

PERTINENCIA DE LA COMPETENCIA TECNOLÓGICA EM EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

RAQUEL VERA GONZÁLEZ
Universidad Francisco de Vitoria

1. INTRODUCCIÓN

Existe una conciencia creciente de los efectos negativos del uso abusivo de las TIC en la sociedad en general (Europa Press, 13 de diciembre de 2023). El informe PISA 2022 (Ministerio de educación, formación profesional y deportes, 2023) arroja datos no muy esperanzadores en relación al ámbito educativo. Si bien han podido influir otros factores como las condiciones en que los alumnos han intentado seguir formándose a distancia durante la pandemia del covid-19.

La exposición continuada a determinados usos de las pantallas digitales puede incluso generar trastornos como el autismo virtual sugerido por Oestreicher (2013) en estados tempranos de desarrollo neuropsicológico. Por otro lado, el aprendizaje tecnológico resulta rápidamente obsoleto. Lo que aprendan cambiará en un periodo de tiempo muy corto, y muchas veces resulta ser un aprendizaje innecesario debido a que los programas son cada vez más intuitivos.

Queda abierta así la cuestión de la pertinencia de la competencia tecnológica en el ámbito universitario.

2. OBJETIVOS

2.1. LA UNIVERSITAS

El problema del rendimiento académico podría relacionarse con los factores previamente señalados, o con la idiosincrasia del Plan Bolonia,

generando en este caso quizás añoranza por la clase magistral. Aquella en la que se buscaba lo general, donde lo particular era una excusa, y la mente del alumno debía adaptarse a la teoría con independencia de su punto de partida subjetivo.

En los orígenes etimológicos e históricos de la universidad, se encuentra el anhelo de conocer la objetividad y universalidad del conjunto de la realidad. La universidad se presenta aquí como el lugar por antonomasia para escudriñar lo particular a la luz de lo general, analizando sistemáticamente la verdad de esa generalidad. Un marco donde la verdad, el bien y la belleza no dependían de los deseos del alumno¹⁸. La crítica humeana, kantiana y nihilista, entre otras, de la modernidad y la edad contemporánea a la metafísica, socavó los cimientos de este sentido cosmológico, y abocó la misión de la universidad a su contribución utilitaria universal. Sin duda, el primer objetivo del universitario es adquirir “las condiciones con las que habremos de ejercer después nuestra profesión” (Guardini¹⁹, 2012, p. 14). Ahora bien, si este fuese el sentido último de la universidad, estaría abocada a su desaparición como lugar que versa sobre lo uno (uni-verso); el alumno puede adquirir estas condiciones en otras instituciones educativas no universitarias, e incluso de manera autodidacta.

La cuestión pertinente es si la búsqueda del sentido etimológico e histórico de la universidad sigue siendo sostenible tras la irrupción masiva de la tecnología, incluida la IA (inteligencia artificial), con el mismo *modus operandi* y perspectiva por parte del docente a la hora de abordar sus contenidos en el aula asuma o no el Plan Bolonia. Volver a la propuesta cosmológica obviando la mentalidad postmoderna del alumno; tanto como rechazar la propuesta cosmológica esperando que el alumno resuelva por su cuenta el dilema metafísico del ser o no ser y quién ser, implicaría, en gran medida, pasar por alto el potencial de

¹⁸ Históricamente Alfonso X el Sabio (1290, p. 697) reconoce la estructura universitaria de Estudio General a la institución salmantina en base a una bula papal previa de Inocencio III en 1215, que hablaba de la *universitas* como sociedad de carácter universal en torno a los Estudios Generales, para dar validez a los títulos y acoger indistintamente a profesores y alumnos de otras latitudes.

¹⁹ Este autor también cuestiona la limitación de este objetivo universitario.

transformación personal y social de la universidad también en nuestros días (Esteban, 2018). El alumno actual parte de una mediación tecnológica para aprender y de una percepción de sí distinta a la cosmológica de épocas anteriores. Así, Cánovas et al. (2014, p. 3) advierten que el acceso habitual a los terminales de los padres se establece a la edad de 2-3 años en España.

Por ende, se hace necesario considerar los criterios de uso humanizador de las TIC, incluida la IA, en el aula universitaria desde la noción de universidad.

2.2. RELACIÓN ENTRE LA TECNOLOGÍA Y LA PERCEPCIÓN DE SÍ

A partir de las distintas revoluciones a partir del siglo XVIII y el evolucionismo darwiniano, el hombre ya no se entiende en su especificidad como ser cualitativamente distinto al resto de seres vivos. Lo que le define es más bien lo que el hombre quiera hacer de sí. Con el avance de las comunicaciones y la digitalización de la técnica; y junto con la capacidad de supervisión remota de las actividades humanas que de esta combinación se deriva, el hombre se abre a una percepción distinta de sus propios límites y posibilidades. “There is [...] no limit in principle to the desire to transcend the limits of our own nature.” (The President’s Council on Bioethics, 2003, p. 148) [En principio no hay límite al deseo de trascender los límites de nuestra propia naturaleza.] Las posibilidades actuales de la biomedicina difuminan la percepción de los límites de nuestro cuerpo, parece que cualquier efecto adverso en el cuerpo es reversible, al menos en parte y durante un lapso de tiempo razonablemente asumible. A esto se añade la posibilidad real de potenciar el cuerpo y la psicología de las personas por intervención no necesariamente invasiva, es decir, menos traumática. La balanza entre los riesgos y los beneficios de modificar el propio cuerpo parece cada vez más equilibrada, dando paso a una gestión más condescendiente con los deseos creativos del hombre. Se difumina la percepción de la necesidad de orientación para adaptar los deseos a la integración de unos dinamismos supuestamente definitorios del ser humano y previos a su acción.

os alumnos que tenemos en nuestras aulas tienen la posibilidad de concebir su biografía ya no sólo como un relato que asume lo previo para integrarlo hacia un destino, sino como un corta-pega-deshace que obvia la limitación de la condición humana, así como su sentido. Ante las grandes posibilidades de la técnica, pueden verse supeditados a ellas y sus avances por cuanto que las consideren más relevantes que ellos mismos; con una supeditación de medio-fin en la que entienden que su grandeza depende de su servicio a la técnica. O bien, con una supeditación que espere todo de la técnica y deje pasar la vida mediante un consumo digital más pasivo. Sólo si les ofrecemos un manejo distanciado de la tecnología, podrán entenderse como más relevantes que ella.

Si lo que define principalmente en cada época al ser humano es la percepción de sí, y esta percepción es posible por la autoconciencia que parece no poder reproducir ninguna tecnología (Arana, 2022, pp. 495-ss), podríamos estar hablando de una época de aspiración contradictoria.

Si no desligamos del posthumanismo nuestro uso de la tecnología en las aulas y fuera de ellas; si no retomamos el protagonismo y la relevancia de la humanidad en la historia también tecnológica desde nuestras aulas; poniendo el ser de la técnica y su sentido en el lugar que le correspondería mirando a la *universitas* o totalidad del ser, estaríamos contribuyendo a afianzar su percepción de insignificancia frente a la IA, poniendo su conciencia al servicio de lo impersonal no consciente. Les expondríamos a percibirse desde algo que no puede percibirse desde dentro, que no puede decir nada acerca de nuestra subjetividad *qua* subjetividad, y que la volvería irrelevante, al servicio del progreso del mundo cibernético, dirigiéndose a la relegación de nuestra característica más peculiar, esto es, contribuiríamos a la cosificación del ser humano. La tecnología no puede querer ser algo distinto de sí por sí misma, el ser humano sí; razón suficiente por la cual nunca su supeditación a la tecnología podrá responder adecuadamente a su sentido. Nuestra conciencia y nuestro cuerpo tienen todavía algo que decir respecto de la totalidad del ser y de la aspiración de mejora técnica de nuestra sociedad, también los cuerpos de los miembros de la sociedad universitaria en su aspiración a la universalidad. Aquel cuerpo que nos permite hacernos conscientes de nuestra realidad particular a partir del

encuentro con el otro perdería importancia si se supeditase sin límites a la técnica²⁰. La conexión con nuestro cuerpo nos comunica la posibilidad o no de control de nosotros mismos, y, por tanto, de libertad interior; refrenda o no la sensación de bienestar; nos comunica la disposición del otro en la relación, si está o no receptivo, disconforme, alegre por vernos, y no sólo por haberse tomado un gin tonic o por haberse puesto un parche hormonal para mantenerse en un estado emocional óptimo. En el cuerpo repercuten los efectos de la soledad, impulsándonos a buscar una posibilidad de trascendencia en el encuentro con el otro, como ha sucedido en el confinamiento. El cuerpo humano, aporta así, indicadores de humanidad que no pueden ser sustituidos por una pantalla sin repercusiones deshumanizadoras, a menos que la experiencia virtual permita al alumno volver siempre a la experiencia que integra conocimiento con realidad offline, remitiendo al encuentro más allá de la videoconferencia. El empleo de las TIC o de la IA en el aula ha de ser, en este sentido: revisable, crítico, y limitado si quiere recuperarse la relación formativa integral de profesor y estudiante, aquella que apela a la totalidad de la persona, sus dinamismos y preguntas, aquella que interpela reforzando el compromiso mediante el encuentro *offline* (L'Écuyer, 2015), aquella que aprende por medio de la relevancia del testimonio de otro verdaderamente igual que yo; de las emociones, contingencia, amor, odio, felicidad, ambigüedad, no reducibles a algoritmos y que nos ayudan a trascender. Un otro que se compromete a acompañarme en ese camino vital de búsqueda de sentido.

La realidad virtual puede abrir horizontes de realización concreta que todavía no se han planteado, y llevarlos a la práctica cercana, pero el manejo de lo concreto offline también es necesario para comprender la viabilidad del proyecto virtual y su sentido existencial para la realidad concreta del alumno. Un seguimiento en la distancia es mejor que ningún seguimiento, pero no es tan individualizado, adaptado y totalizador como el encuentro en el que se comunican dos personas de manera presencial, porque hay detalles contextualizadores que pueden pasar por alto, pero que nos configuran más que la mera transmisión de

²⁰ Respecto a la necesidad del encuentro con el otro para venir a la conciencia de sí: Vera (2011, pp. 303-309).

información algorítmica; que incluyen una comunicación no verbal y ambigua pero abierta, creativa, no reducible a algoritmos.

El deseo de excelencia perfoma la actividad humana desde la Antigüedad (Platón, 2006, 206A), está presente en Occidente y en la misma comprensión de la universidad surgida desde el pensamiento occidental. Este deseo de excelencia ha de distinguir entre una acción de mejora terapéutica o pedagógica en el uso de la tecnología, también en el ámbito universitario, y otra de supuesta mejora que suponga la suplantación de lo más propio del ser humano: su autoconciencia, autotranscendencia y autodomio (Wojtyła, 1982), asociados a nuestra propia valía y, en su desarrollo, a la autoestima. Enseñar a los alumnos cómo funcionan las tecnologías sin enseñarles cómo humanizar su uso, es exponerles a un mundo tecnocrático sin herramientas de discernimiento humanizante acerca de quién controla al controlador y para qué, perdiendo la universidad su visión totalizadora e inclusiva del bien, la verdad y la belleza, para convertirse en una expedidora de personas al servicio de la técnica. El uso de la tecnología en el ámbito universitario tiene que ser revisable a efectos del desarrollo pleno de la persona para el bien del desarrollo humanizador de la sociedad, y, por ende, para el bien de la totalidad, del universo.

Nuestra sociedad es una sociedad predominantemente del deseo y la imaginación, la tecnología potencia como nunca antes estos dinamisimos, y olvida no pocas veces su integración al servicio de otros dinamisimos más profundos del ser humano. Sin duda, el deseo es una dimensión muy dinámica de la persona, que si integra o queda integrada por el resto de dinamisimos principales más específicamente humanos de la persona, no tiene por qué quedar absolutizado convirtiéndose en fin por encima de nuestra dignidad, aunque varíe nuestra autopercepción. Como ejemplo, en cuanto al deseo de inmortalidad: si la persona deja de ser para que la inmortalidad sea un hecho ¿quién o qué disfrutará dicha inmortalidad sin la chatarra biológica de nuestro cuerpo en el símil del cerebro en el bote? ¿quién dará sentido y disfrutará de dicha inmortalidad? ¿qué tipo de ciborg? Preguntas de largo alcance ante las posibilidades y fantasías de la técnica como estas sólo pueden tener eco en el alumno si no está sometido de continuo a la imaginación

desbocada sin interioridad y alimentada por un mundo virtual irreproducible en el mundo online.

En la autopercepción del hombre tecnocrático, el ser humano ha dejado de estar en el centro tanto colectiva como individualmente. Los docentes que quieran seguir reivindicando un lugar preferente del hombre y la totalidad del ser en nuestra actualidad, tienen que desarrollar su planteamiento sobre el hombre teniendo en cuenta esta pérdida de importancia de la totalidad del ser frente al deseo. Para recuperar su relevancia tendrán que emplearse a fondo, pudiendo dar muy poco por supuesto más allá de la experiencia y lo que plantea el deseo humano. La reivindicación del humanismo y la totalidad del ser en esta época dejó de ser evidente; pero también es cierto que formalmente sigue siendo el referente de la Declaración de los Derechos humanos, no deja de ser relevante. Sólo si podemos recuperar esa reivindicación del humanismo y de la totalidad del ser, podremos responder del deseo profundo del ser humano de que todo nos vaya bien, en términos de sentido y que no quede abocado a que todo le vaya bien en términos de instrumentalización de sí mismo. Lo contrario sería asumir que cualquier deseo tiene la misma relevancia, sepultar el foco de proyección mismo de los deseos, aquel que nos impulsa desde la promesa de que todo puede ir bien²¹ (Splett, 1986, p. 352), y que, por ende, tiene alguna noción de bien cuestionable a partir de la cual descubrir los universales que contribuyen a un bien común sostenible y con sentido enraizado en la todavía digna condición humana.

Por ende, se hace necesario también tener en cuenta los criterios de uso humanizador de las TIC, incluida la IA, en el aula universitaria desde la percepción de sí del alumno actual.

²¹ Splett interpreta este deseo en forma de promesa en sus diferentes escritos y ponencias sobre temas relacionados como la muerte o la libertad. No podemos aquí ahondar en las relaciones existentes entre el deseo, su posibilidad de realización y el sufrimiento que angosta el primer deseo cuando se topa con dificultades para su realización, ni en las perspectivas que proponen anular este deseo para no sufrir, en lugar de dirigirlo hacia un bien más trascendente.

3. METODOLOGÍA

Teniendo en cuenta los datos relacionados con los efectos adversos del uso de dispositivos digitales, así como el sentido universitario *qua* universitario, y la comprensión del hombre de sí mismo en la época actual. Podemos extraer la siguiente evaluación de la pertinencia del uso de las TIC e IA.

Nuestro lugar en el cosmos, en términos schelerianos, no es el mismo si dirigimos nuestros deseos a ese bien, que si nos dejamos arrastrar por los deseos y definimos el bien en función de los deseos. El desarrollo del autodomínio, la autoconciencia y la autotrascendencia del ser humano queda así condicionado por nuestro posicionamiento ante el deseo. Desde un deseo humano menos periférico podemos cuestionarnos qué significa que nos vaya bien, cómo se puede alcanzar partiendo de lo dado y, en qué medida la transformación de lo dado puede mantener la aspiración a ese bien o no. Estos interrogantes quizás no se pueden abordar de manera sistemática en una carrera universitaria específica más ajena a las humanidades. Puede depender de la capacidad de interdisciplinarietà del docente o de la universidad el hecho de que aparezcan esas preguntas u otras similares en el aula, pero deben quedar cuanto menos abiertas ofreciendo espacios de discusión dentro o fuera del aula, en ámbito universitario, que preparen a esos alumnos para dar una respuesta humanizadora en sus futuras profesiones. Si sólo se les prepara académicamente desde un enfoque técnico, quizás no sean capaces de cargar con el dilema metafísico y la reducción del hombre a sus deseos a la deriva desde el momento en que se sepulta la respuesta a sus deseos más profundos. Estos alumnos quizás dejen de aportar lo mejor de sí a la verdad, la bondad y la belleza, aún siendo los profesionales mejor preparados de la historia de la humanidad.

El pensador actual que considere importante seguir insuflando humanismo y aportando grandes respuestas a la cultura desde la universidad, ha de señalar los límites de la tecnología para que se convierta en un servicio para el hombre y no en una esclavitud de nuevo cuño (Salinas, 2018). Las posibilidades actuales de la técnica las conocen los discentes mejor que los docentes muchas veces. Sólo desde los límites que

puedan mostrar la comprensión del hombre actual de su lugar en el cosmos -en términos schelerianos-, su dignidad, necesidad de integración y plenitud; desarrollo de su autodomínio, autotrascendencia y autoconciencia en términos wojtylianos, podremos seguir hablando de transformación del humanismo y de la cosmovisión del ser de lo bello, lo bueno y lo verdadero de las posibilidades de nuestra época; y no de desaparición de la relevancia del ser humano.

En otras épocas encontramos también el cuestionamiento en torno a la dignidad humana, y a la necesidad de su integración y plenitud; pero generalmente se trata de cuestionamientos en torno a su fundamentación, no en torno a su relevancia. En nuestros días, la relevancia del ser humano está en duda. La relevancia es una cuestión valorativa y, por ello, también afectiva. Son los grandes deseos de la afectividad humana los que pueden indicar cómo poner en orden aquellos otros deseos que, siendo desintegradores, no se supeditan desde el autodomínio, la autoconciencia y la autotrascendencia a los dinamismos más propiamente humanos desde los que se puede dar respuesta a cuestiones trascendentes, y no sólo inmanentes y próximas. Son esos deseos, profundos y trascendentes al mismo tiempo, los que hay que despertar en el universitario si queremos volver a recuperar el sentido de la universidad en sus mentes, porque es en el ámbito de los deseos y de la imaginación (Szalay, 2016) donde se encuentra instalado el centro unificador o desunificador del universitario, más que en ninguna otra época. Apelar a la afectividad como motora de la voluntad, y, de este modo, de la motivación intrínseca, supone tiempo de encuentro en el que se pueda destacar la importancia de dichos deseos más profundos que pertenecen a nuestra condición humana en tanto que humana, y no sólo en tanto que ‘mi condición humana’. El humanista tendrá que desarrollar la capacidad de enfrentar en el alumno el deseo de conocer la verdad a la desagradable sensación de ser engañado durante mucho tiempo sobre cuestiones que nos identifican (nuestro origen, por ejemplo); el deseo de que todo nos vaya bien y tenga sentido frente a lo caduco de deseos más superficiales; la valoración del orden, la coherencia, el ejemplo del saber estar por parte del profesor a la posibilidad indeseable de que lo que se les presenta como modelo (el profesor) pudiese presentarse,

hablar, comportarse de cualquier manera. Se trata de llevarles desde la imaginación a situaciones límite que les hagan replantearse el *leitmotiv* de su existencia para vivir más conscientemente desde su índole más humana.

La exposición a las pantallas puede interferir en este encuentro por cuanto que lo sustituye por el corta-pega-deshace irreal pero asumido inconscientemente como posibilidad de nuestras acciones. La tecnología, por tanto, será pertinente desde el punto de vista de la misión de la universidad, en la medida en que capacite más o menos al alumno para el encuentro con su sí mismo más auténtico en tanto que persona, con su vocación global, y desde ahí con una realidad metafísica más trascendente o sus pretensiones más profundas. No hay recetas mágicas para acertar en este camino transformador, porque se llega a lo general a partir de lo particular, y la relación universitaria alumno-profesor implica el encuentro entre una mente posmoderna conformada por el mundo tecnológico con otra mente también transida por dicho mundo, pero normalmente más distanciada del mismo. No hay recetas porque hay un ritmo de cada aula distinto, un temperamento propio e irrepetible de cada profesor y una normativa universitaria distinta. Abordar de manera idónea el uso de la tecnología como recurso supone un reto propio de nuestra época, cómo se resuelva contribuirá mejor o peor a dar respuesta al reto general de la universidad. El reto de aplicar bien estos recursos depende, según lo expuesto, de unos criterios humanizadores y de un sentido originario de la universidad que pueden iluminar el uso de la tecnología en el ámbito universitario para dar respuesta al reto general de la universidad, iluminando el reto particular a la luz del general, y no de intereses varios.

No obstante, aunque no podamos ofrecer recetas mágicas que sirvan para cada contexto, sí podemos señalar ejemplos de pensadores que han conseguido despertar el interés por lo humano en la mente utilitarista del lector. Autores como Yuval Noah Harari (2018), con el que podemos disentir en muchos enfoques, han despertado el interés del mundo tecnológico, porque no se trabaja igual tampoco en dicho mundo con una motivación humanista que sin ella (BBC News Mundo, 16 de

noviembre de 2018). En otro orden de pensamiento anterior a la irrupción social masiva de la IA, Guardini afirmaba:

“la escuela humanista constituye la mejor ‘preparación’ también para el posterior trabajo matemático-científico [...] porque crea una actitud libre de la servidumbre de fines que está abierta al mundo y da criterios de auténtica humanidad y de válida creatividad.” (2012, p. 48)

Si esto es así, proporcionar u ofrecer cierta formación humanista en el transcurso de los estudios universitarios más técnicos, dentro de unos estudios curriculares más interdisciplinarios, revertiría en el bien propio y social. Esta es la convicción de universidades que incluyen asignaturas humanistas en todos o la mayor parte de sus grados. La mentalidad utilitarista y, a la vez, nihilista de nuestra época puede dejar inconexa la universalidad del saber y del bien de la eficacia profesional en la mente de los universitarios, a no ser que las instituciones universitarias se propongan formar para transformar dicha escisión en la mente del alumno en una integración que responda al anhelo profundo del hombre de vivir con sentido lo que hace, también con sentido comunitario desde su dimensión relacional o *zoón politikón*. En este caso, puede que el alumno prefiera instalarse en la escisión, pero tendrá el recurso de la conexión entre la universalidad y la particularidad, el sentido y mi existencia. En caso de necesidad humanista existencial a lo largo de su vida, sabrá al menos a qué puede atenerse, qué otras respuestas caben a la deriva tecnocrática que nos observa como engranajes de la maquinaria, y en la que el hombre se pone en juego porque considera que no tiene otra opción para cumplir sus deseos concretos existenciales absolutizados. Podría así plantearse qué otros usos de la tecnología caben y qué límites ponerle para ser nosotros los controladores y no los controlados, para poner la tecnología verdaderamente al servicio del hombre y de su ecosistema. Y porque no se trabaja igual si se tiene un por qué existencial como afirmaba Frankl (2004), cuanto más si es un por qué que aguanta el paso del tiempo dado que está anclado en nuestra condición humana.

La búsqueda de sentido más amplio que el de la utilidad al servicio del deseo y del progreso tecnológico, puede y debe ser ofrecida en el ámbito de la universidad si quiere ser lo que está llamada a ser histórica y etimológicamente, y para su propia subsistencia. La universidad es el

locus propio de la búsqueda de la verdad, esto incluye la verdad sobre el alcance de la técnica, la verdad sobre el valor humano, sobre nuestro lugar en la sociedad. Si abandonamos estos interrogantes a los medios de comunicación o a los intereses ideológicos del gobierno de turno, estaremos alejando nuestras acciones y las de los que nos rodean de la respuesta adecuada a la persona; supeditando sus deseos a los de aquellos que, conscientes o no de la necesidad del ser humano de sentido, pueden estar ofreciendo otras cosmovisiones menos integradoras y más partidistas. Sin investigación y cosmovisión integradora no se garantizan la objetividad ni la coherencia, aspectos trascendentes propios de la búsqueda de sentido en el ser humano. El ámbito propio de la investigación y de la integración de los saberes es la universidad. Ahora bien, para ser auténtica, la universidad, tiene que recuperar esas aspiraciones de trascendencia, también en un mundo tecnológico, o más bien, en ese mundo más que nunca antes porque especialmente la *universitas* puede colocar a la tecnología verdaderamente en su sitio, con independencia de su utilidad. La mente universal puede ir más allá de la información que ofrece la IA, ponerla en cuestión y estar por encima de las etiquetas de moda para aquellos que no se contentan solo con la información que ofrecen los que programan la IA, una mente capaz de cuestionar, que, en definitiva, se sabe no programada.

Se podrá cuestionar la necesidad de revisar el modelo antropológico o cosmológico del que se parte para la discusión humanista, o bien ofrecer varios modelos para analizar sus potencialidades y límites en vistas a dar respuesta a dichos desórdenes. Pero menospreciar la importancia de preguntarse por el ser del hombre y su comprensión de la realidad, y de su relación con ella, conlleva incluso anular la posibilidad misma de evaluar la instrumentalización del ser humano por parte de una postura tecnocrática.

Querer adaptarse al consumismo digital del alumno permitiendo el empleo indiscriminado de los dispositivos digitales en el aula, puede obstaculizar el establecimiento de la relación entre profesor y alumno que haga vibrar todos sus dinamismos hacia la búsqueda de la verdad, y en esto perdemos todos. Como en el mito de la caverna, la presentación de imágenes ha de estar acompañada de preguntas que trasciendan dichas

imágenes, para salir a la realidad *offline* y, para ello, hay que estar dispuestos a pedir que se apaguen pantallas, al menos en momentos determinados. La mente acostumbrada al estímulo digital continuo puede quedar paralizada ante el aburrimiento del mundo *offline*, y el profesor puede percibirse impotente para replicar esos estímulos del mundo *online*. Solo si ofrecemos una trascendencia y una cercanía que no se encuentren en ese mundo, podremos de alguna manera competir a otro nivel con la máquina.

Habrán asignaturas que permitan mejor este apagado de pantallas que otras; habrá dinámicas de clase que fomenten la cercanía más que otras, también la cercanía entre los alumnos; los temperamentos y carismas de los profesores también difieren a la hora de despertar en el alumno el interés hacia realidades más trascendentes. En cualquier caso, el profesor siempre contará con un aliado estructural: los deseos profundos que emanan del ser personal del alumno y desde los que puede ir más allá del propio deseo, hacia el sentido. Por medio de las dinámicas, de nuestro modo de ser como profesores, y de las características de nuestra asignatura; el profesor podrá despertar y secundar dichos deseos con los recursos de la tecnología, pero siendo consciente de que, en determinados momentos, dichos recursos pueden apagar esos deseos más que despertarlos para ofrecerles una respuesta. Así, tendrá que poner límite a los mismos si su experiencia lo corrobora y, más aún, si la universidad en la que trabaja solicita dichos límites haciéndose eco de estudios sobre la repercusión del uso de las TIC en el aula (Vera, 2020). Teniendo en cuenta que coger apuntes a mano mejora la memoria de los contenidos escuchados (Umejima, 2021; Kang, 2023); que el uso compulsivo de las TIC genera falta de atención (Ophir, E. et al., 2009; Nass, C., 10 de mayo de 2013); y que la presencia continua de los dispositivos digitales en nuestras vidas disminuye la calidad de nuestras relaciones interpersonales (Twenge, J.M., Joiner, T.E. et al., 2018; Twenge, J.M., Martin, G.N. et al., 2018); la universidad tiene motivos suficientes para facilitar al profesorado la limitación del uso de las TIC en el aula, aunque sea a su discreción, pero con indicaciones claras sobre las repercusiones de su uso y aquello a lo que debería aspirar la vida universitaria *qua* universitaria.

La valoración docente puede verse resentida por estas medidas porque a poca gente le gusta enfrentarse al mundo exterior del mito de la caverna, esto dependerá de diferentes factores. Si es la universidad la que no sólo ofrece al profesor la posibilidad de gestionar el uso de las TIC en el aula, sino que indica que de preferencia no se empleen y los alumnos son conscientes de ello; el factor de la valoración que pueda afectar al docente en este sentido no se tendría por qué ver perjudicado en exceso, pues no se pregunta por la valoración de la universidad, sino del docente. Si los parámetros desde los que se mide la acción docente no ayudan al desarrollo de la excelencia integral, la disyuntiva entre favorecer mis valoraciones y, con ello, mis acreditaciones, o favorecer el bien del alumnado limitando el uso digital; será siempre una disyuntiva entre la excelencia técnica del profesor y su excelencia integral como persona.

4. RESULTADOS

El uso de los medios digitales puede ayudar a descubrir el sentido de lo universitario *qua* universitario si se somete a un ejercicio revisable, crítico, limitado y de acompañamiento al alumnado. Requiere por parte del profesorado desarrollar la competencia de entender el alcance de la influencia de este uso en la autopercepción del hombre desde una imaginación potencialmente ilimitada. También requiere la capacidad de percibir lo humanizador como aquello que desarrolla la autoconciencia, la autotrascendencia y el autodomínio del alumnado para alcanzar el sentido de lo universitario; para ir más allá de la absolutización de la propia perspectiva, más allá de los datos y de la recompensa inmediatas.

5. DISCUSIÓN

El uso de las TIC en el aula puede tener efectos adversos para descubrir el sentido de universidad como lugar de encuentro para la investigación sistemática y la integración de saberes, como lugar de la búsqueda de la verdad más allá de la apariencia y del aplauso en forma de *likes* o de reconocimiento mediático, como fruto del esfuerzo constante aunque no proporcione satisfacción inmediata. Ahora bien, el hombre actual se entiende y desenvuelve en el mundo desde un uso mediático de la

información y, por ende, instantáneo. Parece relevante establecer unos criterios que permitan mostrar el sentido de lo universitario a través de los medios digitales.

6. CONCLUSIONES

El alcance humanizador del uso de los medios digitales que, por ello, puede cuestionar el empleo de la técnica en el aula desde un juicio ético, ha de ser evaluado desde su repercusión en el encuentro entre el profesor y el alumno; y su repercusión en el desarrollo de lo propiamente humano que permite la apertura hacia el sentido de lo universitario *qua* universitario. No hay estrategias únicas, por cuanto que estas dependen del carácter del profesorado, del grupo, del grado, de la materia y de las líneas de acción disciplinarias y pedagógicas de la universidad. Pero se señala que, si bien algunos deseos estructurales de la condición humana en el alumno son aliados del encuentro profesor-alumno hacia ese sentido más general o cosmológico; la disminución de esos deseos es un indicador de deshumanización del uso de las TIC o de la IA.

7. REFERENCIAS

- Arana, J. (2022). Desafíos antropológicos del transhumanismo. *Pensamiento. Revista de Investigación E Información Filosófica*, 78(298 S. Esp), 485–501. <https://doi.org/10.14422/pen.v78.i298.y2022.010>
- BBC News Mundo (2018, 16 de noviembre). *Yuval Noah Harari, el filósofo futurista que sin usar teléfono celular se ha convertido en el gurú involuntario de Silicon Valley*. <https://bbc.in/3x4OT2z>
- Betancourt-Serna, F. (2022). Alfonso X El Sabio (1221-1284). Jacobo de las Leyes (1220-1294) y Partidas 2, 31. *Cuadernos Isidorium* 13, 23-61. <https://doi.org/10.46543/CUADISID.2213.1003>
- Cánovas, G., García, A., Oliaga, A., Aboy, I. (2014). *Menores de edad y conectividad móvil en España: Tablets y Smartphones*. Centro de Seguridad en Internet para los menores en España: Protégeles.
- Esteban Bara, F. (2018). Ideas de ayer para la Educación Universitaria de hoy. *Foro de Educación*, 16(24), 215-232. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.456>
- Europa Press (2023, 13 de diciembre). *Comunidades autónomas que ya prohíben el uso del móvil en las aulas*. <https://bit.ly/3XrIKYG>

- Frankl, V. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Guardini, R. (2012). *Tres escritos sobre la universidad*. Eunsa.
- Harari, Y. N. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- Kang, E. (2023). Easily accessible but easily forgettable: How ease of access to information online affects cognitive miserliness. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 29(3), 620–630.
<https://doi.org/10.1037/xap0000412>
- L'Écuyer, C. (2015). *Educación en la realidad*. Plataforma.
- López, G., y Alfonso X (1829). *Las siete partidas del sabio rey don Alonso el IX*. En la oficina de León de Amarita. <https://bit.ly/3XIB3U2>
- Ministerio de educación, formación profesional y deportes (2023). *Pisa 2022. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Informe español*. <https://bit.ly/3Vn0emp>
- Nass, C. (2013, 10 mayo). *The Myth of Multitasking*. National Public Radio. <https://www.npr.org/2013/05/10/182861382/the-myth-of-multitasking>
- Oestreicher, L. (2013). *The Pied Pipers of Autism—How TV, Video, and Toys Cause ASD*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Ophir, E., Nass, C. y Wagner, A. D. (2009). Cognitive Control in Media Multitaskers. *PNAS*, 106 (37), 15583-15587.
<https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>
- Platón (2006). *El Banquete* (2.ª ed.). Tecnos.
- Salinas, D. (2018). Transhumanism: the big fraud-towards digital slavery. *International Physical Medicine & Rehabilitation Journal* 3(5), 381-392.
<https://doi.org/10.15406/ipmrj.2018.03.00131>
- Splett, J. (1986). Freiheits-Erfahrung. *Vergegenwärtigungen christlicher Anthropoltheologie*. Knecht.
- Szalay, M. (2016). La transformación de la persona: fantasía o imaginación. *Quien: revista de filosofía personalista* 4, 67-87. <https://bit.ly/4cAhVGr>
- The President's Council on Bioethics (2003). *Beyond Therapy: Biotechnology and the pursuit of happiness*. <https://bit.ly/3xcw9hy>
- Twenge, J.M. (2017). *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy, and Completely Unprepared for Adulthood, and What that Means for the Rest of Us*. Atria Books.

- Twenge, J.M., Joiner, T.E., Rogers, M.L. y Martin G.N. (2018). Increases in Depressive Symptoms, Suicide-Related Outcomes, and Suicide Rates Among U.S. Adolescents After 2010 and Links to Increased New Media Screen Time. *Clinical Psychological Science*, 6(1), 3-17. <https://doi.org/10.1177/2167702617723376>
- Twenge, J.M., Martin, G.N. y Campbell, W.K. (2018). Decreases in Psychological Well-Being Among American Adolescents After 2012 and Links to Screen Time During the Rise of Smartphone Technology. *Emotion*, 18 (6), 765-780. <https://doi.org/10.1037/emo0000403>
- Umejima, K, Takuya I., Takahiro, Y., Kuniyoshi, S. (2021, marzo). Paper Notebooks vs. Mobile Devices: Brain Activation Differences During Memory Retrieval. *Frontiers in Behavioral Neuroscience* 15(634158) Sec. Learning and Memory, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2021.634158>
- Vera, R. (2020). Criterios personalistas para una evaluación antropológica del empleo de las tecnologías. *Revista Educación* 44(1). Universidad de Costa Rica. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.35406>
- Vera, R. (2011). *Ontología y gnoseología del yo personal*. FUE.
- Wojtyla, K. (1982). *Persona y acción*. Biblioteca de Autores Cristianos.