



Revista Espiga

ISSN: 1409-4002

revistaespiga@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia

Costa Rica

Madrigal Tellini, Carlos

Temas y retos de cara a los próximos años. Apuntes para una discusión

Revista Espiga, núm. 18-19, enero-diciembre, 2009, pp. 49-60

Universidad Estatal a Distancia

San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467847231004>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Temas y retos de cara a los próximos años. Apuntes para una discusión

*Carlos Madrigal Tellini\**

## RESUMEN

Como telón de fondo se ensaya una crítica al uso de conceptos y la consequente adopción de prácticas derivadas de éstos, sin la debida discusión y reflexión. Primeramente hay una toma de postura respecto del proceso de aprendizaje, en donde destaca la pregunta ¿el conocimiento puede trasmitirse? y se sostiene que éste un producto del proceso de pensamiento. Se discute luego sobre la mediación pedagógica, se la crítica en su riesgo de limitar

la reflexión y guiar ideológicamente. Se propone desplazarla y fortalecer soportes para el aprendizaje a partir de la confrontación con la realidad mediante procesos de investigación.

Se concluye con una reflexión sobre la virtualización, sobre necesidades de investigación de eventuales riesgos y problemas por evitar.

## PALABRAS CLAVE

Aprendizaje, Conocimiento, Proceso de pensamiento, Mediación pedagógica, Ideología, Investigación, Virtualización.

## ABSTRACT

As a background, a critical essay is rehearsed on the usage of concepts and the consequent adoption of practices derived from these, without the appropriate discussion and reflection. First of all, there is a position taking regarding the learning process, which arises the following question: Can knowledge be passed on? Stating later that knowledge is a product of the thinking process. Then, the discussion is about pedagogical mediation; it is criticized in the sense that it might limit reflection and ideologically guide. The proposal is to displace it and, instead, reinforce learning based on confrontation with reality through research processes.

The conclusion is a reflection on virtualization, on the need to do research about the potential risks and problems to be avoided.

## KEYWORDS

Learning, knowledge, thinking process, pedagogical mediation, ideology, research, virtualization.

\* Licenciado en Sociología por la Universidad de Costa Rica y Diplomado en Estudios sobre Integración Europea por el Instituto de Estudios de la Integración Europea del ITAM de México. Trabaja en la creación del Centro de Investigaciones Urbanas y es el encargado del proyecto de investigación y extensión: Centro de Cultura Urbana. Investigador del CIEI, UNED y Asesor de agencias nacionales e internacionales en temas de Planificación urbana, ordenamiento territorial, prevención de desastres y desarrollo local.

Rec. 14/9/09 Acep. 16/9/09

## INTRODUCCIÓN

La UNED ya pasa de treinta años; muchas cosas han cambiado, pero persiste la práctica de adoptar conceptos y reproducir discursos sin una adecuada discusión y crítica. Los ejemplos son por desgracia muchos, y solo trataré tres aspectos: uno que es parte de la historia misma de la institución educativa: el aprendizaje. Luego algunas observaciones sobre algo muy ligado a la educación a distancia y a la producción de materiales: la mediación pedagógica. Finalmente una reflexión más breve aún sobre la virtualización. Pero sin duda hay muchos más temas en donde nos contentamos con recoger “el último grito de la moda” y reproducirlo. Desfilan así conceptos, normas, competencias, instrumentos y un ya largo etcétera, algunos sin pena ni gloria, otros con más de lo primero que de lo segundo. Caso más que evidente es la adopción de toda una jerga empresarial, y no sólo la jerga, en el llamado mundo desarrollado, y por estas latitudes hay quienes quisieran lo mismo, “las universidades son comparables a firmas o marcas que se dividen un mercado de profesionales cuyo valor social se mide en función de la salida

laboral y los salarios que obtienen los premiados con esta “inversión educativa”” (Charle 2007).

Esta nota pretende, cuando menos, cierto volver a mirar, poner algo de atención en los discursos y prácticas de nuestro quehacer, e intenta contribuir a reflexionar sobre cómo incorporamos conceptos sin procesarlos, sobre su adopción incondicional, algo que riñe con la naturaleza misma de la institución. También quiere aportar a la discusión de fondo y apuesta por incentivar el debate, por contribuir a la vida universitaria.

## ¿Enseñanza? ¿Aprendizaje?

Primero aclarar o definir algunos conceptos de los que se parte. Aprender es procesar información, la cual puede ser estrictamente sensorial o conceptual, pero en el procesamiento todo adquiere un tinte conceptual, se juega con ideas, es decir, es fundamentalmente algo propio del pensamiento. Ese procesar se da por una serie de elementos culturales, sociales y por condiciones individuales de quien procesa: talentos, capacidades, habilidades, condiciones

físicas. El conocimiento es el resultado de ese proceso y sólo puede expresarse mediante el lenguaje.

Desde la visión anterior es fundamental discutir la noción de enseñanza-aprendizaje, ¿existe desde lo anotado, algo parecido a la enseñanza? Si sostenemos que aprender es procesar intelectualmente estímulos (sensoriales o conceptuales), es evidente que el fenómeno es individual, ya que nadie aprende por otro, sólo se logra por cada quien; tal vez, de esta comprensión básica deriva el conocido “nadie escarmienta en cabeza ajena”. Este “dicho” tan difundido evidencia sabiduría, como la mayoría de refranes, por cuanto de muchas maneras son síntesis de experiencias. Por eso no podemos despreciar, como regularmente lo hace la “ciencia occidental”, el llamado conocimiento vulgar.

Podemos discutir todo lo que se quiera sobre las condiciones en que se da el proceso, ya sea que se sostenga que priman unas u otras, las sociales o las individuales, pero nadie parece refutar que efectivamente este proceso es individual, que nadie aprende por otro, es

dicho, que autoaprendizaje resulta redundante. Pese a esto, lo del autoaprendizaje ha constituido buena parte de la discusión sobre educación en los últimos años, más aún, se ha incrementado al hablar de educación a distancia, por lo que resulta entonces paradójico que discutamos sobre algo que parece no tener fundamento, a menos que en realidad sostengamos que es posible aprender por otros, o en otros términos que en realidad se trata de enseñar más que de aprender y podríamos entonces replantear la discusión en términos de cuál es la dinámica de la enseñanza-aprendizaje. Planteo que lo que hay son procesos de aprendizaje y que éstos se dan bajo ciertas condiciones sociales, entre las cuales está la propia institución educativa y ésta, si bien se supone que debe contribuir con dichos procesos, en ocasiones puede incluso obstaculizarlos.

Pero esta discusión puede derivar en una inútil confrontación de perspectivas formales; se sugiere ante esto una alternativa: la “enseñanza” es parte de las condiciones culturales o sociales arriba anotadas, y cuanto más abundantes y de mayor calidad sean sus recursos,

se abre la posibilidad de tener mejores procesos de aprendizaje, tanto cualitativa como cuantitativamente, y tanto respecto de los contenidos como de los procesos mentales propiamente. La institución educativa debe poner énfasis en esos procesos para su estímulo y desarrollo.

En realidad se puede ilustrar esta discusión a partir de una frase harto repetida: transmitir conocimiento, ¿es esto posible? Si el conocimiento es producto de un proceso individual de pensamiento, esta frase, que comporta de por sí una visión sobre el aprendizaje, deja de ser efectiva por imposible, y no se puede transmitir un proceso, sino que se puede transmitir información. La información puede ser en mayor o menor cantidad, de mayor o menor calidad, pero no es más ni menos que información, sin duda una de las condiciones para el aprendizaje. Pero sí se puede estimular ese proceso, y no es mediante la mayor trasmisión de informaciones, sino mediante estrategias en donde quien aprende tenga que producir intelectualmente, lo que supone, claro está, modificar radicalmente nuestra forma de evaluar.

Desde el momento en que todos pensamos, todos aprendemos; no obstante, este proceso de pensamiento no es igual, pues la generación de conceptos es diferente en las diferentes personas y el ambiente es sin duda de enorme importancia en estimular, favorecer o dificultar esta generación. Este proceso a su vez tiene que ver con la maduración, con el desarrollo del pensamiento abstracto: cuanto mayor desarrollo de éste, mayores posibilidades de procesar información y generar conceptos, algo sobre lo que se debe centrar cualquier discusión acerca de educación, especialmente considerando cuán fascinante resulta este fenómeno de aprender en el que intervienen sin duda muchas cosas pero que no por eso deja de ser individual. Si esto es así, y el aprendizaje siempre es autoaprendizaje, debe redimensionarse la discusión sobre recursos educativos, sobre la valoración de los medios, sobre el papel de los textos, sobre los profesores, sobre la mediación pedagógica y, sin duda, sobre las nuevas perspectivas que para ella y para el proceso en general brinda la virtualización.

## ¿Mediación pedagógica?

La discusión sobre mediación pedagógica es muy importante, ya que está presente permanentemente y se aborda desde muy diferentes lugares, la mayoría de las veces con un carácter muy instrumental, más aún, muchas veces se trata más de una mediación ideológica que pedagógica. Esto es especialmente claro en cuanto a los contenidos, pero también se media el proceso de pensamiento y se median los productos, lo más grave es que tal mediación no se hace explícita y muchas veces es oculta incluso para los mediadores. Pero también el acervo cultural, el lenguaje como parte de éste, los esquemas, prejuicios, etc, median indefectiblemente todo el proceso; desde esta perspectiva, y extremando el argumento, hasta podría pensarse en si no se tratará en alguna forma de que la “enseñanza” más bien “desmedie” o “remedie” el proceso; en realidad la propuesta es que la universidad cumpla un papel de desideologización, como una función facilitadora del aprendizaje.

En síntesis, el aprendizaje siempre se media y el último mediador es quien aprende, precisamente por

lo que implica aprender y sólo puede hacerlo desde su lugar y condición en el mundo, y aprende desde ahí, no puede hacerlo desde otra parte. Esto no excluye la individualidad del proceso, sino que explica que aún en condiciones muy similares, se presenten diferencias entre el proceso de aprendizaje de unos y otros.

Por esta razón, se debe abordar este tema en términos amplios, en cada uno de los puntos citados: contenidos, proceso, productos, pero además en cuanto a los medios y sus posibilidades y limitaciones para facilitar el aprendizaje, y sobre todo por la situación y el lugar desde donde la persona aprende. Esta discusión debe prevalecer a la idea de que mediar, en el sentido instrumental en que normalmente se plantea, es algo inherente a nuestra actividad y que es condición para el aprendizaje. En este tanto hay que preguntarse por dos grandes aspectos. Uno remite a desde dónde aprendemos; pretendiendo plantear esto desde una perspectiva filosófica, se trata de preguntarnos ¿cuál es nuestro lugar en el mundo? ¿cómo es nuestro lugar en el mundo?, desde esta perspectiva, es evidente la participación protagónica de quien

aprende; junto a esto se puede pensar en las características de los procesos de pensamiento, de las estrategias de aprendizaje, desarrollo del pensamiento abstracto.

Esto último liga con el otro aspecto, que tendría que ver con la institución educativa. Dependiendo de si partimos o no de lo anterior, hay que preguntarse cómo articulamos la práctica y el quehacer y qué significa la mediación pedagógica en esta tesitura.

Además, no hay duda de que estos dos grandes aspectos están inmersos en la sociedad y la cultura misma. Así, se exige también de la institución educativa una ingente labor de investigación, que involucre a todos sus miembros. Esta puede ser una forma alternativa de plantearse la cuestión tanto del aprendizaje como de la mediación pedagógica.

Un elemento sobre la mediación, que nos lleva justamente a planteamientos un tanto instrumentales y menos conceptuales, tienen que ver con el hecho de que en la modalidad a distancia no existe el “profesor”, que es quien media en la modalidad presencial y partimos entonces de que la mediación debe hacerse de otra manera.

Esto porque buscamos sustituir un elemento del proceso formal, antes que discutir sobre la función educativa misma o sobre el aprendizaje mismo.

Algo sobre la formalidad. El profesor es una figura investida de autoridad, se supone que sabe sobre el tema –de ahí su autoridad–, pero en realidad esto no es exacto, ya que su autoridad deriva más de una formalidad que del conocimiento que él mismo ha generado, su autoridad deriva de su posición en la convención y la formalidad de un plan de estudios, una carrera y una serie de ritos que cristalizan en el currículo (Cirigliano, Forcade, Ilich 1974). Si en la educación a distancia debemos buscar una actividad o práctica sustituta de este profesor, flaco favor le hacemos a la educación.

Volviendo a la mediación, ¿cuál es el papel del profesor? Pongamos dos casos extremos: Por un lado alguien que brinda información, producto de su propio proceso de pensamiento y de otros –lamentablemente casi siempre coincidentes con los suyos– y en las discusiones y explicaciones de su parte, priman sus posturas y en la evaluación también éstas son criterio

fundamental, por lo que tenemos aquí un papel poco estimulante para los procesos de pensamiento. Al otro lado tenemos un profesor que brinda muy diversos puntos de vista, que provoca su discusión, que favorece exposiciones, y aun cuando no coincidan con sus puntos de vista vela porque tengan una razonable coherencia y además evalúa en función de esa coherencia y no de su propia visión.

Es claro que nos complacería mucho contar con profesores del segundo tipo. Una gran ventaja en cuanto a esta posibilidad nos la da la educación a distancia, con colectivos de académicos trabajando en la elaboración o escogencia de materiales, o en la elaboración o escogencia de materiales complementarios que favorezcan su discusión evidenciando contradicciones y coincidencias, provocando además un enfrentamiento activo ante los materiales. Los resultados de ese enfrentamiento activo no pueden ser otros que productos de procesos de pensamiento de los estudiantes, es decir, cristalizaciones del proceso de aprendizaje. Sucesivamente, "Ello hace posible no sólo la comunicación con los demás, sino mejorar nuestra

habilidad para elaborar sentido y descubrir significado al mundo" (Vázquez, Gonzalo, Bárcena, Fernando 1999). Este planteamiento obliga a cambiar la evaluación y también a ampliar las posibilidades sobre las formas específicas de los productos; debemos tener también capacidad para imaginar ya que los medios abren nuevas posibilidades.

Como se señaló antes, quien aprende sólo puede hacerlo desde donde está y no desde otra parte, pero la educación puede contribuir a que cambie de lugar, es decir a modificar sus condiciones para que tenga más opciones en su proceso de pensamiento y eso no pasa sólo ni principalmente por brindar más y mejor información, sino que esto último refleja un rezago de la concepción bancaria de la educación, y además contribuye al enfrentamiento con la información, a su cuestionamiento, a la generación de preguntas y a brindar pistas en la búsqueda de respuestas más que las respuestas mismas. Se trata de una intervención que tiene dos grandes objetivos: por un lado, mejorar y elevar el nivel cultural general de la población y de los estudiantes, y por otro, incidir en los procesos individuales de pen-

samiento. Sobre este punto coinciden casi todas las perspectivas teóricas, pero se diferencian en las estrategias para lograrlo. Una especificidad que vale enfatizar es que esta incidencia se dé como resultado de procesos de investigación, de indagación, de estudio, no de la lectura para cumplir con el rito evaluador.

Se propone entonces hablar de mediación más como elemento de apoyo y soporte en cuanto a las condiciones en que se desarrolla el proceso de pensamiento, que de la mediación misma de la información. Mediar la información implica casi siempre una trampa, pues en realidad implica dar otra información, y asumirlo así sería más fácil, toda vez que también se propone el brindar amplias y diversas visiones y perspectivas sobre cualquier tema que se trate, pero no sería, en este tanto, la tradicional mediación pedagógica.

## ¿Virtualización?

Igualmente, ha de reflexionarse sobre la virtualización, ya que hasta el momento la virtualización viene a discutir y a alternar con otras formas de “enseñanza-aprendizaje”, pero desde la misma

perspectiva sobre el proceso; es así como si variamos nuestra visión del mismo, todo debe replantearse.

Si bien la virtualización viene a romper la coordenadas usuales de tiempo y espacio y abre nuevas posibilidades de ampliar coberturas, además de ámbitos y prácticas dentro de un quehacer educativo que apuesta por el desarrollo de conocimiento, no es menos cierto que también este potencial puede seguir derroteros que, lejos de esto, favorezcan respuestas instrumentales y mecánicas, pero además puede contribuir independientemente de estas opciones a generar ambientes más aislados y figurados de actividad. Esto puede tener consecuencias negativas en el largo plazo, tanto para las personas como para la sociedad en general. Estas opciones que se abren con la virtualización tienen que ver con su característica instrumental; es una herramienta, y si toda herramienta puede asociarse con una acción y una forma de hacer las cosas, esta relación no invalida la posibilidad de diferentes usos ya que si bien la herramienta tiene en sí misma una impronta ideológica, no tiene una finalidad exclusiva.

En este punto valga reiterar lo anotado antes sobre la finalidad de la educación, que más que guiar debería confrontar y dar elementos para dicha confrontación. Es en el juego de contrarios donde está el movimiento.

En consecuencia, hay al menos tres aspectos que deben considerarse en profundidad. Uno es sobre la utilidad y posibilidades de la virtualización. Ya se mencionó que efectivamente se abren posibilidades para mejorar y ampliar las coberturas, geográficas y temáticas, incluso de llegar a coberturas realmente masivas y sin la a veces falsa disyuntiva entre cantidad y calidad. Posibilita el desarrollo y generación de nuevas prácticas educativas, posibilidad de acercarse o más bien adaptarse a los ritmos y condiciones de aprendizaje, posibilidad de desarrollar la investigación por caminos hasta ahora insospechados. Ante las posibilidades sólo parece caber una prevención, no se trata de un juego de efectos especiales; no se trata de desarrollar la “tecnología” y que se atrasen nuestras propias reflexiones sobre educación, esta prevención no es ociosa si examinamos los usos que se dan hoy

justamente a los nuevos descubrimientos e inventos, en la mayoría de los casos sus resultados y usos poco tienen que ver con la mejora en la calidad de vida.

Otro aspecto que sin duda exige un vivo debate hoy tiene que ver con la relación virtualidad – realidad. Debe discutirse y ponderarse cabalmente sus efectos en la educación; socializar ha sido hasta hoy una forma efectiva de generar conocimiento, lo cual no significa que no debamos avanzar hacia formas aún más efectivas. Pero se incorpora aquí una consideración adicional de la mayor importancia: la eficacia y la eficiencia no pueden ser enemigas de la satisfacción. La posibilidad de inducir comportamientos y hábitos que sustituyan normales procesos de socialización puede no dar un resultado apetecido. La substitución de lo real por situaciones controladas o controlables a voluntad, eventualmente pueden deparar una especie de escape que vaya más allá de los procesos mismos de aprendizaje o instrucción y tamizar la vida entera. Si bien esto ha sido principalmente tema de ciencia ficción, su recurrencia, así como otros aspectos que ya son

motivo de cierta elaboración teórica, como por ejemplo, ¿qué hacer con las infraestructuras públicas y con los nuevos espacios urbanos que dejará libre la generación de nuevas formas de empleo desde la casa, el teletrabajo, etc?, obliga al menos a poner en la balanza esta cuestión de aprendizaje y su relación con la calidad de vida.

Un último punto por señalar tiene que ver también con los cambios en los hábitos de estudio, pero más profundo aún, con los cambios en las estructuras y procesos de pensamiento así como en el lenguaje, que pueden generarse con usos generalizados de herramientas e instrumentos virtuales. Un riesgo puede ser justamente que el control que se puede ejercer sobre el proceso, pese a la ilimitada posibilidad de introducir cambios, lleve a cierto achacamiento y simplicidad en el proceso de pensamiento, además de resultados similares en cuanto al uso del lenguaje. Esto es tan solo una provocación, pero una que deriva de creer que la realidad es bastante más compleja y la socialización bastante más útil. No se trata en todo caso de elegir, sino de considerar en el desarrollo de nuevas herramientas estas

cuestiones; esto parece más necesario frente a visiones simples que pretenden atribuir cualidades casi mágicas de solución a instrumentos, técnicas o procedimientos, lo que quizás podría ser cierto para procesos muy simples y principalmente instrumentales, pero no lo es en modo alguno para procesos de pensamiento abstracto y menos para procesos sociales.

Puede aún mencionarse un cuarto aspecto que resulta tanto del deslumbramiento frente a la técnica, como de un visión eficientista, tecnocrática y hasta metalizada, que asoma con fuerza en el ámbito universitario –puede citarse la desmesura por vender servicios, que ha llevado incluso a modificar la visión de servicio de las universidades públicas por una que raya en lo mercantil–. Se trata del riesgo de limitar una de las mayores cualidades de lo virtual, la de adecuarse a los ritmos (posibilidades y condiciones) de aprendizaje de las personas, es decir, el riesgo de perder la flexibilidad necesaria para destacar lo individual del proceso de aprendizaje, o desaprovechar las posibilidades de masividad que brinda.

El problema y la solución no están tanto en las herramientas, sino en los contextos y en las finalidades con que se utilicen; la discusión debe entonces encontrar sus justas dimensiones, y hay que preguntarse si en realidad las tecnologías en sí mismas suponen o contienen cambios drásticos en las concepciones sobre educación, o son susceptibles de jugar en diversos terrenos que ya se conocen, al menos en parte. Esta cuestión no puede en todo caso alejarnos de la necesidad de discutir e investigar sobre los eventuales impactos sobre hábitos y procesos de pensamiento (Castells, 2004).

Por último, falta reflexionar más sobre cuestiones operativas, disponibilidad y acceso a ciertas condiciones en donde la virtualidad puede desarrollarse. En nuestro caso, en la UNED, hay un discurso que no va parejo con una indagación sobre estos asuntos. La cobertura de servicios y sus costos no se consideran en buena parte de las elaboraciones sobre virtualidad, de nuevo nos quedamos más en los elementos instrumentales exclusivos de la técnica misma, sin remitirlo de manera adecuada a sus posibilidades, es decir a su

realidad, a su disponibilidad y acceso.

En buena parte de la geografía nacional, la comunicación por “INTERNET” es telefónica, de baja calidad y cara; en zonas urbanas hay algunas opciones de mayor calidad, pero caras también, y los costos resultan fundamentales. Pero no solo eso: si revisamos la experiencia de uso de la comunicación por la red en nuestra universidad –por parte de toda la comunidad–, eso nos daría alguna idea de su funcionamiento real, incluso más allá de la cobertura y el acceso.

En cualquier caso, no sea que la vertiginosidad misma de ciertos cambios tecnológicos nos imponga un ritmo que no contribuya a elevar la calidad de la educación, ya la humanidad ha pasado por estos trances antes y es así como un posible desastre puede resultar al tensar los procesos con parámetros de “más eficacia y eficiencia”, en donde la producción de riqueza prime sobre la producción de calidad en dimensiones y escalas humanas; sólo basta una mirada informada, ni siquiera muy inteligente al planeta, para constatar este riesgo.

## REFERENCIAS

Castells, Manuel (2004). *La era de la información*. (Quinta edición) (Volumen I) México: Siglo XXI Editores, S.A. de c.v.

Cirigliano, Gustavo, Forcade, Helva, Illich, Iván. (1973). Juicio a la escuela. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Charle, Christophe, (2007). "Empresas académicas", en *Le monde diplomatique*, - el Dipló - (edición Colombiana), no. 36, pp.15-16.

Vázquez, Gonzalo y Bárcena, Fernando (1999). "Pedagogía Cognitiva: La educación y el estudio de la mente en la Sociedad de la Información", En *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información.*, [Revista Electrónica], volumen 1. Disponible en: [http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_01/articulo06.html](http://www3.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_01/articulo06.html) [Consultada el 21-07-04].