El reto de la nueva pedagogía

POR **JOSÉ Mª MARTÍN PATINO**

Los cambios que experimentan las sociedades actuales afectan a las formas de enseñanza-aprendizaje. Ante un nuevo panorama, en el cual las Tecnologías de la Información y la Comunicación ocupan un lugar destacado, se hace preciso abandonar la ?pedagogía de la reproducción? y abogar por una ?pedagogía de la imaginación?.

El pasado 1 de marzo Fundación Telefónica y la Fundación Encuentro firmaron un convenio por el que se comprometen a crear el Centro EducaRed de Formación Avanzada. Su propósito principal es contribuir a la formación de profesores expertos en el aprendizaje colaborativo, creador de pensamiento significativo. En este sentido podemos hablar de una nueva pedagogía. El Centro constará de: a) Un departamento de rango universitario capacitado para impartir varios Másters de expertos en dicha pedagogía b) El Foro de Experiencias Pedagógicas, que reforzará la experiencia de tres años del Foro Pedagógico de Internet, promovido desde su comienzo por ambas Fundaciones c) Un laboratorio de investigación. A dar razón de este acontecimiento se dirigen las siguientes reflexiones.

Exigencias actuales a la Educación

Cinco hechos, fáciles de comprobar, explican por sí mismos las principales exigencias que la sociedad actual plantea a las formas de enseñar-aprender. Con razón puede hablarse de una nueva pedagogía o de la necesidad de cambiar el paradigma pedagógico.

1. La realidad educativa es un hecho social. Se realiza a través de las relaciones sociales básicas que hunden sus raíces en la familia, adquieren visibilidad y desarrollo en la comunidad educativa y experimentan la variable influencia de los amigos y amigas de la pandilla. Este carácter social tiende hoy a robustecerse con la abigarrada información torrencial de los multimedia, entre los que destaca el creciente dominio de Internet. La variedad de las culturas y de los grupos humanos, típica de una sociedad cada vez más abierta, desborda las fronteras

Fundación Telefónica

de la propia cultura. La realidad educativa debe ser considerada, en consecuencia, como un aspecto o un sector de la realidad social y no puede separarse de sus implicaciones en los conflictos, demandas y carencias de los acontecimientos que se manifiestan en la vida colectiva.

2. Esto no autoriza a confundir lo individual con lo social. El ser humano no es sólo un ser vivo, sino un ser consciente; con otras palabras, no es sólo una individualidad biológica, sino una individualidad social. Como afirmó Piaget (1), «está provisto, desde su nacimiento, de un cierto número de tendencias hereditarias, de las cuales, unas implican su inteligencia futura y otras sus capacidades sociales. Es capaz de fabricar instrumentos (*homo faber*) y de transmitir sus experiencias (*homo loquens*)». Con el poder de sus manos fabrica herramientas para dominar su entorno; y gracias a la creación de los símbolos del lenguaje articulado puede justificar y perpetuar de manera segura sus iniciativas. Desarrolla su propia identidad mediante los vínculos que le unen a la comunidad y enriquece sus habilidades de conocimiento en el ejercicio del mismo proceso (Lave / Wenger, 1991).

3. Tampoco deben fijarse fronteras entre la educación y la escuela. El extraordinario desarrollo de las instituciones escolares en las sociedades modernas ha contribuido en parte a dejar en segunda línea el contexto social del educando. Dewey (1913) define la educación como la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos, con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo. Dentro del sistema, regulado por la ley, conviene destacar las teorías y las relaciones propiamente pedagógicas que orientan al profesor. Por desgracia, en el debate de nuestro tiempo se emplean muchas más energías en discutir y polemizar acerca del sistema educativo que en conocerlo y analizarlo científicamente. Los sistemas de enseñanza corren el riesgo de convertirse en verdaderos arsenales políticos para el discurso electoral de los partidos. Las reformas y contrarreformas al uso descuidan, a veces deliberadamente, los procesos de la enseñanza y del aprendizaje. Es como si los legisladores de la enseñanza dieran más importancia a un código de circulación que a la formación de los conductores o maestros

4. «A lo largo de la historia siempre ha habido cambios sociales; lo que sucede ahora es que el cambio ha de ser necesariamente el nuevo eje vertebrador de cualquier proceso educativo» (Prats / Raventós, 2005). Se exige como nunca que las necesidades vitales de la sociedad determinen los programas y los métodos educativos. Este nuevo eje vertebrador tendría que socializar aún más los actos educativos y obligar a penetrar más dentro del proceso de formación de la persona, que será tanto más madura cuanto sea más social. Con otras palabras, tanto la psicología como la sociología han puesto de manifiesto la dimensión dinámica de la individualidad, que al robustecer sus relaciones con la comunidad adquiere el carácter de personalidad. Nada tiene pues de extraño que los cambios sociales, económicos, demográficos, tecnológicos, laborales, etc., contribuyan a enfrentar a la sociedad con su propio sistema de enseñanza. Europa necesita nuevas respuestas educativas. Y las demandas más urgentes se dirigen directamente al comportamiento pedagógico. El alumno, denuncia ahora, hasta de manera agresiva, el desequilibrio a que se ve sometido entre los conocimientos abstractos y descontextualizados que recibe en el aula y lo que le exige el entorno cultural y social.
5. Las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están llamando a la

Fundación Telefónica
Telefónica

puerta de la pedagogía. Entre los agentes más eficaces del cambio social hay que destacar de manera incomparable a las TIC. La Sociedad de la Información nos ha situado en un mundo distinto, propiciado por un instrumento de influencia social mucho más poderoso que la imprenta. Las TIC están transformando, con gran rapidez, los mercados, la industria, las administraciones públicas y la sociedad misma. Es lógico que nos planteemos la educación como el momento más fuerte de la comunicación.

Internet invade los centros educativos españoles

Es justo reconocer el incremento notable (30 por ciento) del número de ordenadores por centro que ha experimentado la escuela pública española durante los tres primeros años de este siglo. Según el estudio *Las nuevas tecnologías de la educación* de la Fundación Auna, el número de ordenadores por cada 100 alumnos (12) se acerca a la media europea (11), y el número de ordenadores por cada 100 profesores, aunque no alcanza la media europea (134), se acerca ya a 100 (95).

Pero estas altas proporciones de dotaciones de equipos informáticos no reflejan el uso pedagógico que se hace de los mismos. La conexión a Internet es esencial y el tipo de conexión resulta decisivo. No es verosímil que se pueda trabajar en la tarea propiamente pedagógica con la línea telefónica básica o con la RDSI. Ni los alumnos ni el profesor soportan la lentitud del buscador. La conexión de banda ancha se ha hecho imprescindible y debe ser tenida muy en cuenta en el análisis de las estadísticas. Los indicadores del Ministerio de Educación ya lo hacen.

La banda ancha sigue marcando la frontera discriminadora del mundo rural. Si formamos un bloque con los municipios con menos de 5.000 habitantes, en los que vive el 34,7 por ciento de los españoles, aparece claramente el mundo peor comunicado de toda la población. La banda ancha (ADSL o satélite) sólo llega al 22,7 por ciento de los centros situados en municipios de menos de 1.000 vecinos; al 42,8 por ciento en los de 1.000 a 2.000; y al 63,8 por ciento en los de 2.000 a 5.000. El salto de este bloque rural al siguiente de poblaciones superiores a los 5.000 habitantes es de 14,6 puntos. En los núcleos urbanos entre 5.000 y 10.000 habitantes llega la banda ancha al 78,4 por ciento de los centros de estas poblaciones; en los de 10.000 a 25.000 al 81 por ciento; en los de 25.000 a 100.000 al 84,4 por ciento; en los de 100.000 a 500.000 al 85,6 por ciento; y en los que superan el medio millón al 91,3 por ciento. Esa insuficiencia de la Red acarrea otros graves perjuicios para todos los vecinos: imposibilidad de dar mayor eficiencia a los centros médicos con el sistema del telediagnóstico; privación de este recurso en las pequeñas empresas rurales agrícolas y ganaderas; exclusión del teletrabajo; mayores dificultades de comunicación de los mayores con sus hijos y nietos que viven en la zonas urbanas, etc. Los servicios públicos fundamentales llegan despersonalizados a la España rural donde vive más de un tercio de la población. Conocemos el proyecto Internet rural de Telefónica, y desde aquí les urgimos para romper cuanto antes la brecha digital que aísla a tantos pueblos de la Sociedad de la Información y los excluye de iniciativas rentables. Ahora son raros los casos, pero demuestran que es posible hermanar la calidad de vida rural con la creación de empleo. Podemos citar como caso excepcional a la agencia de reservas *on line centraldereservas.com* que bate el récord de reservas turísticas en la Red desde Ainsa

Fundación Telefónica
Telefónica

(Huesca); los casos singulares de empresas vinícolas, agrícolas o ganaderas podían ser mucho más frecuentes.

Las Administraciones Públicas docentes han ido más aprisa en la dotación de infraestructuras informáticas que en la formación de los profesores que han de sacarle rendimiento pedagógico. La proporción de alumnos por ordenador se acerca ya a la media de la Unión Europea. Los porcentajes de utilización de estos aparatos para fines no pedagógicos, tales como las que se acusan en las columnas Tareas administrativas, Tareas propias del profesorado y Tareas múltiples refuerzan la sospecha de un escaso aprovechamiento propiamente pedagógico de las TIC.

Los centros privados disponen de un número sensiblemente menor de ordenadores que los centros públicos. Esta diferencia a favor de la enseñanza pública está comprobada en todas las Comunidades Autónomas. No es atribuible a las limitaciones de la Red, puesto que los colegios no públicos se sitúan en las zonas urbanas. En los centros privados hay 3,1 alumnos por ordenador más que en los públicos. Con todo, no puede negarse que se ha producido un gran avance, a nuestro juicio decisivo, en la introducción de las TIC en los centros educativos. Este hecho se debe, en primer lugar, a la generosidad de las Administraciones y a la favorable disposición de los profesores. Venimos comprobando cómo aumenta en los centros, durante estos últimos años, el interés creciente por introducir las TIC en la médula de los procesos de aprendizaje en todo el ámbito curricular. Todas las Consejerías de Educación han elaborado su página web con materiales educativos y programas pedagógicos propios. La visión que hemos obtenido desde el Foro Pedagógico de Internet, promovido por la Fundación Encuentro y Fundación Telefónica, no puede ser más optimista. En el Tercer Congreso de EducaRed, celebrado los días 3 y 4 del pasado noviembre, 2.000 profesores abarrotaron el auditorio más grande del Palacio de Congresos de Madrid. Hubo que cortar el proceso de inscripciones cuando ya superaban el aforo. Dentro del mismo Congreso se celebró la Tercera Asamblea General anual del Foro Pedagógico de Internet, que salió enriquecido con más de trescientas nuevas solicitudes de inscripción en el mismo. Los frutos de la campaña Internet en el aula promovida por los ministerios de Educación y de Industria, de la entidad pública *Red.es* y del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa (CNICE) es ya, a todas luces, patente. En la inmensa mayoría de los centros educativos se derrumban las murallas de la indiferencia y del escepticismo. Nos encontramos pues en el mejor momento para enfrentarnos con un problema trascendental como es el cambio de paradigma pedagógico.

Internet y la nueva pedagogía

El profesor Jesús Beltrán Llera (2003) llama pedagogía de la imaginación o de la construcción en Internet, a otro modo de enseñar y aprender distinto al del método tradicional. Estamos acostumbrados a la pedagogía de la reproducción, que «consiste en la presentación y desarrollo de los conocimientos que luego deben ser fielmente reproducidos» (Beltrán Llera, 2003). Responde a la clásica concepción de la verdad que es tanto más verdad cuanto más fielmente es reproducida. La verdad como fruto de una tarea de siglos que se ha convertido en algo definitivamente adquirido por la cultura y que debemos transmitir a las generaciones futuras.

Fundación Telefónica
Telefónica

En cambio, según la nueva pedagogía, el aprendizaje supone la participación en una comunidad y deja de ser considerado como la adquisición de conocimientos por individuos para ser reconocido como un proceso de participación social. Esta pedagogía de la búsqueda y de la indagación cooperativa no podría realizarse sin la contextualización de los problemas de nuestro tiempo, que despiertan la curiosidad y la imaginación. «El cambio fundamental de la orientación educativa modifica la función del profesor, como única fuente experta de información para muchos estudiantes, a una situación formativa centrada en el alumno, en donde cada aprendiz está en contacto con muchas fuentes de información… En la Red, la riqueza de la información tiene numerosas ventajas, pero también somete al aprendiz a muchas fuentes inútiles y falsas de información que cada estudiante debe evaluar, seleccionar y adaptar. Por ello, el papel del profesor cambia y pasa de ser un proveedor de información a un facilitador que ayuda a seleccionar la información, propone tareas, problemas o proyectos de interés, dirige al alumno para lograr productos significativos y construir el conocimiento» (Gros Salvat, 2005).

El simple uso de los diferentes aparatos digitales no decide el tipo de pedagogía que deseamos llevar a la práctica. A lo largo de la historia el hombre se ha valido siempre de herramientas o instrumentos. Los avances que ha conseguido no se deben tanto al valor intrínseco o al poder efectivo del instrumento cuanto al ingenio humano que ha descubierto la forma de utilizarlos. El profesor podrá servirse, por ejemplo, de Internet para dar su lección magisterial a la manera clásica y tradicional. O bien logrará que sus alumnos trabajen a la manera de un equipo de investigación, como «comunidad de aprendizaje» (Lipman, 1993), como propone la profesora Gros Salvat (2005). Estos jóvenes internautas descubren de paso una carta de navegar, mucho más útil que la simplemente ociosa de cortar o pegar.

La introducción de las TIC estuvo en sus comienzos centrada en la mejora de los procesos individuales de aprendizaje. Gran parte de los estudios y discursos pedagógicos enfatizaban el beneficio de las máquinas en tanto que permitían una mayor adaptación al ritmo individual de los estudiantes. Desde hace una década, y por los hechos que dejamos anotados en la primera parte de esas reflexiones, los discursos sobre la formación en grupo han ganado consenso entre los educadores. El salto de lo individual a lo social es determinante. La nueva pedagogía valora más las interacciones sociales, tanto las que percibe el escolar de manera más o menos consciente del medio natural y del entorno social, incluida la familia y el propio grupo escolar. La teoría de la cognición situada es sin duda la más representativa de las tendencias herederas de las teorías de la actividad sociocultural, que toma como punto de referencia los trabajos de Vigotsky (1978) y más recientemente los de Rogoff (1993), Lave (1997), Bereiter (1997), Wenger (2001) y Beltrán Llera (2003). Los pedagogos más conocidos consideran que el aprendizaje es una actividad situada en un contexto que la hace inteligible. La educación es una realidad social y de tal naturaleza que cualquier intento de descontextualización la priva de significado.

El cambio que supone pasar de un modelo centrado en la transmisión de formación a un diseño comprometido con el futuro del estudiante constituye el desafío de la nueva pedagogía. Y esta es la tarea que debemos acometer, primero en la formación del profesorado, para poderlo llevar después a la práctica cotidiana de la unidad escolar. ¿No reside aquí la clave de la calidad?

Bibliografía

Fundación Telefónica

BELTRÁN LLERA, J. A.: *La novedad pedagógica de Internet*, Fundación Encuentro, Madrid, 2003.

BEREITER, C.: «Situated Cognition and How to Overcome It», en D. KIRSHNER y J. A. WHITSON (Eds.): *Situated Cognition Social,* Semiotic and Psychological Perspectives, Lawrence Erlbaum, págs. 281-300, Mahwah, NJ, 1997.

DEWEY, J.: «L´éducation au point de vue social», *Année Pédagogique*, vol. III, Fékix Alcan, París, 1913.

GROS SALVAT, B. : «La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades», *Teoría de la educación: educación y cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 5, Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 2004. Disponible en www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros.htm

LAVE, J.: «The Cultura of Acquisition and the Practice of Understanding», en D. KIRSHNER y J. A. WHITSON (Eds.): *Situated Cognition. Social, Semiotic and Psychological Perspectives*, op.cit.

LAVE, J. y WENGER, E.: *Situated learning*, Cambridge Universiry Press, New Cork, 1991.

LIPMAN.: «Qué clase de intervención puede salvar la educación», en J. A. BELTRÁN: *Intervención sociopedagógica,* Pirámide, Madrid, 1993.

PRATS, J. y RAVENTÓS, F., (directores): *Los sistemas educativos europeos ¿Crisis o transformación?,* Fundación la Caixa, Colección de Estudios Sociales, núm. 18, Barcelona, 2005. Disponible en http://www.es.lacaixa.comunicacions.com/es/pfes.php?idioma=esp&llibre=18

ROGOFF, B.: *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social,* Paidós, Barcelona, 1993.

VYGOTSKY, L.: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores,* Grijalbo, México D.F., 1988.

WENGER, E.: *Comunidades en práctica. Aprendizaje, significativo e identidad,* Paidós, Barcelona, 2001.

Fundación Telefónica
Telefónica