

REALISMO CAPITALISTA: EL FIN DE LA PROMESA TECNOLÓGICA EN LA EDUCACIÓN

CAPITALIST REALISM: THE END OF THE TECHNOLOGICAL PROMISE IN EDUCATION

JOSÉ FRANCISCO BELLOD REDONDO

Universidad de Murcia

josefrancisco.bellod@um.es

<https://orcid.org/0000-0002-3025-8403>

RECIBIDO: 25/04/2025

ACEPTADO: 29/07/2025

Resumen: en este trabajo examinamos la obra del filósofo Mark Fisher en relación con su experiencia educativa y, más concretamente, cómo el fenómeno de “hedonia depresiva” identificado por él supone una evidencia del fracaso de la denominada promesa tecnológica en el ámbito educativo. Se estudia también su conexión con otro concepto más clásico: alienación. Estas reflexiones son ilustradas con datos de diversas instituciones e investigadores acerca de la difusión y utilización de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) tanto en los centros educativos como entre los adolescentes. El deterioro del rendimiento académico es una manifestación de la alienación inducida por la introducción masiva de las NTIC. Finalmente, frente al pesimismo de Fisher, se examinan dos estrategias concretas de desalienación: las “tecnologías entrañables” y la movilización social de padres y madres de alumnos para limitar la difusión de los smartphones a edades tempranas.

Palabras clave: promesa tecnológica, hedonia depresiva, alienación, tecnologías entrañables.

Abstract: In this paper, we examine the work of philosopher Mark Fisher in relation to his educational experience and, more specifically, how the phenomenon of “depressive hedonia” he identified represents evidence of the failure of the so-called technological promise in education. We also explore its connection with another more classic concept: alienation. These reflections are illustrated with data from various institutions and researchers on the dissemination and use of New Information and Communication Technologies (ICT) both in schools and among

adolescents. The decline in academic performance is a manifestation of the alienation induced by the widespread introduction of ICT. Finally, in contrast to Fisher's pessimism, we examine two specific strategies for de-alienation: "endearing technologies" and the social mobilization of parents to limit the spread of smartphones at early ages.

Keywords: technological promise, depressive hedonia, alienation, endearing technologies.

Introducción

Uno de los temas que en los próximos años se va a debatir con mayor brío es el del sentido, ventajas, daños y límites de la técnica (Ortega y Gasset, 1933)

Son las cosas a veces de tal condición, que juzgarlas con sesgo optimista equivale a no haberse enterado de ellas (Ortega y Gasset, 1921)

La tecnología siempre ha traído consigo, de modo más o menos explícito, la promesa de un mundo con mayores niveles de Prosperidad y Libertad. Por supuesto ha habido numerosos y muy notables pensadores que han matizado el alcance de afirmaciones de este tenor, o incluso han manifestado un abierto pesimismo frente al papel de la tecnología en el devenir. Pero es innegable que esa promesa siempre ha existido¹.

La revolución digital, con la creación de Internet, múltiples dispositivos de uso doméstico y aplicaciones específicas al alcance de todos, acentuó dicha promesa y no en vano se puede hablar específicamente de "promesa digital".

Lo que pretendemos examinar en el presente trabajo es un aspecto muy específico de dicha promesa: su estado y evolución en el ámbito de la Educación, en un país desarrollado como España. Que

¹En Esquirol (2011) se ofrece un repaso muy exhaustivo de los grandes filósofos del siglo XX y sus reflexiones sobre la técnica.

traigamos a colación el término “realismo capitalista” obedece al hecho de que las economías capitalistas maduras como la nuestra encajan en ese término popularizado por la célebre obra de Fisher (2016), obra dedicada en buena parte a la problemática actual de la Educación.

La elección de este autor como punto de referencia para nuestro trabajo no es arbitraria: Mark Fisher (1968 - 2017) fue un filósofo británico de inspiración marxista que, además de desarrollar una activa labor como crítico cultural especializado en música punk, trabajó principalmente en el sector de la Enseñanza Secundaria de su país y, tras alcanzar cierta notoriedad como filósofo, también lo hizo en la Educación Universitaria.

Mark Fisher “descubrió” un buen día que el capitalismo, en una de sus formas más radicales (el neoliberalismo), se le había “colado en su aula”, y es a partir de la toma de conciencia de ese fenómeno cuando decide dar testimonio del desastre que ello supone para el sistema educativo británico. Porque el neoliberalismo, según Fisher (2016), tiene dos manifestaciones patológicas que socavan el sistema educativo británico y que están íntimamente relacionadas con la tecnología: la proliferación de problemas de salud mental entre los estudiantes y el irracional crecimiento de la carga burocrática en la tarea de los docentes (Fisher, 2016, p. 46).

Aportar elementos de juicio acerca del innegable protagonismo de la tecnología en la evolución presente y futura del Sistema Educativo español, así como el tratamiento original, sincero y radical que ofrece Fisher (2016) de la experiencia británica, es lo que justifica la presente investigación.

En cuanto a la metodología a seguir consiste en examinar sucesivamente los conceptos de “hedonía depresiva”, “promesa tecnológica”, “alienación” y “rendimiento académico”. La “hedonía depresiva” puede entenderse como un caso de alienación cuyo resultado es, entre otros, la reducción del rendimiento académico:

exactamente lo contrario de lo que se esperaba entre las instituciones que promovieron la introducción de estas tecnologías. Con ello pretendemos demostrar que la irrupción masiva de tecnologías digitales en el ámbito escolar y en el mundo de los adolescentes ha traído consigo una ruptura de la “promesa tecnológica”, ruptura en forma de adicción a las redes sociales y reducción del rendimiento académico. Esta hipótesis se ilustrará tomando datos de estudios de casos de otros investigadores así como de información estadística institucional recopilada por nosotros. Todos los datos se refieren a España en el periodo 2006 - 2025.

La promesa tecnológica

La promesa tecnológica es la expectativa de un mundo más próspero y más libre para la mayoría. Desde luego sería muy arriesgado afirmar que en el ámbito de la Filosofía existe una posición común al respecto, de hecho, como revela el trabajo de González García y Fernández-Jimeno (2022), el problema de partida es configurar un “mapa” razonablemente representativo y actualizado acerca de las corrientes/escuelas filosóficas sumamente heterogéneas que han abordado el hecho tecnológico. En opinión de González García y Fernández-Jimeno, basándose a su vez en Mitcham (1994), esa tarea es absolutamente desbordante y podríamos remontarnos atrás en el tiempo tanto como deseemos, para incluir desde Platón y Aristóteles, pasando por Ortega o Heidegger hasta los promotores de las revistas y eventos de discusión de más reciente nacimiento (Society for Philosophy and Technology, etc, etc).

A efectos de nuestro estudio, y siguiendo la bibliografía citada, cabría distinguir entre una “filosofía de la tecnología de las humanidades” y una “filosofía de la tecnología ingenieril”, siendo esta última la que encarnaría o quizá donde anidarían los pensadores

con una visión más optimista acerca de lo que la tecnología ofrece al ser humano, tanto individual como colectivamente. Por el contrario, en el ámbito de la “filosofía de la tecnología de las humanidades” proliferan las actitudes críticas y, ¿por qué no decirlo?, declaradamente “tecno-pesimistas” según el citado trabajo de González García y Fernández-Jimeno (2022).

Conviene dejar claro en estos párrafos introductorios, que las ideas de “promesa tecnológica” o de “promesa digital” trascienden el ámbito del análisis filosófico y, desde luego, no tienen nada de especulativo: se trata de un principio asumido, de forma más o menos expresa, por las principales instituciones de la gobernanza capitalista global, plasmada en sus principales textos políticos y jurídicos y que, en las últimas décadas, se ha ido traduciendo en la promoción de políticas públicas concretas de desarrollo tecnológico, singularmente en el ámbito educativo.

Así por ejemplo, como nos recuerda Brunner (2000), el Banco Mundial en su Informe Anual sobre el Desarrollo (1999) ya manifestó que “en definitiva, la principal atracción que las NTIC² ejercen sobre la educación tiene que ver con el hecho de que las nuevas tecnologías—la revolución de la información y el conocimiento, más precisamente—contienen una promesa. Han sido proclamadas como una vía más corta hacia el aumento de la productividad, el crecimiento económico y el desarrollo de las naciones”.

Posteriormente la Cumbre de Lisboa (marzo de 2000) consagró la introducción de las nuevas tecnologías en la Educación como uno de los grandes retos prácticos de la agenda europea. Así en la *Declaración* emitida como resultado final de sus trabajos se pronunció expresamente sobre la prometedor relación entre la Tecnología y la Educación:

²NTIC: Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Educación y formación para la vida y el trabajo en la sociedad del conocimiento

25. Los sistemas de educación y formación europeos necesitan adaptarse tanto a las demandas de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de mejorar el nivel y calidad del empleo. Tendrán que ofrecer oportunidades de aprendizaje y formación adaptadas a grupos destinatarios en diversas etapas de sus vidas: jóvenes, adultos parados y ocupados que corren el riesgo de ver sus cualificaciones desbordadas por un proceso de cambio rápido. Este nuevo planteamiento debería constar de tres componentes principales: la creación de centros de aprendizaje locales, el fomento de la adquisición de nuevas competencias básicas, en particular en las tecnologías de la información, y una transparencia cada vez mayor de las cualificaciones (Consejo Europeo de Lisboa, 2000)

Ese mandato, preñado de optimismo, pretendía dar el espaldarazo definitivo a la introducción masiva de las nuevas tecnologías en el ámbito de la Educación, de abrir las puertas de los sistemas educativos a lo que se venía llamado “Sociedad de la Información”. Porque en Europa ya por aquel entonces iba cundiendo la idea de que otros actores globales estaban tomando la delantera en esta materia y que la “promesa digital” podría desvanecerse si la sociedad europea no abrazaba la digitalización con la intensidad y velocidad con la que los estaban haciendo otras sociedades, ya fueran países con una elevada renta per cápita y sistemas institucionales similares al nuestro (dígase Estados Unidos), ya fuera sociedades en desarrollo pero de rápido crecimiento y con sistemas institucionales no asimilables al nuestro (China...).

Ciertamente el esfuerzo por digitalizar el sistema educativo europeo en general y el español en particular era muy anterior a la Cumbre de Lisboa (2000). De ello da buena cuenta el minucioso trabajo del profesor Area Moreira (2008), que hace un recuento detallado del proceso de construcción de la Escuela Digital y de sus vicisitudes en España, desde los primeros años 80: el “Proyecto Atenea” impulsado por el primer gobierno socialista, los primeros proyectos autonómicos “Abrente” y “Estrela” en Galicia, “Plan

Azahara” en Andalucía...). Como relata el profesor Area Moreira la precariedad era generalizada, tanto en medios digitales (hardware y software), como en la formación y actitud del profesorado.

Durante la década del 2000 se van a producir dos hechos que van a cambiar radicalmente el escenario tecnológico y que resultan determinantes para la discusión que ocupa este trabajo en relación con Tecnología y Educación: se trata del lanzamiento del servicio de Internet para el público en general y del smartphone.

Por lo que respecta a la disponibilidad de Internet (precondición técnica para la proliferación posterior de los smartphone), en 1988 se había creado la Red IRIS, auspiciada por el Ministerio de Educación y Ciencia, pero con la pretensión de dar servicio a la red de universidades españolas. Es a partir de 1994 cuando se lanzan los servicios comerciales de Internet para un público generalista: Servicom (1994), Infovía (1995), etc... Supone, ante todo, la familiarización de la sociedad española con Internet, no solo como herramienta minoritaria o elitista al servicio de las empresas y de las grandes instituciones académicas, sino su difusión y popularización en el ámbito doméstico.

Y paralelamente a lo anterior se produce el lanzamiento en 2007 de “iPhone”, toda una revolución en el mundo de la telefonía. No se trataba ni mucho menos del primer dispositivo de telefonía móvil, ni siquiera el primero con acceso a Internet pero, al contrario que sus antecesores directos, por ejemplo Blackberry (1999), era mucho más versátil, capaz de albergar gran cantidad y diversidad de aplicaciones orientadas a todo tipo de públicos y se constituirá en todo un icono de ostentación social.

Como dicen Castañeda, Salinas y Adell (2020), “la fascinación moderna por la tecnología ha llenado el campo de la TE de promesas, siempre incumplidas... La llegada de lo digital a la escuela se realizó con muchas promesas: aumentar la igualdad, enfoque social, pensamiento crítico, democratización del acceso y muchas

otras...Muchas promesas no se cumplieron, por el contrario, muchos problemas (democratización, pensamiento crítico, entre otras), en lugar de mejorar, han empeorado”.

En la Tabla 1 puede apreciarse la evolución en el largo plazo de la infraestructura digital en los Colegios de Educación Primaria, y los Institutos de Educación Secundaria y Formación Profesional en España. Se percibe claramente el ingente esfuerzo de dotación de infraestructuras digitales en el periodo 2006-2025 al reducir la ratio de alumnos y profesores por ordenador. Así si en 2006 había en los centros escolares una media de 13,1 alumnos por ordenador en 2025 son sólo 2,2, permitiendo a los alumnos una experiencia más cotidiana, más real, en el uso de las TIC. Y otro tanto ha sucedido con los profesores: si en 2006 había 7,4 profesores por ordenador, hoy son sólo 1,4. Además ha mejorado significativamente la calidad de la conexión a Internet: si en 2006 la mejor opción de conectividad era el ADSL y solo disponían de él el 69,8% de los centros educativos, hoy esa tecnología ha sido superada por la fibra óptica presente en el 85% de los centros.

Tabla 1. DIFUSIÓN DE LAS TIC EN COLEGIOS E IES			
	2006	2025	Diferencia
Alumnos por ordenador	13,1	2,2	-10,9
Profesores por ordenador	7,4	1,4	-6
Ordenadores por grupo	1,7	8,6	6,9
Centros con conexión a Internet	97,4%	100,0%	2,6%
Tipo de conexión principal:			
ADSL	69,8%	---	
Fibra óptica	---	85,0%	

Fuente: elaboración propia a partir de “Las Cifras de la Educación en España”, varios años, Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

Realismo Capitalista y Educación

El término “Realismo Capitalista” ha sido popularizado por el escritor Mark Fisher en su obra homónima, si bien fue introducido originalmente por el filósofo marxista Fredric Jameson en su obra *Postmodernism, or the Cultural Logic of Late Capitalism*.

En realidad, el hilo conductor de Fisher (2016) es su inquietud ante la constatación de que los individuos, especialmente los más jóvenes, parecen haber perdido la capacidad de pensar/soñar alternativas al estado de cosas existente. De hecho, toma de Jameson una idea que se ha ido transformando en un célebre aforismo: “es más fácil imaginar el fin del mundo que el fin del capitalismo”³. Los políticos neoliberales británicos, liderados por Margaret Thatcher, introdujeron un lema electoral aún más potente: “No hay alternativa”⁴. Y es esa incapacidad para pensar alternativas lo que bloquea a los ciudadanos (particularmente a los más jóvenes, a los estudiantes) ante una realidad manifiestamente plagada de injusticias: precariedad laboral, inaccesibilidad de la vivienda, imposibilidad de emancipación.... Como educador y como filósofo, lo que Fisher se pregunta es cómo ha llegado a consolidarse ese estado de apatía entre la juventud británica. ¿En qué se está convirtiendo el sistema educativo británico, depositario en parte, al fin y al cabo, de la “promesa digital”?

Fisher habla como filósofo que además da testimonio de su experiencia en el aula como profesor de Enseñanza Secundaria: se ha percatado de que, generación tras generación, entre sus alumnos es cada vez más frecuente encontrar casos de enfermedad mental, y su propia tarea como profesor está cada vez más cargada de obligaciones burocráticas. Esto último le resulta extremadamente

³Fisher (2016, p. 22).

⁴El lema se extrajo a partir del discurso pronunciado por Margaret Thatcher en el Congreso del Partido Conservador que tuvo lugar el 21 de mayo de 1980.

paradójico puesto que tradicionalmente se había asociado el exceso de burocracia a los países del Socialismo Real no a las “sociedades libres”⁵.

Más concretamente, Fisher identifica entre sus alumnos lo que califica de “hedonia depresiva”. Dice Fisher refiriéndose a los estudiantes británicos:

La depresión entre ellos es endémica. Y es, tal como hemos dicho, la enfermedad más recurrente en el sistema público de salud, que castiga, además, a franjas de la población cada vez más jóvenes. El número de los estudiantes que padecen alguna variante de dislexia también es sorprendente. No es una exageración afirmar que ser “adolescente británico” en la actual etapa del capitalismo tardío casi podría ser sinónimo de enfermedad (Fisher, 2016, p. 50)

Esta situación tiene efectos prácticos sobre la eficacia del proceso educativo ya que la capacidad de aprendizaje de los estudiantes está notoriamente afectada:

Si uno les pide que lean más de un par de oraciones, muchos (aunque se trata de alumnos con buenas notas) protestarán alegando que *no pueden hacerlo*. La queja más frecuente es que es *aburrido*. Pero el juicio no atañe al contenido del material escrito: es el acto de leer en sí mismo lo que resulta ‘aburrido’ (Fisher, 2016, p. 52)

Hay un concepto que de forma más o menos soterrada hila todo el discurso de Fisher y que conecta con la tradición marxista, a pesar de que no aparece expresamente: alienación.

⁵Conviene precisar que hedonia depresiva y adicción digital no son términos idénticos sino fenómenos relacionados. En relación con la hedonia depresiva Fisher (2016, p. 50) aclara que “usualmente, la depresión se caracteriza por la anhedonia, mientras que el cuadro al que me refiero no se constituye tanto por la incapacidad para sentir placer como por la incapacidad para hacer cualquier otra cosa *que no sea* buscar placer”.

Alienación: ¿Estábamos avisados?

Recurrimos a uno de los más importantes filósofos españoles, el liberal Ortega y Gasset, para introducir una discusión que, en apariencia, precisamente por su filiación liberal, le es ajena. Sus palabras tienen una enorme fuerza inspiradora desde el punto de vista filosófico, si bien no constituyen una prueba empírica. Sostiene Ortega y Gasset en su *Meditación de la Técnica*, que una de las funciones del filósofo es pertrechar a los lectores con reflexiones sobre los escenarios futuros a los que se ha de enfrentar. Y lo hace con estas premonitorias palabras cargadas de fuerza moral:

Siempre he considerado que la misión del escritor es prever con holgada anticipación lo que va a ser problema, años más tarde, para sus lectores y proporcionarles a tiempo, es decir, antes de que el debate surja, ideas claras sobre la cuestión, de modo que entren en el fragor de la contienda con el ánimo sereno de quien, en principio, ya la tienen resuelta (Ortega y Gasset, 1933, p. 13)

Pero ¿acaso no estábamos avisados de la problemática relación entre la técnica y la sociedad desde tiempos inmemoriales? En nuestra opinión, si hay un concepto que conecta las reflexiones de Fisher con la de otros filósofos anteriores es el de “alienación”: porque Fisher, profesor de Educación Secundaria, da testimonio de la alienación en un sentido netamente patológico, enfermizo, extremo, y esa alienación es la constatación del fracaso de la promesa tecnológica en el sistema educativo británico: enfermedad mental y dificultad para el aprendizaje inducidos por las nuevas tecnologías.

Han sido muchos los filósofos que han cumplido con el certero mandato de Ortega y Gasset de dejar bien advertidas a las generaciones postreras que les hayan querido escuchar. Y precisamente la idea de alienación en relación con la técnica ha sido muy fructífera en el ámbito de la filosofía. De particular interés son las aportaciones de cuatro autores que entran en la genealogía directa

de la problemática que nos plantea Fisher (Marx, Horkheimer, Adorno y Marcuse). También los hay que han tratado la problemática de la alienación desde una versión no - marxista (Quintanilla) y que también van a ser pertinentes en nuestro discurso. Por otra parte hay otros autores de tradición filo-marxista que han tratado el binomio “capitalismo-enfermedad mental” (Foucault, Deleuze y Guattari...) pero por las razones que hemos aducido, entendemos justificada su exclusión.

Como es de todos sabido, Marx toma la idea de alienación de Hegel y la desarrolla en diversos textos y en todos ellos juega un papel central el contexto económico en que tiene lugar la producción de mercancías, es decir, el “modo de producción capitalista”, que se caracteriza por unas relaciones de producción, dominación y explotación gracias a la propiedad privada de los medios de producción en manos de una minoría y la desposesión de la amplia mayoría trabajadora. Dicha explotación no es posible sin que se haya logrado un cierto nivel de desarrollo de las fuerzas productivas (aquí entra la técnica) que permita la producción de “excedente”.

Cuando la técnica es rudimentaria, digamos una herramienta simple, como un punzón en manos de un talabartero, el artefacto es apéndice del ser humano. Cuando la técnica es compleja, como sucede en una sofisticada cadena de montaje de automóviles, la posición se invierte y el ser humano se convierte en apéndice de la herramienta. Y a partir de ahí se despliegan los diversos tipos de alienaciones que Marx identifica y populariza principalmente en *El Capital*: alienación en cuanto a separación del producto del trabajo, puesto que mientras que el talabartero es plenamente consciente de la totalidad de lo producido con su trabajo (una silla de montar, por ejemplo), el esfuerzo del obrero fabril, apéndice de la gran maquinaria, se disuelve en una secuencia de procesos que le impiden conocer el valor concreto de lo que ha aportado a la producción; alienación en cuanto a transformación del trabajo en secuencia de

tareas rutinarias que eliminan el contenido creador que pudiera tener en otros ámbitos (el talabartero puede verse reconocido en las verdaderas obras de arte individuales que salen de sus manos y que son perfectamente imputables a él y solo a él); y en definitiva alienación en cuanto a separación del resto de seres humanos con los que comparte un destino común (los trabajadores) y que el modo de producción capitalista obliga a ver como competidores contra los que tiene que luchar por un puesto de trabajo. De hecho, la labor de Marx al identificar a la clase trabajadora como sujeto histórico que ha de conducir mediante la lucha revolucionaria a la superación del modo de producción capitalista, consiste en promover la organización política y social de ese sujeto para que salga de esa alienación, de esa confusión. Y es de suponer que deposita buena parte de sus esperanzas en la estrategia de alimentar intelectualmente a la clase trabajadora con la ingente producción intelectual que generó a lo largo de su vida (*El Manifiesto del Partido Comunista*, *El Capital*...). Es muy importante destacar que, para Marx, la tecnología en sí misma no es alienante: lo es en el contexto capitalista.

Tras la revolución bolchevique del 1917, los intentos revolucionarios en Europa Occidental fracasan: o no hay levantamientos políticos que secunden la experiencia rusa (caso de Inglaterra, Francia...) o los hay pero son sangrientamente sofocados (“Revolución Espartaquista” en Alemania, Hungría...). Lo relevante para nuestro trabajo es que de esa experiencia fallida nace lo que Anderson (1979) denominó el “marxismo occidental”, el “marxismo de la derrota”, y dentro de él, la singular “Escuela de Frankfurt”. De la pléyade de filósofos que integraron dicha escuela destacan para el tema que nos ocupa las figuras extraordinarias de Horkheimer, Adorno y Marcuse. Nuevamente hemos de advertir que la nómina de intelectuales adscritos a dicha escuela es absolutamente desbordante para la tarea que nos proponemos.

La relevancia de Horkheimer y Adorno estriba en la denuncia que hacen del fracaso del mito de la Ilustración, en su celeberrima obra *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos Filosóficos*, inicialmente publicada en forma clandestina en Alemania en 1944, aun bajo la dictadura nazi y en plena II Guerra Mundial y que no será reeditada en Alemania hasta 1969. El objetivo de la Ilustración, había dicho Kant, era sacar al ser humano de su minoría de edad, pero la experiencia constatada tras un siglo de enciclopedismo y revoluciones industriales no fue otro que la tecnología al servicio de la barbarie y la destrucción: dos cruentas guerras mundiales, colonialismo criminal y campos de concentración con hornos crematorios, la bomba atómica... Un triste balance... Para Horkheimer y Adorno no cabía la menor duda de que la Ilustración había fracasado en su promesa de liberar al hombre. Y ello ¿por qué? porque en su seno albergaba la semilla de su propio fracaso: el deseo de dominar la Naturaleza y con ello también la Naturaleza Humana. Técnica al servicio de la dominación. ¡Qué lejos quedan esas elegantes palabras del inocente diagnóstico orteguiano, que veía en la técnica un mero intento de adaptar la Naturaleza al Ser Humano:

La técnica es lo contrario de la adaptación del sujeto al medio, puesto que es la adaptación del medio al sujeto (Ortega y Gasset, 1933. p. 23)

La técnica es la reforma de la naturaleza, de esa naturaleza que nos hace necesitados menesterosos, reforma en sentido tal que las necesidades quedan, a ser posible, anuladas por dejar de ser problema su satisfacción. Si siempre que sentimos frío la naturaleza automáticamente pusiese a nuestra vera fuego, es evidente que no sentiríamos la necesidad de calentarnos, como normalmente no sentimos la necesidad de respirar, sino que simplemente respiramos sin sernos ello problema alguno. Pues eso hace la técnica, precisamente eso: ponernos el calor junto a la sensación de frío y anular prácticamente ésta en cuanto necesidad, menesterosidad, negación, problema y angustia (Ortega y Gasset, 1933, p. 22).

Ni liberación de la menesterosidad ni liberación de la angustia. Horkheimer y Adorno han contemplado los horrores de las dos guerras mundiales, libradas con procedimientos cada vez más tecnificados. Tras exiliarse a Estados Unidos huyendo de la barbarie nazi, van a conocer de primera mano el desastre de la “Industria Cultural”: la estructura económica destinada a la difusión masiva de productos culturales de baja calidad entre el público norteamericano, cumpliendo la doble misión de lucrar a los grandes propietarios de los *mass media* y alienar (integrar) a la clase trabajadora en un sistema en el que subsisten elementos objetivos para la protesta y aún para la rebelión: injusticias sociales de todo tipo, graves abusos raciales, miseria, violencia, etc... Reproducción capitalista + adoctrinamiento...: ese es el cocktail que la técnica permite elaborar en la desarrollada sociedad estadounidense.

Para Horkheimer y Adorno, el amor desinteresado por la ciencia, por la búsqueda de la verdad, ha sido sustituida por la búsqueda de técnicas cada vez más eficientes al servicio de la economía. Lo expresan en los siguientes términos:

Lo que los hombres quieren aprender de la naturaleza es servirse de ella para dominarla por completo, a ella y a los hombres... La esteril felicidad del conocimiento es lasciva para Bacon tanto como para Lutero. Lo que importa no es aquella satisfacción que los hombres llaman verdad, sino la operación, el procedimiento eficaz (Horkheimer y Adorno, 1944, p. 60).

Unas páginas más adelante, en el capítulo dedicado a la “Industria Cultural”, Horkheimer y Adorno nos presentan el producto de la alienación: la técnica, dirigida por el interés capitalista, ha convertido a los ciudadanos en meros consumidores de productos culturales de baja calidad que les hacen sentirse plenamente integrados en una sociedad capitalista en la que, en opinión de estos autores, siguen vigentes las mismas injusticias y las mismas necesidades de rebelión que décadas atrás.

El cine y la radio no necesita ya darse como arte. La verdad de que no son sino negocio les sirve de ideología que debe legitimar la porquería que producen deliberadamente... Pero en todo ello se silencia que el terreno sobre el que la técnica adquiere más poder sobre la sociedad es el poder de los económicamente más fuertes sobre la sociedad. La racionalidad técnica es hoy la racionalidad del dominio mismo. Es el carácter coactivo de la sociedad alienada de sí misma (Horkheimer y Adorno, 1944, p. 162)

En nuestra opinión se advierte una diferencia cualitativa trascendental entre el binomio “alienación-tecnología” tal y como se nos presenta en el pensamiento original de Karl Marx y la concepción de Horkheimer y Adorno: en el siglo XIX (el siglo de Marx), la tecnología que juega un papel alienante está presente ante todo en los procesos productivos, en la fábrica: no ha colonizado aún el tiempo libre de los ciudadanos, ni se nos presenta como un catálogo de artefactos de consumo en el ámbito doméstico. La sociedad de la que nos hablan Horkheimer y Adorno es otra bien distinta: en el seno de las sociedades capitalistas ha hecho su aparición el fenómeno del “tiempo libre”, gracias a la lucha política y sindical, gracias a lo cual se han conquistado significativas reducciones de la jornada de trabajo. Ahora el capital lucha por reconquistar el tiempo de trabajo perdido en jornadas laborales, en la fábrica, y lo hace gracias a la técnica, que comienza a colonizar esos nuevos espacios: técnica para la producción de bienes de consumo, técnica para el uso en el ámbito doméstico, lejos de la fábrica. El tiempo libre ya no es tiempo “para no hacer nada”: es tiempo que se ha de reciclar al servicio de la reproducción capitalista, el “tiempo libre” es tiempo para “divertirse” y la noción mercantilizada de “diversión” que critican Horkheimer y Adorno es el consumismo: tiempo libre para gastar en lo producido durante la jornada laboral y así cerrar de forma exitosa (lucrativamente) el ciclo de reproducción capitalista.

Ahora pueden parecernos muy primitivas estas disquisiciones sobre tecnologías nacidas en los años 20 (la radio, las primeras películas sonoras...), pero en cierta medida son claramente premonitorias: buena parte de lo que se afirmaba en *Dialéctica de Ilustración* sobre la naciente “Industria Cultural” puede predicarse de la industria del ocio basada en redes sociales, de las adictivas pantallas de smartphones y videoconsolas.

Salvando las distancias de ochenta años de innovación tecnológica, el escenario de alienación que denuncian estos autores se parece de modo aterrador al ambiente que Fisher (2016) denuncia haber captado en sus aulas.

Marcuse, otro de los ídolos de la Escuela de Frankfurt, culmina el tratamiento de la alienación en las modernas sociedades tecnificadas en su célebre obra *El Hombre Unidimensional* (1964). Gracias a la técnica el hombre se ha convertido en un consumidor pasivo de mercancías al servicio de la satisfacción de necesidades artificiales diseñadas por las grandes empresas. El hombre unidimensional es un hombre alienado: no necesita que el Gobierno le imponga una determinada conducta mediante el terror, simplemente ha aceptado su autorrepresión, su papel “idiotizado” (enajenado de los asuntos públicos, no participa, no protesta...) mientras se embarca en una carrera consumista sin fin en la que las necesidades básicas de buena parte de la población permanecen insatisfechas (¡por no hablar de lo más elementales derechos civiles⁶!).

⁶Cabe recordar que *El Hombre Unidimensional* fue publicada en la misma década en que amplios sectores de la población se movilizaban contra la discriminación racial y la Guerra del Vietnam.

Evidencia Contemporánea de la Alienación Digital

Lo paradójico de la situación que estamos analizando es que, mientras en España las diversas Administraciones Públicas se afanaban desde los años 80 para introducir la “Sociedad de la Información” en las aulas, por cerrar la “brecha digital” tal y como hemos visto en la Tabla 1, haciendo frente a restricciones presupuestarias y a las reticencias de los docentes y, también de muchos padres que veían con escepticismo la sustitución del tradicional libro de texto por la tablet; la digitalización de la sociedad, particularmente en el ámbito doméstico avanzaba como un tsunami. Como se aprecia en la Tabla 2, la difusión de las TIC entre los adolescentes españoles es masiva y además ha crecido significativamente en el periodo 2006-2024. Hoy el 69,6% de los niños y adolescentes entre 10 y 15 años dispone de teléfono móvil mientras que en 2006 era solo el 58,4%; y actualmente el 96% ha utilizado Internet al menos una vez en los últimos tres meses frente al 72,2% de 2006. Los datos anteriores deben ser matizados y son aún más dramáticos: en la Tabla 3 se aprecia cómo la penetración del móvil en las vidas de los adolescentes se produce a una edad muy temprana. Con solo 10 años el 22,4% de los niños ya posee móvil; a los 15 años es el 96%.

Tabla 2. DIFUSIÓN DE TIC ENTRE NIÑOS Y ADOLESCENTES			
(España, porcentaje del total de grupo de edad 10-15 años)			
	2006	2024	Diferencia
Niños usuarios de ordenador en los últimos 3 meses	74,4%	95,8%	21,4%
Niños usuarios de Internet en los últimos 3 meses	72,2%	96,0%	23,8%
Niños que disponen de teléfono móvil	58,4%	69,6%	11,2%
Fuente: elaboración propia a partir de “Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares” (INE), varios años.			

Tabla 3. PORCENTAJE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON TELÉFONO MÓVIL. AÑO 2024	
	Porcentaje
Edad: 10 años	22,4 %
Edad: 11 años	41,0 %
Edad: 12 años	69,3 %
Edad: 13 años	87,6 %
Edad: 14 años	91,9 %
Edad: 15 años	96,0 %
Fuente: elaboración propia a partir de “Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares” (INE), año 2024.	

Diversos estudios actuales nos ofrecen información sobre el grado de adicción de los adolescentes a las redes sociales. Así, por ejemplo, el estudio realizado por Fernández Rovira (2022) revela que las personas entre 15 y 26 años pasan un promedio de 5.5 horas diarias conectadas a las redes sociales. Por otra parte el informe *Digital Consumer by Generation* (edición 2021, elaborado por la empresa

Smartme Analytics⁷), la “generación Z” (ciudadanos de entre 18 y 24 años) utiliza su smartphone de media 4 horas y 6 minutos al día. La salud mental de los adolescentes se ha deteriorado en estos años: Fernandez Pollán (2023) indica que las consultas a ANAR⁸ sobre ideaciones e intentos de suicidios entre adolescentes se ha multiplicado por 18 entre 2009 y 2021. Igual de preocupantes son los hallazgos del estudio de Soler Carrión y Latorre Lao (2024): el 41% de los alumnos de 16 años pasa más de 4 horas al día conectado a las redes sociales, el 88,9% de ellos cree que este comportamiento puede influir negativamente en la salud mental y el 34,2% se declaran adictos a las redes sociales. Según el Informe “Infancia, Adolescencia y Pantallas”, del Proyecto EmoChild del Observatorio Español de Salud Mental Infanto-Juvenil (2024), el 5,3% de los niños y el 4% de las niñas evaluadas (9 a 11 años), ya presenta una posible adicción a las redes según la escala Bergen Media Social Addiction Scale; y en cuanto a los videojuegos “un 53% de los adolescentes afirma no haber podido controlar o detener su uso a pesar de intentarlo, lo que ha desencadenado sentimientos de irritabilidad, ansiedad o tristeza en el 46%”. Y según el informe “Impacto del Aumento del Uso de Internet y las Redes Sociales en la Salud Mental de Jóvenes y Adolescentes” (2023), “el 11,3 % de la población usuaria de Internet de entre 15 y 24 años se encuentra en riesgo elevado de hacer un uso compulsivo de servicios digitales. Esta amenaza sube al 33% en el caso de las personas que tienen entre 12 y 16 años”.

Ya en 2008 el profesor Area Moreira definía así a los estudiantes que por aquel entonces iban a ser destinatarios de las primeras experiencias de digitalización educativa:

⁷véase <https://iabspain.es/estudio/digital-consumer-by-generation/>

⁸La Fundación ANAR, creada en 1970, se dedica a la promoción y defensa de los derechos de los niños/as y adolescentes en situación de riesgo y desamparo. Véase anar.org

El proceso de socialización cultural que está experimentando el actual alumnado de nuestro sistema educativo es radicalmente distinto del que vivió nuestra generación durante varias décadas...los niños y jóvenes de este siglo XXI, por el contrario, desarrollan en los ámbitos extraescolares muchas y variadas experiencias multimediáticas (con ordenadores, videojuegos, televisión, videos,...) y sobre todo están inundados (por no decir empachados), de información muy diversa sobre todo tipo de acontecimientos, noticias o ideas (Area Moreira, 2008)

Hoy está perfectamente constatado que el síndrome de hedonia depresiva que refiere Fisher (2016) como elemento característico del neoliberalismo está presente de forma generalizada en las sociedades capitalistas avanzadas. Es más, también hay una ingente literatura que nos informa del modo en que opera esa patología y, cómo afecta al proceso de enseñanza-aprendizaje y en qué medida no se trata de algo accidental sino una estrategia del capitalismo que, del mismo modo que décadas atrás colonizó y mercantizó el recién conquistado tiempo libre de la clase trabajadora, ahora lo anhedonia.

Cabe destacar que la hedonia depresiva no es una patología casual sino inducida. Marta Peirano, célebre periodista especializada en Ciencia y Tecnología describió en *El Enemigo Conoce el Sistema*, la sociedad en la que estamos inmersos: buena parte de nuestra vida, escolar o extraescolar está vinculada al empleo de artefactos (videojuegos, smartphones...) y aplicaciones (redes sociales, juegos online...) que requiere nuestra atención permanente:

La tecnología que mantiene internet funcionando no es neutral, y la que encontramos o instalamos en nuestros teléfonos móviles tampoco. En la última década, todas han evolucionado de una manera premeditada, con un objetivo muy específico: mantenerte pegado a la pantalla durante el mayor tiempo posible, sin que alcances nunca el punto de saturación. Son capaces de hacer cualquier cosa para que sigas leyendo titulares, pinchando enlaces, añadiendo favoritos, comentando post, retuiteando artículos, buscando el GIF perfecto para contestar a un hater, buscando el restaurante ideal para una primera cita o escribiendo el hashtag que define

exactamente la puesta de sol en la playa con tres daikiris de fresa y cucharas verdes en forma de palmera que estás a punto de compartir. Su objetivo no es tenerte actualizado, ni conectado con tus seres queridos, ni gestionar tu equipo de trabajo ni descubrir a tu alma gemela ni enseñarte a hacer yoga ni «organizar la información del mundo y hacerla accesible y útil». No es hacer que tu vida sea más eficiente ni que el mundo sea un lugar mejor. Lo que quiere la tecnología que hay dentro de tu móvil es engagement. El engagement es la cumbre de la felicidad de la industria de la atención (Peirano, 2019)

Adam Alter, autor de *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked*, llega a acusar a las grandes empresas del sector tecnológico de diseñar expresamente aplicaciones para videoconsolas y smartphones que promueven la adicción⁹.

Todo lo anterior nos recuerda el macabro hallazgo acerca de las estrategias de las compañías tabaqueras para aumentar la adicción de los fumadores de cigarrillos: incorporar determinados ingredientes químicos al papel de fumar con lo que la nocividad de la nicotina se veía amplificada por estos aditivos no autorizados. Por supuesto todo esto se negó en un principio como si se tratase de un vulgar caso de conspiranoia. Pero hoy todo sabemos que durante décadas los líderes de la fabricación de cigarrillos disponían de análisis científicos precisos que ocultaron al público¹⁰.

En tales condiciones el fracaso educativo está servido porque la eficaz transferencia de conocimientos entre docentes y estudiantes requiere un entorno de salud mental que está siendo boicoteada por el carácter invasivo y adictivo de las nuevas tecnologías. Diversos estudios nos hablan de la conexión entre la adicción digital y las enfermedades mentales en la adolescencia, y también entre la

⁹Serían “Notificaciones Push”, el “Refuerzo Variable”, el diseño de Interfaz con “scroll infinito”, la gamificación de aplicaciones no relacionadas con juegos, el “feedback social” y el efecto “FOMO”.

¹⁰https://elpais.com/diario/2007/10/21/sociedad/1192917601_850215.html

adicción digital y el deterioro del rendimiento académico en los adolescentes. La promesa tecnológica en el ámbito educativo resulta fallida¹¹. Hay varios estudios que informan de esa conexión. Por ejemplo en la investigación de Díaz-López et al (2022) sobre estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria, los estudiantes revelan su propio análisis de la cuestión: el 75% de los alumnos encuestados afirma que obtendría mejores calificaciones si no tuvieran acceso a las TIC; el 32% declara que su rendimiento académico se ha visto afectado por el uso prolongado de Internet. Otro estudio de Muñoz Franco et al (2023) con alumnos de ESO y Bachillerato y atendiendo a tres materias (Lengua, Matemáticas e Inglés), revela que el rendimiento en ellas cae con el uso prolongado de Instagram y TikTok. En el mismo sentido, el trabajo de Lorenzo Rumbo et al (2025), sobre una muestra de 641 alumnos de ESO y Bachillerato revelan una elevada correlación entre el fracaso escolar (alumnos que suspendieron una o más asignaturas en la última evaluación) y el uso de Redes Sociales. Otras estadísticas, como las del muy relevante *Informe PISA*, elaborado por la OCDE, indican una caída de los indicadores de rendimiento de las tres competencias examinadas: a partir de 2012 en “Ciencias”, a partir de 2015 en “Lectura” y “Matemáticas” (véase Tabla 4). Cabe recordar que en 2010 se lanza oficialmente la aplicación Instagram y en 2017 TikTok, aplicaciones altamente adictivas. Entre los años 2010 y 2012 se produce el crecimiento masivo en el uso de WhatsApp. Lejos de ser un fenómeno propio de la Gran Bretaña de Mark Fisher o de España, se trata de un patrón que se repite para toda la Unión Europea: como han demostrado Bertoni, Centeno y Cachia (2025), “en 2022, el 96 % de los jóvenes de 15 años de la UE utilizaba las redes sociales a diario, y el 37 % dedicaba más de tres horas diarias a estas plataformas. Los resultados de una muestra representativa de

¹¹También es muy interesante el trabajo de Merma-Molina y Gavilán Martín (2019) por lo que respecta a la actitud de los docentes.

más de 40 000 adolescentes de cuatro países de la UE muestran que el uso excesivo de las redes sociales se asocia con consecuencias negativas para la salud mental, como la depresión y la ansiedad”.

Cabe destacar que algunos investigadores han encontrado evidencias en sentido contrario. Así, por ejemplo, Gómez-Fernández y Mediavilla (2021) han aplicado un análisis econométrico a los datos de PISA 2015 hallando que el mayor uso de TIC orientadas al entretenimiento están asociado a un mayor rendimiento académico si bien, advierten, no pueden determinar el orden de causalidad. A partir de los datos del Informe PISA 2018, Gorjón, Osés y De la Rica (2021) constatan que “un uso bajo, medio y, en ocasiones, intensivo favorece el rendimiento matemático en comparación con un uso muy bajo [de las TIC]. En cambio, un uso muy intensivo conlleva penalizaciones en todos los países y regiones españolas analizadas”.

Tabla 4. INDICADORES DEL “INFORME PISA” PARA ESPAÑA

Año	Matemáticas	Ciencias	Lectura
2003	485	487	481
2006	480	488	461
2009	483	488	481
2012	484	496	488
2015	486	493	493
2018	481	483	477
2022	473	485	474

Fuente: elaboración propia a partir del *Informe PISA* (OCDE), varios años.

Pero incluso en un contexto en el que la hedonia depresiva denunciada por Fisher no hubiera tenido lugar, existen dudas

razonables acerca de las verdaderas virtudes de una enseñanza digitalizada. El profesor Bengoetxea (2022) nos ofrece un exhaustivo análisis de las debilidades epistémicas de una enseñanza basada específicamente en entornos online. No se puede identificar en su totalidad “enseñanza online” con “enseñanza digital” pero las cuestiones que plantea son críticas de profundo calado que no conviene pasar por alto.

Bengoetxea (2022) pone sobre la mesa tres problemas de la enseñanza online que en nuestra opinión son extremadamente relevantes: en primer lugar por la importancia que dicha modalidad de enseñanza ha alcanzado en nuestros días, especialmente como consecuencia de la pandemia del COVID y de la proliferación de universidades privadas; y en segundo lugar porque algunas de esas problemáticas epistémicas se dan en la enseñanza no-online dado que el soporte digital, el recurso a Internet, está presente también en las modalidades presenciales en las que Internet, los ordenadores o los smartphones están presentes: mientras que la enseñanza tradicional combinaba el “conocimiento tácito” (know-how) y el “conocimiento proposicional” (know-that); la enseñanza online promueve ante todo la transmisión de conocimientos meramente proposicionales. Y no sólo se pierde la transmisión de pericia sino ciertos conocimientos tácitos y virtudes educativas exclusivas de la presencialidad.

A lo anterior hay que sumar, según Bengoetxea, tres tipos de dificultades epistémicas que se generan al emplear las TIC en el ámbito educativo: el aislamiento epistémico (los algoritmos en los que se sustentan los motores de búsqueda suministrados por las multinacionales tienden a generar “burbujas epistémicas” y “cámaras de eco”); la desconfianza epistémica (“se niega conocimiento de muchas opciones disponibles al usuario, se le expone a resultados que aumentan el sesgo de confirmación”) y desobjetivación debida a la personalización (“si no desentrenan a los

alumnos usuarios a interesarse en las nimiedades cercanas o en los enlaces a ellas entonces las TIC les ofrecerán productos personalizados que interpondrán a los productos lejanos más serios o interesantes”). Y todos estos problemas epistémicos mencionados por Bengoetxea (2022) surgen incluso en un contexto en el que la hedonía depresiva denunciada por Fisher no contamine el entorno en el que tiene lugar el proceso de enseñanza - aprendizaje¹².

Alternativas: de las “Tecnologías Entrañables” a la movilización social

Recordemos que Fisher (2016) subtitula su libro: “¿No hay alternativa?”. No está de más en las líneas finales de nuestro trabajo retomar su pregunta: ¿realmente no la hay? Si bien en su formulación original “la alternativa” hacía referencia al neoliberalismo en su conjunto, parece pertinente preguntarse por la posibilidad de alternativa en relación al fracaso de la promesa digital en el ámbito educativo. ¿Es posible rescatar la tecnología para una relación no alienante?

Quizá tienen razón los filósofos que encaran el análisis de la realidad desde una perspectiva dialéctica y sostienen que todo proceso contiene en su seno la semilla de su propia negación: dos experiencias que parecen sugerir que algo hay de cierto en lo anterior.

De una parte, el surgimiento en el seno de la propia comunidad científica de un movimiento en favor de lo que se ha llamado “Tecnologías Entrañables” o tecnologías no alienantes. La propuesta ha sido editada en forma de libro por los profesores Miguel Ángel Quintanilla, Martín Parselis, Darío Sandrone y Diego Lawler, en la editorial Catarata. Quintanilla et al (2017) manejan un concepto no

¹²Otra visión más optimista puede verse en Ruiz Domínguez et al. (2022)

marxista de alienación relacionada por la tecnología, pero no por ello menos trascendente: la alienación no vendría determinada por la propiedad privada de los medios de producción sino por las características del diseño de los artefactos y aplicaciones tecnológicas. Según Quintanilla et al (2017, p. 19), el pesimismo que preside nuestra relación con la tecnología es perfectamente reversible y de hecho puede lograrse dotando al diseño de las nuevas tecnologías de características mejores. A tal fin enumera un decálogo perfectamente factible para ello, véase Quintanilla et al (2017, p. 27), y que se explica en detalle a lo largo del primer capítulo del libro (carácter abierto, polivalente, dócil, etc...). A decir de los autores, todo se reduce a un problema de voluntad: “las tecnologías son como son porque hay personas que toma decisiones para que sean así”¹³.

No es menos cierto que la implantación de este tipo de tecnologías no está exenta de limitaciones y dificultades: bien de tipo económico (ausencia de incentivos, priorización del lucro...), de naturaleza institucional (la mentalidad tecnocrática dominante frente a mentalidad ética y humanística) o políticas (ausencia de políticas tecnológicas que favorezcan su implantación). Al respecto puede consultarse Correa Lucero y González (2014) o Cofiño Alea (2018).

De otra parte se aprecia en esta misma sociedad aquejada de hedonia depresiva, un incipiente movimiento de respuesta por parte de los ciudadanos: principalmente asociaciones de padres y madres de alumnos y también claustros de profesores. Tal y como relata la prensa, se están tomando iniciativas, de muy limitado alcance aún, para prohibir o limitar el uso del móvil dentro de los centros escolares; si bien queda la duda acerca de cuál será la actitud de las mismas familias en relación con la conexión digital de sus hijos en el ámbito doméstico (smartphones, videoconsolas...). Así, por ejemplo, en su edición de 7 de abril de 2024, el diario *El País* nos ofrecía un llamativo titular: “Los colegios declaran la guerra a los

¹³Quintanilla et al (2017, p. 27).

teléfonos, pero los alumnos se rebelan: Es como si les amputases una mano”¹⁴, firmado por la periodista Ana Torres Menárguez, especialista en educación. La preocupación social ha logrado que el gobierno haya tomado la iniciativa (cosa extraña a pesar de que vivimos en una democracia liberal avanzada) de legislar recogiendo la preocupación de los padres: el 27 de marzo de 2025 se aprobaba el Proyecto de Ley Orgánica para la Protección de las Personas Menores de Edad en los Entornos Digitales¹⁵. Meses después la modesta iniciativa de padres y madres de alumnos nacida en Poblenou (Barcelona), se había convertido en una plataforma nada desdeñable según informaba el mismo diario¹⁶: el movimiento “Adolescencia Libre de Móviles”, que en el momento de escribir este texto agrupa ya a 13.589 familias de 3.111 centros escolares, pretende concienciar a la sociedad para retrasar hasta los 16 años el acceso de adolescentes a los smartphones¹⁷: las familias que así lo desean suscriben un pacto, revisable anualmente, por el que se comprometen a no entregar móviles a sus hijos hasta que hayan cumplido 16 años. La idea fuerza de esta estrategia desalienante es enfrentarse a la presión social que lleva a muchos padres y madres a facilitar móviles a sus hijos para evitar su aislamiento social. Es la constatación de que una parte de la sociedad ha tomado conciencia del fracaso de la promesa tecnológica y ha convertido dicha conciencia en movilización para revertir los efectos alienantes de la

¹⁴<https://elpais.com/educacion/2024-04-07/los-colegios-inician-su-guerra-contra-el-impacto-de-las-tecnologias-mientras-los-alumnos-se-resisten-a-ver-el-dano.html>

¹⁵https://www.congreso.es/public_oficiales/L15/CONG/BOCG/A/BOCG-15-A-52-1.PDF#page=1

¹⁶Sobre la génesis de la iniciativa véase <https://elpais.com/tecnologia/2024-11-05/asi-se-creo-el-movimiento-viral-contra-las-pantallas-ahora-me-conocen-como-la-de-los-moviles.html>

¹⁷Véase <https://www.adolescencialibredemoviles.es/>

intrusión de las TIC tanto en los centros académicos como en los hogares.

Conclusiones

La obra de Fisher (2016) tuvo la gran virtud de poner en primera línea del debate público lo que estaba sucediendo con la juventud británica a causa del uso masivo y adictivo de las tecnologías vinculadas a Internet: nuestros jóvenes están desarrollando conductas similares a las de otros toxicómanos (ansiedad, falta de capacidad de atención...). En tales condiciones no es posible que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle de forma exitosa. El estudiante en el aula de Fisher es el hombre unidimensional de Marcuse, la víctima de la Industria Cultural que denunciaron Horkheimer y Adorno. Cambian los artefactos pero hay continuidad en la intención del sistema de servirse de la alienación para que el proceso de reproducción capitalista se perpetúe exitosamente.

El papel de la tecnología en nuestro sistema educativo, cosa que probablemente sea válido para otros de nuestro entorno, está obligado a reinventarse: la creciente alarma social sobre el impacto negativo en la educación de niños y adolescentes, es una evidencia de la quiebra de la promesa digital. La hedonia depresiva detectada por Mark Fisher no es un fenómeno ajeno a la juventud de nuestro país.

Pero la tecnología es irrenunciable. Es impensable un sistema educativo que no incorpore los mejores avances tecnológicos de cada momento histórico.

Hay que hacer frente a la contradicción: el carácter alienante del uso de las nuevas tecnologías es tan innegable como su imprescindibilidad. Hemos tardado mucho, demasiado tiempo en darnos cuenta de ello. Pero ya están surgiendo las primeras

alternativas: hemos mencionado el caso de las “Tecnologías Entrañables” y no hay razón para suponer que los intentos de superación vayan a quedarse ahí: la presión social de los colectivos sociales afectados (los padres y madres de alumnos, por ejemplo) apuntan en esa dirección. Estas estrategias desalienantes ya han conseguido logros concretos: no es sólo la toma de conciencia por parte de un sector de la población, que con su conducta logra liberarse a sí mismo y a su familia de los efectos directos de la alienación tecnológica; es que además ha logrado que el legislador se haga eco de sus reivindicaciones y apruebe el Proyecto de Ley Orgánica para la Protección de las Personas Menores de Edad en los Entornos Digitales. Estas iniciativas, y otras que probablemente emergerán en el futuro, contrastan con el pesimismo de Fisher ante la posibilidad de lograr una alternativa a la dinámica alienante impuesta por el “realismo capitalista”.

Bibliografía

- Alter, A. (2019). *Irresistible: The rise of addictive technology and the business of keeping us hooked*. Penguin Books.
- Anderson, P. (1979). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*. Siglo XXI Editores.
- Area Moreira, M. (2008). Una breve historia de las políticas de incorporación de las tecnologías digitales al sistema escolar en España. *Quaderns Digitals. Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 51, 1–13.
- Bengoetxea, J. B. (2022). Problemas tecno-epistémicos de la enseñanza online. *Azafea. Revista de Filosofía*, 24, 65–88. <https://doi.org/10.14201/azafea2022246588>
- Bertoni, E., Centeno, C. y Cachia, R. (2025). *Social media usage and adolescents' mental health in the EU*. European Commission.

JRC141047.

<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC141047>

Brunner, J. J. (2000). *La educación al encuentro de las nuevas tecnologías*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), N° 16. Fundación Chile.

Castañeda, L., Salinas, J. y Adell, J. (2020). Hacia una visión contemporánea de la tecnología educativa. *Digital Education Review*, 37, 240–261. <https://doi.org/10.1344/der.2020.37.240-268>

Cofiño Alea, M. (2018). Las tecnologías entrañables y el futuro de los desarrollos tecnocientíficos. A propósito del libro de M. Quintanilla et al., *Tecnologías entrañables*. SCIO. *Revista de Filosofía*, 15, 215–221. https://doi.org/10.46583/scio_2018.15.467

Correa Lucero, H. E. y González, J. E. (2014). El lugar de la estructura social capitalista en la concepción de las tecnologías entrañables. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 27, 207–213. <https://doi.org/10.52712/issn.1850-0013-589>

Díaz López, A., Maquilón Sánchez, J. J. y Mirete Ruiz, A. B. (2022). Validación de la escala Ud-TIC sobre el uso problemático del móvil y los videojuegos como mediadores de las habilidades sociales y del rendimiento académico. *Revista Española de Pedagogía*, 80(283), 533–558. <https://doi.org/10.22550/REP80-3-2022-06>

Esquirol, J. M. (2011). *Los filósofos contemporáneos y la técnica*. Gedisa.

Fernández Pollán, J. (2023). La digitalización de la sociedad y su impacto en la salud mental de los jóvenes. En *Dossier de las XXVI Jornadas de la AMSM: Salud mental en los infelices años 20*. <https://amsm.es/wp-content/uploads/2023/05/dossier-xxvi-jornadas-amsm-salud-mental-en-los-infelices-anos-20.pdf>

Fernández-Rovira, C. (2022). Motivaciones y tiempo de uso de las redes sociales por parte de los jóvenes españoles: señales de adicción. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social*

- “Disertaciones”, 15(2), 1–19.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.11155>
- Fisher, M. (2016). *Realismo capitalista. ¿No hay alternativa?* Editorial Caja Negra.
- Gimeno Sacristán, J. (2012). Tecnología y educación. ¿Qué hay de nuevo? En *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía* (vol. 29).
- Gómez-Fernández, N. y Mediavilla, M. (2021). Exploring the relationship between information and communication technologies (ICT) and academic performance: A multilevel analysis for Spain. *Socio-Economic Planning Sciences*, 77, 101009.
<https://doi.org/10.1016/j.seps.2021.101009>
- González García, M. I. y Fernández-Jimeno, N. (2022). Introducción. La filosofía de la tecnología y sus identidades múltiples. Una mirada desde España. *Azafea. Revista de Filosofía*, 24, 7–19. <https://doi.org/10.14201/azafea202224719>
- Gorjón, L., Osés, A. y De la Rica, S. (2021). *Tecnología de la educación: ¿Cómo afecta al rendimiento del alumnado?* Informe 2021/1. ISEAK. <https://iseak.eu/wp-content/uploads/2021/01/tecnologia-en-la-educacion-como-afecta-al-rendimiento-del-alumnado-1.pdf>
- Horkheimer, M. y Adorno, T. W. (2018). *Dialéctica de la Ilustración. Fragmentos filosóficos*. Trotta. (Trabajo original publicado en 1944).
- Lorenzo-Rumbo, A., Giménez-Miralles, M. y Martín-Galán, M. (2025). Impacto de la adicción a redes sociales en asistencia y rendimiento académico: diferencias según género en estudiantes de educación secundaria. *EPSIR. European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–14. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-959>
- Marcuse, H. (1985). *El hombre unidimensional*. Editorial Orbis. (Trabajo original publicado en 1964).
- Merma-Molina, G. y Gavilán Martín, D. (2019). La formación docente a debate: ¿qué saben los futuros maestros sobre los

problemas que afectan la convivencia y el clima del aula? En R. Roig-Vila (ed.), *Investigación e innovación en la enseñanza superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Octaedro.

Mitcham, C. (1994). *Thinking through technology: The path between engineering and philosophy*. University of Chicago Press.

Muñoz Franco, R. M., Díaz López, A. y Sabariego García, J. A. (2023). Impacto de las redes sociales en el rendimiento académico de los adolescentes: estudio de Instagram y TikTok. *Ciencia y Educación*, 4(2), 12–23. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/163>

Observatorio Español de Salud Mental Infanto-Juvenil. (2024). *Informe infancia, adolescencia y pantallas. Proyecto EmoChild*. https://www.observainfancia.es/wp-content/uploads/2024/10/EmoChild_Informe2_2024.pdf

Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad. (2023). *Impacto del aumento del uso de Internet y las redes sociales en la salud mental de jóvenes y adolescentes*. Policy Brief. <https://www.ontsi.es/sites/ontsi/files/2023-10/policybriefredesocialesaludmentaljovenesyadolescentes.pdf>

Ortega y Gasset, J. (1982). *España invertibrada*. Espasa-Calpe. (Trabajo original publicado en 1921).

Ortega y Gasset, J. (1965). *Meditación de la técnica*. Espasa-Calpe. (Trabajo original publicado en 1933).

Peirano, M. (2019). *El enemigo conoce el sistema*. Editorial Debate.

Quintanilla, M. Á., Parselis, M., Sandrone, D. y Lawler, D. (2017). *Tecnologías entrañables*. Editorial Catarata.

Ruiz Domínguez, M. Á., Area Moreira, M. y Feliciano García, L. A. (2022). La evaluación de las políticas educativas TIC. Análisis del impacto del sistema educativo digital (SED). *Educación*, 58(2), 461–479. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1469>

Soler Carrión, J. C. y Latorre Lao, L. (2024). Redes sociales y adolescencia: estudio sobre la influencia de la comunicación digital en la salud mental de los jóvenes. *SABIR. International Bulletin of Applied Linguistics*, 5, 161–229. <https://doi.org/10.25115/ibal.v5i.9939>