

FORMACIÓN Y EDUCACIÓN EN LA CULTURA DIGITAL: LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDADES DIGITALES DEL APRENDIZAJE

Marc Pallarès Piquer¹

Universidad Jaume I de Castellón

pallarem@uji.es

Francesc Esteve Mon²

Universidad Jaume I de Castellón

festeve@uji.es

Resumen: Esta ponencia aborda una perspectiva acerca de los recientes enfoques del tema de la identidad en la teoría social, basándose esencialmente en las concreciones de la "identidad digital"; a continuación concretamos la formulación de una clase determinada de "identidad pedagógica", que va ligada a la utilización de las nuevas tecnologías del aprendizaje. Se llega a la conclusión de que la formación y la educación, en plena era digital, enriquecen cada intervención educativa con aquellos componentes pedagógicos desde la aceptación de la complejidad del objeto *educación*.

Palabras clave: educación - cultura digital - nuevas tecnologías - identidad pedagógica- teoría social.

Astract: This paper deals with a perspective on the recent approaches of the issue of identity in social theory, based essentially on the concretions of the "digital identity"; then we specify the formulation of a specific class of "pedagogical identity", which is linked to the use of new learning technologies. The conclusion is reached that training and education, in the digital age, enrich

¹ Profesor Contratado Doctor en la Universitat Jaume I de Castelló. Es Doctor en Pedagogía y Comunicación Audiovisual por la Universidad de València. Ha publicado 26 artículos en revistas indexadas y ha escrito o coordinado 7 libros. Forma parte del Comité científico de 7 revistas indexadas.

² Profesor Ayudante Doctor de la Universitat Jaume I de Castellón, donde imparte asignaturas como *Desarrollo Profesional Docente* y *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Cuenta con más de 20 publicaciones entre artículos científicos y libros o capítulos de libros.

each educational intervention with those pedagogical components from the acceptance of the complexity of the object of education.

Key words: education - digital culture - new technologies - pedagogical identity - social theory.

Esto no es una revolución digital,

sino una civilización digital

Irina Bokova (Directora de la Unesco)

1. INTRODUCCIÓN

Admitir que vivimos inmersos en una “civilización digital” implica aceptar que esta cultura digital no representa un conglomerado de vivencias, transformaciones y supuestos avances sociales que afectan a un determinado grupo social aislado sino que, en realidad, lo que sucede es que dicha cultura digital “caracteriza el estado técnico, intelectual, político y moral de toda una sociedad” (Vinck, 2018: 14).

Con la introducción, estabilización y posterior propagación a nivel económico y social de una cultura digital basada en la sociedad de la información, hace algunas décadas se creó el término *Tecnología de la información y la comunicación (TIC)*, que hizo posibles nuevas vías de comunicación que reestructuran los confines del espacio y el tiempo y lo redefinen respecto a las formas mediante las que se habían estado interpretando anteriormente.

En los 80, el prematuro ámbito de la tecnología educativa se basó en el “construccionismo”. A inicios de los 90 se lanzaron toda una serie de propuestas relativamente utópicas sobre cómo sería la educación en pleno

siglo XXI, centradas en una supuesta “economía del conocimiento”³; también en estos 90 la educación y la tecnología se relacionaron cada vez más a aspectos como la creatividad y la flexibilidad, y a postulados sociales y culturales ligados con las comunidades de práctica y el aprendizaje situado, que fueron la base para el desarrollo de las innovaciones de los 2000, centradas ya más concretamente en aspectos pedagógicos vinculados al “interaccionismo”.

A la estela de todo ello “la aplicación de las TIC a nivel educativo se ha ido incrementando de forma exponencial gracias a la mejora continuada de las aplicaciones informáticas creadas, o no, de forma específica para trabajar con ellas en el aula” (Sánchez, Ruiz y Gómez, 2016: 11).

Un contexto educativo condicionado por el uso de las TIC, por lo tanto, hace viable que la escuela devenga, más que una tribuna desde la que algún profesor o profesora se limita a transmitir información, un escenario para la puesta en común de ideas, saberes e intereses diversos que permiten ir más allá de los muros escolares⁴ y que abordan necesidades y proyectos comunes que se encuentran en sintonía con el día a día que vive el alumnado (un día a día marcado por móviles, internet, etc.).

Las TIC permiten instaurar otras maneras de entender el aprendizaje porque “dan” la voz a diferentes emisores, entre ellos al alumnado, que puede *comunicar* lo que percibe, lo que siente, lo que piensa... Así, las TIC han

³ Estamos en un periodo de transición hacia esta predicción que pronosticaba una función de la educación totalmente transformada. Liu lo explicó, ya en los 2000, con las siguientes palabras:

En la “economía del conocimiento” la educación se producirá durante toda la vida en una impredecible variedad de sectores sociales, instituciones y medios: no solo en escuelas, institutos y universidades, sino también en los negocios, los medios retransmitidos e Internet (...). La educación, en otras palabras, se va a convertir en un campo descentralizado en el que no habrá una única institución que acapare el mercado y en el que entraremos en contacto con una vertiginosa dispersión de los tipos y escalas de aprendizaje (Liu, 2004: 3).

⁴ A pesar de esta proyección que nos lleva más allá de los muros escolares, nos hacemos eco de la noción de la práctica como “sitio” delo social de Schatzki según la cual

El sitio de lo social es un contexto humano específico de coexistencia: los lugares donde la vida social ocurre... Teorizar sobre la sociabilidad a través del concepto de un sitio social es sostener que el carácter y la transformación de la vida social están intrínsecamente enraizados en el sitio donde toma lugar... el sitio-contexto está compuesto de un conjunto de órdenes y prácticas (Schatzki, 2002: 11).

modificado ciertas jerarquías de las aulas por contextos propicios para el diálogo.

No obstante, para que sea posible desarrollar aprendizajes en contextos donde vaya tomando forma un saber que se genere y se expanda *desde* la cultura digital, con la participación consciente de todas las estrategias didácticas previamente determinadas y con la fijación de criterios que atiendan a la sociedad global desde lo local, se hace necesario analizar y reestructurar ciertas posturas pedagógicas del profesorado.

A tenor de ello, en la presente ponencia abordaremos una perspectiva acerca de los recientes enfoques del tema de la *identidad* en la teoría social, basándonos esencialmente en las concreciones de la “identidad digital”; a continuación concretaremos la formulación de una clase determinada de “identidad pedagógica”, que va ligada a la utilización de las nuevas tecnologías del aprendizaje; en definitiva, nos ocuparemos de los elementos que conforman las *identidades digitales de aprendizaje*, que “tienen mucho en común con la idea de un *yo emprendedor* de la reciente teoría social; se trata de una identidad entendida en términos de su capacidad para la autorregulación, la autosatisfacción y la autorrealización” (Loveless y Williamson, 2017: 81).

2. IDENTIDADES HETEROGÉNEAS

Investigaciones recientes en campos como los de la neurociencia y la biotecnología ponen de manifiesto que, en pleno siglo XXI, se dan una serie de condiciones y parámetros (psicológicos, sociales, etc.) según los cuales una parte importante de los seres humanos que habitan en las (¿mal?) llamadas sociedades avanzadas se (auto)definen por lo que se ha convenido en denominar como una “identidad de nadie” (Greenfield, 2008).

Esta “identidad de nadie” se caracteriza por un aumento de las vivencias y sensaciones (efímeras, *caducables* –solo hay que recordar la “sociedad líquida” de Bauman), una experimentación de una infinita cantidad de vivencias (que casi todos sabemos que son momentáneas), así como por un desarrollo de las acciones personales que difícilmente pueden estructurarse más allá del corto plazo.

Todo ello nos va creando la necesidad de experimentar novedades constantes que nos terminan convirtiendo en algo así como “drogodependientes emocionales (...) a los que nos han vendido que la felicidad es algo instantáneo y fácil de adquirir, aunque, en realidad, se trata de una felicidad postiza y a la venta. [...] Se trata de dosis perfectamente empaquetadas que nos mantienen sometidos y enganchados a una actividad incesante; esa es la idea de felicidad que ha calado” (Ruiz, 2018).

Identidades heterogéneas, dosis rápidas (y volátiles) de felicidad -falsamente ubicadas al alcance de la mano de cualquier ciudadano- y una inacabable cantidad de representaciones tecnológico-digitales que se encargan de convertir los fenómenos sociales y culturales en datos digitales, lo cual hace posible que “el contenido de los textos, imágenes, películas e interacciones sociales se pueda manipular por diferentes procedimientos, cada vez más informatizados” (Vineck, 2018: 33).

Como es evidente, en esta era marcada por una cierta crisis de identidad⁵, el acto comunicativo, que es una de los elementos más valorados en los procesos de innovación pedagógica y que condiciona aquellos entornos propicios para las interacciones, se ve condicionado por unos espacios multidireccionales de relaciones de pensamiento que, marcados por la falta de consistencia de aquellos elementos que conforman la identidad,

⁵ Se hace necesario recordar que la noción de “identidad” no determina una idiosincrasia inalterable de un “yo individual” que permanece estable sempiternamente, ni tampoco evidencia una adscripción colectiva fija, ni siquiera la sumisión a una identidad cultural subyugada al pasado histórico compartido, por eso Castells (1997: 7) concretó que “la construcción de identidades emplea materiales de construcción de la historia, la geografía, la biología, de las instituciones productivas y reproductivas, de la memoria colectiva y de las fantasías personales, así como de los aparatos de poder”.

precisa de patrones flexibles en las actuaciones pedagógicas acaecidas dentro y fuera de las aulas. Como muy acertadamente aportó Foucault, la identidad no es algo dado de antemano, por eso “nuestras identidades (esto es, las respuestas a preguntas como: ¿quién soy yo?, ¿cuál es mi lugar en el mundo?, ¿para qué estoy aquí?) deben *crearse*, del mismo modo que se evcrean las *obras de arte*” (Bauman, 2009: 54).

En estas circunstancias, en medio de un constante cuestionamiento de “lo que realmente es” aquello a lo que denominamos *identidad*, “las tecnologías hacen su aparición de forma depredadora, amenazando con *penetrar*⁶ el cuerpo humano y, con ello, perforar la ostensible división entre la identidad humana y su exterior” (Loveless y Williamson, 2017: 85).

Con su utilización, la acción se convierte en el eje que mueve el pensamiento, lo cual nos debe llevar a reflexionar y analizar si el hecho de usar o no⁷ las tecnologías termina provocando unas nuevas desigualdades, en la vida en general y en la educación en particular; de hecho “su importancia se sitúa a la altura de lo que supuso en su día la separación entre alfabetizados y quienes no lo estaban; eh aquí, pues, un nuevo reto para la educación” (Gimeno, 2013: 212).

En consecuencia, en función del acceso o no a las tecnologías (y también de su “dominio” o alfabetización digital) da la impresión de que, actualmente, las identidades se constituyen de manera más contingente y menos relacionadas culturalmente de lo que ciertas tradiciones antropológicas y filosóficas nos hicieron creer cuando postulaban que todos poseemos un *yo estable* (Rose, 1996).

Las ideas postestructuralistas ya lo apuntaron hace algunas décadas cuando, en cierta manera, anticiparon la segmentación de la identidad que se produce en la actual era de la galaxia digital. El postestructuralismo se desarrolló mediante fases de “deconstrucción” y a partir de la desarticulación

⁶ El uso de la cursiva es nuestro.

⁷ No usarlas producen las llamadas *brechas digitales*, que segmentan a la población entre quienes sí tiene acceso y quienes no lo tienen.

de preceptos (hasta entonces) teóricamente constantes de identidad y de sentido; de hecho, desde las razones postestructuralistas se asevera que:

Las identidades nunca están unificadas y, en los tiempos modernos, están cada vez más fragmentadas y fracturadas; nunca son singulares sino construidas de forma múltiple (...) y están constantemente en proceso de cambio y transformación (Hall, 2000: 17).

Como es evidente, todo esto condiciona los rasgos sociales y las adscripciones a grupos sociales que toda sociedad lleva a cabo, por eso se hace necesario reflexionar sobre las *identidades pedagógicas* en el siguiente apartado de la ponencia.

Además, uno de los efectos del establecimiento de la identidad como un híbrido, esto es, como un constructo en transformación constante, que las personas estamos dinámicamente implicadas en ir cimentando (así como también en ir fragmentando, evidentemente), implica aceptar que, “lejos de una estable unidad dotada de una continuidad histórica durante toda la vida, esta vida hay que considerarla como un proyecto de aprendizaje activo continuado, un proyecto *hazlo-tú-mismo*⁸ y de por vida” (Loveless y Williamson, 2017: 86).

3. IDENTIDADES PEDAGÓGICAS

Cualquier disposición pedagógica se despliega como reguladora (simbólica) de diferentes aspectos de la sociedad en la que se inscribe, así como de la conciencia de quien tiene la potestad de tomar las decisiones nucleares que afectan al ámbito de la educación; esto, siguiendo a Bernstein

⁸ El uso de las cursivas es nuestro.

(1998: 68) nos plantea las siguientes cuestiones: “¿qué regula, de qué conciencia se trata y para quién?”⁹.

Otra cuestión que conviene tener presente es que se trata de unas disposiciones pedagógicas y de una conciencia que deben converger con unos procesos educativos que generan, fomentan y desarrollan una serie de identidades y mentalidades en el alumnado, que van condicionando la construcción de su *identidad pedagógica*.

De esta manera, cualquier aproximación que la teoría educativa actual quiera llevar a cabo debe ser un constructo social que de procesos constituidos en base a unas identidades pedagógicas que repercutan en las prácticas educativas, que son siempre dependientes del contexto y que “embeban en matrices de valores, normas y creencias dinámicas y cambiantes” (Valladres, 2017:191).

Las representaciones, las creencias y los valores que orientan a las identidades pedagógicas aquí explicitadas deberían ser herramientas capaces de conducir al alumnado de hoy hacia contextos de aprendizaje que desplieguen sus acciones dentro del marco de prácticas pedagógicas donde los unos interactúen con los otros para percibir y hacer evolucionar el mundo mediante sus acciones e interacciones.

En un contexto como el que hemos descrito en los apartados anteriores, lo relevante es tener en cuenta que las identidades pedagógicas del alumnado que acude hoy a las aulas dispone de un “flexible potencial transferible” (Leadbeater, 2010). Esto exige a la pedagogía actual vías de acción que sintonicen con las contingencias tecnológicas que invaden nuestro día a día.

Estas identidades pedagógicas “son ahora la personificación de una serie de intentos de influir en el futuro de la educación desde fuera de los habituales órganos del Estado, incluyendo agentes ajenos al ámbito de la

⁹ La concreción de respuestas específicas a estas cuestiones requerirían de una nueva ponencia. No obstante, sí que se quiere poner de manifiesto que cualquier decisión que afecte a la educación precisa de una conciencia que asuma el significado *educación* y los consiguientes parámetros estructurales de la intervención fijando, con mentalidad pedagógica previamente delimitada, la diferencia entre enseñar, saber y educar.

educación” (Loveless y Williamson, 2017: 95); en cierta manera, las identidades pedagógicas condicionan los principios de educación, adaptados a los elementos estructurales de la intervención, y ambos son tenidos en cuenta como principios activos para la determinación de las diferentes acciones educativas controladas.

Hablamos de actores de la educación que tienen la posibilidad de usar, por ejemplo, estilos cibernéticos de pensamiento, así como una serie de analogías que actúan suprimiendo algunos límites tales como los existentes entre la escolarización formal y las culturas mediáticas participativas, dentro de las cuales actualmente se desarrollan algunas “pedagogías informales” que se postulan a favor de una concepción de las identidades del alumnado cada vez más próxima a situaciones educativas inmersas en procesos *en red*, a descentralizar aprendizajes, a experiencias didácticas que permitan generar imágenes (realidad aumentada, por ejemplo), etc.

Todo ello representa vías pedagógicas de la *situación* (o, mejor dicho, de las situaciones), adscribiendo a la acción educativa en las interrelaciones latentes entre la casuística tecnológica que impregna la casi totalidad de nuestras sociedades y los acontecimientos que abarcan cada situación.

En cierta manera, lo que se está estableciendo es una nueva identidad pedagógica, la del aprendiz digital, que, desde el ciclo de infantil hasta las enseñanzas superiores, en tanto que contiene un conjunto de experiencias que se reestructuran (en sintonía con el contexto situado), puede aspirar a proyectarse hacia un futuro en el que este aprendiz se encuentre reflejado (e integrado) en la era digital.

De esta manera, con un aprendizaje mediado por una plataforma digital, por el uso de la realidad aumentada o por el uso de un videojuego, por poner algunos ejemplos, la identidad pedagógica deviene un elemento psicoeducativo que va más allá de los contenidos digitales¹⁰ (la web, los

¹⁰ Realizar tareas escolares *en* el ciberespacio, sobre todo a partir de los 8-10 años, además de las ventajas que conlleva (por tratarse de un “espacio” en el cual se puede investigar sobre contenidos curriculares emergentes) hace posible la inserción de nuevas metodologías y recogida de información.

personajes del videojuego, etc.), ya que “la identidad pedagógica es el efecto de hacer constantes malabarismos con las múltiples identidades del mundo real y las virtuales, los camaleónicos cambios y el trabajo sobre uno mismo en tanto que actividad didáctica” (Lovelles y Williamson, 2017: 97).

Todo esto hace que “convertirse en un jugador de la Xbox o de la PS3 signifique conectarse a una red de relaciones tecno-humanas” (Dyer-Witthford y Peuter, 2009).

La identidad pedagógica, por lo tanto, modula la enseñanza, el descubrimiento de saberes y las propuestas de innovación que dotan a la educación del sustrato que le permite constituirse como actividad, como ámbito de realidad y como campo de conocimiento, condicionando la receptividad del alumnado en cada situación concreta y otorgando a cada caso específico (y a cada momento de aprendizaje) su condición de experiencia práxica.

4. REFLEXIONES FINALES

En las sociedades actuales la identidad es una meta, un propósito que hay que (re)inventar constantemente a partir de toda una serie de decisiones que inundan nuestra autorrealización individual.

Si hace algunas décadas la identidad era un camino, la búsqueda reflexionada de un proyecto de vida, en la actual era tecnológica ya no se va en la dirección de la búsqueda de una identidad que *permanezca*, porque aspectos como la cultura digital y la sociedad líquida nos compelen a percibir una identidad que tiene que ser persistentemente estructurada y desestructurada; en palabras de Beck (2006: 5) “uno construye un modelo de la propia identidad picoteando libremente en las identidades globalmente accesibles, semejantes a un juego de Lego”.

A la estela de esto, en esta ponencia hemos hablado de la construcción de las identidades (digitales y pedagógicas) para *comprender* la realidad actual, para intentar captar sus sentidos; esta búsqueda no la interpretamos como una simple espera del desarrollo de la historia sino como la aceptación de cada era como una sucesión de fases que, a la postre, proyectan el encadenamiento de unos hechos sociales que se erigen en dinámicas de socialización aproximativa a lo que no es ni más ni menos que *vivir en sociedad*, un “vivir” que siempre está condicionado por la educación que recibimos y que, a partir de ello, nos exige analizar la comprensión de todas aquellas cuestiones que más le afectan.

Al fin y al cabo, la formación y la educación, en plena era digital, enriquecen cada intervención educativa con aquellos componentes pedagógicos desde la aceptación de la complejidad del objeto *educación* y desde la relación existente entre el yo (cada uno de ellos), el otro/-a y *lo* otro, elementos todos ellos que complementan los sentidos de la educación y que configuran el significado (o el conjunto de significados) que cada nueva exigencia o teoría social le plantean constantemente a la Pedagogía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Bauman, Z. (2009). *El arte de la vida. De la vida como obra de arte*. Paidós, Barcelona.
- Beck, U. (2006): *The Cosmopolitan Vision*. Polity, Cambridge.
- Bernstein, B. (1999): *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Morata, Madrid.
- Castells, M. (1997): *The Rise of the Network Society: The Information Age*, - vol.I. Blackwell, Oxford.

- Dyer-Witheford, N. y de Peuter, G. (2009): *Games of Empire: Global capitalism and video games*. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Gimeno, J. (2013): *En busca del sentido de la educación*. Morata: Madrid.
- Greenfield, S. (2008): *The Quest for Identity in the 21st Century*. Sceptre, London.
- Hall, R. (2000). Who needs "identity"? En: P. du Gay; J. Evans y P. Redman (Eds.) *Identity: A reader*: pp. 15-30. Sage, London.
- Leadbeater, C. (2010): *Cloud Culture: The future of global cultural relations*. Counterpoint/British Council, London.
- Liu, A. (2004): *The Laws of Cool: Knowledge work and the culture of information*. University of Chicago Press, London.
- Loveless, A. y Williamson, B. (2017): *Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital*. Narcea, Madrid.
- Rose, N. (1996). *Inventing Our Selves: Psychology, Power and Personhood*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Ruiz, J.C. (2018): En prensa [La Vanguardia: 2-VIII-2018]: <https://www.lavanguardia.com/lacontra/20180802/451187640763/la-felicidad-se-ha-convertido-en-un-instrumento-de-tortura.html>
- Sánchez, J.; Ruiz, J. y Gómez, M. (coords.) (2016): *Tecnologías de la comunicación y la información aplicadas a la educación*. Síntesis, Madrid.
- Schatzki, T. (2002): *The Site of the Social: A philosophical account of the constitution of social life and change*. Pennsylvania State University Press, University Park.
- Valladres, L. (2017): La práctica educativa y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía, *Perfiles Educativos*, Vol. XXXIX, núm. 159, 186-213.
- Vinck, D. (2018): *Humanidades digitales. La cultura frente a las nuevas tecnologías*. Gedisa, Barcelona.