



El protagonismo del estudiante en la educación a distancia

Juan Enrique Bazán Saavedra



UNIVERSIDAD
NACIONAL MAYOR
DE SAN MARCOS

FONDO EDITORIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

El protagonismo del estudiante en la educación a distancia es una publicación auspiciada por la Unidad de Post-Grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.



JUAN ENRIQUE BAZÁN SAAVEDRA.

Doctorado en Sociología Jurídica por la Universidad Externado de Colombia. Máster en Educación a Distancia por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España. Diplomado en Estudios de Población por la Universidad Católica de Lima. Egresado de la Escuela de Sociología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y pedagogo graduado por la Pontificia Universidad Católica del Perú. En la actualidad trabaja como coordinador de programa en la Oficina Regional para América Latina y el Caribe de Save the Children Suecia; y es profesor invitado de la Maestría en Política Social con mención en Promoción de la Infancia de la UNMSM.

PUBLICACIONES REALIZADAS CON
EL AUSPICIO DE LA UNIDAD DE
POST-GRADO DE LA FACULTAD
DE CIENCIAS SOCIALES

Julio Calderón Cockburn

La ciudad ilegal. Lima en el siglo XX

Luisa Elvira Belaunde

El recuerdo de Luna. Género, sangre y memoria entre los pueblos amazónicos

C. Germaná, M. Meneses, I. Valencia,
R. Collatón y D. Samamé

*La migración internacional.
El caso peruano*

Agustín Haya de la Torre

Ensayos de sociología política

Manuel Iguíñiz Echeverría

Política educativa y democracia en el Perú

Rodrigo Montoya Rojas

Elogio de la antropología

Demetrio Roca Wallparimachi

Cultura andina

Luis G. Lumbreras

Violencia y mentalidad colonial en el Perú

Luis Millones y Takahiro Kato, editores
Desde el exterior. El Perú y sus estudiosos

Jorge Castro Morales

Para atender a los niños

Tirso Molinari

El fascismo en el Perú

La Unión Revolucionaria 1931-1936

Boaventura de Saousa Santos

Conocer desde el Sur

Boaventura de Saousa Santos

La universidad popular del siglo XXI

Peter Waterman

*Los nuevos tejidos nerviosos del
internacionalismo y la solidaridad*

El protagonismo del estudiante en la educación a distancia

Juan Enrique Bazán Saavedra

El protagonismo del estudiante
en la educación a distancia

Lima, octubre de 2006

© Juan Enrique Bazán Saavedra

© Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales • UNMSM
Unidad de Post-Grado de Ciencias Sociales
Ciudad Universitaria, Av. Venezuela s/n • Teléfono: 619-7000 Anexo: 4003
e-mail: postcs@unmsm.edu.pe • <http://www.sociales.unmsm.edu.pe>

Cuidado de la edición: Raúl Huerta Bayes

ISBN: 9972-834-20-4

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú: 2006-9060

Impreso en Perú
Printed in Peru

DEDICATORIA

*A los nietos que han de venir y su cohorte, actores
protagónicos en mi imaginario social*

*A los hijos que me dio la naturaleza y la sociedad para
criarlos con amor*

*A los niños, adolescentes y jóvenes de Casa Generación,
ejemplo de tesón por la vida y sus derechos*

*A los niños y adolescentes trabajadores del Perú y América
Latina, y a sus colaboradores, por su centralidad
protagónica y magisterio*

*A las organizaciones que, en trance académico, aportaron
y soportaron, la UNED y Save the Children Suecia*

*A la presencia ausente de mis padres, referentes de amor
y pedagogía*

A Lucy, por su dulce compañía en mi vida

CONTENIDO

Resumen ejecutivo	11
Introducción	15
I Factores condicionantes de la educación a distancia	17
II Los escenarios educativos futuros y las sociedades del aprendizaje	29
III Rumbo del aprendizaje en la modalidad de educación a distancia	49
IV Aportes de la teoría y práctica social del protagonismo al estudiante en la educación a distancia	79
V El carácter protagónico del estudiante en la educación a distancia	91
Conclusiones	99
Referencias bibliográficas	102

RESUMEN EJECUTIVO

«El protagonismo del estudiante en la educación a distancia»¹ es el título del problema delimitado en el presente estudio. Nuestra hipótesis de trabajo se enfoca en la centralidad del alumno, es decir, en quien aprende dentro de los procesos educativos en la modalidad a distancia y, tal como concluimos, deviene en protagónico.

Al respecto, nuestra argumentación está eslabonada sobre la base de interrogantes claves y fundamentos de orden teórico y práctico. Las interrogantes principales sobre las que se levanta el estudio son: 1) factores condicionantes de la educación a distancia; 2) influencia de los escenarios educativos futuros, las sociedades del aprendizaje y el estudiante a distancia; 3) el rumbo pedagógico del aprendizaje en la modalidad de la educación a distancia; 4) los aportes del protagonismo desde las prácticas sociales y la teoría, y su influencia en la modalidad y en el estudiante a distancia; y 5) el aprendizaje del estudiante protagónico.

Por la vía de la argumentación se plantea: primero, el impacto en la educación de las tecnologías de la información y comunicaciones; el cambio de las relaciones sociales en el ámbito educativo; la emergencia de una nueva cultura basada en lo anterior; segundo, las sociedades del aprendizaje como acumulado histórico en las sociedades de la información y del conocimiento y el camino hacia la educación continua a lo largo del ciclo vital; tercero, el protagonismo de los movimientos sociales, sus aportes a la vida social, al desarrollo de las personas y las reflexiones correspondientes; cuarto, la dinámica

¹ Este estudio inicialmente fue elaborado como tesina para obtener el título de Máster en Enseñanza Aprendizaje Abierto y a Distancia, bajo la orientación del Dr. Lorenzo García Arieto. Sustentada ante la UNED y aprobada en su oportunidad, para la presente edición hemos mantenido los contenidos centrales de la tesina original y añadido algunas reflexiones.

tecnológica, social, cultural, pedagógica, en la modalidad de educación a distancia, inexorablemente se orienta hacia la centralidad del alumno, a la participación protagónica de quien aprende.

El estudio plantea como principales conclusiones las siguientes:

La educación a distancia, en escenarios futuros, puede ser repensada para su crecimiento y desarrollo desde las tecnologías de la información y comunicaciones, las nuevas relaciones sociales pedagógicas en los procesos educativos y sus efectos culturales. En esas perspectivas el rumbo pedagógico de la modalidad a distancia parece definirse por los fines de la educación, el uso mediado de recursos, las nuevas relaciones sociopedagógicas y la centralidad del alumno.

Las experiencias del protagonismo social en el mundo de los hechos y acontecimientos sociales, y las reflexiones que tales prácticas han suscitado en el ámbito teórico y político constituyen referentes fundamentales cuando de repensar la educación a distancia se trata; especialmente, cuando se extrapola a la condición de alumno y la centralidad que ocupa en la modalidad, desde el lado del aprendizaje como protagónico.

En la modalidad a distancia el protagonismo del alumno es una representación simbólica del aprendizaje de la persona humana, lo que significa un modo de aprender, de ser alumno, de organizar y elevar el nivel de aprendizaje, de relacionarse socialmente con los demás de un modo cooperativo y colaborativo, de trascender en unidad de lo individual y social, en armonía con los fines de la educación y su modalidad a distancia.

En sentido general, del estudio concluimos que la modalidad de educación a distancia, en el futuro inmediato, deberá contemplar, aplicar y desarrollar, el enfoque de impartir enseñanza teniendo en cuenta el concepto de protagonismo del estudiante, el marco general que lo lleva a la centralidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el giro necesario de la actitud de los educadores que deberán ceder paso, como colaboradores de una nueva construcción sociopedagógica, al protagonismo de quien aprende.

En el ámbito de lo técnico-instrumental, concluimos que el desarrollo de una tecnología educativa devendrá cada vez más centrada en la condición del que aprende y en el carácter protagónico que tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la modalidad de educación a distancia.

En el ámbito de las estrategias educativas, el protagonismo del que aprende es una alternativa para las entidades que imparten enseñanza a distancia porque relocaliza al alumno en la categoría de sujeto significativo y significativo de la educación, frente al «estatus cosificado» que aún se mantiene en vastos sectores de muchas sociedades, condición englobante e imprescindible para su motivación, autonomía, independencia y cooperación, atributos fundamentales en la modalidad.

En el ámbito de las políticas, el reconocimiento del protagonismo del alumno en la modalidad a distancia como expresión de plenitud del derecho a la educación implicará, para el Estado, asumir políticas públicas coherentes; a la sociedad civil, participar y organizarse social y cohesionadamente; y a los propios alumnos resujetivizar su condición de tales con estatus socioeducativo propio.

Por último, concluimos, en el campo de la investigación, mantenerse atentos al comportamiento del protagonismo del estudiante, realizar investigaciones empíricas que expliquen la dinámica de dicho comportamiento y, en la vía de la argumentación, profundizar en los fundamentos filosóficos de la educación a distancia.

El método del estudio ha seguido el orden de la selección del tema, problematización, objetivos, hipótesis de trabajo, identificación, desarrollo de argumentos y conclusiones en línea deductiva.

En el campo de las limitaciones durante el estudio nos hemos encontrado frente al tiempo socialmente necesario para la realización del estudio. También ha sido una limitación, el acceso a información específica; especialmente, debido al insuficiente registro de los tópicos sobre todo relacionados con América Latina; al desarrollo desigual que en esta región existe entre la aplicación de la modalidad a distancia y las prácticas del protagonismo social. A su turno, también ha sido una

limitación, y simultáneamente un reto, el constatar que tanto la modalidad a distancia y la cultura del protagonismo, si bien son hechos socialmente dados y legítimos, no están plenamente incorporados ni en la opinión pública ni en el imaginario social educativo de la población.

INTRODUCCIÓN

«El protagonismo del estudiante en la educación a distancia», tema que a continuación se desarrolla, tiene como propósito fundamentar teóricamente el carácter protagónico del que aprende en la modalidad a distancia.

En este estudio, que obedece a la naturaleza del ensayo, se parte del establecimiento de un breve contexto del estudio; luego, se realiza la delimitación del problema, el planteamiento de la hipótesis de trabajo, el marco teórico, conclusiones y bibliografía.

En cuanto a su contenido, el estudio tiene por propósito fundamentar teórica y conceptualmente el carácter protagónico del estudiante en la educación a distancia. Asimismo, el objeto de esta investigación es el estudiante, el sujeto social de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en tanto tal, actor protagónico de su propia educación.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio en referencia adopta un camino teórico de orden deductivo. En tal sentido, da una mirada al objeto, lo describe, analiza, explica sus componentes y las relaciones socioeducativas que conlleva. Como consecuencia de ello, conjetura acerca del carácter de aquellas relaciones y de su futuro. Se trata, en síntesis, de una contemplación racional en la que el objeto de estudio, como consecuencia de ella, da lugar a una construcción teórico-conceptual.

Reconocemos como principales limitaciones en la realización del presente estudio las siguientes: las relacionadas con tiempo; la escasísima disponibilidad de información específica referente a América Latina; la ausencia de una colocación también específica de las ideas de «educación a distancia» y de «protagonismo» en la opinión pública y en el imaginario social colectivo.

El tema de investigación se precisa en el título: «El protagonismo del estudiante en la educación a distancia». Su problematización obedece a los siguientes interrogantes:

- i. ¿Cómo influenciarán en la educación a distancia y en el estudiante sujeto a esta modalidad, los escenarios educativos futuros y las sociedades del aprendizaje?
- ii. ¿Cuál es el rumbo que tomará el aprendizaje en la educación a distancia?
- iii. ¿Cuáles son los elementos básicos que influenciarán pedagógicamente en el rumbo del aprendizaje?
- iv. ¿Qué tienen que aportar a la modalidad de la educación a distancia y al rol de quien aprende, la práctica social y las reflexiones teóricas sobre el protagonismo de diversos actores sociales?
- v. ¿Es de carácter protagónico la participación del estudiante en la educación a distancia?
- vi. ¿Cómo conceptuamos y definimos el carácter protagónico del estudiante en la educación a distancia; cuáles son sus componentes; y, en qué consistiría el modo de aprendizaje del estudiante protagónico?

A su turno, el objetivo del estudio, en sentido genérico, es lograr interpretar, explicar y delinear una prospectiva, como resultado de una específica reflexión teórica, acerca de la centralidad del alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia; es decir, señalar el carácter protagónico de quien aprende.

La hipótesis de trabajo ha quedado definida en los términos siguientes: Los fundamentos contemporáneos y la prospectiva de la educación a distancia indican que, en las nuevas sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje, la centralidad del proceso de enseñanza-aprendizaje radica en el alumno. Al respecto, apriorísticamente, afirmamos que dicha centralidad deviene en carácter protagónico.

El marco teórico y su desarrollo –respecto del problema y la hipótesis– se plantea en cinco capítulos: I. Factores condicionantes de la educación a distancia; II. Los escenarios educativos futuros y las sociedades del aprendizaje; III. Rumbo del aprendizaje en la modalidad de educación a distancia; IV. Aportes de la teoría y práctica social del protagonismo al estudiante en la educación a distancia; y V. El carácter protagónico del estudiante en la educación a distancia.

Al finalizar el estudio se presentan las conclusiones.

I FACTORES CONDICIONANTES DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Quisiéramos empezar este ensayo –a modo de cuestión previa– señalando y analizando algunos factores que condicionan el estado actual de la modalidad de la educación a distancia, en particular, y la educación, en general. Al respecto, consideramos las voluntades políticas actuales –relacionadas con la promoción de las tecnologías de la información y las comunicaciones– así como algunos asuntos de pedagogía social con relación al sujeto del aprendizaje, el cual, simultáneamente, es sujeto de derechos y sujeto social. Partimos en el estudio de este modo porque ello nos permite tener una primera aproximación panorámica a nuestro objeto de estudio. Sin duda alguna, el presente capítulo solo tendrá unas cuantas pinceladas del telón de fondo y, como tal, será vista y tomada en cuenta; es decir, solo como un esbozo, una aproximación reflexiva de orden preliminar a la principal cuestión objeto de planteamiento: el protagonismo del estudiante en la educación a distancia.

Entorno global

La comunidad internacional es testigo del desarrollo incontenible de las tecnologías de la información y de las comunicaciones. Las TIC probablemente constituyen el sector más dinámico en el desarrollo de las fuerzas productivas de las sociedades contemporáneas e inciden en casi todos los ámbitos de la sociedad y de la vida humana. La dinámica pasa por un acelerado crecimiento de nuevas tecnologías y por aplicaciones cada vez más versátiles y mucho más rápidas que las que puede procesar la mente y la práctica del ciudadano común y corriente en el día a día. Este tipo de dinámica también será característico en los próximos años. Debemos acostumbrarnos a dicho ritmo y tolerarlo pero, fundamentalmente, procurar entenderlo a fin de adelantarnos a él y someterlo a la promoción del desa-

rrollo humano integral. Esta tarea, por cierto, no es nada fácil tanto en el plano individual como en el colectivo.

«Si relacionamos el tiempo con el conocimiento, los rapidísimos cambios tecnológicos hacen cada vez más necesario un conocimiento también veloz y, en consecuencia, cambiante. La velocidad hace que el conocimiento adquirido sea desechable, impermanente. Esta modalidad de conocer no permite el acceso a la generalidad ni a la universalidad; reduce el horizonte de visión de la realidad»².

Vivimos, pues, en un entorno de globalización y estamos entrando a una situación en la que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son el principal motor de crecimiento, expansión y desarrollo, lo que impacta en la vida social de la población y las sociedades. Sin embargo, el proceso de globalización, tal como lo vemos y sentimos, no porta consigo arreglos a los problemas histórico-sociales que acarrearán las sociedades en el mundo, sino que se asienta sobre ellos y eventualmente genera nuevos problemas. En sentido genérico, la globalización se ha estandarizado a través de un modelo económico de corte liberal, un sistema político de tipo democrático, la apología de los derechos humanos, y plantea un bienestar expresado en metas sociales universales que pretenden ser alcanzadas. Las nuevas TIC no agregan ni restan a ello desde su particular naturaleza. Solo se hacen funcionales; es decir, fundamentalmente, quedan caracterizadas dentro de la idea de un modo de producción predominantemente global. Ello incide en las estrategias que siguen las personas y los estados, sea para familiarizarse haciendo suyas tales tecnologías o adoptando políticas públicas sobre el particular.

En el concierto global y regional de los estados vienen dándose, asimismo, acuerdos y medidas de acción política, que nos parece interesante tener en cuenta. En la escala global respecto a la cumbre mundial sobre la sociedad de la información³ cabe destacar lo siguiente:

- a) Las tecnologías de la información y de las comunicaciones pueden transformar las actividades y la vida de

las personas, y sumarse al esfuerzo de erradicar la pobreza y alcanzar los objetivos de desarrollo del milenio (c: 5-6).

- b) Las TIC poseen enormes posibilidades para acrecentar el acceso a una educación de calidad y favorecer la alfabetización y la educación primaria universal así como para facilitar el proceso mismo de aprendizaje, que sentará las bases para la creación de una sociedad de la información abierta a todos y orientada al desarrollo y a una economía del conocimiento que respete la diversidad cultural y lingüística (c: 11).
- c) Se reconocen los principios de acceso universal y sin discriminación a las TIC a favor de todas las naciones. Igualmente, aunque desde otra perspectiva, se asume el compromiso de realizar el seguimiento de las acciones conducentes a la reducción de la brecha digital y a la promoción del acceso universal, ubicuo, equitativo y asequible a las TIC. Se presta una atención especial a las necesidades peculiares de los grupos marginados y vulnerables de la sociedad. (c: 15-16-18-20).
- d) Se reconoce el papel de las TIC en la protección y en la mejora del programa de los niños, reforzando las medidas para su protección contra cualquier tipo de abuso y de violación de sus derechos en el contexto de las TIC. El interés de los niños es el factor primordial (c: 24).
- e) Se parte de la convicción de que los gobiernos, el sector privado, la sociedad civil, las comunidades científicas y académicas, así como los usuarios, pueden utilizar diversas tecnologías y modelos de concesión de licencias, incluidos los desarrollados con arreglo a sistemas propietarios y los desarrollados en las modalidades de código abierto y de fuente libre; siempre, de acuerdo con sus intereses y con la necesidad de disponer de servicios fiables y aplicar programas eficientes para los ciudadanos. (c: 29).
- f) Se reconoce el papel protagónico de la política pública, en el establecimiento del marco en el cual se pueden movilizar los recursos. (c: 35)

² CUSIANOVICH, Alejandro, y otros. *La infancia en los escenarios futuros*. 2000, p. 34.

³ www.itu.int/wsis. Compromiso de Túnez.

Entorno regional

Respecto a la escala regional en América Latina y el Caribe, sobre sociedades de información, cabe destacar lo siguiente:

- a) La convicción de que las tecnologías de la información y de las comunicaciones no son un fin en sí mismas sino un instrumento del desarrollo, orientado a la búsqueda de un desarrollo humano equitativo y sostenible dentro del marco del crecimiento económico, el pleno empleo y la competitividad. (c: 5).
- b) La determinación de reforzar la cooperación y la coordinación regional y tomar las medidas pertinentes, conforme al estado de derecho, contra los usos abusivos de las TIC –entre otros actos ilegales y de otra índole– motivados por cualquier forma de racismo o discriminación, odio y violencia, sobre todo contra las mujeres y las niñas, y todas las formas de abuso infantil, tráfico y explotación de seres humanos. (c. 9).
- c) Nuestra convicción de que la inclusión digital es un componente integral de la inclusión social en un mundo cada vez más influenciado por las tecnologías de la información y las comunicaciones. Las TIC pueden y deben ser usadas como una herramienta efectiva en la lucha contra el hambre, la pobreza y el analfabetismo (c: 10).
- d) Nuestra firme convicción de que todo individuo debe participar activamente en una sociedad de la información, basada en conocimientos compartidos, no solo como usuarios de nuevas tecnologías sino, también, como agentes del desarrollo y la producción de contenidos. Para alcanzar este objetivo, reiteramos la necesidad de fomentar el libre flujo de ideas e información, y el desarrollo de una cultura global y regional que comparta conocimientos (c: 20).
- e) Reconocimiento de la importancia de la discusión de las políticas públicas, relativas a todos los aspectos del gobierno e internet (c: 26).
- f) Entre las principales medidas de acción tenemos: duplicar el número de escuelas públicas y bibliotecas co-

nectadas a internet o llegar a conectar un tercio de ellas. Aumentar considerablemente el número de computadoras por estudiante en establecimientos educativos e impulsar un aprovechamiento eficiente de las mismas para el aprendizaje. Capacitar, al menos a un tercio de los profesores, en el uso de las TIC; fomentar en las comunidades locales una red de actores sociales comprometidos con la producción y difusión de bienes culturales que contribuyan al fortalecimiento de la identidad regional y al desarrollo del empleo local; promover y fortalecer redes nacionales de portales educativos, incluyendo iniciativas públicas, privadas y de la sociedad civil, con especial atención a los objetivos de desarrollo del milenio sobre universalización de la enseñanza primaria y a los contenidos multiculturales, especialmente orientados a pueblos indígenas; vincular los portales nacionales educativos en la perspectiva de constituir una red de portales educacionales de América Latina y el Caribe que permita compartir experiencias y contenidos, además de promover la adaptación, localización y desarrollo de contenidos educacionales para ser difundidos a través de esta red (plan de acción eLAC 2007).

Prevención proyectiva

La idea básica de prevención radica en la capacidad de adelantarse a los hechos y acontecimientos pedagógicos, a los de orden educacional, o a identificar la ausencia de ellos en tanto contingencias o circunstancias que influyen en el proceso de formación del educando; ello, con el afán de tomar las previsiones a que haya lugar desde la perspectiva de la enseñanza-aprendizaje. En este sentido, prevenir puede tener distintos significados: desde el lado del que aprende, «evitar riesgos» o «reconocer alternativa para sortearlos», «afrentar circunstancias y desenvolverse asertivamente frente a ellas»; y desde el lado del docente, principalmente, estar ahí para orientar al que aprende.

Así, pues, reflexionar sobre la prevención en el mundo de la educación compromete la disponibilidad y actitud del docente para llegar a tiempo en la vida del niño. No podemos perder de vista que el tiempo es un recurso no renovable.

Con las TIC podemos plantearnos la idea de llegar a tiempo a la vida de los muchachos, para orientarlos en relación con su formación, sea señalando objetivos; sea propiciando su participación directa en el quehacer de su propio aprendizaje; sea identificando medios apropiados en el proceso de enseñanza aprendizaje, y acompañándolos pedagógicamente. Internet es para los jóvenes, niños y adolescentes, el nuevo patio de recreación y eso exige al pedagogo y a la pedagogía preventiva estar presente, tanto para orientarlos en su adecuado desenvolvimiento como para, simplemente, estar ahí como referente educativo, como símbolo de lo pertinente, adecuado, correcto.

Además de la prevención es necesaria, a la acción pedagógica, la atención y la promoción del niño, adolescente y joven, lo que supone medidas educativas diferenciadas.

La atención educativa, en su caso, implica para el educador desarrollar las acciones previstas en su plan de acción educativa. El maestro atiende al niño y al adolescente desde una perspectiva formativa –según las necesidades previamente identificadas– y en correspondencia con el proceso en el que se encuentra. Sin embargo, dicho plan de acciones educativas no se reduce meramente a la instrucción, sino que debe abarcar distintos ámbitos de formación. La promoción, a su turno, implica organizar y elevar el nivel de organización de la vida en formación del niño y adolescente, de tal manera que se orienta hacia la construcción o reconstrucción de proyectos de vida. En tal sentido, hablar de prevención proyectiva nos lleva a reconocer que el trabajo pedagógico pasa por la prevención, la atención, la promoción y la proyección propiamente dichos. En tal proceso de formación, el aprendizaje del niño y del adolescente queda orientado desde una perspectiva de desarrollo humano integral. En él, el propio niño o adolescente ocupa el lugar central de su propio aprendizaje con la colaboración pedagógica de los maestros.

La modalidad de educación a distancia por cierto no es ajena al enfoque educativo de prevención proyectiva. Es solo una modalidad distinta de llevar adelante los procesos de enseñanza aprendizaje, con fases de prevención, atención, promoción y proyección.

Este tipo de educación también juega un rol frente al «... monopolio del conocimiento (en manos de las disciplinas académicas y de quienes las practican) hacia un sistema de producción del conocimiento basado en colaborar y compartir»⁴. Se trata, de modo distinto, de compatibilizarlos, más aún, si de expresiones virtuales se trata, mediante la internet y las aplicaciones multimedia. Esto, fundamentalmente, constituye un reto a la pedagogía contemporánea.

«Las nuevas tecnologías de la información y comunicación pueden ser integradas en la enseñanza desde diferentes perspectivas: recurso didáctico, objeto de estudio, elemento para la comunicación y la expresión, como instrumento para la organización, gestión y administración educativa, y como instrumento para la investigación»⁵.

Se trata entonces de que el aprendizaje virtual sea concebido no sólo como un ámbito primario y seguro para los niños y adolescentes, sino también afectivo, cálido y acogedor, que permita realizar trabajos de aprendizaje y de estudio. Así, a través de dicho aprendizaje, se pueden adquirir nuevas destrezas, conocimientos, responsabilidades, encaminados a futuras acciones laborales y de inserción en el medio ambiente social con un modo de vida protagónico.

Al educador así, se hace presente el reto de educar para la vida desde internet. Se trata, en consecuencia, de colaborar en la formación del ser individual y del ser social del niño y adolescente desde el mundo virtual cual si fuese una nueva ciudadela educativa. Estos son algunos de los signos de nuestro tiempo que el docente tiene que incorporar en su quehacer educativo; claro está, de manera reflexiva, crítica, planificada y bien gestionada. «Conocer es acceder, poder conectar

4 TEARE, Richard y otros. *Organizaciones que aprenden y formación virtual*. p. 34

5 CABERO, Julio y otros. *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. 2000. Madrid, Síntesis. p. 23.

se en cualquier momento a un dispositivo que encuentre y te presente la información que necesitas»⁶.

Respecto a lo que estamos tratando, probablemente la pedagogía social tenga un campo nuevo de acción, en tanto asumamos, para el aprendizaje y la enseñanza, el uso de internet, el acceso a ámbitos virtuales, el manejo del computador como aparato cultural y los nuevos comportamientos de las personas que actúan en torno a ello. Así, se configurarán nuevos términos de relaciones pedagógicas sociales en red. En este contexto, la pedagogía social tiene el reto de plantear nuevas formas de colocar a los sujetos de la enseñanza-aprendizaje desde la centralidad del aprendizaje y la colaboración de quien aprende y de quien enseña respectivamente. Existe también el reto de un nuevo tipo de gestión del bien educativo, desde la modalidad a distancia, sobre la base de nuevos factores como el tecnológico que la condiciona en el orden pedagógico y social. Se trata de cambiar, a favor de la formación, la situación de subutilización de una tecnología desarrollada. En esta perspectiva, el enfoque de la pedagogía social se recrea en sentido útil a la comunidad; de este modo se genera un espacio hacedor de conocimientos, en el que interactúan los sujetos de la educación.

«La virtualidad no es un fenómeno nuevo en la historia de la humanidad. Desde el mito de la caverna de Platón, pasando por las imágenes o leyendas de la Edad Media hasta la actualidad, la virtualidad entendida como apariencia de realidad (pero no real) ha estado presente entre nosotros. La diferencia la encontramos en que en la larga historia del hombre el potencial de la virtualidad radicaba en la imaginación o en las ideas. Ahora, aunque este potencial imaginativo todavía está por suerte vivo –para nuestra capacidad de disfrutar de la imaginación– la tecnología nos da la oportunidad de vislumbrarlo, de construir la imaginación, de hacer realidad visual las ideas. Es lo que llamamos paradójicamente realidad virtual. Pero todavía podemos ir más allá. Hoy la tecnología nos permite, además, crear comunidades virtuales; es decir, espacios de interacción humana en los cuales el espacio y el

tiempo, como coordenadas reales para cada uno de los miembros de la comunidad, pueden relacionarse de forma asíncrona (sin coincidencia temporo-espacial) con cada uno de los miembros y constituir un auténtico (es decir, real) entorno virtual»⁷.

Derechos del niño

Hasta el momento hemos relacionado las voluntades políticas actuales con la promoción de las tecnologías de la información y las comunicaciones; y algunos asuntos de pedagogía social (prevención proyectiva) con el sujeto del aprendizaje. Ahora quisiéramos plantear algunas consideraciones del sujeto del aprendizaje que, desde el enfoque de los derechos del niño, es simultáneamente sujeto de derechos y sujeto social.

Al respecto, desde el año 1989 las Naciones Unidas impulsaron la Convención Internacional sobre Derechos del Niño. Esta norma supranacional es internacionalmente adoptada por los Estados Parte (con excepción de Estados Unidos y Somalia). Este instrumento legal define los términos del contrato social entre sociedad y la infancia. Basados en él, es importante repensar las nuevas tecnologías de la información y comunicaciones a fin de identificar las probables asociaciones y establecer las estrategias y políticas más pertinentes y coherentes respecto al derecho a la educación de los niños y adolescentes. Sin embargo, cabe también señalar que la dinámica de la infancia, en tanto fenómeno social, no queda reducida, ni se constriñe a lo que la norma internacional plantea. Por el contrario, goza de espacio social propio, por encima y con independencia de lo estrictamente jurídico.

En esta perspectiva, es decir, tanto desde la normativa como desde la dinámica social misma, es que encontramos un medio ambiente vinculante con las tecnologías en mención, la pedagogía social y las voluntades políticas, que se van correlacionando con la modalidad a distancia y con su influencia en los cambios de los procesos de enseñanza aprendizaje. Sujeto del aprendizaje, sujeto de derechos y sujeto social quedan así calibrados en una dimensión reflexiva.

6 MONEREO, Carles y otros. *Internet y competencias básicas*. p. 9.

7 DUART, Joseph y Albert SANGRÀ. *Aprender en la virtualidad*. 2000. pp. 13-14.

En síntesis el enfoque de los derechos del niño considera, al menos, los componentes siguientes: sujeto de derechos; interés superior del niño; derecho a la vida, supervivencia y desarrollo; derecho a la no-discriminación; derecho a la participación (opinión y asociación); derecho a la educación; todos ellos derechos indivisibles y vinculantes a todos los derechos humanos.

«La escuela no debería ser un mecanismo de clasificación que favorece o perjudica a un niño en la carrera por conseguir un trabajo en el futuro. En realidad, si respetamos al niño, es un error garrafal reducir la infancia a un mero período de preparación para la vida adulta. Por otra parte, el principio de no discriminación forma parte de la esencia misma de la Convención; todos y cada uno de los niños deberían tener el mismo derecho a la educación, y estamos hablando de una educación de calidad»⁸.

Desde la dinámica social en la región de América Latina, se observa, de un lado, una brecha digital que excluye principalmente a los sectores pobres de la sociedad. En ellos, vastos sectores de la infancia no tienen conectividad. De otro lado, otros sectores de la infancia, logran acceder a internet y vienen usando la red de redes en forma variada, con distintas aplicaciones y con distinto valor de uso. Sin embargo, como la misma realidad social no es mecánicamente exacta, se observa la configuración de distintos modos de uso por parte de la infancia. Es en las ciudades donde existe mayor densidad poblacional; es en los conglomerados urbanos donde hay conexión en red. Por lo tanto, en ellos es donde existe mayor posibilidad de acceso de la población urbana, incluso prescindiendo relativamente del sector socioeconómico de procedencia. Ello porque los servicios se han generalizado a bajo costo y en medio de una lógica contemporánea en la que para acceder a una máquina no es necesario ser propietario de ella. Basta alquilar el servicio un tiempo determinado y a cambio de pocas monedas.

Asimismo, en sociedades estratificadas como las nuestras, las escuelas –especialmente privadas– en su responsabilidad

socioeducativa de impartir enseñanza, vienen utilizando el computador y la internet. Esta práctica, a nuestro parecer, aun se encuentra en fase inicial a pesar de los esfuerzos de inversión y de actualización docente. Asunto entendible –aunque no necesariamente justificable– dadas las características macro en las que están inmersas las escuelas.

Las escuelas públicas, en general, viven una situación bastante más precaria. Sin embargo, el hecho que probablemente llame más la atención, es la falta de actualización del magisterio y, tal vez, la falta de disponibilidad para afrontar los nuevos retos y rumbos pedagógicos sobre la base de las nuevas tecnologías de la información y comunicaciones, aplicadas a la educación, en general, y a la educación a distancia, en particular.

Por su lado, en la dinámica social, se observa que día a día se incrementa la articulación de la infancia con las nuevas TIC. Mayor cantidad de niños y adolescentes, cada vez, hacen uso de la internet con distinto tipo de objetivos. Podríamos afirmar, desde la pedagogía preventiva, que internet configura el nuevo «patio», «recreo», para la infancia contemporánea, hija de la globalización. En esta perspectiva, el magisterio tiene un llamado implícito, un reto nuevo a un viejo oficio. Como veremos más adelante, la dinámica de la infancia que describimos viene construyendo nuevas relaciones sociales a través de la internet y, en el mejor de los casos, nuevas relaciones pedagógicas.

«Internet anuncia nuevas oportunidades para la educación y el aprendizaje, nuevos horizontes para la democracia participativa, la posibilidad de establecer contraculturales con dimensiones hasta ahora nunca vistas, una redefinición de la relación entre el ser humano y la máquina y; sobre todo, una reconfiguración de dimensiones como la privacidad, los derechos de autor o la ética. No es de extrañar, pues, que internet se haya convertido en un objeto cada vez más importante en el análisis y la reflexión de las ciencias sociales y humanas»⁹.

Desde el enfoque de los derechos del niño o desde la propia dinámica social de la infancia, aún no hay planteamiento

8 HAMMARBERG, Thomas. *La escuela y los derechos del niño*. 1998, p. 7.

9 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 117.

tos coherentes que se articulen con el uso y aplicación de las nuevas tecnologías en los procesos metódicos y sostenidos de la enseñanza-aprendizaje. La universalización de la educación básica, explícita meta del milenio, aún es una voluntad de parte, de carácter declarativo, lo mismo que los compromisos de Túnez y Río de Janeiro, respecto a la cumbre mundial sobre la sociedad de la información. Si bien esas voluntades se orientan al mejor entender global y regional del derecho pleno a la educación de niños y adolescentes –para promover planes, programas y proyectos, así como para asignar recursos suficientes que hagan factible la voluntad pública– también es importante reconocer que el proceso real de instalación y adecuación de políticas sobre el particular se encuentra significativamente en sus albores o, con mayor precisión, en transición.

«En relación con el desarrollo tecnológico, lo primero que debemos decir es que asistimos en América Latina a una convivencia de generaciones. Mientras algunos programas e instituciones incorporan las últimas tecnologías, otros transitan aún la primera generación del material impreso, aunque la situación generalizada es la transición entre la segunda y tercera generación según las clasificaciones de Garrison y Taylor. De este modo, en nuestro caso, la búsqueda de un modelo superador no siempre tiene que ver con las últimas tendencias, sino con las estrategias y tecnologías que ayuden en la transición, ya que, por diversos motivos, algunos muy atendibles, son muy pocas aún las instituciones que deciden dar un salto al futuro. Así, por ahora, es inusual que una institución que transita la primera generación busque transformarse directamente en una Universidad Virtual»¹⁰.

10 MENA, Marta. *La educación a distancia en América Latina*. 2004. p. 20.

II LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS FUTUROS Y LAS SOCIEDADES DEL APRENDIZAJE

Escenarios educativos futuros: Una visión aproximativa desde la sociología de la educación

Los escenarios suelen presentarse como un conjunto organizado de elementos propios e interactuantes. En el orden social, los escenarios *futuros* apuntan a la organización de una obra satisfactoria en la que los actores obran en razón de necesidades e intereses sociales, proyectándose a la obtención de un adecuado desarrollo humano. En la perspectiva de nuestro estudio los escenarios futuros se delinean desde el imaginario de la política educativa. «El futuro es siempre una hipótesis y encarna siempre alternativas. Dicho en otras palabras, siempre nos encontramos ante hipótesis alternativas sobre el futuro y cuando ellas se formulan o analizan, se traducen en la expresión de nuevas disyuntivas (alternativas) y de nuevas posibilidades (hipótesis)»¹¹.

Las alternativas son posibilidades realizables por los hombres y, como tales, tienen sentido de proyecto histórico-social. En tal sentido, «en el enfoque prospectivo, el proyecto histórico constituye un recurso instrumental para analizar el orden existente, para valorarlo y juzgarlo, perfilar la alternativa de su sustitución y ponderar los resultados parciales que se obtengan en el camino de su transformación. En forma más esquemática podemos decir que representa una referencia cognoscitiva (para entrar en contacto con la realidad), evaluativa (para discernir las condiciones de la sociedad), normativa (para señalar los puntos finalísticos a conseguir) y operativa (para marcar la secuencia progresiva de la acción que se requiera)»¹².

En palabras de Paulo Freire, el proyecto histórico es algo que puede ser hecho y rehecho por nosotros mismos. Los es-

11 CAPELLA RIERA, Jorge. *Política educativa*. 2002, p. 92.

12 *Ibíd.*, p. 94.

cenarios futuros –a priori, en América Latina– no son una fatalidad, sino una posibilidad de construcción política que pretende ser un proyecto histórico trascendente a la espiritualidad de su población y a las condiciones y calidad de vida, a la que se ve o se le ha expuesto. «En realidad, –nos dice específicamente Freire– el futuro no es algo que preexista en esencia, cual semilla que vaya a florecer, o una entidad que siga una especie de inercia o de movimiento autónomo, sin la participación de los humanos»¹³.

Así, pues, cada colectividad social –así como cada persona humana– realiza sus propios trazos acerca de los escenarios futuros, perfila sus propios sueños, delinea su esperanza: «el siglo veintiuno demanda que la educación llegue a constituir parte de un nuevo círculo virtuoso que aliente una sociedad con rostro más humano. Este siglo que iniciamos espera todo de las nuevas generaciones; será más nuestro en la medida que se les posibilite poder imaginarlo y construirlo, reparando las enormes distorsiones aún vigentes»¹⁴.

Sin embargo, diseñar (y también evaluar) escenarios futuros implica apelar a la utopía. La utopía es, en términos de imaginación sociológica, la propuesta alternativa de sociedad. La naturaleza del concepto utopía implica la noción de sociedad ideal sin que necesariamente conlleve la posibilidad plena de su realización. Esta idea siempre nos lleva (en el tiempo) al futuro y (en el espacio) a un lugar impreciso (un no-lugar «u-topós»). En cierta medida, la utopía es asíncrona, atópica, virtual. La utopía, asimismo, siempre nos refiere al imaginario social; abraza los sueños y la esperanza; idealiza los escenarios, los actores, el libreto, el telón de fondo de la sociedad a la que se aspira. La utopía postula una sociedad cuasi-perfecta y feliz.

Por su parte, los portadores de la utopía, como los movimientos sociales, fundamentan ideológica y políticamente la creencia y el deseo del cambio social visualizando otro escenario y, con tal fin, movilizan sus fuerzas. La historia de las ciencias sociales registra movimientos sociales. En la segun-

da mitad del siglo anterior, por ejemplo, emergen con fuerza movimientos sociales con su propia visión utópica, como el ecologismo, el feminismo y, como se verá luego, el protagonismo. En el ámbito de la educación sucede lo propio, a través de las experiencias sociales de educación popular, educación liberadora, educación alternativa, impulsados ya en décadas pasadas. Así, en estos últimos años, también se observan movimientos sociales expresándose en internet.

Asimismo, «la construcción de utopías puede ser primeramente una técnica intelectual, esto es, una manera de pensar imaginativamente modificaciones posibles de una sociedad de tal modo de abrir nuevas perspectivas. La utopía es el producto de una verdadera experiencia mental, gratuita, lúcida, indiferente a la realización, donde el hombre juega con las propias facultades demostrando a sí mismo y a los otros sus inagotables posibilidades de creación. Tan es así que la falta de utopías en una sociedad puede ser interpretada como una falta de imaginación creadora, una aceptación general del statu quo, lo que para los países en vías de desarrollo, significaría una parálisis general»¹⁵.

Profesionalmente, desde el ámbito de las ciencias sociales y de las ciencias de la educación, delinear escenarios futuros apelando a la utopía, supone imaginación sociológica e imaginación educativa, respectivamente. Lo cual, desemboca en una propuesta educativa de proyecto nacional y sectorial. En tal sentido, el proyecto debe entender como «un designio formulable que da estructura, coherencia y articula los más importantes aspectos, áreas o sectores de la vida nacional, dando así respuesta a las necesidades del pueblo y a los problemas nacionales»¹⁶.

En consecuencia, «la imaginación sociológica que deviene en proyecto político supone que el núcleo de la reflexión sociológica se encuentra en el estudio de los mecanismos que hacen posible la integración y la transformación de la sociedad –esto es, del problema de la constitución, articulación y transformación de las estructuras del poder social–, implica

13 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 5.

14 RIVERO, José. *Educación y exclusión en América Latina*. 1999, p. 19.

15 CAPELLA RIERA, Jorge. *Op. cit.*, p. 91.

16 *Ibidem*, p. 97.

una ruptura radical con las tradiciones del empirismo abstracto –dominante en la práctica sociológica– y de la gran teoría»¹⁷.

Para la educación, en sentido general y desde su carácter multidisciplinario, se puede considerar que «lo imaginario es entonces lo que no existe realmente, sacando su ser posible, su virtualidad, de lo que está postulado como más real. Para el psicoanálisis, que se sitúa todavía en la prolongación de la filosofía platónica, expresada por la imagen de la caverna, lo imaginario se define sobre todo como especular, espejo, reflejo (Lacan). El propio mundo es una imagen (apariencia) de otra cosa, que está en otra parte. Y como subraya J. P. Sartre, la imagen es acto y; por consiguiente, ‘conciencia de alguna cosa’. Pero para C. Castoriadis, lo imaginario es ‘creación incesante y esencialmente indeterminada de figuras, formas, imágenes, a partir de las cuales sólo puede haber alguna cosa’. Por su parte E. Enríquez opone el mecanismo de cobertura de un imaginario engañoso y el trabajo de apertura, de invención, de un imaginario motor»¹⁸.

En el mismo sentido y de modo complementario, cultivar la imaginación sociológica con visión de futuro, supone de alguna manera emular el oficio de sociólogo como oficio intelectual, sobre todo teniendo en cuenta que este es «... una actividad por la cual el sociólogo busca pensar lo que los seres humanos hacen y saber lo que ellos piensan. Para ello desarrolla una manera particular de mirar la vida social que no es la del tecnócrata –llámese ingeniero social, técnico en encuestas o productor de imágenes– sino del que adopta una perspectiva, que no ofrece réditos en el mercado, la del pensamiento crítico. Ello configura una verdadera revolución mental en la forma de ver la realidad social y constituye lo que podría denominarse un «ojo sociológico»; una perspectiva alejada del sentido común que cristaliza, legitima y oculta el poder prevalente en la sociedad y que el sociólogo, precisamente, busca develar»¹⁹.

Por su lado, la imaginación social, de los profesionales de la educación, reconoce el «estatus» político y social del alumno sobre la base de ser sujeto de derechos y portador específico del derecho a la educación; lo que universalmente ha quedado plasmado en la Convención Internacional sobre Derechos del Niño en 1989 –respecto a los niños y adolescentes– y, en su oportunidad, en los Derechos Humanos, sociales, económicos, culturales y políticos de todas las personas. Sobre esta base, los profesionales de la educación, especialmente los diseñadores de políticas educativas, proyectan su imaginación haciendo trazos –tanto en el orden utópico como en el de la realidad mensurable– con la finalidad de promover el desarrollo y la educación integral ya sea en el niño como en el adulto. En consecuencia, la imaginación social del educador no se circunscribe sólo a los asuntos jurídicos del derecho a la educación de las personas sino que alza vuelo, alza la mirada, reconociendo que la formación integral del ser humano posee una condición ex –ante y ex –post al Estado y su aparato jurídico y, por lo tanto, lo trasciende.

Como consecuencia de lo dicho, se puede afirmar que «desde una perspectiva de proyecto histórico» la educación puede ser definida como «un fenómeno personal, social, histórico e ideológico»²⁰. Asimismo, es posible aseverar que visionar escenarios futuros y utopías siempre es una oportunidad para repensar la justicia social y el derecho a la educación respecto, principalmente, a la población excluida y marginada, tanto de niños como de adultos, de hombres como de mujeres.

«Si la justicia social –nos dice Aguilar– se propone como proyecto común, el Estado ha de estar orientado por ella en sus políticas, planes y estrategias, con indicadores realistas bajo la observancia de la ciudadanía, sobre todo de padres de familia. Se trata de construir gradualmente los elementos de un auténtico Estado social [...] Para poder construir lo común es necesaria una revisión del significado del bien educación y de los bienes que en el proceso educativo se distribuyen, redefinir los criterios de la distribución de cada uno de ellos en

17 GERMANÁ, César. *La racionalidad en las ciencias sociales*. 2002, p. 74.

18 MIALARET Gastón. *Diccionario de la educación*. 1984. p. 262.

19 GERMANÁ, César. *Op. cit.*, p. 74.

20 CAPELLA RIERA, Jorge. *Op. cit.*, p. 99.

función de favorecer a las peores situaciones en búsqueda de desarrollar con igualdad de oportunidades las capacidades de los sujetos. Sujetos que no deben ser tratados como meros medios de los fines de otros (sean ellos la expansión del mercado, de los Estados-nación o de los imperios, o la preservación o la expansión de otras construcciones culturales como idiomas, religiones u otras creencias); construyendo sentidos y orientaciones en búsqueda de proyectos comunes, plurales e incluyentes, como parte del diseño de programas educativos en todos los niveles»²¹.

Los escenarios futuros no pueden ser ajenos a su valoración crítica o a los fundamentos de estar relacionados con conocimientos de orden sociológico o educativo. En tal óptica, los portadores del oficio de sociología de la educación y los mismos educadores requieren realizar denodados esfuerzos para repensar el futuro en razón de un imperativo ético y político. Tal esfuerzo se distingue y toma distancia necesaria del pensamiento relativo al mal llamado «sentido común», a la opinión pública formada en la cultura de los medios masivos de comunicación que, por lo común, es inmediatista, individualista, desarticulada, inorgánico de pensamiento y débil en cuanto a su viabilidad social alternativa. Los escenarios futuros, en particular los de educación, deben nutrirse permanentemente del imaginario social de las ciencias sociales y la educación a fin de valorar, criticar, denunciar, anunciar y repensar la educación en nuestras sociedades.

Sin embargo, tal parecer no es privativo sólo de las ciencias sociales y de la educación. Desde la filosofía también se debe pensar y repensar los escenarios futuros de la educación. En esta perspectiva, Liliana Guzmán reflexiona sobre «como una filosofía del futuro señalaría nuestra educación en el horizonte de una finalidad sin fin determinado, que no sea otro que la recreación de ese sí mismo que se educa, y en la condición inaugural de un fundamento sin fundamento (el eterno retorno es, en Nietzsche, su pensamiento más profundo, y a su vez, la piedra angular con la que descoloca toda

otra piedra angular erigida como principio absoluto o medida de otro)»²².

Y en esa misma perspectiva, la propia autora afirma que «allí, en esa constitución de diferencia a partir de un hacer espacio al tiempo que deviene en esa apertura del presente, en ese desgarramiento del tiempo, en ese quiebre vertical y autosincrónico de experiencia del presente, el niño (y el hombre) puede hacer lugar a su propia creación. Eros-logos-poiésis son la clave para hacer del pensamiento un espacio de amor, de emergencia de la palabra y, por su través, de creación de sí a partir de un trabajo de formación enunciado aquí, como en Trías, como recreación. Pero un eros-logos-poiésis que no desconoce el presente sino que, por el contrario, emerge del mismo para constituirlo en el corazón de ese tiempo desgarrado en el cual una singularidad puede inaugurar deseo por conquistar su propia recreación»²³.

No obstante, «nada más difícil –afirma Sánchez Parga– en un cambio de épocas, cuando lo que cambia es un modelo de sociedad, que comprender la naturaleza y medir los alcances de los cambios sociales que se están operando en el mundo actual. La mejor manera de calibrar la importancia histórica de tales cambios consistiría en pensar que nada en ningún ámbito de lo social será ya como había sido antes. Y si ni ‘la política ya no es lo que era’, y tampoco la economía, la religión y las comunicaciones, y ni siquiera las formas de conocer y hasta de pensar son ya las mismas que habían sido en el pasado, tampoco cabe esperar que la cultura vuelva a ser pensada y vivida en el futuro como lo fue hasta ahora. Y de la misma manera que la política ha dejado de dominar la economía y de gobernar el capital, para ser dominada económicamente y gobernada por los intereses y fuerzas del capital, así también por efecto de la misma lógica y dinámica la cultura será pensada y vivida desde el mercado y la mercancía. Pero no bastan estas constataciones, sino que es necesario comprender las razones de estos cambios y las fuerzas que los operan, para llegar a en-

21 AGUILAR, Luis. *El derecho al desarrollo educativo de la infancia como factor fundamental en la construcción de una sociedad justa en América Latina*. 2005, p. 8.

22 GUZMÁN, Liliana. *Devenires o del país de nuestros hijos*. 2005, p. 25.

23 *Ibíd.*, p. 26.

tender su sentido y sus alcances (antropológicos) para el mismo hombre»²⁴.

De lo que se trata, en consecuencia, es de pensar con sentido crítico y autocrítico los escenarios futuros para poder repensar y reconocer el camino viable de la educación. Al menos necesitamos identificar los signos principales que marcan el camino futuro para imaginarnos las alternativas viables y el tipo de fuerzas que se necesitan acumular para seguir en la brega educativa. Al respecto, registramos tres signos: las nuevas tecnologías de la información y comunicaciones; las nuevas relaciones sociales; y los efectos en la cultura.

Las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)

«El mundo desarrollado está dejando de ser una economía industrial basada en el acero, los automóviles y las carreteras para convertirse en una economía digital construida a base de silicio, ordenadores y redes»²⁵. Este es el primer gran signo que encontramos en el camino al futuro. Las TIC son simultáneamente condicionantes y determinantes. Las TIC marcan, simplemente, el presente y la hoja de ruta del futuro (aunque son portadoras de una gran complejidad), porque la innovación tecnológica en el ámbito de las informaciones y comunicaciones se ha convertido en el principal motor del desarrollo de las fuerzas productivas en las sociedades contemporáneas. Los cambios tecnológicos se han convertido en la vanguardia dinamizadora del desarrollo. Y su pujanza es tal, que no sólo simbolizan el desarrollo en el mundo de lo material, en el aparataje técnico-productivo innovador, sino que se han constituido en referentes simbólicos de cambio en las relaciones humanas y en la cultura. Los cambios en el orden tecnológico son de un lado muy veloces y de otro de gran capacidad de reproducción –al menos en analogía con los cambios procesados por la humanidad en otros períodos históricos– de ahí lo

24 SÁNCHEZ PARGA, JOSÉ. *El oficio de antropólogo*. 2005. p. 393.

25 QUIROZ, MARÍA. *Jóvenes e internet. Entre el pensar y el sentir*. 2004. p. 22. Tomado de Juan Luis Cebrián, *La red. Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid, Taurus, 1988, p. 28.

impresionante de los grandes cambios que se observan. Al parecer, existiría un acumulado histórico en términos tecnológicos –en continuo e inagotable cambio– que lo llevaría a reproducirse incesantemente.

Al respecto, resulta sumamente interesante la apreciación de María Teresa Quiroz en torno a los cambios producidos entre los años sesenta y los noventa: «En los sesenta –sostiene esta estudiosa– la aparición de las computadoras significó que el procesamiento era mecanizado, la máquina actuaba como un continuo en el que el usuario no podía influir, hasta que la máquina concluyese su tarea. En la década siguiente, en los años setenta, se dio la transición a los sistemas hacia esquemas interactivos, cuya incorporación resultó definitiva en los ochenta, con sistemas centrados en la gestión de base de datos. Lo que se producía en este período era, más que interacción, una mejor recolección y presentación de los datos al usuario. En la década de los noventa la informática se encaminó decididamente hacia los esquemas de proceso cooperativo, denominados cliente/servidor, precisamente porque la interacción ya no se realiza desde el centro, sino desde la periferia, a través de estaciones de trabajo que pueden conectarse en una gigantesca red mundial. No es preciso hacer un gran esfuerzo para imaginar la longitud del salto que va desde la modalidad original de recordar y teclear de la primera generación de interfases hasta la modalidad de ver y hacer en la segunda generación, y el cambio radical que va a suponer el salto desde ésta al hablar, oír y pedir que pronto ofrecerá esta tercera generación de interfases basadas en el reconocimiento, no ya de preguntas, sino casi de gestos. Estas interfases superperfeccionadas estarán basadas, además, en sistemas inteligentes que las harán capaces de trabajar para el usuario, incluso antes de que éste se lo pida»²⁶.

Las nuevas TIC y su rol dinamizador en la sociedad, siendo un hecho sociológicamente objetivo, constituye desde la mirada humana un referente de cambio contemporáneo. Ello genera tanto efectos complejos en las relaciones sociales, en el ámbito de la cultura, como efectos específicos en los

26 QUIROZ, MARÍA. *Aprendiendo en la era digital*. 2001, p. 44.

intereses, valoraciones y actitudes de las personas. Sin embargo, en lo que atañe a la educación y el aprendizaje es menester reconocer algunas bondades de las TIC por las potencialidades que encierran en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Tal como nos refiere Julio Cabero «desde una perspectiva general se puede decir que las nuevas tecnologías son aquellos medios electrónicos que crean, almacenan, recuperan y transmiten la información de forma rápida y en gran cantidad, y lo hacen combinando diferentes tipos de códigos en una realidad hipermedia»²⁷ [...] «La denominación nuevas tecnologías de la información y comunicación –sostiene el mismo autor– es utilizada para referirse a una serie de nuevos medios como los hipertextos, los multimedia, la realidad virtual o la televisión por satélite. Estas nuevas tecnologías giran de manera interactiva en torno a las telecomunicaciones, la informática y los audiovisuales y su hibridación como son los multimedia»²⁸.

En resumen, las nuevas TIC son un fenómeno inexorable en el mundo contemporáneo; conforman la punta de lanza en términos tecnológicos del desarrollo; e innovan la base material del aparato productivo de nuestras sociedades, situación que precinta la sociedad en otros ámbitos –entre ellos, la educación– y cuya dinámica de desenvolvimiento nos acompañará en las próximas décadas. Con este factor de la realidad la educación deberá seguir contando a futuro.

Nuevas relaciones sociales

La sociología clásica nos refiere que en las sociedades todo desarrollo tecnológico acarrea correlato con las relaciones sociales y viceversa. Cuando no hay correspondencia entre las relaciones sociales y el desarrollo tecnológico y avances simultáneos con otras fuerzas de la producción y la economía, las sociedades devienen en crisis. La búsqueda de equilibrio o la correspondencia –casi al punto de obligación de

esos factores– permite a las sociedades establecer modos determinados en la generación de bienes y servicios, que requieren para su propia reproducción social. Desde esta perspectiva, al observar la vertiginosa e innovadora transformación tecnológica que viene presentándose en el campo de la información y las comunicaciones, es de esperar crisis y cambios en las relaciones sociales y un incremento en la búsqueda de puntos de equilibrio, de correspondencia y de reciprocidades.

Las relaciones sociales (entre los seres humanos), a propósito de las TIC, se plasman en el ordenador. Este constituye el medio principal a través del cual se experimentan relaciones sociales de nuevo cuño. No sólo los usuarios del ordenador podrían dar fe de lo dicho. Los profesionales de distintas disciplinas científicas –que vienen estudiando la influencia de las TIC– también podrían explicar su influencia en la conducta, relaciones humanas y la cultura, tratando de explicar el significado y sentido de las innovadoras relaciones humanas producidas por el ordenador. Tal vez grafique lo dicho lo que sucede en la circulación de la información: al recibirla, emitirla o buscarla, se suscita, entre quienes interactúan, nuevas relaciones sociales expresadas en actitudes, valores, intereses, emociones, diferentes y nuevas.

«Hoy más que nunca –sostiene María Quiroz– en todos los ámbitos, se reitera que la información es una fuente de poder, pero lo ha sido siempre. La diferencia está en la medida en que la información se ha hecho parte de la vida cotidiana y se ha convertido en indispensable en la casa, en el trabajo, en la escuela. Su universalización y accesibilidad constituyen no sólo una revolución desde el punto de vista tecnológico, sino también un asunto que cambia mentalidades, las formas de acceso y producción de conocimientos, y plantea nuevos retos al desarrollo individual y social»²⁹.

Sin embargo, desde una natural duda metódica caben planteamientos alternativos como aquel en el que Monereo sostiene que quizás «esta sociedad de la información no es, en realidad, la sociedad de las TIC, sino de las personas que las

27 CABERO, Julio y otros. *Op. cit.*, p. 18.

28 *Ibidem.* p. 16.

29 QUIROZ, María. *Aprendiendo...*, p. 43.

utilizan para conseguir sus metas, que siguen siendo en muchos casos las mismas metas humanas de (casi) siempre»³⁰.

En todo caso, seguir pensando las relaciones sociales en torno a las TIC parece una necesidad imperiosa desde las ciencias sociales, insistimos, para interpretar su sentido y significado en la cultura humana contemporánea. En el ámbito de la educación también es imperativa tal exigencia; más aún, cuando las TIC constituyen un soporte fundamental en la educación en general y, en especial, en la educación a distancia y en los nuevos medios de transmisión de información para el aprendizaje. Asimismo, la sociología de la educación tiene el reto científico no sólo de analizar pertinente y consistentemente tales relaciones sociales sino también de dar una respuesta pertinente a los problemas existentes en ellas, asunto que tiene directa implicancia en los fundamentos de la educación a distancia.

Las nuevas relaciones sociales que las personas vienen entablando sobre la base de las TIC –expresadas tangiblemente a través del ordenador– constituyen también otro signo presente en la hoja de ruta de los escenarios educativos futuros.

Implicancia cultural

Las TIC y las relaciones sociales, al reciprocarse en términos de estructura social, no sólo expresan correspondencia obligada sino que, a la vez, implican a la cultura. Como consecuencia de ello, podrán «... identificarse seis componentes claves acerca de la idea de cultura: primero, la cultura es conducta aprendida; segundo, las culturas son modos de interpretación y significación de la realidad; tercero, la cultura es simbólica; cuarto, la cultura es un todo estructurado y está pauteada; quinto, la cultura es compartida diferencialmente; y sexto, la cultura es un dispositivo de adaptación»³¹.

Al respecto podríamos conjeturar lo siguiente: a) en términos prácticos, la actitud de relacionamiento social en torno a las TIC, materializada en el ordenador, acrecienta su repro-

ducción; b) las TIC y las nuevas relaciones sociales configuran una realidad distinta (al menos si se prescindie de las variables tiempo y espacio) cuyo sentido más significativo se manifiesta de forma virtual; c) las TIC y las nuevas relaciones sociales permiten una representación cognitiva de las nuevas formas de interacción social; d) las TIC y las relaciones sociales dan forma a la cultura y viceversa; e) las TIC y las relaciones sociales correspondientes no obvian las estratificaciones e, incluso, engendran la brecha digital; f) existe un proceso de ajuste personal, colectivo y estructural frente a las TIC y las relaciones sociales, y viceversa.

La idea de cultura, a partir de las TIC y de las nuevas relaciones sociales, puede ser amplia y compleja. Sólo se pretende resaltar que la cultura las engloba y simultáneamente, estas condicionan el desarrollo de la cultura. En síntesis, culturalmente se viene generando y transmitiendo –por mecanismos formales y no formales– un conjunto de nuevos valores, costumbres y conductas en las relaciones sociales a partir de las TIC y, específicamente, del artefacto cultural llamado «ordenador».

Las sociedades de la información, conocimientos y aprendizaje

Diversos factores estarían indicándonos la dirección de los escenarios futuros de la educación en términos de sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje. «Está claro –sostienen Teare y Davies– que nos dirigimos a un modelo de sociedad que aprende»³². Al respecto, las nuevas tecnologías de la información y comunicación, la configuración de nuevas relaciones sociales y determinados efectos en la cultura, estarían dando cabida al concepto integral de sociedad del aprendizaje. Esta idea, a nuestro entender, sintetizaría los tres factores mencionados.

Las nuevas TIC, de un tiempo acá, se han constituido en el principal motor del desarrollo o, en su defecto, marcan el compás de este. En correspondencia a ello se vislumbran nuevas

30 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 6.

31 GINER, Salvador y otros. *Diccionario de Sociología*. 1998, pp. 167-169.

32 TEARE, Richard y otros. *Op. cit.*, p. 31.

relaciones sociales ambientadas en torno al mundo virtual o, al menos, bordan su dinámica, cuyo efecto cultural genera modos de producción y reproducción del conocimiento, del saber y, por ende, del aprendizaje. De esta forma asistimos a situaciones de cambio que a decir de los entendidos recién empiezan, en tanto que las transformaciones tecnológicas de gran impacto estarían aún por venir, característica propia del cambio de época.

Ser partícipes de una nueva era probablemente no nos permite comprender, en su plenitud, su significado y sentido. Al menos parece tratarse de un asunto complejo. Sin embargo, la educación, y los sujetos sociales inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje están llamados a hacer un intento por interpretar, explicar e inferir tanto el contexto como la proyección de la nueva formación económica social, desde sus reflexiones pedagógicas y particulares. Esto constituye un testimonio de vida que implica un compromiso consciente por una sociedad justa que se contrae y despliega mediante el aprendizaje. Desde esta óptica, la educación estaría demandando la construcción de un pensamiento orgánico, es decir, intentando delinear la nueva sociedad del aprendizaje desde el debate académico intelectual, político y ético.

En tal sentido, «las nuevas tecnologías –dice Cabero– se diferencian de las tradicionales, no en lo que se refiere a su aplicación como medio de enseñanza, sino en las posibilidades de creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos que faciliten a los receptores la posibilidad de desarrollar nuevas experiencias formativas, expresivas y educativas»³³. El mundo contemporáneo está ávido de informarse, conocer y aprender.

La sociedad de la información

La avidez por la información es una condición de las sociedades contemporáneas. Las relaciones intersubjetivas pasan por la información y esta las condiciona. El acceso, disposición y generación de información es vista y sentida como una necesidad. Por ello, el ordenador se constituye en un medio privi-

33 CABERO, Julio y otros. *Op. cit.*, p. 17.

legiado. El contexto, a su vez, expresa sobreabundancia en la generación y divulgación de información, tal vez por encima de la capacidad de consumo. Esta producción no se detiene y, a través de sus propios mecanismos, se reproduce incesantemente, porque toda información nueva se hace necesariamente obsoleta y genera la necesidad de su inmediato reemplazo.

Así, pues, el valor de uso de la información es variable. Por lo común se le asocia al ejercicio del poder. En un sentido propio, la educación se basa en aquella, pero no se reduce a la información. El desarrollo de conocimientos, habilidades, valores, propiamente educativos, posee una trama de naturaleza distinta a la de la información.

En la sociedad contemporánea –a diferencia de otras– la información se incrementará aun más y la educación deberá reconocer este hecho para poder posicionarse, desde el imaginario educativo, con su propia estructura, fines y políticas. En particular, la modalidad de educación a distancia tiene, en la idea de sociedad de la información, un potencial enorme tanto para impartir enseñanza como para asistir a la propuesta de un nuevo y cualitativo tipo de aprendizaje.

La sociedad del conocimiento

En las sociedades contemporáneas, se viene asumiendo que el conocimiento es una nueva forma del capital. Podría afirmarse que el conocimiento es una mercancía que circula en el mercado a cambio de un determinado valor. La innovación continua de los conocimientos –demandada desde las necesidades generadas por el cambio de época– la globalización, la apertura de mercados y las nuevas tecnologías serían las condiciones que justificarían esta visión alternativa del conocimiento. Así, desde la crítica de la economía política de la educación, tendría que considerarse el valor de uso y de cambio de la educación, los términos en los que se produce o genera su distribución, intercambio y, finalmente, su consumo.

Sin embargo, desde el imaginario social del futuro, como hipótesis alternativa, tendría que repensarse el conocimiento como una nueva forma del capital en correlato con los fines de la educación. Desde este punto de vista, no podría soslayarse

el sentido y significado de una educación socialmente útil para las personas; es decir, una educación que posibilite el desarrollo integral con justicia social para los seres humanos.

Las entidades que imparten educación a distancia tienen que resolver esta disyuntiva. Los participantes en el aprendizaje, bajo esta modalidad, adoptarán libremente su propia opción. En todo caso, parece pertinente compartir la idea de un mercado justo que oriente nuestras propias decisiones, sobre la base del delineamiento de una política educativa insertada en la sociedad del conocimiento.

Sin embargo –tal como sostiene Mattelart–, «el término ‘sociedad del conocimiento’, de aparición más reciente, que ambiciona colmar las carencias y las ambigüedades de la noción de sociedad de la información, es también problemático. El uso de la noción genérica de conocimiento es tan proteiforme como el recurso a la de información. Consensual a poco costo, esta semántica tiene el defecto de esquivar la cuestión de la pluralidad de los saberes y de sus protagonistas»³⁴.

Resulta evidente, en consecuencia, –aun en la posición de Mattelart– que la sociedad contemporánea demanda nuevos conocimientos. De un lado, porque el acumulado científico y tecnológico requiere de nuevos puntos de partida, de nuevas matrices formativas, sobre las que se asienten las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes para la reproducción de las sociedades contemporánea y futura. De otro lado, la nueva economía política global, implica al conocimiento en nuevos términos del mercado, el conocimiento como mercancía capitalizada, el conocimiento y sus nuevos valores. Sin embargo, esa situación no da cuenta de las preocupaciones profundas de la filosofía de la educación, del papel que juega ésta en la perspectiva humanista de la humanidad. Por eso, si bien la sociedad del conocimiento es condición objetiva y se desarrollará en los escenarios futuros, la educación es condición igualmente vital para encauzarla en la perspectiva de un desarrollo integral. La modalidad de educación a distancia, en esta perspectiva, tiene una oportunidad de trascendencia úni-

ca: sobre la base de la sociedad del conocimiento puede potenciar su propio desarrollo impartiendo enseñanza y fecundando el aprendizaje.

La sociedad del aprendizaje

Este tipo de sociedad se sustenta contemporáneamente en la idea del aprendizaje continuo. Se desenvuelve en un contexto similar al de las sociedades de la información y del conocimiento; es decir, se asienta en las condiciones de cambio de época, la globalización, la apertura de mercados, las nuevas tecnologías, sumados a los nuevos requerimientos del mercado del trabajo, las demandas competitivas de los productores, nuevas y mayores habilidades, y conocimientos para el desempeño laboral. Este modo de caracterizar la sociedad enfatiza el lado del aprendizaje, del que aprende, es decir, del estudiante.

Según un informe del Banco Mundial, «la estructura del aprendizaje permanente incluye aprender a lo largo del ciclo vital, desde la temprana infancia hasta la jubilación. Esto abarca el aprendizaje formal (escuelas, instituciones de capacitación, universidades); el aprendizaje no formal (capacitación estructurada en el sitio de trabajo); y el aprendizaje informal (habilidades aprendidas de los miembros de la familia o de personas de la comunidad). Esto permite a las personas tener acceso a oportunidades de aprendizaje a medida que las necesitan en lugar de que las tengan por haber alcanzado una cierta edad»³⁵.

Esta mirada acerca de la educación a lo largo de la vida se realiza desde la ventana de la economía global. Desde esta perspectiva, es importante tener en cuenta esta visión porque permite contextualizar el quehacer educativo con sentido de realidad y poseer un sentido de utilidad práctica para enfrentar la vida. No obstante, también parece pertinente repensar si la educación está sólo al servicio de la economía y sus demandas concretas o le competen también otros fines, otros quehaceres.

34 MATTELART, Armando. «La sociedad de la información. El enfrentamiento entre proyectos de sociedad». En *Diálogos de la Comunicación* N° 67, 2003, p. 21.

35 BANCO MUNDIAL. «Aprendizaje durante toda la vida en la economía global del conocimiento. Retos para países en desarrollo». Resumen ejecutivo del informe: *Life Learning in the Global Knowledge Economy*. 2005, p. 1.

Nosotros asumimos que la educación, en general, debe ser útil y rentable para la vida. Sin embargo, en muchos países, al menos en el hemisferio sur, la educación no es útil ni rentable. La educación está agotada, sin fuerzas para renovarse y salir al paso de los nuevos desafíos que impone el contexto de la globalización. Pero, aun cuando así sea, sostenemos que la educación va más allá de la utilidad y rentabilidad. La educación no es una mera mercancía subsumida en los intereses de la economía global. Por el contrario, el horizonte de la educación es suficientemente amplio, lo que hace posible delinearla en términos de formación integral de la persona en un mundo más humano, más justo. En este contexto, la formación integral de la persona humana –como fin supremo de la educación– no debería, de un lado, perderse en el entramado instrumentalista de una economía funcional; y, de otro lado, ubicarse en el delirio, propio del síndrome de Alicia en el país iluso de las maravillas. Las reflexiones sobre la política educativa en cada país deben constituir un esfuerzo equilibrado, basado en el ejercicio del derecho de opinión propio de una democracia ciudadana.

Así, pues, desde la perspectiva docente, es válida la afirmación que plantea que la persona humana debe aprender a lo largo de la vida. Las sociedades del aprendizaje son aquellas organizaciones sociales que adoptan tal enfoque. Al menos dos serían sus sustentos fundamentales: la educabilidad y educatividad. La educabilidad es el reconocimiento de que la persona humana es *siempre* educable, formable, perfectible hasta el máximo de sus potencialidades. Esta es una condición básica para el aprendizaje. La educatividad, por su lado, es el reconocimiento de que toda persona siempre tiene algo que enseñar, un concepto, una habilidad, ciertos valores y actitudes, etc. Esta es la condición para un aprendizaje cooperativo e interactivo.

Desde la sociología de la educación, se entiende por sociedades del aprendizaje a las organizaciones sociales en las que se llevan a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas pueden ser de escala diferente: micro, como las empresas en las que se suele aplicar el modelo de organizaciones que aprenden; macro, como el sistema educativo. En la perspecti-

va de la educación permanente, continua, a lo largo de la vida, las sociedades del aprendizaje pueden ser ubicadas en la educación formal (establecimientos educativos), no formal (entidad pública, privada, iglesia) e informal (comunidad, movimientos sociales).

El valor pedagógico del concepto y práctica de las sociedades del aprendizaje radicaría en la canalización y soporte del talante fundamental de la persona –en términos del estado de ánimo prevalente y contracción a la educación– exteriorizado como actitud de aprendizaje frente a sí mismo y frente al medio ambiente. Las sociedades del aprendizaje generan las condiciones y oportunidades para que se realicen y desarrollen las facultades humanas de educabilidad y educatividad. En este sentido –sostiene Talbot– «aprender consiste, fundamentalmente, en la adquisición de nuevas habilidades, conocimientos y actitudes y en reconocer cómo se relacionan estos con los que ya se poseen. Pero también es el proceso de comprender todo aquello que se ha adquirido y aplicarlo tanto a las situaciones conocidas como a las nuevas»³⁶.

Incidencias en la educación a distancia y en quien aprende

En los escenarios futuros, desde una perspectiva sociológica, hemos identificado, seleccionado y definido tres signos: las nuevas TIC, las nuevas relaciones sociales y sus efectos culturales. Respecto a las sociedades de la educación hemos identificado tres: la de la información, la del conocimiento y la del aprendizaje. La educación a distancia se ve influenciada tanto por los escenarios futuros como por el tipo de sociedades formativas. Las TIC, las nuevas relaciones sociales, la cultura, las sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje, en relación con la modalidad de Educación a Distancia, están directa y fuertemente asociadas.

Al respecto, asumimos el futuro como hipótesis, como alternativa; como representación cognitiva de la realidad; como referente evaluativo de las condiciones de la sociedad; como indicación normativa para señalar los fines; como condición

36 TALBOT, Christine. *Estudiar a distancia, una guía para estudiantes*. 2004, p. 40.

para establecer la secuencia progresiva del curso de la acción seleccionada. Pensamos que todo esto es posible rehacerlo desde la educación a distancia, con imaginación sociológica y pedagógica. Desde esta perspectiva se tiene la oportunidad de repensar los nuevos términos que encuadren el aprendizaje en la modalidad de educación a distancia en los escenarios futuros. Más aun, si creemos que el futuro hace del pensamiento de hoy un espacio de amor, de afectuosidad, de ternura, de agasajo hacia quien aprende: eros-logos-poiésis.

Harto difícil es pensar el futuro en medio de un cambio de época, en el que está cambiando la sociedad, y ya nada será igual que antes; ni siquiera la propia educación, la modalidad a distancia y el modo de aprendizaje. Por ello, debemos tener presente que las TIC influyen en los intereses, valores, y actitudes de las personas. Estas estructuran nuevas relaciones sociales en torno a las TIC y la cultura queda comprometida en la obligada correspondencia recíproca entre aquellas y las nuevas relaciones sociales. De otro lado, los valores con potencial constructivista –que afloran de las sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje– permiten a la educación a distancia un mayor espectro de desarrollo, en el que el estudiante, es decir, quien aprende es figura central.

III RUMBO DEL APRENDIZAJE EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

Embarcarse en un proceso de reflexión acerca del rumbo pedagógico que tomará el aprendizaje, en la modalidad de educación a distancia, es un esfuerzo que, de un lado, nos lleva a contextualizarnos en los escenarios futuros y en las sociedades del aprendizaje y, de otro, implica identificar los elementos principales que se movilizan y van marcando el paso en el proceso educativo, especialmente desde la perspectiva del aprendizaje. Nos interesa, en especial, la perspectiva del aprendizaje, es decir de la persona que participa como alumno, porque en primera y última instancia es la razón de ser de la educación en general y de la modalidad a distancia en particular.

«La naturaleza mediatizadora de la relación pedagógica que se establece entre los actores del proceso de enseñanza y de aprendizaje, la compleja arquitectura de su estructura con fuerte soporte tecnológico y su estatus aún innovador –asevera Marta Mena– determinan la necesidad de la existencia, no sólo de intenciones o esquemas de acción, sino de un proyecto imaginado, discutido, consensuado y formalizado en el contexto de una institución educativa con la participación de los involucrados»³⁷.

Como consecuencia de ello –y con la finalidad de ocuparnos del rumbo pedagógico del aprendizaje en la educación a distancia y sus elementos principales– hemos identificado los siguientes ítems: Fines de la educación y de la modalidad: el oficio de educar: la cuestión del aprendizaje; las relaciones socioeducativas; el papel del ordenador y de internet; la motivación, identidad y socialización: la producción de conocimientos; la participación y los movimientos sociales; la cuestión política y la formación permanente. Estos ítems nos permitirían delinear el rumbo pedagógico del aprendizaje en la educación a distancia.

37 MENA, Marta y otros. *El diseño de proyectos de educación a distancia*. 2005, p. 13.

Previamente partiremos de un concepto base de educación a distancia. En este sentido, hacemos nuestra la idea de que «la enseñanza a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en estos un aprendizaje independiente (cooperativo)»³⁸. Desde esta óptica –según García Arieto– «la educación a distancia se basa en un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma independiente (cooperativa)»³⁹.

La educación a distancia, en consecuencia, tiene entre sus atributos o propiedades «generar posibilidades de aprendizaje en forma permanente. No desvincular a las personas que aprenden de su contexto ni de su ámbito laboral, puesto que al flexibilizar el espacio y el tiempo, permite una autoadministración de esos recursos. Atender al mismo tiempo las necesidades educativas de una gran cantidad de alumnos aunque medie dispersión geográfica. Mejorar la calidad de la propuesta educativa porque puede: asignarse la elaboración de los materiales a los mejores especialistas y lograr que el mismo mensaje llegue a todos con el mismo nivel, sin distorsiones ni omisiones; personalizar y ofrecer en forma permanente la atención y/o orientación a los alumnos; y formalizar vías permanentes de comunicación bi y multidireccionalidad entre la institución y cada participante y de los participantes entre sí, aunque exista dispersión geográfica. Promover en forma creciente la autonomía de los participantes, que gradualmente van adquiriendo hábitos de estudio independientes y de resolución de problemas con mayor autonomía. Lograr una disminución de costos a largo plazo, ya que, luego de una importante inversión inicial, el amplio margen de cobertura que puede alcanzar torna más económico todo el proceso. Combinar la centralización de la producción de los materiales y de la coordinación de las acciones de formación en las instituciones

oferentes con la descentralización del desarrollo del proceso en sí, que puede realizarse en el lugar de residencia o trabajo del participante»⁴⁰.

Hoy, es importante destacar no sólo las bondades de la educación a distancia, sino también la importancia de revalorar la participación de quien aprende y el contexto en el que se desenvuelve. El modelo «de atención de masas y producción en serie no tuvo en cuenta dos aspectos fundamentales que, creemos, son condición necesaria para el aprendizaje: la valoración de la participación y del contexto»⁴¹. «En consecuencia el nuevo reto de la educación y la formación en la sociedad de la información es cualificar a los sujetos como usuarios inteligentes en su interacción con las TIC y la información que les permita distinguir lo relevante de lo superfluo»⁴².

«La vigésima Conferencia Mundial inauguró el nuevo siglo y fue celebrada en Dusseldorf, Alemania, bajo el lema ‘El futuro del aprendizaje – el aprendizaje del futuro, construyendo la transición...’ El eje de ésta estuvo puesto en el análisis del futuro de la educación y la capacitación general, en la convergencia de la educación abierta y a distancia y la enseñanza virtual con los paradigmas educativos tradicionales. El camino hacia la virtualización quedó formalmente instalado en esta conferencia»⁴³.

Por lo tanto, pensamos que la centralidad de quien aprende parecería ser la llave maestra para marcar el rumbo de la pedagogía del futuro, en la educación, en la modalidad a distancia.

Fines de la modalidad de educación a distancia

Los fines de la educación sólo pueden determinarse a través de la reflexión sobre los escenarios futuros de la sociedad y sobre las posibilidades del ser humano en su doble condición unitaria: la del ser individual y la de ser social. Ello apela al

38 GARCÍA ARIETO, LORENZO. *La educación a distancia*. 2002, p. 39.

39 *Ibidem*. p. 41.

40 MENA, MARTA y otros. *Op. cit.*, pp. 21 y 22.

41 *Ibidem*. p. 23.

42 FAINHOLC, BEATRIZ. *Lectura crítica en internet*. 2004, p. 23.

43 MENA, MARTA. *Op. cit.*, p. 38.

imaginario social y a la utopía. En tal sentido, se llega a establecer los fines de la educación partiendo de una reflexión filosófica de la persona humana como fin supremo de la sociedad. La postura que se adopta en tal reflexión orienta el acto de educar y simultáneamente le otorga sentido ético.

En concordancia con los fines se señalan los objetivos y resultados que se planifica lograr. Este es el proceso en el que toda sociedad debería participar a través de los mecanismos y estructuras de participación. Por lo tanto, las entidades que imparten educación –sean públicas o privadas– se basarán en los fines nacionales para desempeñar sus roles de impartir enseñanza: los educadores con la docencia y los alumnos mediante el aprendizaje. Estos, a su vez, deberán conocer en qué perspectiva socioeducativa se ubica la entidad que imparte la enseñanza.

Cada sociedad tiene sus particulares factores condicionantes que lo llevan a identificar y seleccionar los fines generales de su propuesta educativa. La educación a distancia, siendo una modalidad de la educación, no es ajena a dichos fines; por el contrario, coadyuva a ellos y, a nuestro entender, les presta un caro favor. Los fines de la educación a distancia son los mismos que los fines de la educación que una sociedad, una nación, o un Estado se trazan. No son diferentes, contrarios ni contradictorios. El rasgo distintivo de la modalidad de educación a distancia –respecto de otras modalidades– es la forma o manera en que se produce y presta el servicio educativo; es decir, el modo en el que se producen y reproducen los procesos de enseñanza-aprendizaje, de docencia y discencia, de relación pedagógica entre quienes imparten enseñanza y quienes participan del acto de aprendizaje y en el uso de los recursos instrumentales que median entre tales procesos.

Pero las sociedades, cada vez de modo más notorio e inexorable, están vinculadas con el resto de sociedades a través de la globalización o mundialización. Este fenómeno económico, social, político, cultural, ideológico, debemos tomarlo como contexto global a la hora de definir los fines de la educación y, en particular, si el campo de acción se refiere a la educación a distancia. Al respecto, existe un acumulado histórico socioeducativo en la modalidad de la educación a

distancia. Está constituido por las experiencias procesadas en diversos países y las lecciones nuevas que provienen de las innovaciones incesantes. En suma, formular los fines de la educación implica tener en cuenta la doble escala tanto nacional como global, que algunos especialistas prefieren llamarla «glocal».

En resumen, los fines de la educación son una construcción social, la representación cognitiva de la persona humana que aspira tener una sociedad. Al respecto, la modalidad a distancia, no es ajena sino tributaria y se articula desde su práctica y teoría.

El oficio de educar

Parafraseando a Pierre Bourdieu (*El oficio del sociólogo*) es válido caracterizar la labor del profesor como el «oficio del educador»; especialmente, si tenemos que ubicar la labor docente en contextos socioeducativos en transición, en proceso, en rumbo a escenarios futuros, cuya característica primordial es el cambio. Ser educador en esas condiciones no es nada fácil. Implica tener presente un rango de atención y seguimiento bastante amplio de tecnologías nuevas y nuevas relaciones sociales; de nuevo aparataje y artefactos aplicados a los procesos de enseñanza-aprendizaje; de emergencia de otras manifestaciones culturales; de promoción de otras sociedades educativas con foco en la educación permanente; de nuevos términos de referencia educativa cuya centralidad radica en el sujeto que aprende.

En consecuencia, el oficio de educar demanda un formato distinto, innovador, capaz de atender las nuevas contingencias producto del dinamismo con el que se presentan los cambios; y, asimismo, demanda repensar el oficio y el rumbo pedagógico que tomará para alcanzar los fines de promover el desarrollo integral de la persona humana, situación que tiene que ser trabajada, especialmente por los educadores quienes portan el oficio de educar en la modalidad que nos atañe.

Al respecto, es interesante la posición de Duart y otros quienes sostienen que «el diseño formativo (o educativo) elaborado de acuerdo con criterios pedagógicos es la garantía

para elaborar y producir materiales didácticos multimedia de calidad y plenamente educativos. Hace falta diseñar previamente las acciones formativas, y este diseño tiene que incluir las finalidades educativas, los objetivos, las actividades que se llevarán a término, los criterios de evaluación, pero también, y sobre todo en el caso de los materiales didácticos multimedia, los recursos tecnológicos que habrá que usar y en qué se deberá prosperar. Decidir si el soporte tiene que ser digital o no tiene que serlo, determinar la navegación, en el caso de que se trate de un material para web, o las indicaciones para el diseño gráfico, etc. Son también partes importantes del diseño formativo. El análisis de la tecnología y de los medios que quieren usarse a partir de los objetivos y de los contenidos de aprendizaje es, sin duda, la clave para el éxito educativo de un material didáctico. Y este éxito no puede ser otro que cumplir su objetivo: participar activamente en un proceso de aprendizaje»⁴⁴.

Por lo tanto, el docente, en las nuevas sociedades de la educación requiere repensar su papel mayéutico, reposicionarse en sus nuevos roles, no sólo en lo referente al dominio de las TIC y la comprensión de las nuevas relaciones sociales y culturales, sino en lo relativo a la búsqueda de un nuevo formato de funcionalidad profesional. En consecuencia, el docente está llamado a ser un facilitador, un dinamizador del proceso de aprendizaje de los alumnos. En resumidas cuentas, debe asumir el rol de colaborador pedagógico.

«Algunas propuestas sostienen –en el sentido ya aludido– que el inicio de una solución al problema educativo no se sustentan en la inserción de la tecnología y la amplitud de sus usos, sino en un cambio de mentalidad que implica romper con la separación de la escuela y el mundo exterior, la reformulación del papel del maestro como dinamizador del proceso de aprendizaje y la agilización en la adquisición del conocimiento que se produce con el uso de la computadora»⁴⁵.

Sin duda alguna –tal como asevera Quiroz– quienes se encuentran más ligados a quienes aprenden son quienes im-

parten la enseñanza. Los docentes necesitan de ubicuidad para acompañar y colaborar con los estudiantes. De un lado, requieren reconocer los escenarios educativos; de otro, el sentido de las sociedades del aprendizaje, la aplicación de las TIC, las nuevas relaciones sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje y la generación de conocimientos, y sus efectos culturales.

Replantear la labor docente es, pues una necesidad imperiosa. «Los maestros necesitan aprender nuevas habilidades y convertirse ellos mismos en aprendices para toda la vida, para poder mantenerse actualizados con el conocimiento nuevo, las ideas pedagógicas y la tecnología. A medida que el conocimiento se vuelve más colaborativo, también hacia esa misma práctica debe tender el desarrollo profesional de los docentes, que necesita la promoción de redes profesionales y de organizaciones de aprendizaje entre escuelas e instituciones»⁴⁶.

El oficio de educador está notificado: la labor que desempeña se encuentra en medio de grandes cambios y el rumbo hacia los fines de la educación no debe perderse. Se trata de un asunto de responsabilidad que conlleva el repensar su labor y prepararse para afrontar el reto.

La cuestión del aprendizaje

«Los niños de nuestros tiempos deberán dominar por lo menos tres nuevos lenguajes: el lenguaje virtual, el lenguaje audiovisual de los medios de comunicación y el lenguaje económico-social de la globalización»⁴⁷.

Compartiendo esta apreciación la extendemos como válida a otros segmentos poblacionales a los que los docentes no somos ajenos. En realidad, el dominio de aquellos lenguajes es y será una necesidad de aprendizaje de todas las personas humanas, hombres y mujeres, niños y adultos, jóvenes y ancianos, campesinos y urbanos.

44 DUART, Joseph y Albert SANGRÀ. *Op. cit.*, pp. 16-17.

45 QUIROZ, María. *Aprendiendo...*, p. 123.

46 BANCO MUNDIAL. *Op. cit.*, p. 4.

47 QUIROZ, María. *Aprendiendo...*, p. 122.

Al respecto, no debemos dejar de precisar que «con el aumento de la tensión acumulada por los cambios en la vida, se incrementa también la motivación para afrontarlos mediante nuevas experiencias de aprendizaje. Es razonable suponer que para no pocos el aprender sea una respuesta a un cambio significativo»⁴⁸. Y por ello, en esta época, la demanda cultural por nuevos aprendizajes está implícita. A eso nos han conducido las nuevas TIC y las relaciones sociales condicionadas por estas.

Pero si el dominio de los nuevos lenguajes es importante, no menos importante es el sentido de la demanda cultural implícita por aprender, es decir, la postura individual y social del que aprende y sus expectativas y proyecciones. Las experiencias de ellos y su prospectiva es asunto relevante para entender el aprendizaje.

«Si crees, como nosotros –afirma Monereo– que aprender es construir una representación personal de la realidad, y que enseñar es ayudar a que se construya esa representación a través de la negociación de significados, trata de que las TIC favorezcan esa negociación y no impongan una «verdad» absoluta, sin contar con lo que piensa, sabe o siente el alumnado»⁴⁹.

Pero la relación entre las TIC, la cultura y la educación no es sólo instrumental. En ese sentido, sostiene Quiroz: «... primero, que la relación entre tecnología y cultura, y entre tecnología y educación no es meramente instrumental, no se define por los instrumentos o medios empleados, o por los que son reemplazados. Es decir, las tecnologías no son sólo recursos externos al hombre, sino que establecen relaciones con los marcos cognitivos, las prácticas sociales y las emociones. Segundo, que debemos pensar la desigualdad, más que en términos puramente materiales, en términos del acceso desigual a los nuevos recursos de la individuación. Si la información es un recurso simbólico y reflexivo, se requiere para acceder a ella de capacidades de simbolización y decodificación. Así el manejo de los códigos se transforma en un capital de diferenciación»⁵⁰.

48 GARCÍA ARIETO, Lorenzo. *Op. cit.*, p. 161.

49 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 23.

50 QUIROZ, María. *Jóvenes e internet...*, p. 10.

En consecuencia, la docencia implica la disposición de favorecer la pedagogía de la pregunta más que la de la respuesta; asimismo, algunas veces, la pedagogía del silencio, en tanto que quien aprende –estimulado por su curiosidad– emprende la navegación en búsqueda de respuestas, incluso por rutas imprevistas por el docente. Este, desde luego, puede hacer recomendaciones a fin de que el aprendiz no vaya a naufragar en plena travesía. Pero siempre –sea a través de la pregunta, las respuestas o el silencio– la actitud del docente deber ser pedagógica y acogedoramente tierna.

Por ello, «... si aceptamos que los profesores ayudan a los estudiantes a construir o reconstruir el conocimiento, no existen respuestas predeterminadas, lo que implica que los estudiantes empiezan a romper con la tradicional dependencia con respecto al saber y al plan de estudios recibidos. Este hecho tiene profundas consecuencias en la forma como concebimos el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Debemos entrar nuevamente en contacto con la experiencia, y los planes de estudio deben reflejar el tiempo real, el lugar real, los problemas reales y las necesidades de quienes aprenden. Hay que confiar en que los estudiantes serán capaces de recorrer caminos no previstos ni especificados por los profesores, sobre todo porque sus conocimientos no deben estar desconectados de la experiencia»⁵¹.

La educación a distancia no está ni estará en los próximos tiempos estandarizada globalmente en nuestras sociedades. Por lo tanto, no podremos impartir enseñanza y mucho menos esperar aprendizajes bajo el enfoque de un único y mejor modo de hacer las cosas. Las estratificaciones –en las llamadas «sociedades en transición», «de economías dependientes» y «deformadas» o «subdesarrolladas»– distan mucho de la equidad. Ello supone, para el docente y las entidades que imparten enseñanza, contextualizarse en su realidad concreta a fin de no perder el sentido de realismo.

En América Latina la base material de las TIC y su disposición al servicio de la educación a distancia es socialmente

51 TEARE, Richard y otros. *Op. cit.*, p. 34.

heterogénea. «En la actualidad la Educación a Distancia tiene un desarrollo desigual en cada uno de nuestros países y en el interior de ellos mismos. La búsqueda de nuevos modelos no significa lo mismo en cada caso, por lo que es conveniente trazar un panorama amplio donde puedan situarse las diferentes experiencias existentes»⁵². Asimismo, «en América Latina, la persistencia del rezago educativo y las innumerables asignaturas pendientes que aún esperan el abandono de la actitud morosa por parte de los Estados, hacen necesario que seamos, por un lado, prudentes ante propuestas temerarias alentadas por el mercado para su beneficio, y por otro, decididos por el involucramiento frente al diseño de nuevos modelos que tengan en cuenta no sólo las bondades que sin duda ofrecen las redes, sino también la necesidad de amplia participación de los involucrados para evitar ser 'enredados'»⁵³.

Y en tales condiciones la idea de lo que es o debe ser el aprendizaje resurge de modo importante: «Haber aprendido supone saber actuar ante los problemas que se presentan a través de la realidad cotidiana [...] En la educación a distancia, el alumno dialogará con la realidad mucho más que con el docente [...] La realidad es su ahora, su presente»⁵⁴.

Sin embargo, como el aprendizaje no es una acción autista sino concordante con la enseñanza, permite articular las expectativas de la una con la otra y acoplarlas con los medios de la educación en una propuesta formativa. Es así que «las personas actuamos e interactuamos movidas por intenciones diversas. Si nos situamos en el ámbito de los procesos formativos, las intenciones se deben básicamente al resultado de la voluntad de aprender o de comprender los sistemas de nuestro entorno. Esta voluntad se expresa de forma más o menos explícita por medio de un deseo o de una necesidad de mejora. Necesidad que conduce e impulsa el proceso de aprendizaje y que está estimulada mediante el cultivo del interés que ponemos en cada acción formativa así como en su finalidad. El aprendizaje, es pues, el resultado de un proceso madurativo

52 MENA, Marta. *Op. cit.*, p. 29.

53 *Ibidem*, p. 24.

54 GARCÍA ARIETO, Lorenzo. *Op. cit.*, p. 156.

personal en que la motivación, como estímulo y guía, actúa de factor catalizador y dinamizador de las situaciones de interacción, ya sean personales, interpersonales o, [...] entre el hombre y el ordenador en un proceso de formación no presencial [...] La aportación del estudiante al proceso de aprendizaje no presencial viene condicionada por diferentes factores que podemos resumir en tres: la necesidad de formación, el interés por el contenido y la significación personal del aprendizaje [...] El estudiante de formación no presencial se motiva más por la facilidad de acceso a los contenidos, por un criterio de navegación claro, por una exposición metódica y concreta, que no por muchos efectos multimedia que pueda tener el material formativo. El objetivo del estudiante es aprender y ser consciente de este aprendizaje [...] Actualmente el uso de las nuevas tecnologías y el diseño interactivo de los materiales didácticos permiten la relación básica entre los diferentes elementos que forman cualquier proceso formativo: el estudiante, el profesor y los materiales complementarios. Cualquier modelo que incluya esta relación de manera equilibrada no puede ser tachado de autoformativo. El hecho de que el papel de quien aprende se manifieste más en los modelos no presenciales, a nuestro entender, todavía lo hace más atractivo dado que el papel del estudiante es mucho más activo en la construcción del aprendizaje»⁵⁵.

Tal atracción, por lo tanto, revaloriza el aprendizaje independiente porque la revalorización se focaliza en torno a la persona humana y su condición simultánea, individual y social. En esta perspectiva «... hay que decir que la naturaleza del aprendizaje independiente sitúa al estudiante en el centro del proceso, en contraste con el modelo tradicional centrado en el profesor»⁵⁶.

Estas condiciones de independencia permiten también mayor grado de libertad y responsabilidad del alumno promoviendo su fortaleza y desarrollo. En consecuencia, «el aprendizaje independiente se produce fundamentalmente a través de la actividad del estudiante, que toma la mayor responsabi-

55 DUART, Joseph y Albert SANGRÁ. *Op. cit.*, pp. 87, 89, 91 y 92.

56 BADIA, Elena y Joseph MOMINÓ. *La incógnita de la educación a distancia*. 2001, p. 49.

lidad en su progreso y que, en este sentido, ha de ser libre para decidir las finalidades, las actividades y el ritmo del trabajo. El aprendizaje independiente, desde este punto de vista, es aquel aprendizaje que modifica la conducta, como consecuencia de las actividades que llevan a cabo los estudiantes guiados por profesores, pero sin depender de ellos, aceptando grados de libertad y responsabilidad al llevar a cabo las actividades que dirigen su aprendizaje»⁵⁷.

Por su lado, la interacción es igualmente importante y trascendente en los procesos de formación por parte de quien aprende, lo que implica un esfuerzo de cooperación mutua. Se trata, por lo tanto, de «subrayar el carácter social del aprendizaje y, en este sentido, de ir más allá de una perspectiva limitada que, haciendo énfasis en la independencia, olvide el valor de la interacción entre el profesor y el estudiante y, por tanto, de la intersubjetividad necesaria para la construcción del conocimiento»⁵⁸.

«Entendido en un sentido socioconstructivista radical, defender conceptualmente y aplicar prácticamente el aprendizaje de forma colaborativa, en la educación a distancia actual, adquiere una significación muy relevante. Supone trasladarse de un modelo de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje considerados como un tipo de aprendizaje necesariamente independiente, sin interacción social con los otros, hacia un enfoque en donde no sólo es posible establecer interacciones significativas con los otros estudiantes para favorecer sus respectivos aprendizajes, sino que debería ser la orientación la que predominara en cualquier modalidad formativa virtual. En concreto, supondría situarse en el marco de lo que anteriormente hemos denominado la construcción social conjunta de conocimientos compartidos en una determinada comunidad educativa virtual»⁵⁹. Asimismo, «la posición central en que se sitúa el estudiante tiene el valor incuestionable de reconocer su protagonismo ineludible en el proceso de aprendizaje, pero esto no debería hacernos perder de vista la im-

57 *Ibidem*, p. 49.

58 *Ibidem*, p. 49.

59 *Ibidem*, p. 194.

portancia que tiene la forma como se produce esta actividad individual, el discurso educativo y el contexto sociocultural que lo enmarca»⁶⁰.

Cabe también destacar que a partir de las innovaciones tecnológicas se cuenta con instrumentos que facilitan el trabajo entre pares de estudiantes. Ello sustenta el criterio de trabajo cooperativo. De esta forma, el proceso de aprendizaje se ve favorecido desenvolviéndose con naturalidad la socialización de las experiencias, los conocimientos previos del estudiante así como la dinámica grupal que, progresivamente, va construyendo nuevos conocimientos y habilidades.

Las relaciones socioeducativas

Hoy, mirando al futuro, la educación a distancia como modalidad de la educación se articula sobre la base del incesante desarrollo de las TIC, de nuevas relaciones sociopedagógicas entre docentes y alumnos, y de nuevas manifestaciones culturales. Bajo estas condiciones, la modalidad simultáneamente se renueva, enriquece, afronta nuevos retos, responsabilidades; particularmente, por parte del que aprende. Estos tres factores no sólo dan contexto contemporáneo a la educación a distancia sino que, a la vez, generan nuevas dinámicas socioeducativas que permiten entender la innovación de la modalidad, permitiendo su enriquecimiento y desarrollo continuo.

En la modalidad de la educación a distancia se observa la búsqueda de correspondencia entre las relaciones socioeducativas, docentes y discentes, y el nivel de desarrollo alcanzado por las TIC que circulan en el ámbito de la educación. Así se busca equilibrar esta relación sobre la base de los fines y objetivos de la educación y de las aplicaciones multimedia. La interacción de estos elementos genera una nueva cultura de la educación y a su vez retroalimenta la dinámica. Desde la perspectiva pedagógica, el equilibrio de la reciprocidad en las relaciones sociopedagógicas estaría dado en la centralidad que ocupa el alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en esta modalidad con fines y objetivos bien definidos y con

60 *Ibidem*, p. 54.

recursos didácticos adecuadamente seleccionados y objetivos a través del ordenador.

Bajo este esquema de relaciones sociales y como consecuencia de ellas, se ha señalado la centralidad del estudiante en la educación a distancia. Dicha centralidad es asumida por nosotros como protagonismo. A nuestro entender, por lo tanto y en el marco de esas relaciones, la centralidad es clave en cara al futuro: la asumimos como protagónica para que todos los elementos y factores educativos de esta modalidad se alineen con ella.

«Las tareas de apropiación inteligente y sabia de las tecnologías de la información –TIC– de la mano del protagonismo de todos y todas, es enorme, nos implican a cada instante desde la vida cotidiana y nadie puede quedar al margen de este quehacer»⁶¹.

El papel del ordenador

Respecto al ordenador, Begoña Gros manifiesta que su aproximación en «la enseñanza es compleja y supone, especialmente para el profesorado, el aprendizaje de nuevas estrategias de enseñanza y el olvido de algunas viejas. La implementación puede ser concebida como un proceso de aprendizaje del profesorado pero es, sobre todo, un cambio de creencias y actitudes [...] En definitiva, existe una estrecha relación entre el diseño del software, el uso conferido por el estudiante y el rol adoptado por el profesor»⁶².

Sin embargo, es muy pertinente tener en cuenta y no perder de vista una mirada más amplia sobre los factores que influyen y su materialización en la propia modalidad: «... con el desarrollo de la informática –apunta Marta Mena– la computadora se ha convertido en un multimedia en sí misma, al sintetizar en sus programas textos, imágenes, sonidos, animación, etcétera»⁶³. Así, pues, el ordenador, aplicado a la educación, es el artefacto que mejor simboliza las condiciones contemporáneas de la labor tanto docente como de aprendizaje.

61 FAINHOLC, Beatriz. *Op. cit.*, p. 24.

62 GROS, Begoña. *El ordenador invisible*. 2000, pp. 154-155.

63 MENA, Marta y otros. *Op. cit.*, p. 25.

Sin este artefacto es muy poco probable que se realicen acciones de la modalidad. El ordenador, probablemente, sea el artefacto que mejor representa simbólicamente la cultura contemporánea y las potencialidades de la educación a distancia así como las facilidades para el aprendizaje.

El papel de internet

Internet es un aire sociocultural surgido de la nueva materialidad producida por las TIC y las relaciones sociales de este nuevo tipo. Es un producto cultural de nuestros tiempos. En lenguaje figurado es una autopista de gran movilización por la que circula información, opiniones y decisiones. Se trata de un icono de la nueva sociedad-red en la que la participación asociada adopta nuevas formas de expresión. La internet, pues, es un patrón cultural emergente y convergente, sintetizador de un nuevo modo de producir y reproducir la cultura humana, los conocimientos y el aprendizaje.

La internet –en el sentir de Monereo– «ahora es un icono popular, comercial y sociocultural. En ese sentido, el acceso a la red está unido a una transformación general de las relaciones sociales y de nuestras maneras de asociarnos. Implica un cambio en nuestras comunidades y en la participación en el espacio público y conlleva, además, un fuerte debate sobre el sentido que en nuestro momento presente otorgamos a quienes somos»⁶⁴.

La internet, asimismo, media en las relaciones sociales y culturales en sentidos diversos. En tal perspectiva, «hay dos grandes aproximaciones socioculturales al fenómeno de internet. La primera plantea que internet es un medio en el que se imita la realidad presencial. Como toda imitación, implica pérdidas y reduccionismos. La segunda defiende que internet es un medio que no replica la vida presencial y que, por el contrario, detenta características propias [...] El modelo más conocido dentro de la primera aproximación es el denominado ‘reduced social cues’ (‘reducción de signos sociales’). Este se ha centrado en el análisis de la toma de decisio-

64 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 117.

nes en grupo que se desarrolla en ciertos entornos virtuales [...] La segunda perspectiva sobre internet como fenómeno sociocultural considera que la red es un medio más de interacción que se suma a los ya existentes. Ni limita ni reduce las potencialidades de la realidad presencial. Detenta sus características propias y requiere nuevos modelos y herramientas para su conceptualización [...] el segundo punto de vista define internet como 'artefacto cultural', como producto de la cultura, una tecnología que ha sido generada por personas concretas, con objetivos y prioridades contextualmente situados y definidos y, del mismo modo, conformada por los modos en que ha sido comercializada, enseñada y utilizada [...] No obstante, ambas perspectivas poseen un denominador común: consideran que los entornos virtuales detentan una estrecha relación con la realidad presencial»⁶⁵.

En este contexto la internet nos aproxima a cuatro niveles de análisis: 1. el procesamiento de la información; 2. la expresión de opiniones; 3. la toma de decisiones; y 4. la movilización⁶⁶. Así, pues, la internet nos expone a relaciones sociales reticulares, nuevas relaciones en Red.

«En los últimos años del siglo xx –según la percepción de María Quiroz– la extensión de la nueva televisión y con el éxito y crecimiento de internet, surgió un nuevo paradigma mediático y cultural. A este fenómeno se le llama la 'multimediatización'. Este es el fruto de la integración del sistema clásico de medios con el mundo de las telecomunicaciones de la informática y, en definitiva, con los avances producidos con la digitalización de la información. Es un proceso sociocultural que ha derivado en la llamada sociedad-red, en palabras de Manuel Castells»⁶⁷. Sin embargo, en este respecto, se hace necesario precisar que «para que internet se haya convertido en un lugar de encuentro, un espacio de participación pública, como ciertamente es hoy en día, ha sido necesario que se crearan esos espacios de confluencia, lugares que posibilitan el intercambio de opiniones entre ciber-

nautas, la práctica de juegos colectivos o la participación en movilizaciones ciudadanas»⁶⁸.

Pero además de todo lo dicho, la internet nos expone a las complejidades propias de nuevo lenguaje que requiere nuevas habilidades. «La lectura crítica en internet –afirma Beatriz Fainholc– se relaciona con una práctica de la lectura no lineal en textos hipertextuales e hipermediales dado por diseños arbóreos que requieren el desarrollo y afianzamiento de competencias comunicativas y tecnológicas específicas. A través de ellas el lector reconstruye –por navegación– una reconfiguración de la trama narrativa propuesta por autores, diseñadores informáticos, especialistas diversos (comunicadores, semiólogos, lingüistas, etc.) y produce diversas argumentaciones interpretativas a través de descentraciones y síntesis diversas»⁶⁹.

En igual sentido, la internet nos exige trazos de navegación desde el protagonismo del usuario, «porque no sólo se promueve una utilización valiosa de las tecnologías de la información y la comunicación –TIC– como soporte distributivo de información y como medio de comunicación social, sino para conocer acerca de las posibilidades y limitaciones de los entornos virtuales y de simulación en general, y en particular aplicados a la educación, ya que casi son los únicos que provocan el desarrollo del pensamiento probabilístico, para otorgar un real protagonismo al usuario lector que debe realizar continuas evaluaciones para la organización de los trayectos de navegación-lectura tomando decisiones en la resolución de problemas diversos»⁷⁰.

Del mismo modo, las características semiológicas de internet –desde el punto de vista de la forma– son: «1. La hipertextualidad [que] según la demanda del lector, provoca en este usuario, de modo protagónico, una lectura no secuencial o por enlaces de nodos, llamada navegación; 2. La interactividad que supone la posibilidad de una relación social recíproca o intercomunicativa [...]; 3. La conectividad [...] uno de los rasgos característicos de la reticularidad [...] posibilidad de comunicación

65 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, pp. 118 y 119.

66 *Ibidem*, p. 132.

67 QUIROZ, María. *Jóvenes e internet...*, p. 49.

68 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 120.

69 FAINHOLC, Beatriz. *Op. cit.*, p. 13.

70 *Ibidem*, p. 14.

infinita en red de redes [...]; 4. La intertextualidad, conjunto de relaciones que un texto establece con otros de diversa elaboración [...] construye significados (o semiosis) diferentes [...] del que se pueden extraer otros nuevos significados»⁷¹.

La internet, en consecuencia, es un medio básico y fundamental para la educación. En la modalidad a distancia, los procesos de enseñanza-aprendizaje se apoyan en él. Los términos de participación tanto del docente como alumno varían en los procesos educativos a partir de este medio.

La motivación

En la modalidad de la educación a distancia juega la motivación un rol importantísimo para quien aprende. Por ello, «el desarrollo de la capacidad de trabajo autónomo tiene que ser la estrategia en la que se sustenta toda acción docente en la formación no presencial. De hecho, sin esta capacidad –que puede desarrollar y que hace falta que lo haga– se hace difícil el seguimiento de un curso de forma no presencial. Podríamos decir que es la condición sine qua non que tiene que tener un estudiante no presencial. Condición, sin embargo, que la motivación ayuda a mantener y a potenciar. El desarrollo de esta capacidad se ejercita, en gran parte, a través de la planificación del aprendizaje que el profesor o formador lleva a término a través de pautas que reciben el nombre de planos docentes, guías de aprendizaje, planos de trabajo, u otros [...] El resultado de esta conciencia de aprendizaje es, sin duda, el elemento más motivador en los procesos de formación no presencial»⁷².

«En esta visión global del aprendizaje –sostiene Joseph Duart– la motivación de la persona singular, de quien aprende, se interrelaciona con la motivación y los intereses diversificados de otros que aprenden, de otros formadores, de otros conceptos relacionados, etc., y de esta manera configura un espacio donde los primeros elementos, originarios de la motivación previa del estudiante, se pueden modificar, crecer y

contextualizar de manera diferente y óptima. En definitiva, en un modelo o sistema de formación no presencial en el cual se facilite la interacción –no sólo bidireccional sino también multidireccional– la motivación se retroalimenta constantemente a partir de las mismas dinámicas de interacción. Y el potencial formativo del sistema aumenta cuando estas interacciones se trabajan de forma enérgica y significativa»⁷³.

Sin embargo, toda motivación, responsablemente asumida y retroalimentada, deviene en compromiso. En tal sentido, «... observamos que el sujeto estudiantado, a nuestro entender, se debe implicar para madurar. En todo proceso formativo, es necesaria la implicación y esto facilita el aprendizaje. Este proceso, sobre todo en la edad adulta, se manifiesta a través de la concreción profesional y de los deseos de mejora profesional. Entendemos por ello la relación entre estudiante como sujeto con los diferentes objetos de formación desde la perspectiva de la implicación que lleva a la maduración personal y profesional»⁷⁴.

Muchas implicancias podríamos asumir en razón de lo dicho con anterioridad. Sin embargo, con sólo lo manifestado asumimos que «la implicación comporta vivencia, y a nuestro entender, ésta tiene que ir acompañada de los objetivos y/o de las finalidades por las cuales abordamos cualquier proceso de formación en la edad adulta. Ya sea por placer, por curiosidad, por necesidad, quien aprende en la edad adulta se implica en su proceso de aprendizaje, ya que toma conciencia del mismo»⁷⁵.

Identidad y socialización

Un primer efecto sobre la cultura –producido por la síntesis de las TIC y las nuevas relaciones sociales– recae sobre la identidad de la persona. Desde el punto de vista filosófico, la identidad puede concebirse como el ser sí mismo eternamente. Sin embargo, a través del ordenador, la objetivación podría

71 *Ibidem*, p. 30.

72 DUART, Joseph. *Op. cit.*, pp. 94 y 95.

73 *Ibidem*, p. 101.

74 *Ibidem*, p. 100.

75 *Ibidem*, p. 110.

sesgar, camuflar, tergiversar, desvirtuar el significado de la identidad, especialmente si se trata de dar información acerca del yo. En esta dirección, los procesos de enseñanza-aprendizaje –propios de la educación a distancia en sociedades de aprendizaje– deberían sujetarse al criterio de fomentar el aprender-a-ser desde el ser sí mismo eternamente. La educación a distancia, en consecuencia, no puede entenderse sin la preservación y desarrollo pedagógico de la identidad de quien aprende.

En tal sentido, «el conocimiento de la identidad de aquellos con quienes nos comunicamos –según Monereo– es esencial para entender y evaluar la interacción. En el mundo incorpóreo de la comunicación, mediada por ordenador, la identidad se torna ambigua. Muchos de los rasgos básicos sobre la personalidad y el papel social que tienen en el mundo físico están ausentes. En este, existe una unidad inherente del yo, debido al hecho de que el cuerpo proporciona una definición necesaria y conveniente de nuestra identidad. La norma es que a cada cuerpo le corresponde una identidad. Aunque el yo pueda ser complejo y mutable con el tiempo y las circunstancias, el cuerpo proporciona un ancla estabilizadora. Ese punto de referencia desaparece claramente en los entornos virtuales»⁷⁶. Entonces, de lo que pedagógicamente se trata, es de aprender la propia identidad, desde el criterio de que el alumno se vaya haciendo a sí mismo permanentemente.

La socialización, desde el ser social, es un rasgo cultural que, a nuestro entender, está integrada por diversos atributos (tenencia, pertenencia y usufructo) en contextos y procesos de enseñanza-aprendizaje a distancia, siendo la cooperación la noción que mejor los expresa y engloba. La tenencia nos refiere al conocimiento acumulado sobre la base de las experiencias y la formación previa del que aprende; la pertenencia nos indica ‘lo concerniente a’, ‘lo perteneciente a’, los pares con los que se aprende; el usufructo, nos señala el uso, empleo y disfrute de la tenencia propia y ajena, todas puestas a disposición por la pertenencia. Estos serían los atributos de la cooperación socializadora en la educación a distancia.

76 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 130.

De lo dicho, cabe afirmar que «de lo que no cabe duda es de que un nuevo proceso de socialización y culturización se ha iniciado gracias o a pesar de las TIC. Este proceso no parece ser reversible y, gradualmente, influirá sobre las formas de memorizar, comprender, dialogar y, en definitiva, de pensar de las nuevas generaciones. Poco a poco se irá configurando una mente virtual sustancialmente distinta a la mente letrada que conocemos y con la que interpretamos y respondemos al mundo»⁷⁷.

La producción de conocimientos

La adquisición y generación de conocimientos son propias de la condición humana y presupuestos de la educación. En tal sentido, las nuevas TIC y las nuevas relaciones sociales también producen efectos culturales. La base material –impulsada por las TIC– y las nuevas relaciones sociales están culturalmente dispuestas a crear y recrear; se contraen a favor de la producción de nuevos conocimientos. En tal perspectiva, la educación a distancia tiene un ambiente receptor y promotor en la generación de conocimientos innovadores. En estas condiciones, se genera el ambiente propicio para que el estudiante sea generador de nuevos conocimientos.

Para ello los conocimientos tienen en el ordenador un instrumento privilegiado y objetivan su producción a través de la red. Con un soporte más avanzado en las TIC, las relaciones sociales se hacen virtuales. Esta característica cultural favorece la producción de conocimientos y estos se generan, difunden y aprehenden desde la virtualidad. «Es por eso que en el debate y la reflexión sobre la realidad virtual hay de por medio cuestiones filosóficas y estéticas. Cabe señalar que la imagen que representa la realidad, la imagen analógica, es fría, está constituida por modelos, por representaciones. La imagen virtual es diferente, puede llegar a permitir sentir, a constituirse en sustancia porque se produce una percepción física de las cosas. Este es un tema abierto y aun ciertamente especulativo»⁷⁸.

77 *Ibidem*, p. 8.

78 QUIROZ, María. *Aprendiendo...*, p. 56.

Así, pues, en tanto se pronostican para el futuro mediato nuevas TIC también deberíamos procurar predecir nuevas relaciones sociales, nuevos aprendizajes, nuevos retos a la educación a distancia. Culturalmente, hay un mundo abierto que está por venir o por ser alcanzado, asunto respecto del cual hay que estar permanentemente atento. «Basta con revisar los avances que se están realizando sobre gestión del conocimiento y motores de búsqueda de información 'inteligentes' para comprender que este es un campo en alza que los alumnos y alumnas deben conocer y, en su justa medida, dominar»⁷⁹.

La participación y los movimientos sociales

La participación es un componente fundamental en la modalidad de educación a distancia: sintetiza los escenarios futuros, la sociedad del aprendizaje, las nuevas TIC, la emergencia de nuevas relaciones sociales, la cuestión cultural, un modo de ejercer la ciudadanía y la democracia; ello, en tanto posibilita ser gestor y constructor del propio aprendizaje, porque permite tomar decisiones; proyectar cambio y desarrollo.

«¿Qué es participar? Esta es la primera pregunta que debe responderse el educador –sostiene Monereo– que quiera fomentar la participación, ya sea a través de internet o de cualquier otro medio. En un sentido amplio, participar es desarrollar una acción colectiva, y por tanto organizada, en busca de la satisfacción de intereses comunes. La necesidad de coordinar voluntades e intereses individuales en una misma acción conjunta hace que la participación, a menudo, se canalice a través de organizaciones, como las asociaciones, los movimientos sociales o los partidos políticos y sindicatos, pero ello no obsta para que un determinado número de personas se encuentre y organice para llevar a cabo un proyecto común en el marco de la escuela o el barrio»⁸⁰. Así, «como en cualquier otro tipo de participación, en última instancia, el mejor resultado obtenible es siempre la generación de compromiso.

79 MONEREO, Carles y otros. *Op. cit.*, p. 20.

80 *Ibidem*, p. 132.

Éste no es más que la otra cara de la apatía. Sin ninguna duda, el camino óptimo para lograr la movilización y el compromiso es la participación razonada, autónoma y consciente, puesto que las habituales conminaciones morales, los panfletos pseudoideológicos y los chantajes éticos ejercen ciertos efectos a corto plazo, pero su potencia movilizadora se disipa fácilmente. Por el contrario, la mencionada participación asegura efectos a largo plazo y, además, se convierte no sólo en un espacio de transformación de la sociedad en su conjunto, sino también en una oportunidad para la transformación y el crecimiento personal, para el desarrollo de las motivaciones, intereses y expectativas»⁸¹.

Todo movimiento social se basa en la participación, de un lado, y en la organización, de otro. Ambas condiciones permiten ejercer los derechos de opinión y libre asociación; y también se sustentan en un imaginario social, en una utopía que intentan alcanzar, quienes participan y organizan, teniendo como medio un proyecto histórico transformador de cambio y desarrollo. Al respecto, los fines de la educación, el objeto de la educación a distancia y de las sociedades del aprendizaje no son extraños, sino que se comparten explícita o implícitamente. Por ello, presumimos con fundamento que, a futuro, la educación a distancia será un gran movimiento social de orden pedagógico, adecuado para aquellos que quieren aprender y para aquellos que quieren colaborar, a través de la enseñanza, en el aprendizaje de los otros y del propio. En esa dirección, asumimos, se dirigen los términos de «participación» y «movimiento social» relativos al aprendizaje y esto implica una nueva ubicación de la cultura.

«Son ya muchos los científicos sociales que –en esta perspectiva– han subrayado que, para los movimientos sociales, internet se presenta como una forma privilegiada de acción y de organización. No es de extrañar, pues, que la presencia de los movimientos sociales sea cada vez más importante en la red. Muchos son los colectivos de activistas que ven en internet una poderosa herramienta para difundir sus mensajes, para convocar movilizaciones o, incluso, como plataforma misma de

81 *Ibidem*, p. 139.

acción. Los propios movimientos, conscientes de ello, ponen de manifiesto esa importancia en sus páginas web»⁸².

Es por ello que los movimientos sociales y la participación de la ciudadanía tienen en la virtualidad, oportunidades, posibilidades y retos. «Hoy gracias a internet –y en eso coincidimos con Monereo– son los mismos actores, las personas, las empresas, las instituciones, los movimientos, los partidos, las asociaciones, las ONG, los barrios y las ciudades los que deciden lo que van o no van a publicar en sus webs. Estos mismos actores deciden también crear a su antojo nuevos e impensables espacios públicos virtuales, o recrear viejos espacios públicos donde por fin se ‘liberaliza la palabra’. La esfera pública que conocíamos hasta la llegada de la red se amplía, se diversifica y se complica enormemente»⁸³.

Al parecer, la historia desde lo virtual puede tener nuevos actores y autores. Por eso es fundado sostener que «las personas tienen muchas cosas que decir, muchas injusticias que denunciar, sufrimientos que expresar, opiniones que dar, historias que explicar, preguntas que hacer, respuestas que dar, testimonios que compartir. Y todo ello en un espacio que tradicionalmente estaba reservado a determinados autores. Es en este sentido que podemos afirmar que la opinión pública se ha diversificado y multiplicado, y ha explotado. Algunos autores se refieren a este fenómeno como si de una gran conversación a escala planetaria se tratara»⁸⁴.

La participación social significa –en la educación a distancia– condición para aprender. No es posible concebir sociedades del aprendizaje sin la participación directa y central del estudiante. Igualmente, en los movimientos sociales, no es posible concebirlos sin la participación interactiva y protagónica de quienes los integran: sujetos sociales, en general, y sujetos de la educación, en particular. Estos son caracteres fundamentales de las sociedades del aprendizaje.

En síntesis, «la presencia de las TIC –con sus características de inmaterialidad, interactividad, conectividad reticular,

82 *Ibidem*, p. 124.

83 *Ibidem*, p. 126.

84 *Ibidem*, p. 126.

capacidad infinita de almacenamiento, expresión de diversos lenguajes, etc.– debe alinearse con las necesidades, prioridades, estrategias y contenidos de una nueva o revisada educación a fin de (re)crear procesos alternativos de aprendizaje con perfiles pro activos más acordes a la demanda de protagonismo que marcan las nuevas épocas»⁸⁵.

La cuestión política

Probablemente, en ambientes menos democráticos o más proclives a lo dictatorial, mencionar la cuestión política genere incomodidad o sea vista como estorbo. En el ámbito educativo, nos parece clave desmitificar esa creencia: la educación es un asunto de la política en tanto bien público y, como tal, tiene que estar al servicio del hombre. En esta perspectiva, la educación a distancia, como modalidad específica, implica una política integral.

La política, si bien se dirige a todos, debe dar preferencia a los menos protegidos, a los excluidos y marginados, a los que aun no acceden a la educación o a quienes la truncaron, a los que necesitan protección integral a fin de lograr la plenitud de sus derechos, a aquellos que participan y se asocian en movimientos sociales, a los que emiten opinión, a quienes aún no han perdido sus sueños y a quienes ya los perdieron para que retomem su imaginario social y tengan oportunidad de construir un proyecto de vida. La política, pues, atañe a lo más simple y a lo más complejo.

En esta perspectiva la educación es un asunto político y seguramente no hay mejor modo de practicar la política que dedicándose comprometidamente a la educación, a formar a las personas, a coadyuvar a la transformación del mundo, favoreciendo a todo aquel que quiera aprender, generando oportunidades para que emerjan más sociedades del aprendizaje.

La política como manifestación cultural –para el estudio al que estamos abocados– tiene su origen en la dinámica de las TIC, en sus relaciones sociales correspondidas y, en el ámbito de la educación a distancia, se expresa en sus fines pero tam-

85 FAINHOLC, Beatriz. *Op. cit.*, p. 23.

bién en la operativa en tanto ahí quedan reflejados los intereses, valores y actitudes. En esta perspectiva –tal como sostiene Corral– «si la política no se radicaliza será muy difícil que las tecnologías de la información y la comunicación constituyan entre nosotros una sociedad de la información con carácter democrático, y menos aún, que concurren a fundar una sociedad del conocimiento [...] Cuando hablo de radicalizar la acción política, hablo de un volver a sus raíces, a los motivos esenciales de su ser y quehacer: que es procurar el bien común. Entendiendo este como el conjunto de condiciones materiales y espirituales que permiten a la persona humana desenvolverse en la sociedad, y cumplir a plenitud las dotes de su inteligencia, libertad, responsabilidad. La política tiene, en el desarrollo de las telecomunicaciones, un papel fundamental. Es actor importante en la definición del significado y sentido del uso de las TIC, de que éstas se coloquen al servicio del hombre y no al revés, de que la información sea considerada un asunto de interés público, y no sólo como una mercancía»⁸⁶.

Sin embargo, existe un problema. Y es que «siendo la política un actor central de este proceso y de que se sirva de las nuevas tecnologías, se ha ido ajustando a la dinámica del mercado y asumiendo fatalmente el proceso de globalización. Esto se explica porque en muchos de nuestros países [...] no hay un diagnóstico claro de sus impactos, ni tampoco de sus potencialidades de transformación social. No existe en la mayoría de los casos una política integral que la incluya como prioritaria del desarrollo social, político, cultural, educativo. Y si no se logra un consenso sobre estas posibilidades, será más difícil encontrar una visión común de la sociedad de la información»⁸⁷.

Así, pues, resulta claro en razón de lo manifestado, que los avances de las TIC influyen en las posibilidades de orden educativo y, particularmente, favorecen tanto a la educación a distancia como a las sociedades del aprendizaje, haciéndolas polí-

ticamente viables. En este mismo sentido, resulta también claro e ineludible afirmar que la base material y simbólica de las sociedades actuales y de las democracias modernas ya no descansa exclusivamente en un tipo de economía o de institucionalidad política, sino en el uso ampliado del conocimiento, la información y la comunicación [...] Se estaría produciendo el desplazamiento de un modelo de comunicación lineal a un modelo de redes, de comunicación distribuida, con comunidades de aprendizaje. Al transformarse la relación con el espacio, la información y la comunicación permiten acortar distancias y el acceso a diversos centros del saber. Esto supone que las tecnologías plantean un nuevo escenario de aprendizaje sin fronteras, no localizado, continuo, diversificado y policéntrico»⁸⁸.

Es obvio, sin embargo, que las TIC no generan cambios por sí solas. Para que éstos se susciten se requiere de la participación y movilización de los sujetos sociales, de los actores involucrados directamente en razón de sus intereses, valores y actitudes. «Los efectos democratizadores, comúnmente atribuidos a las NTIC, no deben exagerarse, ni entenderse como consecuencias automáticas. El cambio político no es únicamente el resultado consecuente de las crecientes posibilidades de comunicación e información, sino que sigue siendo provocado por las acciones concretas de los actores. Sin duda, en ciertas circunstancias, las NTIC pueden llegar a cumplir importantes funciones y establecer nuevos espacios de libertad, pero eso no significa que puedan inducir, por sí solas, un proceso de cambio político. Las NTIC pueden contribuir a reforzar las estructuras de poder y ser utilizadas con fines represivos. Este hecho presenta nuevos desafíos para la defensa de los derechos fundamentales de los ciudadanos y para el funcionamiento de los mecanismos democráticos»⁸⁹.

En todo caso las sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje no están fuera de la polémica sobre política. «La noción de Sociedad de la Información no adquiere su sentido sino en una configuración geopolítica [...] La noción de

86 CORRAL, Javier. «Retos y oportunidades de la sociedad de la información». En *Diálogos de la Comunicación* Nº 67, 2003, p. 42.

87 SOLIS, Beatriz. «Sociedad de la información. Un nuevo reto para la reflexión». Editorial de *Diálogos de la Comunicación* Nº 67, 2003, p. 8.

88 QUIROZ, Marfa. *Jóvenes e internet...*, pp. 9 y 10.

89 HERZOG, Roman y otros. «La sociedad de la información». En *Diálogos de la Comunicación* Nº 67, 2003, p. 57.

Sociedad de la Información acarrea una memoria de controversias. Lo mismo ocurre con su consagración como principio de políticas públicas»⁹⁰.

Asimismo, las organizaciones internacionales –cuya incidencia política es reconocida sobre la base de la fuerza de la cooperación que portan– suelen formular propuestas de política pública a fin de que los Estados se comprometan a promover el desarrollo de la educación. Este es un sentido de la política y tal intencionalidad es innegable, como se puede observar en el caso de la Comisión de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas en referencia a los Derechos del Niño. Así, pues, la ONU «exhorta a todos los Estados a que [...] e) Aprovechen los rápidos adelantos de la tecnología de la información y las comunicaciones para prestar apoyo a una educación de costo asequible, incluida la educación abierta y a distancia, reduciendo a la vez las desigualdades de acceso y calidad»⁹¹.

Sin embargo, esa política no alcanza a cumplir sus objetivos. Por eso, también se suele hacer llamados a la reflexión sobre lo que acontece, desde la sociedad civil, desde la intelectualidad. En ese mismo sentido, «lo preocupante e incluso escandaloso desde el punto de vista moral –asevera Mattelart– es que la zanja entre las promesas invertidas en las tecnologías digitales y los usos reales de éstas en provecho de la felicidad de todos los humanos, no deja de aumentar día tras día. La obnubilación por la innovación técnica no guarda proporción con la potenciación de las innovaciones sociales»⁹².

La formación permanente

Los cambios vertiginosos que en todo orden de cosas se presentan en nuestros días nos retan a nuevos aprendizajes; y, en tanto son continuos e incesantes la necesidad de aprender se convierte en permanente. Así, pues, un factor determinante del principio de educación permanente, es «el del creci-

90 MATTELART, Armando. *Op. cit.*, p. 22.

91 ONU. Consejo Económico Social. Comisión de Derechos Humanos. *Los Derechos del Niño*. 2005, p. 9.

92 MATTELART, Armando. *Op. cit.*, p. 20.

miento exponencial del conocimiento que empuja a tantos adultos a acudir a procesos de aprendizaje de conocimientos y habilidades, necesarios para responder a las demandas de hoy»⁹³. En consecuencia, los cambios no sólo demandan atención formativa por su ritmo de celeridad, sino también por su profunda innovación y efecto de desplazamiento en el valor de uso de las competencias, habilidades y destrezas.

Así, pues, la formación permanente adquiere sentido y significado en «dar satisfacción a la creciente demanda y aspiraciones de los más diversos grupos, respecto a la organización de actividades de extensión cultural para crecer educacional y socialmente, ofreciendo respuesta a una serie de problemas que la enseñanza convencional no puede atender»⁹⁴. Asimismo, «... si se acepta que el período educativo no acaba nunca, que la inserción profesional y hasta el estatuto de ciudadanía necesitan un esfuerzo de aprendizaje continuo, se debilitará la mitificación de los títulos, el aumento de la tensión sobre las escuelas, los profesores y estudiantes, y la competitividad innecesaria dentro del sistema. Nacerá un sistema educativo flexible, con múltiples alternativas y ajustado a las necesidades del usuario. Un sistema con diversos itinerarios y tiempos, más flexible y más centrado en las demandas del usuario que en las exigencias de la institución»⁹⁵. Así, un viejo anhelo de la educación y los educadores se hace viable: el de la formación permanente, que acompasa el desarrollo integral de la persona humana.

93 GARCÍA ARIETO, Lorenzo. *Op. cit.*, p. 47.

94 *Ibidem*, p. 80.

95 QUIROZ, María. *Jóvenes e internet...*, p. 52.

IV APORTES DE LA TEORÍA Y PRÁCTICA SOCIAL DEL PROTAGONISMO AL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

En nuestro texto tenemos hasta el momento dos asuntos tratados: a) los escenarios futuros y las sociedades del aprendizaje; y b) el rumbo pedagógico del aprendizaje en la educación a distancia. En este capítulo nos referiremos a un tercer asunto: el Protagonismo.

Al encontrarnos en un cambio de era, de una nueva formación económica y social, el término «protagonismo» queda condicionado a ello. Sin embargo, su significado y sentido no se reducen o supeditan a sus propias condiciones de existencia. La palabra, como expresión de la idea, nos remite a la dinámica sociológica de la relación entre el lenguaje y la estructura social. Sin embargo, la idea específica de «protagonismo» nos remite al vértice convergente de esa misma estructura. En tal sentido, tanto la dinámica de dicha estructura como del lenguaje –en épocas de grandes transformaciones económicas sociales– necesariamente reemerge y se sobrepone a la condición humana y a la reflexión ética, política, ideológica, cultural, de la palabra como representación simbólica de la realidad.

Por ello, «es importante tener en cuenta que el concepto de protagonismo es resultado de una construcción social que se enriquece continuamente por las experiencias de los actores sociales y sus comunidades»⁹⁶; una nueva forma y oportunidad de aprender o reaprender a ser humano. Este –afirma Cussianovich– «... se ve, cada vez más, reducido en sus posibilidades de realización [...] Hay, pues, una dejadez respecto de qué sucederá con el ser humano porque la modernidad lo ha ubicado en un lugar en el que no puede competir con lo productivo, convertido hoy en la categoría central de referencia económico-cultural [...] Para ello se hace imprescindible

96 ALFAGEME, Erika y otros. *De la participación al protagonismo infantil*. 2003, p. 48.

resujetivizar a los seres humanos a quienes la modernidad ha reducido a meros individuos sin pasado, sin memoria, sin tiempo. Esta es la forma en que adquirirán sentido no sólo el pensar sino el actuar del hombre en el mundo. Esta resujetivización conllevará a que los hombres se conviertan en actores, en protagonistas de su propio destino»⁹⁷.

«El protagonismo –complementa Cussianovich– es una condición inherente a los individuos y a las sociedades [...] es el carácter protagónico el que debe fundamentar los diversos modos de vida de la niñez que pretendan ser emancipadores y transformadores»⁹⁸. Desde esta óptica, el protagonismo de quien aprende, del estudiante es, asimismo, una cuestión pública, de política educativa y, por lo tanto, «constituye para nosotros un valor, una necesidad, un derecho y una exigencia de cada individuo y de cada colectivo social»⁹⁹... «Podemos afirmar, entonces que, con el paradigma del protagonismo, hemos empezado el ingreso a un nuevo ordenamiento cultural, vale decir, al reto de una rearticulación de las estructuras políticas, sociales, económicas del mundo simbólico y de las relaciones sociales y humanas que de dicha rearticulación emanan»¹⁰⁰.

Protagonismo: una aproximación etimológica

«Las palabras –tal como argumenta Cussianovich– no suplantán ni anteceden la realidad concreta o imaginaria. Las palabras expresan en la forma menos torpe posible cómo vemos, cómo sentimos la realidad. Las palabras exteriorizan, comunican nuestras nociones, nuestras emociones, nuestras imaginaciones, nuestras intuiciones, nuestras aspiraciones, nuestras acciones. Por ello, las palabras son hijas de su tiempo, tienen historia, son historia, y por ello mismo, no pueden congelarse en cuanto portadoras de sentidos y nociones. Nacidas

97 CUSSIANOVICH, Alejandro y otros. *La infancia en los escenarios futuros*. 2001, pp. 17 y 18.

98 *Ibidem*, p. 53.

99 *Ibidem*, p. 58.

100 *Ibidem*, p. 62.

en un contexto y circunstancias bien precisos, en su aplicación analógica tienden a ensanchar la fuerza de su significado y a enriquecerse gracias a sus aplicaciones. «Protagonismo» es una de esas palabras que como categoría conceptual ha ido desarrollándose»¹⁰¹. El término «protagonismo» es una representación simbólica de la persona humana y denota una forma cultural de ser, hacer y trascender a través de las actitudes, valores e intereses que porta.

La palabra protagonismo proviene de las voces griegas «Protos–Prota», prefijo griego que sugiere, según los casos, la idea de ‘delante’, ‘antes de’, ‘primero’, ‘por delante’, ‘por primero’, ‘a favor de’, e incluso, ‘en vez de’; y de «gonimos» (de «gonos» o «goneuo») y significa ‘fecundo’, ‘productivo’, ‘generativo’; y de «Arjo–Arjeuo–Arjeia–Arje». a) Arjeion, significa ‘lugar de encuentro’; ‘residencia de los magistrados principales’; ‘cuartel general’; ‘palacio de gobierno’; ‘cargo, autoridad’. Si notamos bien, todas estas acepciones tienen que ver con un tipo de poder, de responsabilidad y de dirección. b) Arjo, tiene múltiples significados: ‘ser el primero’; ‘preceder’; ‘guiar’; ‘mostrar el camino’; ‘comandar’; ‘ser el jefe’; ‘gobernar sobre’; ‘tener un cargo’. Asimismo, tiene otros significados: ‘actuar por primero o por la primera vez’; ‘comenzar’; ‘tomar la iniciativa de’; ‘arrancar’; y ‘ensuciarse las manos en algo’. Todas tienen en común el ‘involucrarse o participar’. c) Arjeuo, a su vez, significa, ‘guiar’; ‘comandar’; ‘ser guía de’ y ‘gobernar’; y, además, ‘principio’; ‘comienzo’; ‘origen’; ‘causa primera’; ‘dar inicio a’; ‘punto de partida’; ‘punto terminal de unión’; ‘poder’; ‘autoridad’ y ‘dominio’. Quizá lo más remarcable de todos estos significados son los rasgos de ‘poder’ y ‘conducción’. Y d) Arjeia que significa ‘dignidad’, no en el sentido de ‘estar revestido de autoridad’ sino en el de ‘ser digno’, ‘tener dignidad’»¹⁰². En consecuencia, los rasgos propios de la etimología de «protagonismo» hacen referencia a ‘poder’, ‘dignidad’, ‘iniciativa’, ‘excelencia’, ‘fecundidad’, ‘productividad’ o ‘generatividad’, ‘lugar de encuentro’, ‘ser primero’, ‘tener responsabilidad’, ‘arrimar el hombro’ y ‘punto de unión’.

101 *Ibidem*, p. 10.

102 *Ibidem*, pp. 16 y 17.

Sin embargo, «protagonismo» es un término al cual, históricamente, se le han atribuido acepciones diversas, de acuerdo a la concepción política, social y en definitiva ideológica del grupo social que lo utilizaba. Ello hace que este vocablo se encuentre dotado de múltiples sentidos, lo que a la vez dificulta su delimitación pero aporta matices y profundidad al concepto.

En la modalidad actual de Educación a Distancia el protagonismo nos refiere y remite a la 'centralidad del alumno' como su elemento nuclear. «Tal como actualmente lo usamos en muchos de nuestros países, el concepto de 'protagonismo' viene de su acepción más obvia: la de 'actor principal', 'personaje central'»¹⁰³.

Bases conceptuales y sociales acerca del protagonismo

Reflexionar sobre el protagonismo nos induce a pensarlo como una idea con sentido social; es decir, a valorarlo en el sentido de su utilidad social. En América Latina, al parecer, el protagonismo ha sido socialmente útil, especialmente en sectores populares, en los que la exclusión y marginación configuran un signo deshumanizante lleno de episodios o historias políticas de injusticia social. Este es el caso de las mujeres quienes protagonizaron sus luchas por reivindicar los derechos que les correspondían y que, con justa razón, no cesaron hasta conseguirlos y gozarlos; también el de los sindicalistas, los campesinos o el de los movimientos universitarios; todos ellos proclamaron la reivindicación o reposición de los derechos humanos fundamentales. Reconocerlos como portadores de derechos —desde los reclamos hasta el logro de los mismos— implica haber sido y ser sujetos de derechos con un «estatus» social y político propios.

Un caso especial y paradigmático, de los casos que referimos, es el de los niños y adolescentes trabajadores (NAT). Desde hace tres décadas, en América Latina, se ha desarrollado un proceso de participación, organización cuyo sentido y significado, a decir de ellos mismos, es de carácter «protagó-

103 CUSSIANOVICH, Alejandro. *Jóvenes y niños trabajadores: sujetos sociales. Ser protagonistas*. 1977. p. 12.

nico». Su praxis social alcanza a diversos países. Esta, articulada sobre la base de movimientos nacionales, les permite autoafirmarse; tener identidad; garantizarse mejores condiciones de empleo y acceso a la educación pública; defender sus derechos en el marco de la normativa internacional y nacional, etc. El protagonismo de la infancia en América Latina, tiene cierta similitud con otros movimientos sociales tanto de otras regiones del mundo, aunque posee sus particularidades, su modo de ser propio.

La prédica acerca del protagonismo es más conocida en América Latina que en Europa. La trama social de los excluidos y marginados en América Latina, desde hace tres décadas, permitió que las prácticas sociales fueran estructuradas desde la perspectiva del protagonismo de los sectores populares y reconceptualizar la actoría desde la condición de sujetos sociales. En Europa, en la coyuntura actual, algunos académicos se preguntan, por ejemplo, ¿cuál es la filosofía que subyace a la participación cualitativa y protagónica de los niños?¹⁰⁴.

Y a este respecto, cabe referir que el propio debate sobre el protagonismo se inicia, en América Latina, con los movimientos infantiles. «... El protagonismo no es invención de quienes trabajan con niños y adolescentes trabajadores (NAT); el de los niños es un protagonismo histórico aunque, no lo registren las historias escritas ni la memoria frágil de quienes en todas las épocas y lugares intentan desconocer el carácter público de la infancia como fenómeno social y su potencial cambio. La concepción liberal del protagonismo hace de éste la promoción del individualismo, de cierto vedetismo, en todo caso de un espíritu de liderazgo personalizado. Lo que viene emergiendo en las organizaciones de NAT (por el contrario) es un esfuerzo de construcción de presencia social, de parti-

104 Profesores de la Red Europea de Maestrías en Derechos del Niño, reunidos el 28 de setiembre de 2005 en la ciudad de Berlín, lanzan esa pregunta como asunto importante que debe ser investigado. Ver Boletín N° 12 www.enmcr.net. Sin embargo, «todavía el discurso de participación protagónica es poco conocido en Europa; éste recoge la experiencia de varias décadas de organización y educación popular en América Latina y toma cuerpo en la infancia con las experiencias de los niños y niñas trabajadores y de sus esfuerzos por ser reconocidos como sujetos sociales y políticos de derechos». ALFAGEME, Erika y otros. *Op. cit.*, p. 45.

cipación con personalidad propia, de organización representativa y válida interlocutora [...] El paradigma del protagonismo replantea las representaciones sociales de la infancia, el sistema simbólico que legitima y regula la relación entre los niños y la sociedad, entre los niños y la familia, entre ellos y la escuela, los profesionales, el Estado y sus servicios, en una palabra, el mundo adulto. Es decir, el paradigma del protagonismo nos coloca en el corazón de la cuestión de poder y de democracia»¹⁰⁵.

El protagonismo, pues, no tiene su asiento en un espíritu adanesco, sino en el afán de recodificar el sentido y significado de determinados sujetos sociales, de resujetivarlos en tanto objetos de construcción social. Es un modo de reconocer la identidad humana de los seres humanos. «En efecto, el protagonismo es una característica del ser humano, nacido para ser alguien, para ser uno mismo, para no ser un inferior o segundón sino para ser igual e idéntico no obstante la diferencia entre cada uno de los seres humanos. El protagonismo, entonces, es una condición inherente a las sociedades y a los individuos»¹⁰⁶.

El protagonismo, en igual y complementario sentido, es asimismo un modo de reconocer al ser humano como ser competente y también una forma de relación reticular y armónica desde la colectividad. Así entendido, el «... protagonismo no es otra cosa que reconocer la vocación de todo colectivo social de pensar, proponer y actuar con perfil propio, con imaginación propia, con capacidad de autodeterminación propia. Y 'propio' no significa que todo venga de uno y que sea de originalidad exclusiva, como si cada cual reinventara el mundo cada vez. 'Propio' es lo que se asume consciente y libremente aunque venga de otros y se pone en acción con otros. Protagonismo no es sinónimo de jerarquía. Se emparenta más con autonomía, autogestión, autodeterminación, interdependencia»¹⁰⁷.

105 CUSSIANOVICH, Alejandro. *Niños trabajadores y protagonismo de la infancia*. 1998, p. 30.

106 CUSSIANOVICH, Alejandro. *Jóvenes y niños trabajadores...* pp. 14 y 15.

107 CUSSIANOVICH, Alejandro. *Niños trabajadores y protagonismo...* p. 22.

La idea de sujetos sociales

Los sujetos sociales al entablar relaciones sociales con el resto de la sociedad generan una dinámica de orden cultural. Las representaciones simbólicas acerca de lo que hacen y dicen tienen efectos en otros ámbitos de la sociedad; generan sentido y dan significado acerca de ello. En esta perspectiva, la visión de la realidad social respecto al protagonismo y sus intentos de teorización conforman lo que se ha venido en llamar el emergente paradigma del protagonismo. Situación que apertura retos de orden epistemológico. «En este sentido cada una de las ciencias sociales se diferencia epistemológicamente de las otras en el modo de definir su objeto formal; desde qué campo, actividad o 'punto de vista' piensa al hombre una ciencia humana: desde lo social o desde la cultura, desde el lenguaje o desde la comunicación, desde la historia o desde su psiquismo; y cada una de las ciencias sociales abordará de manera distinta la objetividad y subjetividad de los hechos sociales o humanos»¹⁰⁸.

Y es justamente por esta apertura que, en la dinámica social, los sujetos integrantes de los movimientos sociales «participan». Pero la mera participación no es suficiente. No basta estar en una situación o ser dinámico. La participación –desde su significación ulterior– es protagónica y todo protagonismo supone participación, pero no toda participación supone protagonismo.

«En el paradigma del protagonismo la participación supone un salto cualitativo ya que se reviste de exigencias que afectan al conjunto del proceso del ejercicio del derecho a la actoría social. Los discursos sobre derechos conllevan consecuencias en los ámbitos social y político. Por ello hablar de participación [...] protagónica no es una mera adjetivación, no es un simple atributo [...] sino que quiere alertar sobre el sentido sustantivo de dicha participación, colocando a los (participantes) [...] como actores sociales y no como meros ejecutores o consentidores de algo. El protagonismo social [...] nos orienta hacia un nuevo significado de las relaciones...»¹⁰⁹.

108 SÁNCHEZ PARGA, José. *Op. cit.*, p. 221.

109 ALFAGEME, Erika y otros. *Op. cit.*, p. 45.

«La participación deviene (por lo tanto en) una cuestión de poder y de ejercicio de poder, es decir, como parte de las dinámicas del tejido social, de la relación de la sociedad civil, del Estado, de los actores sociales. Sin embargo, no puede reducirse la participación protagónica a su contenido político. Ello reclama ser asumido como expresión de la ubicación social y jurídica (de los actores) [...] y expresada en su modo de vida, su identidad personal y social, su espiritualidad; es decir, en el sentido de su dignidad, de su sensibilidad, de sus sentimientos sociales, de sus mitos e imaginarios»¹¹⁰.

«... queremos señalar –sostienen complementariamente Alfageme y otros– que el protagonismo [...], en tanto práctica, no niega la necesidad de protección de un grupo social especialmente vulnerable al atropello de sus derechos fundamentales, sino que afirma que la mejor forma de protegerlos es promoviendo y garantizando su derecho a ser actores principales de su existencia, tanto en sentido individual como colectivo»¹¹¹.

Y es que la individualidad –tal como señala Manfred Libel– en tanto sujeto «es hija de la época de la Ilustración y de la Revolución Francesa. Nació y enfrentó su propia prueba de resistencia en la sociedad burguesa del mundo occidental. Marca una visión del ser humano y su posición en el mundo que en otras culturas no europeas hasta hoy no es aceptada, y si lo es, solamente en formas modificadas. Según dicha visión, el hombre es el centro del mundo y está destinado y es capaz de reconocer este mundo y dominarlo. Ser o convertirse en sujeto significa no estar más a la merced de poderes ajenos sino diseñar libremente su entorno y su vida, lo que implica un pensamiento, en el que se entiende al hombre como un individuo seguro de sí mismo y poseedor de derechos individuales, que deben aplicarse de la misma forma para todos. Por lo tanto, en principio, las tradiciones y jerarquías preexistentes y aunque legitimizadas desde siempre pierden su validez y quedan a disposición de un pensamiento crítico y racionalmente justificado y de una práctica que apunta a la igualdad de todos

110 *Ibidem*, p. 45.

111 *Ibidem*, p. 50.

los seres humanos». A pesar de ello, el propio Liebel precisa que «al hablar de sujeto social, se señala que los (actores) [...] –no importa de que edad– son personas con sus ‘propios derechos’ (sujetos de derechos) y, al mismo tiempo, personas con características y habilidades específicas, que deben ser apreciadas y respetadas...»¹¹².

«Esto explica por qué, en estricto sentido temporal, antes de hablar de sujetos sociales o actores políticos, se habló de **protagonismo de los NAT** en oposición a la condición de ocultamiento social a la que, junto con el resto de la infancia, fueron relegados por la cultura dominante, privatizadora y negadora del rol social de la infancia. En este sentido, la noción de **protagonismo** se incorpora como una forma, aún genérica, de expresar el tipo de presencia y de actoría social y política que se quería para los NAT organizados»¹¹³.

Los componentes del protagonismo

Nuestra observación acerca del protagonismo identifica algunos ámbitos y diversos componentes en su interior. El primero, referido a la promoción del desarrollo; el segundo, al ámbito de lo particular o de sus particularidades; y el tercero, a algunos otros componentes específicos.

Promover el desarrollo, desde el protagonismo, implica poseer una estrategia de desarrollo, es decir, una alternativa de cambio respecto a la situación inicial; asimismo, tener definidos los términos de la participación social de sus miembros; también, los mecanismos, la estructura y los procedimientos; y, finalmente, una organización como base social de sustentación. Implica, asimismo, formación, porque asumir el protagonismo es un acto resultado de un proceso educativo permanente, una condición que se extiende como aprendizaje a lo largo de la vida.

El ámbito de las particularidades, a su vez, está compuesto por los caracteres que integran y dan sentido y significado al protagonismo y que vienen desde su propio sentido etimológico: poder, dignidad, iniciativa, excelencia, fecundidad, pro-

112 LIEBEL, Manfred. *Infancia y trabajo*. 2003, p. 40.

113 CUSSIANOVICH, Alejandro. *Jóvenes y niños trabajadores...*, p. 13.

ductividad, generatividad, confluencia, primigeniedad, responsabilidad, cooperación, unidad.

Finalmente, el ámbito donde se ubican los rasgos específicos del protagonismo es el relacionado con el quehacer concreto de la organización en un espacio y tiempo determinado; las actividades que realiza; las tareas que cumple; y los resultados que obtiene en razón de sus fines y objetivos.

El modo de vida protagónico

El modo de vida, en su versión clásica, es la manera como se produce y reproduce la vida material y espiritual de las personas humanas en un estadio del desarrollo. El modo de vida tiene la peculiaridad de sintetizar la estructura social y hacerla visible y observable, desde la cotidianidad. En tal sentido, pensamos que el protagonismo es un modo de vida de las personas humanas; es la manera «protagónica» de establecer relaciones sociales.

Así, en sentido genérico, el «protagonismo» es el modo de vida centralizado en la persona humana en su doble condición unitaria de ser individual y de ser social. En sentido específico –aplicado a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la modalidad de educación a distancia– «protagonismo» es un modo de aprendizaje sobre la base de la centralidad del que aprende, de su individuación y socialización, correspondiente a los estadios propios de las sociedades del aprendizaje.

El protagonismo y los otros sujetos sociales

Al reflexionar sobre el protagonismo podríamos incurrir en el equívoco de pensar que sólo a determinado tipo de sujeto o actor social le pertenece y corresponde ser protagónico. Si bien es cierto que determinados sectores sociales pueden ser promovidos con carácter protagónico, esto no es exclusivo para ellos ni excluyente de otros. Asumimos que el protagonismo social es un derecho humano. Por lo tanto, un bien público que pertenece a todos: a hombres y mujeres; a niños, jóvenes, adultos y ancianos; a los que aprenden y a los que enseñan. Todos tienen derecho a ser y a hacerse protagónicos.

En esta perspectiva, el protagonismo del que aprende no inhibe el protagonismo del que enseña. Probablemente, asumir el protagonismo del que aprende –como enfoque que entiende y practica la centralidad del estudiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje– implique que quienes imparten enseñanza bajo ese enfoque estén ejerciendo y gozando del protagonismo docente. La idea del otro, en cuanto al protagonismo se refiere, es aplicable tanto a uno como a los otros. La idea esencial del protagonismo es llegar a una sociedad donde los sujetos sean protagónicos.

Por ello, hablar de «la educación en cuanto práctica social tiene como objeto de su quehacer la formación del sujeto, contribuir al desarrollo de la personalidad del sujeto, de cada individuo»¹¹⁴. El educador como colaborador pedagógico social en la formación de los educandos, encuentra en el protagonismo del que aprende su propio protagonismo. «Desde esta comprensión podemos visualizar la vocación protagónica del sujeto. Protagonismo social, cultural, político, ético, espiritual que constituye la finalidad irrenunciable de toda práctica educativa: contribuir a la formación de actores políticos, de ciudadanos democráticos»¹¹⁵.

La acción docente del colaborador por promover el protagonismo del educando demanda de aquel la búsqueda de competencia. Asimismo, el protagonismo supone acogimiento y éste supone afecto y agasajo, en tanto asuntos públicos de la educación. Igualmente, esta perspectiva protagónica de la educación constituye un modo de socialización de la persona humana, del ser colectivo.

En este sentido, «para profundizar en el análisis del influjo de las estructuras sociales en la psique y las relaciones interpersonales de los individuos, al interior de un contexto específico –reflexiona Mauricio Gaborit– cabría plantearse: ¿De dónde proviene esa doble faceta de los seres humanos –su yo personal y su yo social–, es decir, la identidad que los diferencia de los demás pero que al mismo tiempo los vincula con otros, con aquellos con quienes forma parte de una misma

114 CUSSIANOVICH. Alejandro. *Jóvenes y niños trabajadores...*, p. 69.

115 *Ibidem*, p. 69.

sociedad? [...] Martín Baró (1983) entiende la socialización como 'aquellos procesos psicosociales en los que el individuo se desarrolla históricamente como persona y como miembro de una sociedad [...]'. Socializarse no es un simple cambio de un estado a otro, una modificación; es un paso hacia el ser, y hacia el ser personal. En el proceso de socialización la persona no cambia; la persona se hace, la persona emerge [...] Es la persona quien, a través de su historia concreta, desarrolla un lenguaje, asume unos principios morales, adquiere una identidad como hombre y como mujer y así desarrolla una identidad personal en una circunstancia y situación específica»¹¹⁶.

El protagonismo, como resultado de su aplicación, apunta al equilibrio de las relaciones humanas. Por lo tanto, no existe un protagonismo excluyente. «Muy por el contrario, uno de los criterios para verificar el ejercicio coherente del derecho al protagonismo es el de la promoción del protagonismo del otro, de los otros»¹¹⁷.

Asimismo, en razón de la educabilidad, inherente al ser humano, el protagonismo es un modo de vida cultivable desde la formación y práctica social. «Crecer y madurar como sujetos sociales, como actores políticos, como protagonistas en el ámbito personal como colectivo, exige un proceso de formación. Precisamente porque la fuerza del protagonismo, se basa en la calidad de lo que se hace o propone. Pero además, por la capacidad de saber desarrollar procesos en el tiempo y teniendo en cuenta las condiciones reales en las que se va construyendo dicho protagonismo. Una relación pedagógica es aquella que privilegia la escucha antes de decidir, que no claudica ante los esfuerzos por llegar a consensos, que logra un manejo aceptable de los impases y conflictos, que conoce de la flexibilidad sin claudicar, que hace de la energía y exigencia una expresión de dignidad y no de atropello»¹¹⁸.

116 GABORIT, Mauricio y otros. *Más allá de la invisibilidad: disparidad de género en El Salvador*. 2003, p. 60.

117 CUSSIANOVICH, Alejandro. *Jóvenes y niños trabajadores...*, p. 19.

118 *Ibíd.*, p. 26.

V EL CARÁCTER PROTAGÓNICO DEL ESTUDIANTE EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Plantearse cuál es el carácter sociológico de tal o cual sujeto social, de tal o cual régimen, de tal o cual organización, de tal o cual objeto, es pretender conocer qué intereses tiene, qué valores practica, qué actitudes cultiva.

La caracterización sociológica puede ser un acto a posteriori; es decir, el resultado de observaciones metódicas y del análisis del comportamiento empírico del sujeto; su interpretación, explicación de un modo inexcusablemente verificable.

Sin embargo, también puede ser un acto a priori. En este caso, se resaltan las tendencias como resultado de observar y analizar en el sujeto la fuerza, energía, es decir, su dinámica propia o la del contexto, prediciendo su comportamiento más probable y característico a futuro. La caracterización, pues, puede hacerse apriorísticamente.

En la lógica de nuestro estudio deducimos que el carácter sociológico del estudiante de educación a distancia, deviene en protagónico. En tal sentido, asumimos, de manera amplia, que el 'devenir' es un proceso 'para llegar a ser', o 'para ir siendo'. 'Devenir', por tanto, alude a un cambio dinámico y permanente, a una manera de explicar el movimiento orgánico y espiritual del protagonismo, como condición del proceso de desarrollo.

Quien estudia bajo la modalidad de educación a distancia tiene subrayado el interés de aprender; está motivado hacia el estudio; sabe que moviliza sus recursos de independencia y autonomía; y no ignora que deberá responder ante una situación novedosa. Asimismo, moviliza los valores surgidos de sus experiencias y conocimientos previos, posee iniciativa, intenta que su esfuerzo sea de primera calidad, procura que su esfuerzo sea fecundo, productivo, generador, y lucha por ser el mejor. También, pone de manifiesto su actitud, arrima el hombro y colabora, coopera y entiende que ese esfuerzo

funciona como punto de encuentro y unión con los demás. Desde luego que, asimismo, participa necesariamente en la toma de decisiones y tiene claridad respecto a su desarrollo y al desarrollo de los demás. En ese proceso, se hace digno, deviene en protagónico.

Para proyectar que ese será el carácter general de quien aprende en esta modalidad educativa, se reconoce la existencia de una base material que condiciona la tendencia. Y nos referimos a las TIC y las nuevas relaciones sociales de correspondencia recíproca y a la emergente cultura de nuevas representaciones simbólicas generadas por ellas. Es decir, para afirmar que deviene en protagónico el aprendizaje en la modalidad de estudios a distancia, reconocemos, en primer lugar, una base material de existencia que los condiciona; asimismo, nos hemos imaginado (representado a futuro) cómo, esa base de TIC, relaciones, sociales y cultura, influyen en la educación y en la modalidad a distancia y visualizado ciertos signos que, en nuestro concepto, marcan el rumbo próximo de la pedagogía: nuevos e inexorables reposicionamientos discentes y docentes, y la disposición armónica de nuevos recursos didácticos con una perspectiva clara de fines y objetivos educativos.

Es decir, el aprendizaje en la modalidad a distancia deviene en protagónico porque las relaciones socioeducativas entre el docente y el estudiante están condicionadas por una interdependencia entre la estructura de fines y objetivos de la educación, recursos didácticos y nueva relación pedagógica. En estos cambios dinámicos y permanentes del movimiento orgánico y espiritual de la educación y la modalidad a distancia, observamos al estudiante como actor protagónico de su aprendizaje.

Síntesis: escenarios futuros y sociedad del aprendizaje, educación a distancia y protagonismo del estudiante

En los escenarios futuros hemos identificado, seleccionado y definido tres signos: las nuevas TIC, las nuevas relaciones sociales y sus efectos culturales. Respecto a las sociedades de la educación hemos identificado las de información, conoci-

miento y aprendizaje. En cuanto a la educación a distancia hemos visto que esta se ve influida tanto por los escenarios futuros como por el tipo de sociedades formativas. Las TIC, las nuevas relaciones sociales, la cultura, las sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje, con relación a la modalidad de educación a distancia, están directa y fuertemente asociadas.

Al respecto, asumimos el futuro como hipótesis, como alternativa; como representación cognitiva de la realidad; como referente evaluativo de las condiciones de la sociedad; como indicación normativa para señalar los fines; como condición para establecer la secuencia progresiva del curso de la acción seleccionada. En esta perspectiva, pensamos que es posible repensar la educación a distancia, con imaginación sociológica y pedagógica porque se tiene la oportunidad de proponer los nuevos términos que encuadren el aprendizaje en esta modalidad de educación en los escenarios futuros. Más aun, si creemos que el futuro hace del pensamiento de hoy un espacio de amor, de afecto, de agasajo hacia quien aprende: «eros-logos-poiésis».

Desde luego que es harto difícil pensar el futuro en medio de un cambio de época, de cambio social, y ya nada será igual que antes: ni la propia educación, la modalidad a distancia y el modo de aprendizaje. Por ello debemos tener presente que las TIC influyen en los intereses, valores, y actitudes de las personas humanas. Estas estructuran nuevas relaciones sociales, en torno a las TIC, y la cultura queda comprometida en la obligada correspondencia recíproca entre aquellas y las nuevas relaciones sociales.

Desde otro lado, se puede sostener que los valores con potencial constructivista, que afloran desde las sociedades de la información, conocimiento y aprendizaje, permiten que la educación a distancia posea un mayor espectro de desarrollo, en el que el estudiante es la figura central.

Así, pues, el rumbo pedagógico del aprendizaje, en la modalidad de educación a distancia, está en relación directa con los elementos fundamentales siguientes: los fines y objetivos; el oficio de educador; el aprendizaje propiamente dicho; las relaciones socioeducativas; los roles del ordenador y de la

internet; la motivación, la identidad, la socialización y la producción de conocimientos; la participación y los movimientos sociales; la cuestión política y la formación permanente. El rumbo pedagógico del aprendizaje, en consecuencia, será contextualizado por los futuros escenarios educativos y las llamadas sociedades del aprendizaje. En los procesos educativos, se observará en el horizonte próximo al menos, la continuidad de tres elementos: las relaciones pedagógicas innovadoras especialmente expresadas a través del diálogo mediado entre profesor alumno; una compleja arquitectura estructural con fuerte soporte tecnológico; y la centralidad de la participación de involucrados. En tal sentido, asumimos igualmente que el rumbo seguirá siendo acompañado por un sistema tecnológico de comunicación (bidireccional o multidireccional), con acciones sistemáticas de recursos didácticos, apoyo organizativo y función tutorial, orientados a la colaboración pedagógica, cada vez con mayor aprendizaje independiente y cooperativo. El rumbo pedagógico, pues, será marcado por la necesidad de una permanente valoración de la participación de los estudiantes y evaluación continua del contexto.

Asimismo, la pedagogía de la enseñanza-aprendizaje a distancia va también camino a la universalización de la virtualidad. Cada vez será más consciente y más fácil el análisis y manejo de la tecnología y de los medios que quieren usarse a partir de los objetivos y contenidos de aprendizaje. Así, por el lado del docente, será necesario un cambio de mentalidad que lo recolocque funcionalmente como dinamizador, facilitador, colaborador pedagógico del aprendizaje, cuya centralidad es colocada en el alumno. De este modo, el educador —deponiendo posturas magicéntricas— se convertirá en el aprendiz de toda la vida para adquirir permanentemente nuevas habilidades, nuevos conocimientos. Por su lado, los alumnos —y en algunas regiones del mundo también los profesores— deberán alfabetizarse en tres grandes lenguajes: virtual, audiovisual de los medios y el económico-social, en escalas nacional y global.

En cuanto a la tecnología, el ordenador, como instrumento ineludible, seguirá siendo la máquina que materializará, cual sintetizador, la compleja variedad de factores tecnológicos,

sociales y culturales. El ordenador seguirá siendo el recurso educativo por excelencia, incrementándose constantemente sus aplicaciones tecnológicas. Por su lado, la internet continuará como icono del patrón cultural emergente y convergente, sintetizador de un nuevo modo de producir y reproducir la cultura, los conocimientos, el aprendizaje, y como apoyo fundamental de la educación en general y de la modalidad a distancia, en particular.

Así, pues, el protagonismo del estudiante en el aprendizaje será (si ya no es) la tendencia más fuertemente marcada que devendrá de la modalidad de educación a distancia y de las sociedades del aprendizaje. Esta tendencia proviene del mundo material que la sustenta, compuesta por nuevas tecnologías, relaciones sociales, cultura y por el rumbo pedagógico que desarrollará la modalidad a distancia.

El protagonismo, en razón de lo argumentado, constituye la representación simbólica de un modo cultural de ser, hacer y trascender a través de valores, intereses y actitudes. Es una construcción social gracias al esfuerzo individual y colectivo de los actores o sujetos sociales. Estos, a su vez, son portadores de derechos y ostentan un «estatus» social y político. El protagonismo, asimismo, se compone básicamente, de una estrategia de desarrollo que incluye alternativas de vida, organización, participación y formación continua. La práctica del protagonismo, a su turno, conduce a un modo de vida protagónico. Aplicado a la educación, el protagonismo, es un modo de aprendizaje basado en la centralidad de quien aprende.

Conceptualización del protagonismo del estudiante en la educación a distancia

En sentido genérico —así lo proponemos— el protagonismo es un modo de vida centralizado en la persona humana en su doble condición unitaria de ser individual y ser social. Específicamente y en los procesos de enseñanza-aprendizaje bajo la modalidad de educación a distancia, el protagonismo deviene en un modo de aprendizaje sobre la base de la centralidad del que aprende, de su individuación y socialización, correspondiente a estadios de sociedades del aprendizaje.

El protagonismo, en consecuencia, es un modo de vida, es la manera de producir y reproducir la vida material y espiritual sobre la base de la centralidad de la persona. Es, asimismo, un modo de generar bienes y servicios de subsistencia y culturales. El protagonismo, igualmente, es el modo de promover la individuación y socialización de las personas participes de movimientos sociales; de promover la subjetividad, intersubjetividad y objetividad de estos sobre la base de la centralidad humana.

En términos educativos, y siempre en la modalidad a distancia, el protagonismo es la forma de aprender y participar en el proceso de aprendizaje, sobre la base de la centralidad del alumno; es decir, de quien aprende, para generar y apropiarse de los conocimientos y habilidades socialmente útiles a la vida personal y colectiva en concordancia con una planificación educativa de formación y desarrollo integral de la persona humana. De este modo, se desarrollan capacidades estratégicas de participación, de organización, de formación continua independiente, autónoma, cooperativa, con motivación implicante, autogobierno personal y participando en el ejercicio del autogobierno colectivo, como sujeto social integrante de movimientos sociales concretos y virtuales. Por medio de su aplicación el protagonismo permite replicar, valorar, aprender y desarrollar facultades y atributos de la particularidad protagónica (poder, dignidad, iniciativa, excelencia, fecundidad, productividad, generatividad, confluencia, liderazgo, responsabilidad, cooperación, etc.); todo ello, desde luego, contextualizado por las especificidades de formación que correspondan en el curso de la acción seleccionada pedagógicamente en los procesos de enseñanza- aprendizaje y los medios didácticos pertinentes.

Acerca del método y los componentes del protagonismo como pedagogía del aprendizaje

Reconocer el carácter protagónico del estudiante en la educación a distancia, nos lleva, necesariamente, a pensar acerca del método. Al respecto, observamos tres planos metodológicos: uno, relacionado con el método de la filosofía del protagonismo;

otro, con el protagonismo como metodología de enseñanza; y un tercero, con el protagonismo como método de aprendizaje

La filosofía del protagonismo nos lleva a reflexionar acerca del método relativo al conocimiento científico del protagonismo, asunto en ciernes, según nuestra observación, y que sobrepasa los términos del presente estudio.

El protagonismo en tanto metodología o manera cómo se enseña a ser protagónico, es decir, las metodologías sobre la enseñanza del protagonismo tampoco se encuentra dentro de los alcances de este estudio.

El planteamiento propio de nuestra propuesta nos refiere únicamente al protagonismo como método de aprendizaje. Este es el sentido que nos compete. Sin embargo, cabe señalar que por su naturaleza el protagonismo –en su sentido pedagógico– no puede ser reducido a la didáctica de la enseñanza ni a las técnicas de aprendizaje. Ello, porque en el protagonismo no está en juego el carácter instructivo de la educación, sino la formación integral, la cual rebasa ampliamente los ámbitos específicos y tradicionales, e ingresa al ámbito de lo totalizante. En esta perspectiva, sí podemos firmar que, aunque subyacente, se encuentra la dimensión filosófica propia del protagonismo en tanto integrante del método de aprendizaje, lo que, en el fondo, significa encontrar y descubrir el método para ser y hacerse actor protagónico y estudiante protagónico del propio aprendizaje.

El protagonismo, como método de aprendizaje posee, pues, la condición inicial de que, para aprender, se requiere de la centralidad del que aprende, razón existencial del que está dispuesto a aprender y razón existencial de la entidad que imparte enseñanza (en sentido clásico una correspondencia recíproca entre «talante» y «mayéutica»). Tal condición inicial apertura un modo de aprender y, por ende, un modo de enseñanza; es decir, direcciona hacia un modo de vida educativa, porque se centra en la condición de la persona humana –individual y social al mismo tiempo– que, a la vez, es condición de independencia, autonomía, cooperación y colaboración. Así, la motivación que trae quien quiere aprender se refuerza en el proceso de aprendizaje. De este modo, implicado el que aprende, lo significa de responsabilidad.

Este constructo procesal permite adoptar decisiones y ejercer autogobierno. Se expresa participando con opiniones y asociándose en organizaciones. Este modo protagónico de aprendizaje es implícitamente, mirado desde otro lado, un modo de enseñanza. Y la enseñanza es también otro modo de ser protagónico y, viceversa, un modo de aprendizaje.

CONCLUSIONES

- i. El desarrollo incesantemente innovador de las TIC, con valor de uso socialmente pedagógico, redefine el trabajo educativo –tanto del docente como del alumno– en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la modalidad de educación a distancia. Sobre esa base, las relaciones pedagógico-sociales entre docentes y alumnos interactúan en obligada correspondencia en torno al bien educativo. Las TIC y las relaciones sociales correspondientes resignifican al que aprende, desde la centralidad en la modalidad de educación a distancia.

Las sociedades del aprendizaje, a su turno, son espacios social y pedagógicamente contruidos con la finalidad de que, a través de ellos, discurra tanto el talante educativo como la enseñanza y se potencie el desarrollo continuo de la educabilidad y educatividad de la persona humana. También, las tendencias a futuro indicarán que la modalidad de educación a distancia estará, directa y fuertemente, relacionada con las innovaciones de las TIC, con las nuevas relaciones sociales y pedagógicas. De ello se deduce que se llevará a cabo una resujetivización del estudiante, desde su centralidad y en concordancia con las sociedades del aprendizaje.

- ii. El rumbo pedagógico de la modalidad de educación a distancia seguirá siendo en lo fundamental estructurado, ya sea por los fines y objetivos de la educación; por el aprendizaje y la producción de conocimientos centralizada en el alumno; por las relaciones sociales y educativas resignificadas; como por la motivación, autonomía, identidad, y socialización de quien aprende. Asimismo, por un nuevo sentido en el oficio de educar; por el ordenador como aparato neo-culturizante e internet como autopista en el espacio virtual; por la participación de quien aprende y de quienes imparten enseñanza y su potencial devenir en movimientos sociales. También, por la política y la «politicidad» educativa; por la formación continua a lo largo de la vida en contextos de organizaciones que aprenden. Así, pues, en

la modalidad de educación a distancia, la centralidad del alumno lo hace ser protagonista de su propio aprendizaje. En particular, el aprendizaje en esta modalidad se orientará por los nuevos términos de la participación del que aprende y del giro docente en el orden de la colaboración pedagógica.

- iii. El protagonismo constituye una representación cognitiva de la actoría de sujetos sociales del mundo popular. Protagonismo significa un modo de ser del sujeto social, pero también del quehacer social y de su trascendencia política. El protagonismo comporta intereses, valores y actitudes de individuación y socialización. Protagonismo, en consecuencia, es un modo de vida centralizado en la persona humana; una manera de producir y reproducir la vida material y espiritual de la persona humana. Y, en especial, en la modalidad de educación a distancia, el protagonismo es un modo de aprender sobre la base de la centralidad del alumno y un reordenamiento del mundo cultural de las relaciones humanas. Vivimos, pues, frente a la emergencia del protagonismo como modo de vida socialmente viable. La individuación y socialización, en este contexto, se conjugan en la centralidad de la persona humana.
- iv. La centralidad del que aprende, en la modalidad de educación a distancia, es lo primero en reconocerse. Dicha centralidad deviene en participación protagónica en los procesos de enseñanza aprendizaje; proceso en el que el docente estructura una relación pedagógica con el alumno sobre la base de objetivos, medios didácticos y el soporte de las TIC. Concluimos de ello, que la cultura de las sociedades del aprendizaje a futuro estarán signadas por el protagonismo del estudiante.
- v. En términos generales, la modalidad de educación a distancia –en los escenarios futuros– deberá contemplar, aplicar y desarrollar un enfoque para impartir enseñanza; teniendo en cuenta el protagonismo del estudiante, el marco pedagógico general que lo lleva a la centralidad de los

procesos de enseñanza-aprendizaje, el giro del educador en su actitud con la finalidad de ceder paso a la colaboración y a una nueva construcción socioeducativa; es decir, al protagonismo de quien aprende.

- vi. En el ámbito de lo técnico-instrumental, se avizora el desarrollo de una tecnología educativa y de las TIC, cada vez más centrada en la condición del que aprende y en el carácter protagónico que de él deviene en los procesos de enseñanza-aprendizaje, propios de la modalidad de educación a distancia.
- vii. En el ámbito de las estrategias educativas, el protagonismo del que aprende recolocará al alumno en la categoría de sujeto significativo y significativo de la educación, frente al «estatus» cosificado que aún se mantiene en vastos sectores de la sociedad, condición englobante e imprescindible para su motivación, autonomía, independencia y cooperación.
- viii. En el ámbito de las políticas educativas, el reconocimiento del protagonismo del alumno en la modalidad a distancia –como expresión de plenitud del derecho a la educación– implicará para el Estado, asumir políticas públicas coherentes; para la sociedad civil, participar y organizarse social y cohesionadamente; y para los propios alumnos resujetivizarse en su condición de alumnos con «estatus» socioeducativo.
- ix. Finalmente, en el campo investigativo-académico, será preciso mantener vigía pedagógica sobre el acontecer futuro del protagonismo del estudiante; explorar por la vía cuantitativa y cualitativa la dinámica de las prácticas del aprendizaje desde la perspectiva de la centralidad protagónica; estudiar el comportamiento de quien aprende e investigar, a profundidad, la filosofía de la participación protagónica del estudiante en la modalidad de educación a distancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFAGEME, Erika; Raquel CANTOS VICENT y Marta MARTÍNEZ MUÑOZ
2003 *De la participación al protagonismo infantil*. Madrid, Plataforma de organizaciones de infancia.

AGUILAR, Luis
2005 *El derecho al desarrollo educativo de la infancia como factor fundamental en la construcción de una sociedad justa en América Latina*. www.scslat.org.

BADÍA, Antoni y Joseph MOMINÓ
2001 *La incógnita de la educación a distancia*. Barcelona, ICE-Horsori.

BANCO MUNDIAL
2005 «Aprendizaje durante toda la vida en la economía global del conocimiento. Retos para países en desarrollo». Resumen Ejecutivo del Informe: *Life Learning in the Global Knowledge Economy*. Traducción al español de Eduteka.

CABERO, Julio; Jesús SALINAS; Ana María DUARTE y Jesús DOMINGO
2000 *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid, Síntesis.

CAPELLA RIERA, Jorge
2002 *Política educativa*. Impresores & Editores SAC.

CORRAL, JAVIER
«Retos y oportunidades de la sociedad de la información». En *Diálogos de la Comunicación* N° 67. Lima, Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (Felafacs).

CUSSIANOVICH, Alejandro
1998 *Niños trabajadores y protagonismo de la infancia*. Lima-IFEJANT.
1995 *Jóvenes y niños trabajadores: sujetos sociales. Protagonismo: estrategia y metodología*. Lima, IFEJANT.
1977 *Jóvenes y niños trabajadores: sujetos sociales. Ser protagonistas*. Lima-IFEJANT.

CUSSIANOVICH, Alejandro; Erika ALFAGEME; Fabricio ARENAS; Jorge CASTRO y José R. OVIEDO
2001 *La infancia en los escenarios futuros*. Lima, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, UNMSM.

DUART, Joseph y Albert SANGRÁ
2000 *Aprender en la virtualidad*. Barcelona, Gedisa.

FAINHOLC, Beatriz
2004 *Lectura crítica en internet*. Santa Fe, HomoSapiens.

GABORIT, Mauricio; Mercedes RODRÍGUEZ BURGOS; Anayra SANTORI y Carolina PAZ NARVÁEZ
2003 *Más allá de la invisibilidad: disparidad de género en El Salvador*. El Salvador, UCA.

GARCÍA ARIETO, Lorenzo
2002 *La educación a distancia*. Barcelona, Ariel.

GERMANÁ, César
2002 *La racionalidad de las ciencias sociales*. Lima, UNMSM.

GINER, Salvador; Emilio LAMO DE ESPINOSA y Cristóbal TORRES
1998 *Diccionario de Sociología*. Madrid, Alianza Editorial.

GROS SALVAT, Begoña
2000 *El ordenador invisible*. Barcelona, Gedisa.

GUZMÁN, Liliana
2005 *Devenires o del país de nuestros hijos*. www.scslat.org.

HAMMARBERG, Thomas
1998 *La escuela y los derechos del niño*. Florencia, Unicef.

LIEBEL, Manfred
2003 *Infancia y trabajo*. Lima, IFEJANT.

MATTELART, Armando
2003 «La sociedad de la información. El enfrentamiento entre proyectos de sociedad». En *Diálogos de la Comunicación* N° 67. Lima, Felafacs.

MENA, Marta
2004 *La educación a distancia en América Latina*. Buenos Aires, La Crujía-Stella-ICDE-UNESCO.

MENA, Marta; Lidia RODRÍGUEZ y María Laura DIEZ
2005 *El diseño de proyectos de educación a distancia*. Buenos Aires, La Crujía.

- MIALARET, Gastón
1984 *Diccionario de ciencias de la educación*. Barcelona, Oikos-Tau.
- MONEREO, Carles
2005 *Internet y competencias básicas*. Barcelona, Graó Editorial.
- ONU. CONSEJO ECONÓMICO SOCIAL. COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS
2005 *Los derechos del niño*. 61 período de sesiones. Tema 13.
- QUIROZ, María
2004 *Jóvenes e internet, entre el pensar y el sentir*. Lima, Universidad de Lima.
2001 *Aprendiendo en la era digital*. Lima, Universidad de Lima.
- RIVERO, José
1999 *Educación y exclusión en América Latina*. Lima, Tarea.
- SÁNCHEZ PARGA, José
2005 *El oficio de antropólogo*. Quito, CAAP.
- SOLÍS, Beatriz
2003 «Sociedad de la información. Un nuevo reto para la reflexión». Editorial de *Diálogos de la Comunicación* N° 67. Lima, Felafacs.
- TALBOT, Christine
2004 *Estudiar a distancia, una guía para estudiantes*. Barcelona, Gedisa.
- TEARE, Richard; David DAVIES y Eric SANDELANDSA
2002 *Organizaciones que aprenden*. Barcelona, Gedisa.
- ZANGROSSI, Mario
2005 *Algunas reflexiones acerca de la educación en crisis*. www.scslat.org.

CEPREDIM



SE TERMINÓ DE IMPRIMIR
EN EL MES DE NOVIEMBRE DE 2006,
EN LOS TALLERES GRÁFICOS DEL
CENTRO DE PRODUCCIÓN EDITORIAL E IMPRENTA DE
LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
JR. PARURO 119. LIMA 1.
TELÉFONO: 619-7000 ANEXOS: 6009, 6011, FAX: 6015
E-MAIL: VENTAS.CEPREDIM@UNMSM.EDU.PE
TIRAJE: 400 EJEMPLARES