html](https://elpais.com/elpais/2014/04/11/opinion/1397243722_139868.html)

miento de la experiencia para una mayoría que en el futuro mostrará deficiencias cognitivas. Así, si históricamente los ricos tenían una mejor educación, la nueva educación frente a las pantallas, destinada a paliar la crisis del COVID-19, generará condiciones de desigualdad en términos cognitivos que acentuará las diferencias entre los ricos y pobres.

Respecto a los modos de vida, Agamben ha explorado otro aspecto crucial en torno a cómo éstos se ven transformados por la educación digital o, como le llama él, telemática. En un texto breve, *Réquiem por los estudiantes*, el autor italiano señala que, con la educación digital, estamos llegando al fin del estudiantado como forma de vida. Históricamente las asociaciones de estudiantes fueron llamadas *universitates*, de donde toma su nombre la universidad; representaban una forma de vida ligada al estudio, al encuentro con el otro, al intercambio cultural. Según Agamben, ello terminará ahora definitivamente: cada uno se constituirá como una célula que no comparte con nadie, permanecerán aislados, sin construir el conocimiento de manera común.<sup>15</sup> Un aspecto que se viene a sumar a toda la larga serie de objeciones en contra de la educación en línea que hoy se instaure de manera poco reflexiva y urgente.

## Conclusiones

Si antes de la pandemia la sociedad ya se veía cruzada por desigualdades históricas, la educación en línea no re-

---

<sup>15</sup> Agamben, Giorgio. “Réquiem por los estudiantes” Texto publicado el 23 de mayo de 2020 en el sitio web del Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Recuperado de <https://artilleriainmanente.noblogs.org/?p=1514>

presenta una forma de paliarlas, sino una nueva forma de servidumbre. Como se ha señalado, su uso no potencia la inteligencia, sino que la daña de manera profunda pues se traduce en una pobreza de experiencia que deja, a los que la emplean, intelectualmente, en desventaja respecto a los ricos (que buscan el contacto humano y estar desconectados). Estar frente a una pantalla se ha convertido menos en un privilegio que una obligación; es, entonces, un nuevo e insospechado dominio.

Es imperativo quitarse la venda en torno a las supuestas ventajas de esta educación; además, a partir de la pandemia, se hace necesario, construir un modo de vida que regrese urgentemente al contacto humano; que suponga desarrollar el conocimiento desde los ámbitos prácticos; que implique una comunidad del conocimiento.

La pandemia puede representar la consolidación de un dominio telemático o la posibilidad de establecer una mirada crítica sobre él, mirada que se encontraba casi ausente, pues, desde el inicio, el internet se pensó como un beneficio, casi un derecho de la humanidad. Reconocer el modo de vida que se perfila para la educación futura resulta una tarea urgente, a unos meses de la educación telemática, aún se está a tiempo de establecer un frente crítico que ponga freno a las pretensiones de ese tipo de educación. Es un hecho: la educación telemática es una solución fácil y peligrosa a un tema complejo que, sin duda, debe ser repensado y reestructurado.

## Bibliografía

Acitelli, Linda K., Steers, Mai-Ly N., Wickham, Robert, E. 2014. "Seeing Everyone Else's Highlight Reels: How Fa-

- cebook Usage is Linked to Depressive Symptoms” en Mai-Ly N. Steers, Robert E. Wickham, Linda K. *Journal of Social and Clinical Psychology*, Octubre 2014, Vol. 33, No. 8, pp. 701-731. Recuperado de <https://guilfordjournals.com/doi/abs/10.1521/jscp.2014.33.8.701> [visto por última vez 02/07/2019].
- Agamben, Giorgio, Slavoj, Zizek, Nancy, Jean Luc. 2020. *Sopa de Wuhan*. S/C: ASPO.
- Agamben, Giorgio. 2020. “Réquiem por los estudiantes”, Texto publicado el 23 de mayo de 2020 en el sitio web del *Istituto Italiano per gli Studi Filosofici*, Recuperado de <https://artilleriainmanente.noblogs.org/?p=1514>
- Bergman, Jacqueline Z., Bergman, Shawn M., Davenport, Shaun W., Fearrington Matthew E. 2014. “Twitter versus Facebook: Exploring the role of narcissism in the motives and usage of different social media platforms” en *Computers in Human Behavior*, Vol. 32, Marzo 2014, pp. 212-220.
- Bilton, Nick. 2014. “Steve Jobs Was a Low-Tech Parent”, *The New York Times*, (Septiembre 10) Recuperado de [http://www.nytimes.com/2014/09/11/fashion/steve-jobs-apple-was-a-low-tech-parent.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2014/09/11/fashion/steve-jobs-apple-was-a-low-tech-parent.html?_r=0) [Consultado el 20 octubre del 2020].
- Bowles, Nellie. 2019. “Human Contact is Now a Luxury Good”. *The New York Times*, (marzo 23), Recuperado en <https://www.nytimes.com/2019/03/23/sunday-review/human-contact-luxury-screens.html>
- Carr, Nicolas. 2011. ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes? Superficiales, México: Taurus.
- Flores, Javier. 2018. “Trump vuelve a negar el cambio climático. Y los científicos le responden”. *National Geographic España*, (22 de noviembre). Recuperado en <https://>

www.nationalgeographic.com.es/ciencia/actualidad/trump-vuelve-a-negar-cambio-climatico-y-cientificos-le-responden\_13534

Opinión (Martínes-Bascuñan Máriam y cols.). 2014. Derecho a desconectar: Por primera vez se firma en Francia un acuerdo entre patronal y sindicatos para garantizar la desconexión laboral. *El país*. (10 de abril). Recuperado en: [https://elpais.com/elpais/2014/04/11/opinion/1397243722\\_139868.html](https://elpais.com/elpais/2014/04/11/opinion/1397243722_139868.html)

Orr, Emily S. Sisc Mia, Ross Craig, Simmering Mary G., Arsenault Jaime M., Orr Robert R. "The Influence of Shyness on the Use of Facebook in an Undergraduate Sample" en *CyberPsychology & Behavior*, Vol. 12, número 3, 5 Junio 2009.

Ryan Tracii, Xenos Sophia "Who uses Facebook? An investigation into the relationship between the Big Five, shyness, narcissism, loneliness, and Facebook usage" En *Computers in Human Behavior* Volume 27, September 2011.

# La pandemia informática: reflexiones a propósito del espacio virtual de la educación

Arturo Romero Contreras  
Sabina Morales Rosas

## La pandemia: coyuntura crítica y catástrofe

La educación se encuentra en un punto crítico, en un **L**enclave catastrófico. Por catástrofe no entendemos una destrucción trágica, sino el sentido que René Thom (1987) le dio al término. En teoría de sistemas un punto catastrófico se refiere a ese conjunto de valores o valor puntual en el cual un sistema experimenta un cambio cualitativo. Una catástrofe representa en los sistemas dinámicos lo que en matemáticas se llama singularidad<sup>1</sup>. Se trata de umbrales,

---

<sup>1</sup>Las reflexiones presentes no se inspiran en el concepto de singularidad tecnológica, planteado originalmente por el matemático Von Neumann y muy extendido en la ciencia ficción. Según aquel la tecnología avanza de manera exponencial de modo que la singularidad consistiría en el valor límite donde converge la función. De manera popular se asume que ese punto coincidirá con la superación de la inteligencia humana por parte de las máquinas. Es verdad que la tecnología lo cambiará todo, pero la subjetividad involucra no solamente el procesamiento de información sino también y esencialmente, de deseo. La película de Kubrik *2001: Odisea del Espacio* nos muestra lo que constituiría una verdadera singularidad: no que las máquinas piensen más rápido y mejor que nosotros, sino que *deseen*. Además, dado que la tecnología no puede medirse en una misma escala y que ella revoluciona sus estándares de operación, podemos asumir múltiples puntos catastróficos. Adicionalmente, no debemos caer en la

valores críticos a partir de los cuales el comportamiento de un sistema cambia radicalmente. Decidimos adoptar esta mirada porque nos parece la más potente para recorrer el espacio de nuestro tiempo (Romero y Morales 2016 y 2020). El espacio de nuestro tiempo, nuestro “Zeitraumgeist”: figura que intenta capturar una época, pero también las condiciones de un lugar común donde estamos partidos, repartidos y en condición de hacer y romper enlaces, y en el cual, fundamentalmente, circulamos. Circulan, con o sin capitalismo: cuerpos, ideas, cosas, palabras. Llamemos cronotopo a estos espacios de circulación y *complexus* al conjunto de espacios entrelazados, por referencia a la complejidad que habitamos.

La complejidad significa que no hay sistema único de referencia, que no hay totalidad (ni continuidad no-simple, para decirlo en términos matemáticos), ni última instancia (o fundamento), sino un espacio hecho de espacios, una topografía accidentada, mixta, que no puede recorrerse sin que el caminante o existente, individual o colectivo, sufra modificaciones. Llamemos habitar a un modo de circular o conjuntos de modos de circular del mundo y en el mundo fundados en la repetición. Recordemos que las costumbres las llamamos hábitos. Bourdieu (1977) llama *habitus* al espacio donde estructura y singularidad se conjugan. El término viene del latín *habere*, en su forma frecuentativa. Habitamos lo que poseemos de forma reiterada. Pero si algo se

---

tentación de pensar que con la informática el mundo se vuelve virtual él mismo y sin resto, que la materia se esfuma, como ya lo hiciera una vez bajo el giro lingüístico. La virtualidad necesita siempre una materia que la soporte y que no carece de organización propia. La virtualidad no esfuma la materia, sino que la complica. La informática no lo es todo, pero lo toca todo.

puede poseer de forma reiterada, es que no existe la posesión como acto inaugural, sino aquello que se ratifica. No puede haber posesión, ni legitimidad en general fuera de la constante ratificación. Habitar es la ratificación de un espacio (o espacios) por donde circulamos.

Avanzamos estas ideas para sentar el marco de nuestras consideraciones. La educación constituye un espacio no-simple, es decir, compuesto por varios subespacios; al menos éstos: sociedad (familia, amigos, conocidos), escuela (en sus diferentes escalas: aula, institución, coordinación interinstitucional), gobierno (políticas educativas, programas públicos específicos). Un análisis de la educación en estos tiempos deberá saber colocar sus observaciones en el nivel o niveles correctos. La tecnología tiene diferentes efectos en el o la estudiante, en su familia, en el o la docente, en el director o directora de escuela (o facultad), en la rectoría, en el sector administrativo. La educación, por más que nos aparezca inmediatamente como la relación docente-estudiante, existe real y concretamente en un entramado de relaciones sociales y materiales. Hay diferencias entre los subespacios y diferencias de escala en cada uno de ellos. Pero hay otras tantas diferencias que no podemos pasar por alto. La brecha tecnológica es una prolongación de la brecha de clase. Sin embargo, no debemos identificar una con otra. Es más probable que lleguen una antena y un celular a un pueblo antes que el agua potable de manera suficiente. La razón es que la comunicación extiende las posibilidades del mercado y del intercambio en general.

Hay también diferencias de género. La educación a distancia hace ver, por ejemplo, quiénes en la familia serán privilegiados con el uso de la computadora o el celular: si los hombres o las mujeres. Sucede en tantas familias: tú,

mujer, llegas hasta aquí; tú, hombre, puedes seguir estudiando. Y claro, hay diferencias generacionales: no será lo mismo para niños, que para jóvenes, que para adultos, que para viejos. Hay educación porque somos mortales, es decir, llegamos sin saber nada, y nos vamos sin nada. Educamos porque lo que somos y aprendimos morirá con nosotros y nos empeñamos en perpetuarlo, en transmitirlo a los que vienen. La educación es la huella humana que se pasa y que lucha por no extinguirse. Ella consiste en la tarea de producir y reproducir el haber cultural a lo largo del tiempo, a lo largo de las generaciones. Por ello, no tiene los mismos efectos la tecnología con los profesores y profesoras con edades más avanzadas: ellos y ellas sufrirán la discriminación de la juventud. Pues éste es un mundo que, desde la década de 1960 es gobernado por personas cada vez más jóvenes. La juventud pone el ritmo de la vida social, que, llevada por los espejismos de la innovación, pone el ritmo del reloj tecnológico y siembra la obsolescencia en los productos para poder mantener al *Behemoth*, es decir el mercado, contento. Lo que se inmola a la bestia es el tiempo de vida y los espacios de circulación. Estas son distintas diferencias que operan simultáneamente y que complican la comprensión de este momento.

En todo caso, estamos en un punto crítico. Punto de no-retorno. Singularidad en la que no habrá punto de vuelta. La tecnología no es una herramienta, no es algo que pueda ser puesto a disposición de la voluntad. La tecnología no es sinónimo de artificio, algo que se podría contraponer a lo natural. La educación es ya un artificio, así se trate del artificio más natural o connatural a lo humano. Desde que extendimos el brazo con la lanza hemos debido aprender y adaptarnos a un nuevo balance del cuerpo y los

efectos diferenciales de la gravedad. La distribución muscular, la posición y los patrones cerebrales deben cambiar. Eso lo que se exige pensar con el concepto de plasticidad: que somos un *cuervo* plástico, desde el músculo hasta la neurona y que dicha plasticidad se verifica también en el pensamiento.<sup>2</sup> Todos los pedagogos, de Vygotsky (2010) a Montessori (1995) nos han dicho que el contacto humano es imprescindible para la formación de la subjetividad, pero los neurólogos nos han mostrado, también, su carácter esencial en la conformación del cerebro. Pasados primeros años de gran plasticidad, el software digital encontrará su extensión en la arquitectura neuronal.

Podríamos decir que la tecnología se ha convertido en el excipiente de la experiencia. En farmacología un excipiente es una sustancia, no siempre inerte, que se mezcla con un principio activo para controlar su dosificación, absorción, color, sabor. El medio por el cual un principio

---

<sup>2</sup> Catherine Malabou (2004) ha hecho de la plasticidad el nuevo atributo de la diferencia, al menos de aquel “cuasiconcepto” de “*différance*”. Su tesis es que la diferencia es ella misma plástica, imposible de fijar, por ejemplo, en *la* diferencia sexual del psicoanálisis. Nosotros agregaríamos dos cosas. Primero, que la idea de plasticidad hace referencia a un espacio, en este caso continuo, como lo ofrece la topología. Hicimos referencia a René Thom, creador de la teoría de las catástrofes para adoptar una mirada “espacial-temporal”, como la que se presenta en la teoría de sistemas dinámicos. La idea es que los cambios sufridos por los sistemas, por ejemplo, la forma de un organismo, responden a puntos críticos en un espacio base (llamado de fase) que posee su propia estructura (su topología, sus parámetros y grados de libertad, sus dimensiones). La plasticidad es un modo de despliegue de lo topológico, de las “fluctuaciones” del espacio. Segundo, que además de la plasticidad hay que pensar la simultaneidad de las diferencias y no una única y originaria, sea ella ontológica, sexual o de clase.

encuentra un vehículo para llegar a su meta y controla la experiencia que se tiene de éste. Claro, el excipiente suele ser neutro porque solamente funge como vehículo para hacer llegar una sustancia a su destino. Sin embargo, la farmacología nos ha enseñado que incluso lo neutral puede ejercer efectos. Pero lo más interesante aquí es que la diferencia entre un excipiente y un componente adicional puede ser sutil. La tecnología, se ha defendido, es un mero medio, un excipiente puro que no interviene en lo que se transmite. Para la conciencia contemporánea está casi fuera de toda discusión el hecho de que la tecnología no es neutral ni indiferente al contenido que transmite. Pero eso no significa que la tecnología comprometa directamente tal o cual posición. Se encuentra entre estas dos posibilidades: un elemento que se adhiere a las cosas para controlar su destino y su intervención en los efectos mismos de la sustancia. La tecnología no es neutra, pero tampoco se alinea directamente con las opciones que hacemos circular por ella, por ejemplo, entre dos candidatos políticos. El espacio virtual que crea la tecnología (o los espacios, en plural) constituye un espacio entre otros y por lo tanto forma parte de la disputa de los territorios que buscan controlar o subsumir a los otros territorios. Las mediaciones tecnológicas no son neutrales porque funcionan como dispositivos culturales que encapsulan una visión del mundo, un sistema de valores, pero también una organización de deseo. Segundo, porque configuran el pensamiento y el lazo social mismo.

Hemos decidido entonces sentar como escena de análisis el espacio (los espacios, de hecho). Hemos asumido que éstos poseen una forma (una “topología”) y que esta hace más probables tales o cuales caminos (trayectos, rutas de circulación). Dijimos que hay varios espacios y

que estos se entrelazan localmente, creando conexiones, pero no totalidad. También hablamos de espacios de fase y puntos críticos. Con esto podemos acercarnos más a la comprensión de la singularidad que hemos descrito que atraviesa la educación. En el institucionalismo histórico existe el concepto de “coyuntura decisiva” (*critical juncture* en inglés) que describe los momentos clave en que las instituciones instauran un rumbo (nuevo o por primera vez). Thomas Kuhn (1971) formuló en *La Estructura de las Revoluciones Científicas* su teoría de cambio científico a partir de rupturas de paradigma, separando el tiempo entre periodos de “ciencia normal” y de ruptura. En el terreno filosófico Badiou (2004) bautizó dichos cambios como acontecimientos. El cambio y el surgimiento de lo nuevo fue una de las grandes obsesiones del siglo XX, pero también, y esto es mucho más importante, el establecimiento de las reglas del juego nuevo. Es el famoso “día después de la revolución” donde se deciden las instituciones, las prácticas, las creencias y las convicciones que determinarán el rumbo de o modo de vivir o, como hemos dicho, de habitar. Es lo que se repetirá, lo que volverá todos los días, lo que harán los calendarios, lo que marcará los días festivos, los periodos de trabajo. Este mundo gris y usualmente invisible, tan carente de atractivo frente al resplandor de la novedad es lo que ocupa a un pensamiento del habitar.

Dentro del institucionalismo histórico existe también un concepto clave que nos ayudará en un momento: el de dependencia del rumbo (*path dependence*). Hoy escuchamos el sintagma “nueva normalidad”, promesa de cómo será la vida después de la pandemia. Lo que se dice aquí no es poco: lo que formará parte de la vida corriente, de nuestro modo de habitar. Lo normal, sin embargo, no tie-

ne nada de normal ni en la ciencia ni en el mundo. Toda nuestra atención ha sido puesta en la ruptura, sin pensar que tras ella y cuando el polvo se asienta, hay que tomar las riendas de las horas y los días. Y es ahí donde se acumula el capital, donde se ejercitan macro y minimachismos (micro y macrofísicas del poder), donde se tensa o afloja el vínculo social. Giorgio Agamben hizo famosa la tesis de que la “normalidad” del orden mundial surgido tras la Segunda Guerra Mundial vivía de la excepción, de una normalización del estado de excepción. Pero solamente constataba lo que Marx y Engels (1972) observaban en el *Manifiesto del Partido Comunista*, a saber, que el régimen capitalista de producción, particularmente la burguesía, había hecho de la revolución su instrumento cotidiano, donde todo lo fijo se disolvía en el aire.

## Excepción y normalidad

La pandemia se ha presentado como un estado de excepción, pero al mismo tiempo, no ha hecho más que extender el dominio de una normalidad creciente representada por las tecnologías de información y comunicación. Todavía podíamos hablar, antes de la pandemia, de que una red social constituía una pequeña realidad paralela. Hoy, que hemos migrado nuestra experiencia masivamente a plataformas digitales, la relación se ha invertido. Ahora nuestra pequeña realidad paralela es el momento en el que estamos “unplugged”<sup>3</sup>. Y así será de ahora en adelante. Pasará la

---

<sup>3</sup>Se argumentará muy rápido que en el mundo existe todavía una gran brecha tecnológica y que estas reflexiones no aplican a toda la humanidad. Sin embargo, en esta objeción se pasa por alto el hecho de que la tecnología afecta a toda la humanidad en diferentes grados

pandemia, pero no las estrategias que implementamos con el carácter de excepción y urgencia. Todo está servido para que, de manera casi natural, no podamos ya volver. Quizá toda una generación que vive esto con extrañamiento, será una suerte de fósil viviente. Pero la generación que hoy crece y que bien podría recibir el nombre de *pandemial*, no solamente es nativa digital, sino su entorno inmediato y toda su experiencia constitutiva, tiene lugar entre pantallas. No solamente cambia su atención de idea en idea, sino de pantalla en pantalla. Esto significa que la dependencia tecnológica no tendrá solamente que ver con el trabajo y el consumo, sino con el modo de operar de nuestra inteligencia. Para quien crece entre bytes, no habrá punto de comparación con un antes. La nueva normalidad no será nueva para ellos. Habrán crecido con ella. Todo esto constituye solamente un atisbo de lo que tendrá lugar. Para nosotros, llamados usuarios, solamente es visible la pantalla. Los procesos, las decisiones humanas y la infraestructura que lo hacen posible, son invisibles. Eso significa que muchos elementos pasarán sin ser advertidos, incluso por los mismos

---

y modos. Que las decisiones de los Estado se auxilien de la tecnología informática garantiza que toda una población estará bajo influjo de dicha tecnología. Los precios de las mercancías más pequeñas se deciden en grandes computadoras. Y las grandes transacciones bursátiles, de las cuales dependen las vidas de millones de endeudados, dependen de algoritmos que se automejoran y que realizan operaciones en fracciones de segundo. Adicionalmente, esa parte de la población que interactúa diariamente con este tipo de tecnología está inserta dentro de una tendencia que nos permite anticipar el futuro. Eso no significa que debemos creer, ingenuamente, que la tecnología puede expandirse sin límite. Las restricciones materiales: trabajo, recursos, contaminación, catástrofes ecológicas puede ser lo único que frene la expansión que hoy vemos.

diseñadores y programadores. Sabemos muy poco de todo aquello que estamos adquiriendo junto con el inmediato funcionamiento de los programas y aplicaciones.

Pertenecemos a una generación que está en el borde de un tiempo en el cual es posible todavía espantarse ante la tecnología. Ello porque podemos, pese a todo, ver el borde entre lo digital y lo analógico, por difuso que sea ya. Fuimos nosotros los que mordimos el anzuelo del sueño digital y creamos este mundo y, más tardíamente, los que entregamos nuestro deseo a las redes sociales para hacerlas crecer hasta lo que son ahora. Por eso para nosotros este momento tiene el sello de la pesadilla y la carga de un fracaso. No podemos obviar aquí las complicadas relaciones entre Estado, mercado y sociedad. Si nuestros padres corrieron hacia el mercado para huir del Estado totalitario, nosotros lloramos al Estado por su ausencia en un descarnado mundo de consumo, donde la dominación se ejerce envuelta en un dulce sabor del placer. Si en los regímenes autocráticos éramos espiados contra nuestra voluntad, hoy regalamos con placer nuestra información más preciada gracias a un narcisismo que no mira la transfiguración de su vanidad en plusvalor para otros. El llamado fracaso de la educación tradicional tiene que ver, seguramente, con los parajes donde el deseo contemporáneo encuentra su alimento. Es claro que la preferencia de los y las jóvenes por el brillo de la pantalla está relacionado con un agotamiento de todo lo que le precedió, especialmente en nuestros padres y nosotros, descreídos y apocalípticos. Si no podemos renovar el deseo en nosotros y rescatar algo de ese mundo, que fue el de la muerte de dios, del hombre, de la historia, de la política, de la verdad, no tendremos fondos con los cuales asumir la tarea educativa. En la formación

humana, lo primero siempre goza del aura de la legitimidad. Es la medida con la que se medirán todas las cosas. Quienes crecen en este enclave digital crecen también con la legitimidad de la herramienta, del dispositivo y de lo que aparece en la pantalla. Esta es la vía regia para establecer una dependencia del rumbo. Es decir, no solamente será difícil para nosotros, que trabajamos, deshacer todo lo que migramos a plataformas digitales. El verdadero libro donde se asentará la impronta digital como medida de lo normal, son las mentes de los más pequeños.

Entendemos por “darwinismo social” la visión de la sociedad como una lucha a muerte, una competencia que deja morir a los menos competitivos y hace triunfar a los más “aptos” para el mercado. Este tipo de darwinismo lo encontramos particularmente en discursos económicos. Sin embargo, olvidamos que Darwin tuvo entre sus “musas” a economistas como Malthus que filtraron en la biología ideas de la economía liberal. El privilegio del individuo, el mundo como lucha, la supervivencia del “fuerte”, pero sobre todo la idea de que el bien común surge del egoísmo personal, son conceptos económicos, imprecisos, es cierto, pero que dejaron su huella en la biología, especialmente en la visión del “gen egoísta” de Dawkins (1985). Pero tanto en biología como en economía ha ido ganando campo la idea de que no hay razones simples para explicar lo que se instaura en el mundo como normal. Los actos humanos están distribuidos entre las intenciones, las recepciones, las interpretaciones y los contextos. Los genes no son distintos: no hay relaciones simples unidireccionales entre genes (genotipo) y cualidades (fenotipo). De la misma manera, el éxito individual en la sociedad depende de interacciones interpersonales y estructuras. Por esta razón es que en biología se

acepta cada vez más claramente que muchas características individuales y colectivas no fueron directamente seleccionadas, sino que venían “adheridas” a aquella que sí lo fue. Lo mismo vale para la tecnología, muchas cosas vienen adheridas a ella y que no constituyen su núcleo, pero que se instaurarán en la nueva normalidad. Sin que lo notemos, no sólo nuestras mentes, también nuestros cuerpos, pasivos, sentados, encorvados, expuestos a la radiación, sufren pasiva y “colateralmente” la existencia de la tecnología.

En ciencias sociales existe un concepto paralelo, estudiando en la teoría de la dependencia del rumbo. Se trata de ideas, herramientas y prácticas que estaban adheridas a otras ideas, herramientas o prácticas de tal modo que cuando se instauraron las últimas, se adoptaron compromisos con las primeras. Un ejemplo clásico es el del teclado QWERTY, un “software” que quedó encerrado en el “hardware” de una primera máquina de escribir que le permitió su sobrevivencia a pesar de cuestionamientos sobre si se trataba de la distribución más eficiente de teclas. Al paso del tiempo, a medida que las personas aprendían a mecanografiar con esa distribución de letras, la probabilidad de adoptar de manera masiva un nuevo arreglo disminuía dramáticamente. La era hiperdigitalizada se ha impreso como patrón del mundo bajo las exigencias primeras de la emergencia y la practicidad.

## El desposeído digital frente a la educación modular

La pandemia ha logrado el mayor experimento en la época de la técnica contemporánea. Si durante décadas se había presionado para empujar la vida hacia la informática (e-go-

vernment, educación a distancia, teletrabajo), la pandemia sirvió como coyuntura decisiva para forzar la migración simultánea de tales actividades en su modalidad a distancia. Debemos dejar de ver la pandemia como una mera condición excepcional en la cual nos vemos obligados a usar todo tipo de tecnologías de la distancia. Esta situación ha sido empleada para probar de forma generalizada cómo funcionaría un futuro masivamente digital. Pero para ello era necesario no solamente que las actividades humanas fuesen fundamentalmente intelectuales (el *general intellect* del que hablaba Marx) por encima de las industriales. En el caso de la educación era necesario generar las condiciones para prescindir de la presencia: presencia de un espacio físico, como el campus o la escuela, presencia de docentes y presencia de otros compañeros y compañeras. Este aislamiento de la infraestructura material es reemplazado por una infraestructura material-digital que pertenece a manos privadas. La fibra óptica que llega ya a grandes sectores de la población es infraestructura material privada. Los aparatos de telecomunicación como teléfonos inteligentes y computadoras, pese a ser propiedad de las personas, se trata en realidad de una posesión limitada.

El usuario no tiene derecho a abrir el aparato, no tiene derecho a modificarlo (a desbloquearlo, por ejemplo), no tiene derecho a intervenir sus funciones (que se logra, por ejemplo, como un “rooting”). Pero no tiene derecho tampoco a hacer ingeniería inversa para comprender cómo está diseñado el sistema operativo y el software de su computadora. De hecho, el “usuario”, sin saberlo (pero incluso si lo sabe no puede hacer nada), transmite información a terceros, deja que los programas o aplicación compartan li-

brerías y establezcan todo tipo de asociaciones (en nombre de la “integración”).

La computadora es una compañía privada en casa que no puede ser abierta, no puede ser modificada y que, encima, trabaja de manera oscura, como una caja negra. Hemos incorporado estas cajas negras en nuestra vida. Cuando encima nos conectamos en línea, estamos, además, obligados a pagar el derecho de circulación a un proveedor de servicios de internet (ISP), el cual puede ver (y de hecho lo hace) todo el tráfico de nuestra red. Y, por si fuera poco, ya en internet, no podemos conectarnos sin hacer uso de algún servicio adicional (*Meet, zoom, blue jeans, etc.*) a quienes regalaremos también nuestra información. No hay quien se salve de la esclavitud digital. Sin embargo, existen siempre la opción de pago, la cual permite limitar los niveles de invasión, particularmente en lo que a espionaje y bombardeo publicitario se refiere. Casi se paga por no ser invadido, se paga para no ser espiado, se paga por el derecho a los límites. El *desposeído digital* es aquel que, al no tener el dinero, deberá pagar con su atención, con el trabajo de sus neuronas, con su información, ésta es la moneda de cambio actual, la verdadera “bitcoin”.

En la esfera educativa fuimos preparando esto por décadas. En nombre de la obsolescencia de las carreras aceptamos la “flexibilidad” educativa. Tiempos más cortos de estudio, programas dirigidos a satisfacer inmediatamente las demandas del mercado, pérdida de calidad educativa a favor del volumen de titulados (eficiencia terminal), descrédito de los “grandes relatos” (que llegaron a identificarse con la “teoría”, especialmente en las universidades norteamericanas), adoración e ingenuidad frente a la técnica y, sobre todo, falta de una política educativa nacional, todo

eso allanó el camino para que resultara que las grandes compañías informáticas “súbitamente” tenían la solución. Es así como se venden hoy los prestadores de servicios: “adquiere soluciones”. Sucede sin embargo que lo más importante es mostrar el campo donde un problema puede plantearse, lo mismo que las soluciones. Una pregunta es el camino para frenar los automatismos de las respuestas y soluciones para hacer visible el campo.

Acoratar el tiempo de estudio, no educar en campos de conocimiento sino en competencias, suprimir sindicatos de docentes, establecer valores para las materias (créditos), así como para las actividades académicas (puntajes según número de publicaciones, número de tesis dirigidas, número de estudiantes, etc.). Todo ello responde a un criterio evidente: integrar la educación al mercado sin residuos. En nuestro contexto las grandes privatizaciones no fueron sino un juego de niños, en tanto que “solamente” hacían pasar servicios estatales a manos de particulares. La verdadera revolución económica que comenzó en las últimas décadas del siglo XX consistió en producir campos enteros de mercancías casi desde la nada. La tarea fue doble: asignar valores a una multitud de cosas para ponerlas a circular en el mercado (por ejemplo, títulos de propiedad a tierras comunales), pero, al mismo tiempo, hacer circular como mercancías “seres virtuales” como las deudas, las expectativas, la confianza, el disfrute, las emociones, las experiencias. A nivel individual se paga para producir ciertas experiencias de disfrute (comodidad, emoción, adrenalina, relajación, salud), a nivel global del mercado se comercia (y se trafica, literalmente) con riesgos, percepciones y expectativas (el mercado financiero). Era cuestión de tiempo para que la

educación fuese capturada a gran escala por particulares, pero lo decisivo consistió en su *reingeniería*.

La pandemia llegó como anillo al dedo para poner en marcha una traslación total de la educación a su modalidad virtual. Y ello no habría sido posible sin el camino preparado. Seccionar la educación en unidades de aprendizaje, estipular competencias, introducir mecanismos de evaluación para hacer conmensurables todos los conocimientos. Con este seccionamiento la educación se convirtió en un “Lego”: hecho de piezas que alguien puede armar, desarmar y rearmar de manera rápida y flexible. Elementos fundamentales que pueden ser intercambiados y reorganizados. El detalle está en que las piezas no solamente serían los “contenidos” académicos, sino la academia misma. Cada profesor o profesora es obligado a tener una sola línea de investigación, una sola clase, a ocupar su nicho, no porque con ello se pueda hacer justicia a un problema social determinado, sino porque con ello el movimiento de piezas puede regirse por una “flexibilización total” que permite una “movilización total” de piezas. Google, Facebook y Apple declararon desde los últimos años la inutilidad de las carreras académicas tradicionales, en favor de formaciones exprés, dedicadas a una función particular y que pueden ser “reemplazadas” (es decir, desechadas) tras el siguiente movimiento del mercado. Pero sería un error creer que dichas empresas requieren solamente mano de obra intelectual calificada. Existe la creencia de que las grandes empresas solamente buscan una educación tecnificada y que asegure la disponibilidad de personas poseedoras de competencias fijas y limitadas. Estas tienen necesidad, aunque en otra proporción, de las grandes instituciones universitarias públicas, así como del apoyo estatal.

Google logró transformar el modo de búsqueda pasando de las incómodas formulaciones booleanas (términos más operadores lógicos como “AND”, “OR”, “NOT”) al lenguaje natural. En vez de buscar, por ejemplo: “‘ecuación’ AND ‘segundo grado’ AND ‘solución’” ahora se puede preguntar directamente “¿cómo se resuelve una ecuación de segundo grado?”. Es así que se preparaba el camino para los asistentes personales como Cortana y en general todo el campo de la inteligencia artificial. Para ello fueron necesarios psicólogos, lingüistas y antropólogos. Igualmente, se suele asumir que las grandes empresas necesitan únicamente trabajadores y trabajadoras que materialicen sus ideas e invenciones, pero, como lo ha mostrado Mariana Mazzucato (2015) en su libro *El Estado Emprendedor*, las “grandes invenciones” tecnológicas de los mercados, especialmente el informático, pero también el farmacéutico, fueron resultado del aprovechamiento privado de investigación en universidades públicas. El teléfono inteligente no nació de la mente de un CEO, sino que fue el resultado de la abierta colaboración entre el Estado (vía la universidad) y el mercado. Lo sabemos con internet: originalmente desarrollado por militares y universitarios, se convirtió en una nueva esfera de circulación de todo tipo de seres: lo mismo ideas que mercancías, producciones audiovisuales que programas. Si, por un lado, los privados buscan producir o comprar a bajo costo el intelecto obrero que necesitan para operar, también requieren de las enormes inversiones, programas de investigación y equipo de las grandes universidades financiadas por el Estado y, desde luego, de la gente formada en ellas. Es así que las empresas privadas operan en diversos niveles. Dentro de estos últimos, el lobby político, los acuerdos universidad-mercado, el fi-

nanciamiento privado de proyectos, etc. son las estrategias fundamentales de control e incidencia en las agendas de investigación.

La tecnologización educativa no puede ser leída en una sola tesitura. Por un lado, se busca satisfacer necesidades inmediatas de las empresas acortando carreras, enseñando competencias limitadas, maquilando títulos, etc. Pero, por el otro, se ha reconocido ya el carácter económico estratégico de la formación académica rigurosa. Si por un lado se quieren extinguir las humanidades como un supuesto desperdicio de recursos, por el otro, muchas universidades privadas aceptan plenamente el hecho de que personas formadas en ellas resultan más “resilientes” y capaces de “adaptarse” a los cambios rápidos del mercado. Mientras que el individuo formado de manera exprés encontrará trabajo más rápido, pero será desechado de la misma manera, el humanista tardará tiempo en encontrar su nicho, pero tardará también en ser desechado. Reparemos solamente en el hecho de que hoy el premio Nóbel de economía se da de manera especial a psicólogos, quienes muestran las “leyes” del (auto)engaño y el cálculo subjetivo, en vez de los grandes modelos que describirían los ciclos económicos. Pero lo que no cabe duda es que la esperanza mercantil está del lado de las neurociencias y la inteligencia artificial, porque eso significaría definitivamente poder prescindir de las ciencias sociales y las humanidades. Pero incluso ese miedo está infundado: la lógica y la matemática del siglo XX mostraron las paradojas y limitaciones de los sistemas formales axiomáticos, es decir, de los procedimientos algorítmicos. Viviremos, al menos durante los próximos años, en sistemas mixtos donde se intervendrán nuestros neurotransmisores y cerebros al

mismo tiempo que nuestros salarios y espacios de trabajo. Lo mismo parece que sucederá con la educación: las universidades intentarán la (imposible) mezcla perfecta entre una gran capa de estudiantes con bajo nivel, pero “ready made” para el mercado y otros bien formados, que alimentarán a este último con ideas e investigación.

## Información: propietarios y usuarios

Durante la pandemia, la educación se ha realizado en gran medida en línea. También muchos trabajos. También reuniones, formales e informales. También fiestas. También citas médicas. También terapias. También encuentros sexuales. Eso significa que todo ha pasado por los ojos de Google, de Facebook, de Tik Tok. Eso quiere decir que muy poco ha quedado fuera de la matriz informática. Pero eso significa, también, que hay alguien, un grupo de personas, que han recopilado, administrado, procesado y vendido información. Es la época del *big data*. Durante años, los privados tenían que realizar estimaciones sobre sus usuarios. Tenían que realizar investigación del mercado. Estaba reservado a los Estados el llevar adelante censos que cubrían la información de la mayor parte de una población. Hoy la migración masiva, en una suerte de desplazamiento forzado, a la virtualidad, le ha dado a las grandes compañías informáticas información muy completa sobre todos. ¡El tesoro de información concentrada que deben haber reunido en estos meses! Desde Stiglitz y colaboradores, sabemos cómo la información es un factor decisivo en la determinación de los ganadores en el mercado. Sabemos también que la información es, en sí misma, una mercancía en cuanto se recopila masivamente, se filtra, se ordena y

se interpreta. Si hace más de un siglo nos importaban los propietarios de los medios de producción, hoy nos deben concernir los propietarios de los medios de la generación recopilación, procesamiento, venta y circulación de información. La justicia social no puede ser ajena a la pregunta por los derechos y propiedad de la información. El viejo capitalista poseía nuestro tiempo por un lapso determinado, en tanto trabajadores. Ahora somos poseídos 24 horas no en cuanto trabajadores, sino en cuanto personas. La genialidad del teléfono inteligente consistió en aglomerar la agenda, la calculadora, la cámara de fotos, la grabadora de sonidos, el servicio postal, el entretenimiento y el trabajo, todo en uno, todo indiferenciado, un verdadero *espacio de concentración*. Ahí comienza el verdadero *campo de confinamiento*.

## Bibliografía

- Badiou, Alain. 2004. *Manifiesto por la filosofía*. Buenos Aires: Manatíal.
- Bourdieu, Pierre. 1977. *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Capoccia, Giovanni. 2015. Critical junctures and institutional change. En: *Advances in Comparative-Historical Analysis*, eds. (pp. 147–179), ed. James Mahoney. Cambridge: Cambridge University Press.
- David, Paul. 1985. Clio and the Economics of QWERTY. *American Economic Review*, 75, pp. 332-337.
- Dawkins, Richard. 1989. *The Selfish Gene*. 2a Ed. Oxford: Oxford University Press.
- Kuhn, Thomas. 1971. *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: FCE.

- Mazzucato, Mariana. 2015. *The Entrepreneurial State: Debunking Public vs. Private Sector Myths*. (Edición Revisada). Public Affairs.
- Malabou, Catherine. 2004. *La Plasticité au Soir de L'écriture. Dialectique, Destruction, Déconstruction*. Paris: Léo Scheer.
- Marx, Karl. y Engels, Friedrich. 1972. *Manifest der Kommunistischen Partei*. En: *Karl Marx/Friedrich Engels – Werke*, Vol 4. 6a. Edición. Berlín: Dietz Verlag.
- Montessori, María. 1995. *The Absorbent Mind*. Nueva York: Henry Holt and Company.
- Morales Rosas, Sabina. 2020. *¿Por qué tu teclado comienza con las letras QWERTY?* IEXE Universidad. <https://www.iexe.edu.mx/pagblog/por-que-tu-teclado-comienza-con-las-letras-qwerty.html>
- Pierson, Paul. 2004. *Politics in Time: History, Institutions, and Social Analysis*. Princeton: Princeton University Press.
- Romero Contreras, Arturo y Morales Rosas, Sabina. 2020. *Del Espacio a la Espacialidad: Espacio Social y Político*. En: *Poder, Violencia y Estado. Discusiones Filosóficas Sobre los Espacios de Conflicto*, eds. Luis Gerena y Arturo Aguirre. Biblos.
- Romero Contreras, Arturo y Morales Rosas, Sabina. 2016. *¿Qué Significa Reconfigurar la Memoria Política? Una interpretación Fenomenológica del Tiempo y el Espacio Social*. En: *Reflexiones Sobre el Hombre y la Cultura. Ensayos Para Pensar el Presente*, coord. Rubén Muñozp, pp. 80-118. México: Voces de la Tierra. Gobierno del Estado de Veracruz. Secretaría de Cultura.

Thom, René. 1987. *Estabilidad Estructural y Morfogénesis. Ensayo de una teoría general de los modelos*. Barcelona: Gedisa.

Vygotsky, Lev S. 2010. *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Paidós Ibérica.

## Por una ética del afecto

Valentina Tolentino Sanjuan

**E**l cataclismo que ha desatado la COVID-19 ha rebasado por mucho tan solo al ámbito de la salud. A casi ocho meses de declarada la llamada cuarentena en Latinoamérica, el desastre es visible en todos los niveles de la estructura social. Ya mucho se ha escrito acerca de lo endeble que resultó el sistema económico, político, social que nos “sostiene”.

A pesar de que las investigaciones sobre los daños que ocasiona el virus en el organismo son aún incipientes, y de que carecemos de una cura para enfrentarlo, de lo que sí podemos estar segurxs es de que la confortabilidad de nuestro modo de vida pende de alfileres. Dentro de este modo hay múltiples aspectos, y aquí se incluye la educación formal (la de las escuelas). En este breve texto haré énfasis en ella, pero invito a que también se piense en la educación informal, la del hogar u *Oikos*, en la medida en que avanzo. Ambas están estrechamente ligadas y hoy, con el coronavirus, me parece que una reforma en los términos en que las dos se piensan, se conducen y se diseminan no solo queda en mera sugerencia, sino que es imperativa.

La relación bajo la que se ha entendido y construido la educación formal, en que se ha orientado la dupla docente-alumno, es una de carácter ontológico: se establece e instituye quién es cada cual, qué lugar y funciones tiene, y de esa importante relación deriva el qué de la sociedad en su conjunto; hacia qué dirección avanza o retrocede.

Desde luego que ese entendimiento de la relación, así, tal cual opera hoy en los sistemas educativos, remite a un esquema empecinado por remarcar las jerarquías y la disciplina<sup>1</sup> más que por la interiorización de conocimiento por parte de lxs educandxs. Considero que ese es uno de los principales problemas y retos que enfrenta el sistema educativo en el contexto del COVID-19. El cambio repentino de la impartición de clases presenciales a la vía remota por mediación de Internet provoca en las instituciones, además de estrés, la incertidumbre por garantizar que exista un número aceptable de estudiantes que aprueben los cursos... y lo que es peor: con esta crisis lejos estamos de pensar en la asimilación de los conocimientos, en el aprendizaje en sí.

A esto sumemos el vergonzoso bache que ya existía, conocido como brecha digital<sup>2</sup> –cuyos efectos generan en parte que haya una gran cantidad de personas que no tiene acceso a la tecnología y a una conexión doméstica de Internet–. ¿Cómo hacer que lxs estudiantes, acostumbradxs a seguir órdenes, a asistir a las aulas para aprobar una materia y pasar de grado, profundicen, comprendan, vean algún

---

<sup>1</sup>El concepto de disciplina al que me refiero debe considerarse bajo aquel analizado por Michel Foucault respecto del ejercicio del poder, del modelaje de los cuerpos y de las conductas por parte de las instituciones que, a su vez, son la herramienta operativa que se encarga de diseminar los saberes y de preservar las jerarquías para el funcionamiento de determinada sociedad. Véase: *Vigilar y castigar; Historia de la sexualidad*, entre otras.

<sup>2</sup>Cecilia Castaño la define como la desigualdad que se cimienta en cuestiones de raza, clase, género, que impide la participación de diversos sectores en el desarrollo de la sociedad de la información. Cecilia Castaño, *La segunda brecha digital*, (Madrid: Ediciones Cátedra, 2008), 20.

sentido sobre la información dada detrás de su pantalla – además de que estamos en medio de una pandemia–?

Por eso, esto que supone un reto es más bien quizá hasta un esperado encontronazo pues nos percatamos de que los esquemas tradicionalmente disciplinarios de la institución educativa están muy lejos de formar personas, ya no digamos, en términos bastante pretenciosos, críticas, conscientes o responsables, sino al menos con una intuición o acercamiento del para qué, o del qué de los conocimientos que se les dan.

La institución educativa tradicional (surgida con la modernidad) con esta crisis de salud se tambalea porque nació con el objetivo de disciplinar: los cuerpos, las mentes, las ideas, la vida; y se empeñó en marcar la pauta, a través de la razón, para construir un modelo que transmitiera la idea del ser útil, exclusivamente. Todo lo que no haya sido herramienta eficaz para conseguir ese objetivo es considerado desechable, inservible para la institución. Paradójicamente, vemos que ahora se trata de ciertos imprescindibles para desarrollar lo que espontáneamente se exige al alumnado para poder –por piedad– avanzar: la responsabilidad, el cuidado y en algunos casos bastante entusiastas, el carácter y la capacidad para enfrentar ambientes tan adversos como el seguir estudiando en medio de una pandemia. Los cuerpos dóciles, las figuras autoritarias, las aulas cerradas hoy se fisuran y dejan escapar los hedores de un sistema educativo que ha ocultado en su práctica a la libertad.

Que esto no se confunda con una postura ni tremenda ni culpabilizadora. Digo que el problema de fondo es, si no la negación de la libertad, sí su ocultamiento porque, desde los niveles primarios hasta los de grado, se ha repli-

cado en el cuerpo docente una sutil práctica de silenciamiento y, en muchos casos, de autoritarismo; cerrando así las posibilidades de una verdadera reflexión, de practicar la educación en su sentido etimológico.<sup>3</sup> Esa rigidez es la causa de que la cadena de disciplinamiento quede hoy sin eslabón por la llegada del coronavirus.

Sigo pidiendo que no se tergiversen la crítica: es claro que para llevar a cabo la labor de educar es necesaria una figura que guíe los aprendizajes y prácticas, que formule las pautas para la interiorización de conocimientos. Más bien la pregunta clave para entender el problema que planteo sería pensar si para llevar a cabo esta función es necesario, indispensable, hacer las veces de engrane bien ajustado a un sistema alejado de la autocrítica pero bien dispuesto a disciplinar.

Las principales cuestiones hoy emanan de preocupaciones, si bien genuinas y urgentes, que están en la superficie; pero no el fondo del cómo se lleva a cabo la transmisión del conocimiento en el marco institucional. La atención, la responsabilidad, la socialización, la independencia con que lxs alumnxs llevan a cabo, o no, sus labores académicas, tendría que implicar, necesariamente, una reflexión sobre la práctica de la libertad.

---

<sup>3</sup> De acuerdo con el diccionario Oxford Languages se refiere a aquella formación que se destina a desarrollar capacidades de índole moral, afectiva, intelectual al alumnado en relación con la cultura a la que pertenecen. Diccionario, 25 de octubre de 2020, <https://bit.ly/3kJzdWX>

## El problema de ocultar la libertad

Se trata de un problema vital. No es ya una cuestión que tenga que ver con el contenido temático de una asignatura o su obligatoriedad –aunque en cuanto a la modelación de los programas educativos bien valdría la pena.

¿Qué entendemos por difusor del conocimiento?, ¿quién es el sujeto que se encarga de diseminarlo a quienes se encuentran inmersos en los procesos de aprendizaje? O bien: ¿Cuál sería nuestra incidencia en las percepciones propias y del mundo de aquellos a quienes se les transmite el conocimiento?

Aquí el problema pasa de ser pedagógico a filosófico en tanto que nos conduce directamente al tema de la ética; esta, entendida foucaultianamente<sup>4</sup>, como la práctica de la libertad y a su vez como un distanciamiento del entramado social: “el sujeto ético es aquel que pretende hacerse a sí mismo. Aquel que busca forjarse un sentido cautivador de su existencia”.<sup>5</sup> Y esto se hace siempre en relación con lxs otrxs.

Es decir, el encaminarse hacia la búsqueda de la libertad tiene un doble movimiento: el cuidado de sí mismo y el de lxs otrxs. No es posible una disociación porque el reconocimiento propio, el dar cuenta de sí y el hacerse cargo de lo que se pretende desechar, redefinir o renovar es un proceso de vida que involucra cuidado y en consecuencia autoobservación. Y cuando se llega a ese punto, al hacerse consciente de la necesidad de autocuidado, inevi-

---

<sup>4</sup>Luis Garcés; Conrado Giraldo, “El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado”, *Discusiones filosóficas*, N. 22, (2013): 187-201.

<sup>5</sup>Ídem, 188.

tablemente se incide en el relacionarse con lxs demás. Surge la introspección y enseguida la interrogante del cómo lo estamos haciendo: la emancipación que deviene de la libertad transforma la relación con el mundo pero de una manera positiva; de un modo en que lo que se comparte no es ni autoritarismo ni sumisión, sino experiencia vital; es decir, saberes necesarios que construyen un fuerte ante la adversidad.

Esto es diferente del solo trazar los programas académicos –aunque se incluyan en algún punto–, pues me refiero al *ethos* de la institución a cargo de la enseñanza y de su incidencia en los procesos formativos.

Al analizar el discurso y la praxis institucionalizados es evidente que la subjetividad colectiva en el terreno de la educación formal está fuertemente enraizada con un afán domesticador propio del esquema de las sociedades disciplinarias, por lo que en consecuencia si bien no se niega tácitamente la libertad, sí se oculta de manera sutil.

Aparte, con la masiva oferta educativa de escuelas privadas, ahora la educación formal se ha vuelto un bien de consumo. Esta mercantilización de los conocimientos tiene como consecuencia de igual modo que la transacción se lleve a cabo hasta la obtención máxima de ganancias, muchas de las cuales incluso provocan que el ingreso de lxs alumnxs al campo laboral esté condicionado (implícita o explícitamente) a la recuperación de la “inversión” pagada en la escuela privada. Esto es por mencionar solo algunos de los aspectos que, considero, mantienen a la educación como encono de una formación serializada encaminada hacia la producción de mano de obra en todos los niveles: no hay educación para la vida, sino educación para la actividad económica. En esta relación es evidente que la

libertad queda como concepto inoperante, inservible, al nivel de la utopía o de una especie de palabreja romántica y fantasiosa.

Sin embargo, ahora, con la crisis desatada por el coronavirus, lo que queda expuesto es que lo que ya no puede seguir operando como lo hacía es el discurso y la práctica institucional disciplinar. La necesidad de buscar recursos ya no es una sugerencia para implementar materias humanísticas o cívicas, sino una urgencia por encontrar aquello que quedó olvidado por un esquema educativo paternal, rígido, cerrado.

## En la búsqueda de la ética del afecto

De manera coincidente, en los últimos años se ha luchado por un cambio en el rumbo no solo de la educación formal, sino de la incorporación de los conocimientos que tradicionalmente se han atribuido y esencializado como parte de las mujeres. Todo lo que tiene que ver con el cuidado de lxs otrxs se ha endilgado como labor de las mujeres por relacionársele con la maternidad y la crianza: de lxs hijos, del marido (una larga tradición cimienta estas creencias también en el sentido moral; una referencia es *Emilio, o de la educación*, de Rousseau). Lo que a su vez ha ocasionado que el tema del cuidado de sí y de lxs otrxs sea romantizado, ridiculizado, o bien, manejado a un nivel negativamente doméstico, incluida la cuestión del afecto.

Además de remitirles este aspecto a las mujeres y a la construcción de su subjetividad, pero en un sentido de subordinación, el problema de esta distorsionada exclusividad implica que el concepto de autocuidado y de cuidado de lxs otrxs esté completamente desdibujado, fuera de

lugar y hasta vituperado cuando se le llega a considerar en las aulas o espacios formativos, siendo muchas veces sinónimo de debilidad o de ingenuidad.

Sin embargo, si, atentos al sentido ético del cuidado de sí y de la búsqueda de la libertad antes dicha por Foucault, ¿no sería indispensable incluir el afecto y el cuidado hacia lxs otrxs en este tipo de procesos?... Todavía en estos momentos es algo impensable.

Hago una invitación a reconsiderar el planteamiento, y aquí mi justificación: ¿Qué otro factor puede fortalecer más el carácter y la autodeterminación que el autoconocimiento? A su vez, ¿cómo es posible acceder a él, o siquiera desear emprender la búsqueda hacia el conocimiento de sí, si lo que se recibe de la educación formal e informal es disciplinamiento, domesticación de la mente y del cuerpo para el “buen” engranaje dentro del *socius*?, ¿cómo enterarse de lo que es la libertad, y más aún, de que ella significa no solo cuidar de sí mismxs, sino de lxs otrxs?

Seguir este hilo es no solo pensar en ejercitar la conciencia y el buen ánimo o la buena disposición, sino principalmente integrar el afecto como elemento intrínseco de la ética para motivar la búsqueda hacia ese autocuidado, hacia esa autorregulación.

Si la búsqueda del sentido ético, de la libertad y del autoconocimiento no están alentados por el cuidado del otrx y el ejercicio del afecto, entonces volveríamos a caer en el sentido pragmático de la educación; el mismo que hoy está en aprietos.

Ya tenemos muestras: la llamada educación en casa que lleva años poniéndose en práctica en diversos países apela por una formación en el educandx que busca cultivar en él, aparte de los conocimientos académicos y de la pro-

fesión de elección, precisamente un juicio y una ética específica. Pero este deseo, independientemente de volverlo redituable, se produce, generalmente, desde lo afectivo, desde el ánimo de cuidado; de la atención y del fortalecimiento del vínculo entre tutores y alumnos.

No hay mayor vinculación y motivación al aprendizaje que el afecto, tanto si nace desde la búsqueda de las respuestas ante la incertidumbre como si viene de un sentido ético y práctico. Si ponderamos este sentido por encima del disciplinamiento, veremos que estamos ante la necesidad impostergable de una ética del afecto.

Reafirmo que la urgencia de esta praxis, al conectar con el cuidado de sí y el de los otros, nos llevaría a pisar sobre un terreno más firme al momento de enfrentar turbulencias. Es posible que esta motivación sea capaz de regular por sí sola la atención, la responsabilidad, el ser autodidactas; aptitudes que hoy se anhelan del alumnado pero que no se suelen cultivar.

Más que para enfrentar la crisis, sería deseable que, así como de las anteriores epidemias han quedado en prácticas de vigilancia y sometimiento, esta fuera la ocasión para poner en marcha saberes tradicionalmente descalificados pero que a la vez son el asidero de la formación del carácter; el pilar que sostiene en gran medida todos los procesos vivenciales.

La COVID-19 es un virus letal, la reversa es encontrar cómo formular ecosistemas que permitan el desarrollo de la vida, incluido aquel donde se configuran los ejes que la orientan: el de la educación escolar.

## Referencias

Castaño, C. *La segunda brecha digital*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2008.

Diccionario Oxford Languages. Consultado desde: <https://bit.ly/3kJzdWX>

Garcés, L.; Giraldo, C. “El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado”, en *Discusiones filosóficas*, N. 22, (2013): 187-201.

## Acerca de los autores

### Alberto Constante

Doctor en filosofía por la UNAM; con estudios de doctorado en Université Paris 8, y Universidad Autónoma de Bellaterra, Barcelona; Profesor investigador de filosofía en la UNAM, Miembro del SIN, y editor de la revista digital Reflexiones Marginales.

### Ramón Chaverry Soto

Doctor en filosofía por la UNAM, autor de varios libros sobre filosofía y coordinador de 6 libros sobre Redes Sociales digitales; es profesor investigador en el Colegio de Filosofía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y director de la revista “Filosofía y Letras” de la misma Facultad

### Jesús Jasso Méndez

Doctor en Filosofía de la Ciencia por la Universidad Nacional Autónoma de México. Estancia de investigación doctoral en LOGOS-*Research Group in Analytic Philosophy*, Universidad de Barcelona, España. Profesor-investigador de tiempo completo, Academia de Filosofía e Historia de las Ideas, Área: Lógica y Epistemología, Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Presidente de la Academia Mexicana de Lógica, A. C. (AML, 2019-2021).

## **Francisco Javier de León**

Doctor en Filosofía por la UNAM, autor de libros de poesía y del ensayo Prometeo en llamas (Metamorfosis del monstruo); Guionista de las puestas en escena El Enviado de Cthulhu (2009) y La ruina de los náufragos. Colaborador en diversas revistas académicas. Realizó estancia doctoral en la Universitat de Barcelona.

## **Rafael Ángel Gómez Choreño**

Filósofo mexicano, nacido en la Ciudad de México. Socio Investigador del Centro de Estudios Genealógicos para la Investigación de la Cultura en México y América Latina, A.C. Imparte “Enseñanza de la filosofía” para el Colegio de Filosofía de la FFyL-UNAM.

174

## **José Alfredo Torres**

Doctor en filosofía. Profesor en la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

## **Sabina Morales Rosas**

Profesora investigadora de tiempo completo en IEXE Universidad, Mtra. en Sociología Política por el Instituto Mora con estudios de doctorado en política comparada en la Universidad Humboldt de Alemania. Consultora en análisis y diseño de políticas públicas.

## **Arturo Romero Contreras**

Doctor en filosofía por la Freie Universität Berlin, Alemania; realizó estudios de posdoctorado en la EHESS en París, Francia. Actualmente es profesor investigador de tiempo completo en la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP

## **Linda Romero Orduña**

Doctora en Sociología por el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélaz Pliego” de la BUAP y docente de la Facultad de Artes de la misma universidad. Cuenta con publicaciones sobre arte, estética y cultura, y sobre redes sociales y subjetividad.

## **Valentina Tolentino Sanjuan**

Socióloga y maestra en filosofía por la UNAM. Ha escrito diversos artículos y un libro sobre tecnologías de la información y género.



**T**a  
EDITORIAL  
TORRES  
ASOCIADOS

