

Pensamiento Democrático del Aprendizaje Virtual

Marcela Cucaita Suárez

Docente Ocasional
Programa en Educación Básica.
FESAD.

F

E

a

d

c

p

d

c

p

p

p

o

e

d

m

m

y

u

c

l

f

c

i

u

d

a

P

A

d

a

Resumen

Este artículo parte de la hipótesis de que el aprendizaje de los procesos de enseñanza, dentro de la FESAD, se da en condiciones contextuales, que por lo general, se implementan desde ámbitos particulares; es decir, ya sea por las concepciones o posicionamientos del profesor, ya sea por los procesos de evaluación, ya sea por lo que piensan los estudiantes en sus diferentes procesos de aprendizaje autónomo, entre otros aspectos. La idea central del texto es desarrollar, sucintamente, el concepto de aprendizaje apoyado desde lo virtual, mediante algunas aportaciones teóricas, mediante el análisis del discurso docente y su quehacer. Como idea central, permite una posición tanto pedagógica como política y, en ese sentido, aspira a propiciar en los lectores y, primordialmente, en los profesores de la FESAD, la reflexión de tal noción y el desarrollo de lo que este concepto implica, teniendo en cuenta la apertura a una nueva postura, en tanto que se trata de una forma alternativa de aprendizaje autónomo y cooperativo.

Palabras clave:

Aprendizaje, universidad, docente, aprendizaje virtual, pensamiento democrático del aprendizaje.

Abstract

This article departs from the hypothesis of which the learning of the processes of education, inside the FESAD, is given in contextual conditions, which in general, are implemented from particular areas; it is to say, already be for the conceptions or beliefs of the teacher, already be for the processes of evaluation, already be for what they think the students in his different processes of autonomous learning, between other aspects. The central idea of the text is to develop, succinctly, the concept of learning, by means of some theoretical contributions, by means of the analysis of the educational speech and his occupation. As central idea, it allows a position so much pedagogic as politics and, in this sense, aspires to propitiate in the readers and, basically, in the teachers of the FESAD, the reflection of such a notion and the development of what this concept implies, having in counts the opening to a new position, while it is a question of an alternative form of autonomous and cooperative learning.

Keywords:

Learning, university, teacher, e-learning, democratic thought of the learning.

Introducción

La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, como espacio de congregación e interacción de diferentes personas y culturas que la transitan y la viven, conforma un entramado de lenguajes vitales en los que se entrecruzan diferentes saberes, diferentes estructuras conceptuales, diferentes formas de expresarse y comunicarse, diferentes formas de enseñar y de aprender. En ese sentido, este artículo se centra en reconocer la diversidad de la Universidad como Institución de carácter pedagógico, así como de instalarse, específicamente, en una de sus formas de transformar el conocimiento.

Desde esa perspectiva, este texto se ubica en el entorno conceptual de las nociones sobre aprendizaje, en prácticas de educación virtual en docentes universitarios de la FESAD de la UPTC. Por consiguiente, éste es uno de los productos, que sintetiza los avances obtenidos durante el proceso de elaboración del trabajo de grado, para la Maestría en Educación. Como tal, se convierte en una primera mirada, que sin duda, ofrece una vertiente de profundización en algunas aristas de la labor investigativa.

En primer lugar, se ofrecen soportes teóricos en torno de la concepción de aprendizaje, desde la perspectiva de Ausubel, de Guitert y Jiménez, y Ahuamada, entre otros. En esa dimensión, es importante hacer alusión a algunos enfoques como

los que ofrece la psicología cognitiva, la epistemología y la filosofía, así como otros que puedan suscitarse en el devenir mismo del artículo.

En segundo lugar, desde esa estructura conceptual, se pretende mostrar la articulación y la incidencia que estas nociones tienen dentro de la Facultad de Estudios a Distancia de la UPTC (FESAD). Así pues, es importante la discusión que pueda generar este artículo, si se tiene en cuenta que se han venido construyendo, de manera progresiva, y el logro de metas de educación y formación a través del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TICs.

Basado en precedentes teóricos que han elucidado con mayor pertinencia esta problemática y en algunos propios de la autora, el artículo se ubica en la generalidad de lo que se ha propuesto como problemática fundamental del informe de tesis: las concepciones sobre aprendizaje que los docentes de la FESAD han manejado, en su devenir como formadores en otro tipo de ambientes de aprendizaje, diferentes a los tradicionales.

Por otra parte, el artículo despliega un análisis de carácter crítico sobre los procesos y modelos de aprendizaje, hecho que tiene una marcada complejidad y numerosas aristas. Teniendo en cuenta las características propias de este sistema

educativo, no sólo se señalan las diferentes problemáticas, sino también se dimensiona el diseño de una propuesta –desde la misma práctica docente de la autora– que puede contribuir, en primer lugar, a la transformación del conocimiento que se ha generado en los estilos y ambientes de aprendizaje y, en segundo lugar, a la necesidad del manejo de las TICs, por parte de los docentes, para garantizar los procesos de auto-aprendizaje, a nivel superior, en la formación de docentes en Educación Básica, que se han fortalecido no solo por su experiencia, a partir de los conocimientos previos y el desarrollo de destrezas pedagógicas y didácticas, que sin proceder de aportaciones científicas han logrado procesos exitosos.

Una Primera Mirada al Concepto de Aprendizaje

Para Ausubel, “el aprendizaje es un proceso mental que desarrolla el ser humano, capaz de transformar su mundo interior y su entorno” (Ausubel, 1983, p. 38).

Esa mirada no se contrapone a lo que, comúnmente, se denominan conocimientos previos. Es a partir de allí que Ausubel habla del Principio de asimilación, entendido como la relación que existe entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente.

Tal relación origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados, para constituir una organización cognoscitiva diversificada. Tal interacción de la información antes ignorada con las ideas preexistentes en la estructura cognitiva, propician la asimilación de un nuevo aprendizaje.

Sin duda, el concepto de aprendizaje es proveniente de vertientes psicológicas.

Sin embargo, cuando se mira desde su implicación epistemológica y filosófica, el aprendizaje deja de ser solo un proceso mental operativo, como lo muestra Ausubel, sino también un proceso que se da entre los seres humanos. En otras palabras, no es que Ausubel esté equivocado, sino que sólo ha mirado una arista del problema. Ausubel ha mirado el aprendizaje, desde su perspectiva interna (intracerebral).

Con las nuevas posiciones que parecen provenir de la epistemología y de la filosofía, e inclusive, del aluvión de los medios de comunicación y de las Tecnologías de la información, el aprendizaje, también ha de ser mirado desde una postura interpersonal. De hecho, este artículo no pretende desvincular estas dos posturas por considerarlas opuestas; mas bien, pretende mostrar su complementariedad, complejidad y su significado desde el contexto del artículo.

Perspectivas Conceptuales del Aprendizaje

Una perspectiva intracerebral, desde la mirada de Ausubel

Desde una mirada sintética sobre la Teoría del aprendizaje de Ausubel, se puede distinguir unas categorías específicas, dentro de las que se cuentan:

- Aprendizaje subordinado, que se da cuando una nueva información se añade o se vincula a otra existente anteriormente. Se dice que es subordinado porque hay una relación

de subordinación: la idea se subordinar al proceso mental de quien aprende y se organiza en el sistema mental del mismo: ocurre un proceso de subsunción, según Ausubel.

- Aprendizaje supraordinado, que ocurre cuando una nueva idea se relaciona con ideas subordinadas. En otras palabras, es un segundo instante del aprendizaje y requiere de la organización de la información, del análisis y de la inferencia, "tiene lugar en el curso del razonamiento inductivo o cuando el material expuesto [...] implica la síntesis de ideas componentes" (AUSUBEL; 1983:83). De esta forma, se puede concluir que la idea supraordinada está definida por un cúmulo de propiedades de criterios que abarcan las ideas subordinadas.
- Aprendizaje combinatorio, que se define porque la nueva información no corresponde al aprendizaje subordinado, ni al supraordinado, sino se relaciona de manera general con matices propios de la estructura cognoscitiva.

Por otra parte, Ausubel establece los conceptos de diferenciación progresiva y reconciliación integradora, los cuales se requieren dentro de la labor pedagógica, puesto que la diferenciación progresiva puede inducirse mostrando, en la apertura del proceso educativo, las ideas más universales e inclusivas de un determinado conocimiento, que serán enseñadas, para diversificarlas gradualmente en términos de una especificidad. Por eso, se puede aseverar que "es más fácil para los seres humanos captar aspectos di-

ferenciados de un todo inclusivo previamente aprendido, que llegar al todo a partir de sus componentes diferenciados ya que la organización de los contenidos de una cierta disciplina en la mente de un individuo es una estructura jerárquica" (AHUAMADA, 1983, p. 87).

Dentro de la teoría de Ausubel es prioritario el concepto de aprendizaje significativo, que atañe a los conocimientos que han de permanecer indelebles en el resto de la vida de un ser humano. "Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto, una proposición" (Ausubel, 1983, p.18).

Desde la anterior mirada, global y sintética de Ausubel, también podría hablarse del énfasis teórico-práctico del aprendizaje. En primer lugar, porque parece haber una tensión entre lo que es en la teoría y lo que viene a ser en la práctica; y en segundo lugar, lo que significa un proceso tendiente a relacionar la teoría con la práctica y su accionar en la transformación del mismo hecho educativo.

Una perspectiva interpersonal del aprendizaje, desde la mirada de Guitert y Jiménez

Como anteriormente se reseñó, esta perspectiva no es opuesta a la perspectiva intracerebral desde la mirada de Ausubel. Mas bien esta postura permite

una complementariedad en los términos en que el concepto de aprendizaje se entiende desde un abordaje multidimensional. El aprendizaje de carácter cooperativo, entonces, puede comprenderse como un espacio dialógico entre un grupo de personas que persiguen fines compartidos en la tarea de complejizar y transformar el conocimiento. De esta manera, "podemos decir que se lleva a cabo un Trabajo Cooperativo cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento." (Guitert Montse y Jiménez Ferran, 2009, p. 1).

Esta perspectiva sirve como un puente para articular los estadios grupales, así como diferenciar los estadios individuales del aprendizaje. Por ejemplo, "la actividad se centra en «enseñarse» los unos a los otros, y asegurarse de que cada miembro del grupo ha conseguido un dominio de la totalidad del contenido. Es importante que la tarea planteada para todos sea realizada de forma compartida y todos puedan responder a una evaluación individual sin la ayuda del equipo" (Guitert Montse y Jiménez Ferran, 2009, p. 1). En esa articulación, sin duda, está presente la complementariedad de la que se ha venido hablando. Comúnmente, se tiende a creer que en tanto posturas diferentes, estas son francamente opuestas, cuando en realidad guardan profundas afinidades, nexos y diversas posibilidades de interacción.

Por tanto, "la resolución de problemas de forma compartida permite adquirir habilidades como: el intercambio de ideas, la negociación de puntos de vista diferen-

tes, la confrontación en posturas opuestas, la resolución de conflictos positivamente, etc" (Guitert Montse y Jiménez Ferran, 2009, p. 2).

El aprendizaje cooperativo, entonces, puede transformarse en un espacio democrático de aprendizaje, como más adelante se ha de explicitar, porque abre brechas posibles entre la perspectiva de mundo de un determinado ser humano y la de los otros; por tanto, supone la concertación y, por supuesto, la aceptación de la otredad como un camino posible para transformar y construir conocimiento.

"En definitiva, el trabajo cooperativo favorece la integración de una serie de conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes consideradas importantes como aproximación a aquellos requerimientos que plantea el mundo laboral actual puedan responder a una evaluación individual sin la ayuda del equipo" (Guitert Montse y Jiménez Ferran, 2009, p. 2). Por supuesto, esta afirmación nos ubica en un campo práctico del aprendizaje, en un diálogo común entre el camino teórico abordado por este artículo y sus dimensiones reales en la práctica.

Articulación entre la perspectiva intracerebral y la perspectiva interpersonal en ambientes virtuales

En estos términos, esta búsqueda implica sugerir otras alternativas en lo que concierne, específicamente, al concepto de aprendizaje, porque "las experiencias existentes parecen indicar que el entorno para acciones de formación relacionadas con los nuevos objetivos de la sociedad de la información y con la anticipación de las competencias necesarias que la evo-

lución futura requerirá [...], definitivamente no es el salón de clase" (Salinas, 2010, p. 1).

En síntesis, el aprendizaje ha sido visto como un elemento de carácter propedéutico y pedagógico, inherente al ámbito educativo y, por extensión, al aula. Asimismo, ha sido visto, casi siempre, desde la perspectiva intracerebral. Hoy, inclusive, es posible hablar de aulas virtuales y su incidencia en el aprendizaje autónomo.

Pero la discusión que se suscita, frente al problema conceptual del aprendizaje, es que éste es inherente al hombre y se puede dar o presentar en cualquier espacio de la vida humana, bien sea autónomamente o cooperativamente.

Por ejemplo, en palabras de Flórez Ochoa, aunque "a pesar de que todos los profesores hablan de formación integral... casi ninguno la tiene en cuenta de manera efectiva cuando enseña su materia, y se olvidan de que hay algunas experiencias más formativas que otras, y que incluso algunas experiencias confunden, tergiversan y deforman ciertos conceptos" (2000). En cuanto esto, es seguro que hay una disertación en los docentes sobre el aprendizaje, y que ha habido una permeabilidad en las argumentaciones que algunas estructuras de pensamiento han desplegado y, específicamente, de las innovaciones teóricas, discursivas y de enfoque que han acentuado el Ministerio de Educación Nacional y las Instituciones de Educación Superior en el campo de la virtualidad de las nuevas aulas de aprendizaje.

Por eso, es posible discernir que existe, como se dijo en un principio, que hay una

tensión entre las teorías del aprendizaje y su práctica. De modo que la brecha se agrava, cuando el docente realiza prácticas de aprendizaje diferentes y contrarias a su discurso y su saber sobre este tema. En otras palabras, hay algo que lo separa de eso que tiene en claro sobre lo que debería ser el aprendizaje, de lo que termina haciendo en sus prácticas pedagógicas, quizás por la adopción de diversos medios tecnológicos de información y de comunicación.

Esa brecha es la que le preocupa, académicamente, a este ensayo. Flórez Ochoa es contundente cuando se apoya en la teoría de Dewey, sobre las experiencias antieducativas y su relación con el aprendizaje formativo. Cuando opina que la formación significa "avanzar en la capacidad de pensar y de decidir con autonomía sobre el mundo propio y el circundante" (Flórez Ochoa; 2000), está hablando de que es necesario formularnos, como docentes y evaluadores de los aprendizajes, otras perspectivas, otras aventuras que nos lleven más allá de un modelo de aprendizaje, que se sigue apoyando en lo que desea escuchar el profesor, en los aprendizajes descontextualizados y memorísticos.

Desde la anterior mirada crítica, en lo referente al aprendizaje con apoyo virtual, se han de tener en cuenta dos puntos de vista, específicamente: el aprendizaje autónomo y el aprendizaje cooperativo.

El aprendizaje autónomo ha de entenderse como un proceso autocrítico de expresión independiente, de autogestión y autorregulación, que el estudiante, tiene dentro de un aula virtual, proceso que entrevé un trabajo de constante

reflexión y transformación, proceso que consiste en la exploración de alternativas que puedan suscitar la abstracción y la producción de su propia deliberación del mundo en el que habita, posibilidad de aprehender o desaprender, en un sentido global, son los nuevos retos sistemas de virtualidad y aprendizaje que nos ofrece el mundo globalizado de hoy.

Por otra parte, el aprendizaje de carácter cooperativo debe entenderse, como un proceso de constante interacción, en la que los usuarios del aprendizaje despliegan sus convicciones, ideas y reflexiones, para construir conocimiento, desde una mirada interpersonal. En este sentido, "La comunicación debe ser frecuente y rápida. El contacto entre los miembros tiene que ser continuado y es importante poder conseguir un sistema rápido y ágil, que no suponga un coste de tiempo y energía añadido sino que favorezca y dinamice el funcionamiento y la tarea del equipo" (Guitert Montse y Jiménez Ferran, 2009, p. 3). De esta manera, surgen alternativas y estrategias como los canales de comunicación e intercambio de información, que según Guitert y Jiménez "son los más adecuados en cada momento de elaboración del proyecto en función de la tarea que se está realizando" (2009, p. 3).

En el caso de la educación a distancia con apoyo virtual, usa procesos comunicativos básicos e inherentes al desarrollo del proceso de enseñar y aprender, medios dados por la revolución tecnológica que han hecho evolucionar la comunicación y se complementa con los nuevos procesos educativos; esta nueva comunicación virtual se concibe de dos maneras:

La comunicación asincrónica: cuando

no se tiene una conexión directa con el participante, sin embargo, se escribe un mensaje o texto por el correo electrónico, se envía y el receptor lo encuentra cuando mira su buzón y entonces puede contestarlo.

Entre los medios de comunicación asincrónica se encuentra el foro virtual, el e-mail o correo electrónico, el correo tradicional, cintas de audio o video entre otros.

La comunicación sincrónica: cuando dos personas o más llevan un diálogo conjuntamente en una hora y fechas determinada y pueden reaccionar directamente a preguntas, respuestas y comentarios (cortos generalmente).

Los medios sincrónicos son: el Chat, el Messenger, el teléfono o celular, la audio o video conferencia.

Hacia una Propuesta de Aprendizaje Virtual: Una Aventura Democrática.

Esta propuesta se conforma a partir de la anterior disertación teórica y de una mirada histórica y política a los procesos de aprendizaje en el entorno universitario. De esta manera, se dice que es una aventura, porque se plantea un recorrido político por algunos modelos teóricos de aprendizaje, abordados en general por las universidades, para dimensionar un esbozo diferente en lo concerniente al aprendizaje virtual.

Tensiones sobre el aprendizaje

Aún hoy, en la plenitud del nuevo siglo, es posible hablar de que nuestro mode-

lo de aprendizaje tiene implicaciones de carácter autoritario, quizás, "dictatorial". La Universidad, el directivo docente y el docente, manejan los procesos de aprendizaje, que le refuerzan y determinan cierto poder. No es gratuita la expresión del docente, en nuestro entorno universitario: "Voy a dictar pedagogía... tengo que dictar Modelos pedagógicos", entre otros. Es posible encontrar dentro de esas marcas discursivas, algunos criterios de carácter semántico: la palabra dictar debe entenderse como enseñar.

Es posible que la intención del docente universitario no sea la de dictar clase. Hasta es posible que su intención sea la de enseñar. Por ejemplo, cuando se recurre a su discurso, el docente tiene en claro el reproche contra las prácticas de aprendizaje y de enseñanza, fundadas en el automatismo, la valoración memorística, descontextualizada y fragmentada de los procesos de aprendizaje, entre otros aspectos.

Sin embargo, parece que hay un discurso invisible, a la manera en que Bernstein entiende tal concepto. En su artículo, "Clases y pedagogías: visibles e invisibles", Bernstein examina la oposición entre dos modelos de transmisión de la educación y sugiere que "los desacuerdos en la codificación y en las pautas de organización de cada práctica pedagógica, están en correspondencia con la clase social" (Bernstein; 1977: 116- 156).

Bernstein define control simbólico como "el medio por el cual se asigna a la conciencia una forma especializada, a través de formas de comunicación que transmiten una distribución dada del poder y categorías culturales dominantes" (Bernstein;

1990:39). En otras palabras, es un proceso por medio del cual, un discurso establece maneras de pensar posesionadas, en quienes lo reciben. Si miramos nuestro sistema educativo, observamos que, evidentemente, estas formas de comunicación, deben superar barreras espacio-temporales en la docencia por exposición y el aprendizaje por recepción, y adelantarse a asumir una posición de educación transformadora, flexible y dinámica.

De esta manera, es posible elucubrar que el sistema educativo de nuestro país y en el contexto, está atravesado por la transformación y resignificación de saberes, discusiones, debates y reflexiones en torno de éstos. Por eso, se hace necesario "...enfrentar -y encontrar caminos para resolver- la tensión existente...entre la tendencia al cambio y la tendencia a la conservación, entre la función explícita de democratizar el conocimiento y la función implícita de reproducir el orden social establecido" (Lerner; 2003: 28-29).

Pensamiento de resistencia al pensamiento expositivo del aprendizaje.

Es evidente que al hablar de un pensamiento expositivo del aprendizaje, habría que hablar de un pensamiento abiertamente opuesto que pueda dialogar y plantear una oposición marcada a tales posturas. Desde esa relación dialógica, el contraargumento se puede explicitar desde los siguientes puntos de vista.

A pesar, por ejemplo, de que existan el aprendizaje autónomo y el aprendizaje cooperativo, como se ha venido mostrando, parece ser que un proceso mediado pedagógicamente por relaciones democráticas facilitando aprendizajes por in-

dagación y mediante el apoyo de diversos agentes educativos.

El modelo de aprendizaje en la modalidad a distancia del Programa de Educación Básica de la FESAD, se enmarca en un proceso estructurado de mediación pedagógica de carácter flexible y articulado con la realidad y la globalidad, pues permite la vinculación de los contenidos con los procesos de formación integral del licenciado; el reto que supone este artículo es dejar entrever este modelo pedagógico que se ha venido apoderando de manera progresiva, dinámica y realista.

Hacia una aventura democrática del aprendizaje

Hoy en día, se puede decir que no se debe entender el aprendizaje como un instrumento de verificación, comprobación, calificación o juicio, ejercido por los docentes sobre lo que expresan, afirman y argumentan sus estudiantes. Hoy, la necesidad es otra, pensar una universidad incluyente y globalizante, donde haya espacio para la diferencia y la igualdad, en donde haya la posibilidad de la interlocución, la negociación y la concertación.

En ese sentido, tal vez lo que haga posible un aprendizaje de calidad y competitivo, desde una posibilidad democrática, es el sustento, la interpretación y la contextualización de los discursos -visibles e invisibles- en el seno de una comunidad académica como es la FESAD; y más allá de eso, es el hecho de crear un ambiente de dignidad, de oportunidades y de igualdad entre los integrantes de dicha comunidad. De hecho, el aprendizaje apoyado virtualmente, ha tenido posiciones diferentes, una de ellas es la relación de los

docentes y los estudiantes a través de los espacios asincrónicos y sincrónicos antes mencionados, herramientas proporcionadas por la comunicación como medio de reflexión e interacción discursiva que debe darse en los sujetos que aprenden.

Entender que nuestros estudiantes son otros, diferentes a nosotros como docentes, entender que ven el mundo desde otro punto de vista, entender que, de muchas formas, perciben la virtualidad como su misma realidad, entender que sus sueños son otros y sus expectativas difieren a las de nosotros, significa pensar en la construcción de espacios democráticos de aprendizaje virtual y, en última instancia, en una escuela distinta, en donde convivan nuestras voces, nuestras expresiones dentro de un ámbito comunicacional, como una posibilidad humana y tangible de construir conocimientos.

En otras palabras, un aprendizaje virtual, democrático y de calidad se sustenta en un ambiente propicio de enseñanza en el que esa virtualidad genere oportunidades para todos.

Un aprendizaje virtual es de calidad, cuando el diálogo que se genera a partir de las estrategias y alternativas de las que se han venido hablando, determina procesos de interacción, comunión y significación entre los que hacen parte de una comunidad académica. Se acatarían y apreciarían, en ese sentido, no solo los ritmos, velocidades y tiempos de aprendizaje del estudiante, sino, además, su experiencia, sus saberes, lo que trae de su historia en función de su vivencia académica.

Por otra parte, el rol del docente que apoya

virtualmente, es el de crear y generar espacios democráticos de aprendizaje, auto gestionando también conocimientos, comunicarse con sus estudiantes a través de diversos medios, desarrollar habilidades efectivas que fomenten la competencia informacional para evitar que los estudiantes naveguen sin funcionalidad en la red virtual, trazando, disponiendo y empleando estrategias pedagógicas con diversas dinámicas, acorde con una comprensión equilibrada entre la igualdad y las diferencias que existen entre sus estudiantes, de manera que todos puedan adherirse a un aprendizaje humano y significativo. Este es un indicio de lo que, últimamente, se denomina escuelas inclusivas.

Todos podemos acceder a la educación, sin restricciones de raza, limitación, género o estados de vulnerabilidad e, inclu-

sive, fuera de un aula entendida como un espacio de cuatro paredes.

Un hecho inherente a este discurso es la auto formación y formación de un maestro que tenga en cuenta una visión de competencia con perspectiva global, de pluralidad, de diversidad y de abrir espacios para democratizar la educación, desde los ambientes virtuales de enseñanza. Esta es una corriente que para muchos se traduce en una utopía educativa. Seguramente, esta aventura apunta hacia ese ideal, sin embargo, el hecho es el de concretarlo e incorporarse en él. Ir más allá de las pedagogías de la utopía, ir más allá de la utopía pedagógica, encontrar en esta realidad un nuevo camino, un modelo que apunte hacia la comprensión de este -relativamente- nuevo fenómeno pedagógico.

Algunos Ámbitos para tener en cuenta sobre el Aprendizaje con Apoyo Virtual

Este documento, pauta una propuesta de aprendizaje en ambientes virtuales, como un esbozo muy general de lo que se pretende establecer como un trabajo de mayor alcance y profundidad.

Ahora, siempre que se elaboran propuestas de aprendizaje y se habla de una educación más próxima con nuestras realidades, se cree, como se insinuó en anteriores capítulos, en la necesidad de redimensionar políticas educativas que sean pertinentes para nuestros contextos. Esta propuesta parte del estudiante como el centro del aprendizaje y la relación posible que pueda entablar con su docente-tutor, de la necesidad de saber

aprender y comprender la complejidad de -el mundo de la virtualidad-.

Los diferentes modelos para determinar los aprendizajes del estudiante están planteados desde una perspectiva, que entiende a los estudiantes con una situación de déficit frente al maestro y que, en la medida en que éste progrese, ese estado deficitario desaparecerá. El estilo adoptado por nuestro sistema educativo y, especialmente, en nuestra universidad, parece estar formulado desde una reflexión de semejanzas y diferencias entre los estudiantes y los docentes como individuos cognitivos. Esta muestra, a través de las reformulaciones del mismo Piaget,

que la estructura intelectual de los estudiantes es diferente a la de los maestros, pero el funcionamiento de unos y otros es esencialmente el mismo (1975).

En otras palabras, fisiológicamente somos los mismos, pero mentalmente, somos otros: hay un abismo enorme. Cuando la universidad mezcla estas diferencias, ignora el proceso constructivo de los estudiantes, ignora sus posibilidades de aprendizaje autónomo. Cuando la universidad se dedica a las actividades desprovistas de sentido, como las que se han venido señalando, y supone que los estudiantes tienen estructuras similares a las del docente, socava el derecho a la diferencia, bajo el argumento de la igualdad. El problema de la universidad, entonces, reside en la comprensión de conceptos que parecen contrarios y excluyentes, pero que guardan una profunda afinidad. Por ejemplo, el derecho a la diferencia no excluye al derecho a la equidad y a la igualdad.

Por eso, concebir que nuestros estudiantes son distintos, disímiles a nosotros como docentes, concebir que ven el mundo desde otro punto de vista, concebir que, de muchas formas, observan la virtualidad como su ambiente natural, concebir que sus fantasías son otras y sus perspectivas difieren a las de nosotros, figura pensar en la construcción de espacios democráticos del aprendizaje y, en última instancia, en una universidad distinta, en donde cohabiten nuestras voces, nuestras memorias dentro de un ámbito pragmático, como una probabilidad humana y tangible de escucharnos y comunicar en torno de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Algunas precisiones sobre el currículo

Desde esta perspectiva, se proponen algunos principios sobre el currículo, como eje central de las Instituciones Educativas: el currículo puede ser generador del desarrollo y funcionalidad contextual con los aprendizajes; habrá de fomentar, más allá de la transmisión de conocimientos, la re-creación del conocimiento y su valoración por parte de la sociedad de la cual hace parte; habrá de potenciar aprendizajes, habilidades y herramientas que faculten al estudiante de hoy entender el mundo, entenderse a sí mismo, comprender a los demás y actuar en los distintos ámbitos con criterio propio y autonomía.

El currículo deberá contemplar el desarrollo de la persona tanto en lo cognitivo (que no es sólo conceptual) como en lo emocional y en lo social; estos tres ejes los maneja la educación con apoyo virtual. El currículo ha de ser coherente, porque los distintos elementos que conforman el currículo (contenidos, criterios de evaluación,...) han de estar en concordancia con las finalidades educativas fundamentales, y no contemplar éstas sólo en las declaraciones generales.

El currículo deberá buscar la preparación en todos los ámbitos de vida de las personas, de forma equilibrada: identidad y desarrollo personal, vida cotidiana, relación personal, identidad y participación social, laboral-académica. Los núcleos fundamentales de aprendizaje han de ser transversales a las diferentes áreas y formar parte del desarrollo explícito de las diferentes etapas y áreas. Toda persona ha de sentirse incluida culturalmente en condiciones de igualdad en la propuesta curricular, con

capacidad para establecer un diálogo crítico con las otras personas y grupos. En este caso, el currículo habría de incluir al estudiante en todo lo concerniente a los ámbitos, ambientes virtuales del aprendizaje, de manera que haga parte de esa aventura democrática del aprendizaje.

El currículo deberá favorecer aquellos elementos que desarrollan más los aprendizajes funcionales y vitales y permiten perseguir la igualdad educativa trabajando con la diversidad. "Si bien es esencial que los educadores reconozcan los estilos de aprendizaje, también es importante para los alumnos que comprendan sus propios estilos de aprendizaje" (Flórez Ochoa, p. 95). En todo caso, ha de favorecer que se enriquezca más el aprendizaje cuanto más necesario sea éste.

De esta manera, es posible entrever, en conclusión, que el currículo, en función del diálogo y la interacción que debe establecer en el aprendizaje, desde una visión problematizadora, sugiere nuevos puntos de vista sobre el deber ser de la educación y, primordialmente, sobre una nueva manera de abordarla, para entablar una proximidad con el estudiante y no una distancia, que supone también, un constante miedo, una forma de alejarse del ejercicio educativo y, fundamentalmente, de "expresar una concepción de persona como singular, única e irrepetible pero en interacción con su entorno natural y social, en cuanto ha de incorporarse a los procesos de participación y democracia" (Flórez Ochoa, 2000, p. 41).

Asedios a una Conclusión

Como tal, este artículo tiene el propósito de contribuir con un concepto más próxi-

mo de lo que se ha construido el aprendizaje apoyado virtualmente; de la misma manera como propuesta tiene algunas bases teóricas que, a la hora de configurarse, puede ofrecer nuevos caminos para la reflexión y el empoderamiento del aprendizaje virtual en la FESAD.

Desde esa mirada, algunas conclusiones de mejoramiento podrían ser, desde la articulación de la perspectiva intracerebral, la perspectiva interpersonal y la aventura democrática, serían:

- Es conveniente proyectar las comunidades de aprendizaje virtual, de forma detallada, reflexionando acerca de las diferentes opciones y estrategias pedagógicas, para configurar equipos de trabajo y de formación pedagógica.
- Enriquecer recíprocamente las estrategias empleadas para ofertar esta modalidad de aprendizaje, que no solo permite el acceso a la información, sino que, brinda espacios para un pensamiento democrático de aprendizaje.

A partir de allí, se hace necesario, la reflexión y el intercambio de pensamientos en la formación de equipos de trabajo, que expongan logros individuales a través de las experiencias, a los grupos de trabajo. La adquisición de nuevos conocimientos, que se van generando a lo largo del propio proceso de trabajo y la que cada miembro va recogiendo de forma individual, conviene que sea compartida entre todos los miembros del grupo, valorando especialmente las sugerencias que aportan nuevos elementos a la reflexión.

Como indican Guitert y Jiménez (2009, p. 6), esto tiene unas implicaciones bien delimitadas y que pueden ser: tener presente la importancia de considerar tareas individuales relacionadas con la investigación y análisis de la información previa al proyecto, para enriquecer las discusiones posteriores; establecer el tiempo de encuentros virtuales, para que el equipo de trabajo pueda opinar en pleno sobre la información recogida; cada miembro del grupo tiene que dar su opinión sobre el tema del cual se discute. Aunque se esté totalmente de acuerdo, es necesario explicitarlo a través de un mensaje a los demás miembros del grupo afirmando

el acuerdo o el desacuerdo, desde la reflexión y el argumento, entre otras.

En síntesis, este es un camino que se ha venido trazando como una necesidad para mejorar los procesos de aprendizaje en el ámbito virtual, desde un espacio en que el maestro, el estudiante y los grupos de trabajo, podrían ir más allá del pensamiento dictatorial y expositivo del aprendizaje, para posicionarse en un ámbito democrático y de construcción del conocimiento desde un fenómeno que no se puede desconocer, de la educación contemporánea, como lo es el aprendizaje virtual.

Bibliografía

AHUAMADA GUERRA, Waldo. (1983). Mapas conceptuales como Instrumento para Investigar la Estructura Cognitiva en Física. Disertación de Maestría Inédita. Instituto de Física Universidad Federal de Río Grande Do Sul, Sao Paulo.

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo . 2° Ed. TRILLAS, México.

BERNSTEIN, Basil. (1977). Poder, educación y conciencia. Barcelona: CIDE.

FLÓREZ OCHOA, Rafael. (1998). Evaluación del aprendizaje. Mc Graw - Hill.

FLOREZ OCHOA, Rafael. (1998). Hacia una pedagogía del conocimiento. Mc Graw-Hill

QUITERT, MONTSE; JIMÉNEZ, FERRAN (2009). Trabajo cooperativo en entornos virtuales de aprendizaje.

LERNER, Delia. (2000). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica.

PIAGET, J. (1975). Psicología y Pedagogía. Barcelona: Ariel.

SALINAS, J. (2010). Nuevos escenarios de aprendizaje. Universitat de les Illes Balears.

PAE, Programa en Educación Básica. 2010.