

ÉTICA MULTICULTURAL Y SOCIEDAD EN RED

Luis Germán Rodríguez L. (Coordinador general)

Miguel Ángel Pérez Álvarez (Coordinador temático)

Telefónica
FUNDACIÓN

Ariel

Esta obra ha sido editada por Ariel y Fundación Telefónica en colaboración con Editorial Planeta, que no comparten necesariamente los contenidos expresados en ella. Dichos contenidos son responsabilidad exclusiva de sus autores.

© **Fundación Telefónica, 2014**

Gran Vía, 28
28013 Madrid (España)

© **Editorial Ariel, S.A., 2014**

Avda. Diagonal, 662-664
08034 Barcelona (España)

© de los textos: Fundación Telefónica

© de la ilustración de cubierta: Rawpixel / Shutterstock

Coordinación editorial de Fundación Telefónica: Rosa María Sáinz Peña

Coordinación editorial de Fundación Telefónica Venezuela: Ana Vass, Asesora de Arte y Conocimiento

Coordinador general: Luis Germán Rodríguez L.

Coordinador temático: Miguel Ángel Pérez Álvarez

Primera edición: noviembre de 2014

El presente monográfico se publica bajo una licencia Creative Commons del tipo: Reconocimiento - NoComercial - Compartirlgual



ISBN: 978-980-271-459-9

Depósito legal: If52220130014516

Impresión y encuadernación: Gráficas Lauki, C.A.

Impreso en Venezuela - Printed in Venezuela

El papel utilizado para la impresión de este libro es cien por cien libre de cloro y está calificado como **papel ecológico**.

Índice

| | |
|---|------|
| Presentación | XIII |
| <i>Pedro Cortez, Presidente Telefónica Venezuela y Fundación Telefónica Venezuela</i> | |
| Presentación | XV |
| <i>Francisco Gil Díaz, Presidente Telefónica México y Fundación Telefónica México</i> | |
| Prólogo | XVII |
| <i>Miguel Ángel Pérez Álvarez y Luis Germán Rodríguez Leal</i> | |
| 1. Desafíos teóricos y prácticos de la ética intercultural de la información | 3 |
| <i>Rafael Capurro</i> | |
| 1.1 Desafíos teóricos de la ética intercultural de la información. | 5 |
| 1.2 Desafíos prácticos de la ética intercultural de la información. | 12 |
| 1.3 EII en Latinoamérica y el Caribe | 17 |
| 2. Internet y comunicación intercultural: aspectos éticos y políticos .. | 27 |
| <i>Antonio Marturano</i> | |
| 2.1 El ascenso de Facebook. | 30 |
| 2.2 Sociedades abiertas, cerradas y abstractas | 32 |
| 2.3 La Revolución de Jazmín | 33 |
| 3. Ética en las redes sociales. Dilemas y reflexiones | 39 |
| <i>Raúl Trejo Delarbre</i> | |
| 3.1 Tropiezos éticos en la realidad virtual | 39 |
| 3.2 Los <i>twitteros</i> «terroristas»... y mentirosos | 42 |
| 3.3 Fascinación por las identidades simuladas | 43 |
| 3.4 Habermas, repentinamente en Twitter | 45 |
| 3.5 Indignación ciudadana, intolerancia y racismo | 46 |
| 3.6 <i>#Kony2012</i> . Solidaridad y confusión globales | 47 |
| 3.7 Velocidad y fugacidad en el altruismo digital | 51 |

| | |
|---|-----|
| 4. Redes sociales, culturas libres y controles | 55 |
| <i>Bibiana Apolonia del Brutto</i> | |
| 4.1 Efectos de la globalización en los espacios sociales, territoriales y digitales | 56 |
| 4.2 La inclusión del concepto de riesgo en la posmodernidad y en las redes sociales | 59 |
| 4.3 Libertad, privacidad y controles | 63 |
| 5. Pluralismo epistemológico y redefinición cultural de las tecnologías de la información y la comunicación | 71 |
| <i>Mónica Gómez Salazar</i> | |
| 5.1 Pluralismo ontológico-epistemológico | 72 |
| 5.2 Las TIC como hechos, valores y fines | 73 |
| 5.3 Problemáticas de criterios éticos universales | 75 |
| 5.4 Opresión y dominación | 77 |
| 5.5 Noción de autonomía, toma de decisiones y pluralidad de valores | 78 |
| 5.6 Migrantes indígenas mexicanos y preservación de la identidad cultural | 81 |
| 6. Ética de la información e inclusión social, con enfoque especial en la diversidad lingüística | 87 |
| <i>Daniel Pimienta</i> | |
| 6.1 La inclusión social en Internet | 88 |
| 6.2 Lenguas y contenido en Internet | 90 |
| 7. Ética de la información y la educación. Hacia un uso positivo de las redes sociales en la educación básica y media básica. | 103 |
| <i>Miguel Ángel Pérez Álvarez</i> | |
| 7.1 La educación en el contexto digital de la sociedad en red | 104 |
| 7.2 El contexto de la sociedad en red | 104 |
| 7.3 Aprender a vivir en la red | 106 |
| 7.4 Educación en el contexto de la sociedad del conocimiento o de los «saberes compartidos» | 107 |
| 7.5 Las nuevas condiciones en las que se construyen el criterio moral y la ciudadanía. El papel de las redes sociales y el uso de las TIC en el desarrollo del criterio moral | 108 |
| 7.6 Ética para la libertad | 111 |
| 8. Reflexiones éticas sobre el potencial de las tecnologías emergentes habilitadas por las tecnologías de la información y la comunicación | 115 |
| <i>Pablo Liendo-Chapellín</i> | |
| 8.1 La vida | 116 |
| 8.2 Dónde está la información | 116 |
| 8.3 Lo ético | 117 |
| 8.4 Las realidades | 118 |
| 8.5 Realidad virtual | 119 |

| | |
|--|-----|
| 8.6 Sexualidad | 120 |
| 8.7 Metáforas virtuales | 121 |
| 8.8 Virtualización de la realidad | 122 |
| 8.9 Tecnologías emergentes | 124 |
| 8.10 Transhumanismo | 126 |

Miguel Ángel Pérez Álvarez. Resumen curricular

Profesor de Filosofía, egresado de la Universidad Nacional Autónoma de México, en la que realizó sus estudios de maestría. Actualmente es coordinador de educación a distancia en el Sistema de Educación Abierta y a Distancia de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Ha sido director de licenciatura de Educación a Distancia y vicerrector en la Universidad del Claustro de Sor Juana y ha dispuesto proyectos de tecnologías aplicadas a educación en diversas instituciones privadas. En la UNAM ha fungido como Secretario General de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras. Tiene más de treinta años de experiencia docente en los niveles de bachillerato, licenciatura y posgrado. Forma parte del consejo de cinco revistas dedicadas al tema de la ética de la información. Su producción intelectual se dedica al tema de la ética de la información en la educación y a la ontología de objetos de aprendizaje.

7. Ética de la información y la educación. Hacia un uso positivo de las redes sociales en la educación básica y media básica

Miguel Ángel Pérez Álvarez

Profesor de Filosofía de la Universidad Nacional Autónoma de México
mapa@unam.mx

Resumen

La sociedad contemporánea se caracteriza no solo por su diversidad cultural, sino también por la interacción entre culturas muy diversas. Los nuevos medios generan condiciones muy diversas para esa interacción. La primera, el conocimiento entre diversos grupos sociales, locales y nacionales mediante la exposición de marcos y fronteras culturales y subculturales muy diversos. En segundo término, favorece el contraste de visiones y valores y la posibilidad de una mutua comprensión. En tercer lugar, genera la posibilidad de interacciones de diversa textura, como las sinergias que se producen en los fenómenos físicos o las reacciones bioquímicas. En resumen, la sociedad de la información, del conocimiento y de los saberes compartidos genera en nuestro tiempo la más rica posibilidad de interacción multicultural y la forma más dinámica de preservación y de dinamismo en la tarea educativa. La sociedad contemporánea está profundamente afectada por las nuevas formas de comunicación e información. Está cruzada por un contexto cultural con un registro altamente técnico.

El objeto de este artículo es reflexionar sobre las nuevas condiciones en las que se construyen el criterio moral y la ciudadanía. La «realidad» digital como otra dimensión del ser del hombre, como otra circunstancia en la cual el *homo faber* se construye como sujeto de deberes, como ser moral. Es el atisbo de una reflexión que nutra una ontología y una ética multicultural para pensar al hombre también en su dimensión digital. Es así mismo una reflexión sobre la manera en que niños y jóvenes viven en la realidad digital y sobre las formas en que sus actividades e interacciones cobran nuevas formas y producen nuevos impactos y efectos. Es finalmente una reflexión que busca contribuir a la formación de los educadores para que logren superar su pasividad y pasmo frente al vértigo del cambio en el contexto cultural y en el modelo cognitivo de sus alumnos, de manera tal que participen como protagonistas y no como simples espectadores de la revolución en marcha.

7.1 La educación en el contexto digital de la sociedad en red

El hecho educativo constituye uno de los actos centrales de la cultura humana. Desde la antigüedad más remota, en él se construye la cosmovisión con que cada individuo, gen, familia o comunidad viven en sociedad. Es la forma privilegiada de transferir y preservar el conocimiento y la cultura, cada cultura. Las sociedades más dinámicas no solo preservan sus valores y tradiciones: animan la construcción de nuevas y más variadas formas de comprender y transformar la realidad. Es decir, son la fuente de nuevas formas culturales.

Educar es históricamente la tarea social de reproducción del statu quo. Es la forma por antonomasia de conservación de los elementos sociales de la sociedad existente. Sin educación una sociedad pierde la memoria de los principios, valores y demás elementos de la cultura.

En la sociedad global la diversidad cultural no se anula, se enmarca en patrones generales de convivencia. El contexto cultural hipertecnologizado es un marco de interacción que se manifiesta o tiene una fenomenología propia para cada cultura o subcultura conforme al actor. El contexto cultural contemporáneo amplifica la expresión de nuestros deseos y nuestros temores. No solo es una tecnología de la mente, sino también una tecnología conversacional, una tecnología que permite a nuestro ser definirse, expresarse, proyectarse. Si, como dice Jerome Bruner, la vida es una narración, entonces nuestro contexto cultural ha madurado para contar con un ser que depende de la red para existir.¹

Un contexto cultural hipertecnologizado es para el sistema educativo un impulso externo hacia el cambio, al menos mientras no se generalice su difusión entre todas las capas de la so-

ciedad e inunde con sus aires transformadores desde los sótanos todo el edificio escolar.

En la escuela aprendemos pese a las reticencias de los educadores a los eventuales beneficios que representa el acceso a formas de visualización de la información y a la posibilidad de construir nuevos conocimientos en y con los dispositivos de convergencia digital que cada uno de sus actores escolares guarda en el bolsillo.

En ese contexto cultural la educación es sujeto de transformación por sus actores. Los responsables de las políticas educativas apenas perciben el impacto de las tecnologías de la mente y de la conversación, y si las perciben apenas atinan a gestionarlas. Las brechas crecientes entre seres humanos les impiden vislumbrar la avalancha que se avecina y se limitan a mirar a otra parte.

Pero de la misma manera que la llegada de la imprenta y la de la escritura mecánica transformaron el papel del docente-busto-parlante, las nuevas tecnologías de la visualización de la información transformarán la manera en que las tecnologías digitales inundarán la escuela y obligarán a los docentes a transformar sus prácticas y a repensar su rol, si no lo han hecho ya.

Ese contexto de lo educativo exige analizar el papel de la escuela en la integración social al ser digital, al desarrollo de sus capacidades ciudadanas y, en último término y en último lugar, al desarrollo de su criterio moral, es decir, de su eticidad.

7.2 El contexto de la sociedad en red

La forma como se genera la información ha evolucionado desde la antigüedad merced a los cambios en las formas de producción y di-

1. Bruner, J.S., (1983), *In Search of Mind: Essays in Autobiography*. Nueva York: Harper & Row.

fusión, y con ello la forma como se produce el conocimiento. Desde la gestación de los mitos fundadores de las culturas ancestrales, la preservación de la memoria resultó fundamental, pues aglutina los elementos esenciales con que cada cultura construye su visión del mundo. Preservar esa memoria es esencial. Desde las imágenes que narran escenas de caza en cuevas prehistóricas hasta los textos digitalizados que se almacenan en servidores distribuidos por la faz de la Tierra, pasando por la tradición oral, las formas diversas de la escritura y la reproductibilidad técnica de la letra impresa, la información que sustenta la visión del mundo en cada sociedad humana es preservada y almacenada para su consulta en el caso de emprender las tareas esenciales de su organización, consolidarla o transformarla.

Según Eric Schmidt,² ejecutivo de Google, Isaac Newton podría haber leído todos los textos escritos sobre física hasta sus días. Eso sería imposible en nuestros tiempos porque la masa informativa ha crecido de manera exponencial. En 1726 había disponibles 344 *papers*; en 1800, 3.066; en 1900, 58.916; en 1950, 258.284; en el año 2000, 1.132.291; en 2009, 1.477.383.

La llamada sociedad de la información es en una de sus dimensiones un enorme repositorio digital que hace accesible un conjunto cada día más vasto de «objetos» digitales (videos, textos, sonidos, imágenes). Es parte del contexto. Si la construcción del conocimiento está distribuida, el contexto digital tiene en el componente de contenidos digitales un elemento fundamental. El lenguaje marcado con hipertextos (html por sus siglas en inglés) y la World Wide Web signaron para siempre nuestra manera de leer y escribir. Un texto que no es leído de arriba abajo y de izquierda a dere-

cha (en Occidente al menos), de manera lineal, sino que permite al lector construir su lectura y el sentido pasando de un texto a otro o a una imagen, sonido o gráfico, determina nuevas formas de construir sentido y de interactuar con otros. Esta estructura rizomática del ser digital del texto determina nuevas formas de visualizar y de concebir las unidades informativas en la realidad digital. Un nuevo modelo cognitivo emerge.³

Otro elemento del contexto. La convergencia digital hace de los dispositivos digitales una fusión de funciones indispensables para el ser: comunicarse, conversar, proyectarse, ligarse, compartir, acercarse, distanciarse. Todo de manera ubicua, sin estar presente ser un ser presente. Un teléfono ya no es un simple dispositivo para hablar con otra persona. Un «teléfono» es en realidad un dispositivo que me permite estar ubicuamente en diferentes sitios, acceder a todo un caudal de información, consumir información, construir conocimiento, construir enlaces y compartir ideas y tareas, etc.

La educación en ese contexto de fuentes vastas de información y dispositivos de convergencia digital que aseguran la presencia en ausencia (perdón por la figura retórica) es un proceso complejo que requiere nuevos actores o al menos nuevos roles para viejos actores. Todo en un contexto cultural hipertecnologizado que está presente de manera asimétrica o con una enorme brecha digital que separa a los que tienen de los que no tienen (*have-have not*), a los que saben de los que no saben (*knows-knows not*) y los que se atreven de los que solo son espectadores (*power users-lurkers*).

Millones de estudiantes en el mundo se desenvuelven entonces de manera dispar en este contexto, con anhelos, con accesos dife-

2. Citado por Barber, M. (2013), *An Avalanche is Coming: Higher Education and the Revolution Ahead*. London: Institute for the Public Policy Research.

3. Carr, N. (2011), *The Shallows, What the Internet is Doing to our Brains*. Nueva York: W.W. Norton & Co.

renciados, con docentes desconectados y re-nuentes a incorporar estas formas del ser a sus experiencias de aprendizaje, pero con superioridad técnica con respecto a los actores institucionales de la tarea educativa (como maestros, directores, supervisores y funcionarios educativos), que miran el contexto como amenaza disruptiva, como instrumentos de la modernidad que siempre atisban, como Jano bifronte, al pasado «como aquello que siempre fue mejor» y que conocen mejor.

Contexto amenazante, difuso, expansivo, que ocupa todos los intersticios de la vida urbana y parcialmente la vida rural contemporánea, que se compenetra en las vidas de los miembros de la clase media, contagiosa por su novedad, su utilidad y su prestigio entre pares.

Lo educativo como última defensa del statu quo que por su naturaleza rechaza el cambio, y que, transformado en un cinturón de defensa alrededor de sus principios originales, solo puede atinar a censurar esas formas contemporáneas que lo amenazan: destrucción del tiempo y del espacio del aula, de la tradición oral y memorística, del poder y del control del que «sabe» sobre el que «no sabe», aunque en la mayoría de los terrenos la ignorancia esté en el otro foco de la elipse y no en el foco del que aprende.

7.3 Aprender a vivir en la red

Las tecnologías que impactaron en la forma en que pensamos y conocemos son de creación reciente. En las revoluciones industriales previas se transformó la forma en que el hombre usa su cuerpo. Son populares las anécdotas de inventores y grandes industriales como Henry Ford, que en su momento eran criticados por transformar la manera en la que las personas viajaban gracias a la masificación de la producción automotriz. En su momento la masificación de los viajes en ferrocarril también fue objeto de críticas, pues suponían que las personas dejaban de lado sus capacidades

para atravesar largos territorios con ayuda apenas de su instinto, espíritu de aventura o conocimiento del terreno. También son conocidas las críticas a quienes desarrollaron las tecnologías para llevar al hombre a viajar al espacio extraterrestre, a pisar suelo lunar. Se consideraba dispendioso e inútil. Sin embargo, su trascendencia para cambiar la manera en que concebimos y entendemos nuestro desplazamiento, nuestra manera de recorrer distancias cada vez mayores, superando todas las fronteras, incluso las físicas, como la de la atracción gravitacional, dieron lugar a nuevas formas de capacidades y habilidades desarrolladas por los humanos. Muchos fenómenos siderales o nuestro conocimiento sobre nuestro satélite natural serían impensables sin las ideas e iniciativas relativas a los viajes espaciales. Es decir, los cambios en las tecnologías nos obligan a reconsiderar los cambios en las facultades que emplea y desarrolla el hombre.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son esencialmente tecnologías del pensamiento que transforman la forma en que conocemos, innovamos y pensamos el mundo. Esta revolución en la forma en que almacenamos información, la analizamos o la conectamos con otros procesos de análisis está generando un cambio en la forma en que visualizamos y aprendemos: la forma en que los seres humanos conocen y producen nuevos conocimientos nunca será igual. La aparición de las tecnologías «de la mente» impacta en nuestro ser, construido, como ha mostrado Bruner, a partir de la unidad de nuestras narrativas. Y si la vida es una narración, la línea del tiempo de nuestras publicaciones en Facebook o Twitter (esas dos herencias populares del nuevo siglo), o en otras redes sociales, es una forma contemporánea de ser, de ser digital. La memoria se construye con una selección de recuerdos o imágenes que supone una manera personal de elección, de proyección, y con ello, una forma ética de existir en la red.

Nunca antes el tema de la privacidad y la intimidad formaron parte de la reflexión técnica, hasta que las tecnologías nos permitieron crear una memoria pública, desde que se inventaron las formas de registro permanente como la fotografía y ahora los sitios electrónicos personales o las redes sociales. No solo publicamos: nos exhibimos y exponemos nuestra intimidad, nuestro lado privado e incluso íntimo, por impericia o exhibicionismo.

Es por ello por lo que aprender a vivir en la red es fundamental para cualquier preadolescente, para cualquier adolescente, para cualquier adulto, para cualquier anciano, para cualquier ser humano.

La tarea educativa amplía el horizonte de su tarea y presenta un reto pedagógico a los docentes para enseñar a vivir en la red y para aprender a vivir con la red.

7.4 Educación en el contexto de la sociedad del conocimiento o de los «saberes compartidos»

La presencia de estas tecnologías ha transformado de manera radical las condiciones en las que niños y jóvenes son educados. Los niños y jóvenes de esta época tienen un contexto social en el que las nuevas tecnologías influyen la manera en que se relacionan con la sociedad, con el conocimiento, con la escuela y sus actores, con el hecho mismo de ser educados.

La sociedad contemporánea se caracteriza no solo por su diversidad cultural, sino también por la interacción entre culturas muy diversas. Los nuevos medios generan condiciones muy diversas para esa interacción. La primera, el conocimiento entre diversos gru-

pos sociales, locales y nacionales mediante la exposición de marcos y fronteras culturales y subculturales muy diversas. En segundo término, favorece el contraste de visiones y valores y la posibilidad de una mutua comprensión. En tercer lugar, genera la posibilidad de interacciones de diversa contextura, como las sinergias que se producen en los fenómenos físicos o las reacciones bioquímicas. En resumen, la sociedad de la información, del conocimiento y de los saberes compartidos genera en nuestro tiempo la más rica posibilidad de interacción multicultural, y la forma más dinámica de preservación y de dinamismo en la tarea educativa está profundamente afectada por las nuevas formas de comunicación e información.

En la escuela contemporánea, las formas del posthumanismo y los transmedia (especialmente las redes sociales, las estructuras de la web 2.0, 2.N y 3.0) generan formas distintas de acción y colaboración social. La curaduría de contenidos en los cursos que se imparten mediante una red social se automatiza.⁴ La construcción colectiva del conocimiento en la escuela sin el espacio y el tiempo del aula se produce en el diálogo brevísimo de un microblog. El diálogo mismo con los contenidos del curso está mediado por *bots* que se programan con ritmos sin tasa fija. El conocimiento se construye en estructuras cognitivas distribuidas: en los recursos digitales, los estudiantes, el docente, la interacción con lo «social» de la escuela, tanto simbólico como presente (padres, empleados, currículo, supervisores, etc.).

La nueva ciudadanía digital se construye en los meandros de este rizoma, sin centro ni núcleo, y la resistencia de los educadores, anclados en aulas y horarios sin sentido, solo manifiesta los síntomas de la incompreensión

4. Desde 2012 imparto la cátedra universitaria «Tecnologías de la Educación» en la UNAM a través del uso de curaduría de contenidos digitales y un aula virtual en Twitter. Esa experiencia ha sido documentada en el trabajo «Hacia un modelo básico de uso de redes sociales en el diseño de actividades de aprendizaje», que fue presentado en el congreso Psicopedagogía en la Educación a Distancia: Investigación y Práctica, celebrado en la Facultad de Psicología de la UNAM entre el 22 y el 24 de agosto de 2012.

de una revolución sin precedente. Niños y jóvenes han de devenir ciudadanos en la dimensión digital de sus vidas, muy a pesar de la educación formal contemporánea que ignora en su mayor parte cómo estos actores viven ligados a la lectura en los sitios web, la producción de videos para compartir en la red, la actualización instantánea y la publicación constante de sus estados en Facebook o Twitter.

7.5 Las nuevas condiciones en las que se construyen el criterio moral y la ciudadanía. El papel de las redes sociales y el uso de las TIC en el desarrollo del criterio moral

La ética no puede entenderse como el proceso de socialización de reglas y valores, sino como la elevación desde el acto heterónomo hasta el acto autónomo y libérrimo que se ancla en la reflexión.

Hoy en la tarea educativa no hay un concepto más sometido a crítica en el mundo sajón que el de la ética. Sus raigambres de tarea moralizadora producen rechazo. Se considera que la eticidad y la moralidad son lo mismo y que por ende cualquier intento de generar un criterio moral o una racionalidad objetiva para fundar la elección moral es moralización a secas. La ignorancia no puede ser esgrimida. Quienes así piensan reducen la reflexión sobre los valores y fundamentos racionales de los actos a la acción moral del hombre, a la imposición de valores y principios, al adoctrinamiento moral.

Pero la fundamentación y legitimación de las decisiones morales de los hombres no puede reducirse a la expresión en la pura ac-

ción humana. Hay un nivel de reflexión que todo ser humano puede adquirir. La educación puede y es condición necesaria aunque no suficiente para el desarrollo del criterio de acción autónoma, voluntaria y responsable del hombre. Pero la educación en general no atina a contribuir al desarrollo del criterio moral, es decir, de la eticidad de niños y jóvenes porque los sume en la heteronomía, en el miedo al castigo o a la búsqueda del premio.

Ya en el siglo pasado, Piaget (1985) y Kohlberg (1981)⁵ determinaron los procesos de construcción del criterio moral en niños y jóvenes. Establecieron los procesos y momentos de ese desarrollo. Aun así durante años las escuelas han apostado por el adoctrinamiento moral mediante la imposición y memorización de escalas de valores que son desconocidas e ignoradas en la acción cotidiana por niños y jóvenes, para los que no significan nada y para quienes el criterio moral en formación no recibe una atención adecuada para su desarrollo.

La llegada de un nuevo contexto cultural hipertecnologizado, al mismo tiempo que abrumba a los actores del proceso educativo, se convierte en un gigantesco molino de viento que amenaza la subsistencia del reino soñado de la acción responsable y moral de niños y jóvenes, en lugar de ser percibido como el teatro más adecuado para favorecer el desarrollo del criterio moral y de la autonomía moral, es decir, del ser ético.

La dimensión ética del ser digital en la escuela puede experimentarse en formas técnicamente sofisticadas, pero muy similares a las formas que en el pasado asumía la vida escolar. Desde el acoso al más débil, hasta el envío subrepticio de notitas secretas durante la clase, o la búsqueda de información del cantante de moda, la irrupción de la tecnología en la vida de los educandos ha sido intempestiva,

5. Piaget, J. (1971), *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Ediciones Fontanella. Kohlberg, L. (1981), *The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice*. San Francisco: Harper and Row Pubs.

7. Ética de la información y la educación. Hacia un uso positivo de las redes sociales...

abrupta y eficaz. También disruptiva para el *establishment* escolar, que solo atina a prohibir, decomisar, esconder o moralizar. Incapaz de comprender su potencial educativo, el docente o el directivo confrontan y censuran, no pueden repensar las prácticas educativas en el nuevo contexto.

La vida escolar, además, se vive con variantes apenas perceptibles en culturas distintas. La idea de intimidad de alumnos y profesores es percibida en cada sociedad, en cada ciudad y en cada barrio de manera distinta. Espiar los archivos de la computadora de un profesor o sus conversaciones, colocar un chip a un alumno mientras se desplaza de salón en salón o bien revisar sus *posts* en Facebook o cualquiera otra red social puede ser percibido como justificable o reprochable según la cultura escolar, local o nacional que lo juzgue.

Lo inquietante es la incapacidad de algunos docentes de asumir un nuevo rol y comprender que al ser que observa ensimismado frente a la pantalla se le «ocurren» decenas o centenas de ideas, proyectos o sueños mientras usa el dispositivo que observa. Mientras el docente se aferra a la visión educativa con la que fue educado, el ser humano, y con él su manera de conocer y aprender, se transforma merced a la interacción con nuevos instrumentos. El capital de saber que amortizó, y que el maestro tanto aquilata, se puede localizar con una enorme precisión en una búsqueda en Google, Wolfram Alpha o Instagrök en unos segundos. Por ello quizá un estudiante prefiere ver un video en YouTube. Y quizá por ello el docente tiene ahora el reto de retar y estimular en lugar de pontificar, exponer, esquematizar o charlar. Nuevo contexto y nuevo rol, nuevos retos, más estímulos, más interés.

Contribuir al desarrollo del criterio moral (de la eticidad,⁶ para evitar los pruritos libe-

rales de algunas culturas y sensibilidades anglosajonas) implica favorecer el paso de la heteronomía a la autonomía moral. Este paso —que lleva toda la vida y que en el caso de algunos seres humanos nunca se produce— es una tarea que ningún educador o padre de familia puede soslayar. Si me lo exigen, debo afirmar es una tarea que ninguna sociedad puede eludir. A quienes viajamos a países distintos al nuestro, especialmente con culturas distintas a la nuestra, no deja de asombrarnos que en algunos de ellos, en algunas sociedades, no sea necesario establecer vigilancia o castigo para lograr una convivencia respetuosa, empática, solidaria, armoniosa. Tampoco nos resulta ajeno el trato frío o cálido ni la sensibilidad ante los eventuales roces físicos en situaciones de aglomeraciones humanas. Estas expresiones de sensibilidad cultural solo son posibles en contextos sociales en los que la asunción de principios de conducta es asumida y respetada de manera autónoma, no con castigos o penalizaciones sino con una convicción íntima, personalísima, ética. Con sus diferencias culturales, y quizá frente a ellas, el paso de la autonomía a la heteronomía debiera ser un proceso educativo ineludible. Pero como el resto de las habilidades intelectuales reflexivas y críticas del ser humano, la educación en algunas sociedades y sectores sociales no lo acomete. Es, como en su momento señaló Fernando Savater, una invitación a la ética.

La existencia de sociedades armoniosas, ordenadas o simplemente carentes de conflictos como constantes en la convivencia nos inquieta y nos lleva a preguntarnos dónde se encuentra el secreto y por qué en nuestras sociedades experimentamos situaciones estresantes que parecen no tener término, lo mismo en el transporte que en la oficina o

6. Para abundar en la comprensión de la dimensión ética del ser digital recomendaría la revisión del texto de Rafael Capurro incluido en esta misma obra y el documento electrónico «Ética de la Información. Un intento de ubicación» en <http://www.capurro.de/colombia.htm>.

en el conjunto de las actividades de la vida social.

La respuesta está sin duda en la educación (y no me refiero exclusivamente a la formal escolar, sino también a la educación familiar y a la extraescolar). Solo se puede pasar de la conducta social heterónoma (que actúa por temor al castigo físico, a la pena de cárcel o a la expulsión) a una conducta individual autónoma, respetuosa y empática si nuestra educación nos pone en circunstancia y nos permite desarrollar el criterio moral, la eticidad, la actividad reflexiva que antecede a la acción.

Ahora, a diferencia de las generaciones anteriores, la existencia de «laboratorios» para el desarrollo de las habilidades sociales básicas permite generar ocasiones para que niños y jóvenes, en los niveles superiores de la educación básica y la educación media (la etapa que corresponde de los 10 años a los 18 años de edad), cuenten con los medios, el espacio y tiempo necesarios para convertirse en personas autónomas.

Esta quimera exige una nueva actitud de estudiantes y maestros. Para empezar, la planeación de situaciones didácticas que permitan a los actores el acceso a un «laboratorio» o «arenero» en el que puedan explorar, probar y desarrollar sus competencias para interactuar con sus compañeros o maestros. Se trata de organizar y desplegar interacciones virtuales que generen la experiencia de la convivencia cara a cara con el componente adicional de materializar, en la forma de conversaciones escritas, su desarrollo en las habilidades indispensables para la interacción humana y, por ende, su capacidad para relacionarse de manera empática y armoniosa. Las tecnologías de la conversación se transforman en un medio para el desarrollo del criterio moral, de la eticidad. ¿Por qué introducir una mediación tecnológica en el proceso de desarrollo de niños y jóvenes? Fundamentalmente porque una de las formas fenoménicas del ser humano será digital, no para todos los seres humanos, sí para la mayoría de ellos a corto plazo. Ser ético en

el mundo digital exige también una educación, un desarrollo, un maestro. Pero si un porcentaje relativamente pequeño de los docentes que laboran en los niveles básico, normal y medio básico tiene una cuenta en Facebook, Twitter o YouTube —por mencionar las más conspicuas expresiones del mundo web 2.0 en nuestros días—, difícilmente pueden aquilatar su importancia y las oportunidades que ofrece en término del desarrollo del criterio moral en niños y jóvenes

¿Cómo contribuir al desarrollo de las habilidades sociales en la red de niños y jóvenes si no se conoce la estructura, las operaciones, los cambios, las estrategias, la densidad de una red social y mucho menos las estrategias didácticas para su pleno aprovechamiento? ¿Cómo contribuir al desarrollo del criterio moral si no se comprende su proceso de desarrollo?

La realidad digital es otra dimensión del ser del hombre. Una reflexión que nutra una ontología del ser digital y una ética multicultural para pensar al hombre y su moral también en su dimensión digital. Es necesaria una reflexión sobre la manera como niños y jóvenes viven en la realidad digital y sobre las formas que sus actividades e interacciones cobran y producen nuevos impactos y efectos. Una reflexión que ayude a los educadores a superar su pasividad y pasmo frente al vértigo del cambio, de manera que participen como protagonistas y no como simples espectadores de la revolución en marcha. Y en concreto las formas de integración social mediante la asunción libre del actor al marco ético de las comunidades (en plural) en las que cotidianamente ejerce su pertenencia mediante las prácticas epistémicas subyacentes a cualquier acción social.

La red deviene espacio para construir también la ciudadanía. Aprendemos mediante la empatía a colocarnos en el lugar del otro y, por ende, la interacción social posibilita el desarrollo del criterio moral, de la actitud ética, reflexiva. Los fenómenos que acompañan el desarrollo del criterio moral y el paso de la he-

teronomía a la autonomía en la niñez y adolescencia se repiten de una manera peculiar: en una versión digital que se distribuye sin límites por la red. Desde el acoso escolar hasta el exhibicionismo o el *sexting*, todos los fenómenos propios de este desarrollo tienen su expresión fenomenológica en lo digital.

A la angustia de los adultos por las adicciones a las drogas en los sesenta se suma la ansiedad por la adicción a «lo digital», como si la búsqueda en el televisor de un documental en la TV durante los setenta pudiera ser condenada como síntoma de las adicciones de la época. Un niño, o un joven, frente a una pantalla quizá no esté encadenado al cristal del monitor, sino a la búsqueda de ser transportado a una versión enriquecida de la información que ha acopiado a lo largo de su corta vida.

Es esta angustia la que paraliza a los docentes y padres de familia en el proceso de estudio de las oportunidades⁷ que las tecnologías digitales ofrecen al desarrollo de múltiples habilidades.⁸ Como toda tecnología, la que se basa en la información digital y la interacción con esa información, genera ansiedad a quienes se construyeron como seres que conocen y aprenden en otro contexto cultural y con otras tecnologías. De la misma manera que la aparición de la lectura de textos impresos o de la escritura cuneiforme provocó la resistencia de quienes vieron en los mecanismos de registro la desaparición de los mecanismos de la memoria humana, la aparición de nuevas formas de representación y visualización digital de las representaciones simbólicas de nuestra cultura se percibe como una amenaza de extinción de ciertas capacidades humanas. Esa ansiedad y esos miedos derivan en rechazo hacia el estudio y el análisis de las oportunidades que ofrece a un nuevo

modo de conocer y aprender. En términos cognitivos, el nuevo modelo de representarnos con ayuda de las tecnologías digitales el mundo de bases de datos masivas, y en términos éticos, la ayuda de las tecnologías de la conversación en la forma de relacionarnos con otros provenientes de contextos culturales diversos.

La pura exploración de redes sociales privadas como Yammer o Ning con niños de escuelas básicas ofrece un auténtico laboratorio para desarrollar el criterio moral en niños y jóvenes. Es una experiencia que se antoja indispensable, antes de su incursión en las redes sociales públicas como Facebook o Twitter, que exigen al usuario tener al menos trece años para registrar una cuenta supervisada.

7.6 Ética para la libertad

La eticidad como contexto de la incorporación de hecho a las comunidades virtuales es el fundamento de la ciudadanía digital. Si no hay oportunidad para experimentar la toma de decisiones desde la temprana infancia, no hay manera de que se desarrolle el criterio moral, la reflexión ética. Exponer a niños y jóvenes en un espacio y un tiempo controlados a la toma de decisiones contribuye al desarrollo de su criterio moral. Asumir las consecuencias de sus actos contribuye al desarrollo del criterio moral. Generar condiciones que favorezcan la reflexión sobre el otro y sus aspiraciones o carencias contribuye al desarrollo del criterio moral. Valorar, juzgar y argumentar contribuyen al desarrollo del criterio moral. La mayor seguridad frente a los acosos de nuestro tiempo la brinda la libertad.

Es por eso que las tecnologías de la mente, las computadoras, las aplicaciones en red y el

7. Ver Meier, P.P., «Information Visualization: Using Vision to Think», en <http://irevolution.net/2009/08/30/information-visualization-using-vision-to-think> (consultada el 29 de septiembre de 2009).

8. Rheingold, H. «Machines to Think With» en *Tools for Thought*, en <http://www.rheingold.com/texts/tft/7.html>

acceso móvil a la interacción humana en redes sociales son elementos indispensables con los cuales se puede crear un espacio libre para explorar, experimentar y desarrollar las habilidades necesarias para actuar con un criterio moral maduro, reflexivo, libérrimo. Si nos atenemos a los estadios del desarrollo del criterio moral que identifica Kohlberg (1981), el paso a la etapa autónoma que se inicia en la adolescencia es un proceso que puede ser motivado, apoyado, empujado y sustanciado con el uso de tecnologías de la conversación como las redes sociales, siempre y cuando generemos un espacio mediado por la intervención del docente como moderador y facilitador de los procesos de intercambio. El fin de un enfoque positivo para el uso de las redes sociales (aunque sean cerradas o privadas) en un entorno escolar de educación básica o media básica es estimular:

- la empatía entre los participantes
- el respeto a las diferencias en todos los sentidos
- la expresión libre y respetuosa de las ideas
- la introyección de las normas morales de convivencia más allá de los temores al castigo o de la espera de premios o reconocimientos

Es decir, si generamos la ocasión para que los jóvenes experimenten la convivencia basada en la moral posconvencional «orientada al contrato social», y de allí pasen a la etapa de la «moral basada en principios éticos universales», las tecnologías de la conversación se transformarán en un elemento para la mediación de la educación ética de los jóvenes.⁹

En mi humilde experiencia con alumnos de ese rango de edad (de diez a dieciocho años), el uso de redes sociales y de tecnologías en ese proceso de desarrollo ha sido debidamente documentado y publicado.¹⁰

Hay la tentación en algunas corrientes de educadores de transformar la escuela en un espacio para «transmitir valores». En realidad refleja la tentación de las sociedades autoritarias de imponer una sola y única visión moral del mundo.

Para ofrecer una perspectiva educativa basada en el desarrollo del criterio moral más que en la moralización, es necesario recuperar algunas ideas pedagógicas esenciales. Rodríguez Ousset, en su estudio sobre el pensamiento educativo de J. J. Rousseau, para referirse a la construcción de la ciudadanía, ha señalado:

La justicia, el compromiso con la colectividad, el amor de sí (sentimiento natural y por ende bueno, base de la piedad que conduce al humanitarismo) y la libertad civil (como libre acatamiento de la ley de la cual los mismos ciudadanos son autores) nos remiten a una concepción de la ciudadanía cuyo eje central lo constituye la autonomía moral de los sujetos.¹¹

Construir una sociedad madura que se fortalezca con la acción libre, autónoma, reflexiva y ética de sus miembros en lugar de una sociedad inmadura, heterónoma y dominada por las prohibiciones, los castigos y los premios ejemplares, implica una visión distinta de lo educativo, no como adoctrinamiento y transmisión de un conjunto de valores, sino

9. Ver Scolari Carlos, A., «Las tecnologías conversacionales y la crítica de la razón digital», en <http://mediaciones.com/2012/06/14/tecnologias-conversacionales-critica-razon-digital/> (consultada el 12 de diciembre de 2012).

10. Pérez Álvarez, M. A., «Teaching Information Ethics», en *International Review of Information Ethics*, vol. 14 (12/20/2010), en <http://www.i-r-i-e.net/inhalt/014/014-Alvarez.pdf>.

11. Rodríguez O. (2002), «La construcción de la ciudadanía en el pensamiento de J. J. Rousseau», en Castro I., *Visiones Latino americanas: educación, política y cultura*, (pp. 37-61), México: UNAM.

como la creación del espacio para el desarrollo de una facultad esencial para el hombre: aquella que garantiza su acción libre. En eso la tecnología puede cumplir una de sus promesas esenciales: un mejor futuro para el Hombre.

Bibliografía

- Barber, M. (2013). «An Avalanche is Coming, Higher Education and the Revolution Ahead». Londres, Institute for the Public Policy Research.
- Bruner, J.S. (2004). «Life as a Narrative», en *Social Research*, vol. 71, n.º otoño 2004, p. 692 (publicado originalmente *Social Research*, vol. 54, n.º 1, primavera 1987)
- Capurro, R. (2005). «Ética de la información. Un intento de ubicación». *Código: Revista de la Facultad de Sistemas de Información y Documentación*. Bogotá: Universidad de la Salle, vol. 1, n.º 2 (jul.-dic., 2005); pp. 87-95. [Versión electrónica] <http://www.capurro.de/colombia.htm>
- Carpendale, J. (2000). «Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning». *Developmental Review*, vol. 20, n.º 2, pp. 181-205. [Versión electrónica] <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/doi/10.1006/drev.1999.0500>.
- Carr, Nicholas. (2008). «The Big Switch: Rewiring the World, from Edison to Google». Nueva York: W. W. Norton & Co. [Versión electrónica abreviada] <http://www.amazon.com/dp/0393062287>.
- Carr, N. (2011). «The Shallows, What the Internet is Doing to our Brains». Nueva York: W.W. Norton & Co.
- Kohlberg, L. (1981). «The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice». San Francisco: Harper and Row Pubs.
- Meier, P.P. (2009). «Information Visualization: Using Vision to Think», *iRevolution*, sept. 2009 (recuperado en enero de 2012), <http://irevolution.net/2009/08/30/information-visualization-using-vision-to-think>
- Pérez Álvarez, M. A. (2010). «Teaching Information Ethics», en *International Review of Information Ethics*, vol. 14 (consultado el 20 de diciembre de 2010) <http://www.i-r-i-e.net/inhalt/014/014-Alvarez.pdf>
- Piaget, J. (1971). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Ediciones Fontanella.
- Renwick, M. (2013). «How Should Social Media Be Taught in Schools?», *Editech Magazine* (recuperado en enero de 2013 de <http://www.edtechmagazine.com/k12/article/2013/03/how-should-social-media-be-taught-schools>).
- Rheingold, H. (2000). «Machines to Think With», *Tools for Thought*, (recuperado en febrero de 2012), <http://www.rheingold.com/texts/tft/7.html>
- Rodríguez O. (2002). «La construcción de la ciudadanía en el pensamiento de J. J. Rousseau», en Castro I., *Visiones latinoamericanas: educación, política y cultura*, (pp. 37-61) México: UNAM.
- Scolari Carlos, A., (2012). «Las tecnologías conversacionales y la crítica de la razón digital». *Revista Mediaciones*, (recuperada el 12 de diciembre de 2012), <http://mediaciones.com/2012/06/14/tecnologias-conversacionales-critica-razon-digital/>