



COMPENSIBILIDAD DE LA PEDAGOGÍA EN LA ERA DIGITAL.

Una inteligibilidad mutua desde una perspectiva transdisciplinaria

Milagros Thairy Briceño

Resumen

El objetivo de este ensayo fue generar una dialéctica acerca de la comprensibilidad de la pedagogía en la era digital una inteligibilidad mutua desde una perspectiva transdisciplinaria. Se plantea la necesidad de responder a la necesidad de un cambio de paradigma en el arte de enseñar. La metodología llevada a cabo fue cualitativa documental donde se elaboró un marco teórico conceptual que conforma un cuerpo de ideas sobre el objeto de estudio. El resultado del análisis permitió comprender desde la perspectiva de las fuentes la significatividad del estudio. Este estudio está suscrito a la línea de investigación didáctica, tecnología e innovación educativa. Se concluye que la pedagogía involucra un conjunto concertado y coherente de acciones que permite desarrollar condiciones para que se produzca el aprendizaje, que no puede separarse de los cambios, sobre todo en esta nueva era digital.

Palabras clave: Comprensibilidad, pedagogía, era digital.

Introducción

Generar una dialéctica de cómo aquel que aprende analiza el mundo en relación con la imagen, las redes sociales y el sentido de la inteligibilidad mutua, se hace cada vez más apremiante.

Recibido: 02/05/2012

Aceptado: 22/06/2012

Es un reto para el saber pedagógico. La pedagogía se ha ido transformando a través de las diferentes décadas, partiendo del arte de enseñar que comparte el protagonismo con el tan antiguo conocimiento filosófico, hasta la anticipación con las posibilidades donde éste se transmuta para compartir hoy la crítica de su tradicionalidad con la diversidad y la explosión de la información al alcance de todos.

Surge la relación de la complementariedad, la alteridad vista no solamente como una cuestión subjetiva sino también, como una colectividad o la relación de un sujeto con el otro, participando en la dinámica está la otredad; es decir la correspondencia del uno con el otro o simplemente constituirse como otro. El hecho es que, no debería inferirse esto como una polaridad contentiva de fronteras, sino por el contrario, el proceso pedagógico está experimentando el paso de un ser, sujeto aprendizaje estático al de aquel quien tiene un rol activo dinámico **como partícipe, copartícipe, creador de la información y de nuevos conocimientos.**

Hoy el sujeto está propenso a aprender en la interacción de ambientes, donde la cultura mediática genera un conjunto de cambios con una cosmovisión no lineal acompañada de la imagen y el sonido, mente social y conectividad se dinamizan en un articulado con la auto corregibilidad del error y el reaprendizaje. Estos espacios de aprendizaje se desconfiguran de las cuatro paredes para adoptar y adaptarse a hablantes de variedades diferentes, quienes buscan comprenderse mutuamente sin haber estudiado o asimilado previamente su variedad ajena. Sin embargo, comparten intereses y propósitos análogos en muchos casos.

Equivalentemente, el consentimiento informado forma parte de la primordialidad por capturar la realidad, se acelera la motivación por ser cómplice de esta sociedad de la información que genera una explosión de datos cada segundo, quedando atrapada en la percepción, singularidad y nociones comunes, así como también el de comprobar lo explicado para tener la certeza de lo comprendido por el participante. Ugas (2010) asevera lo siguiente: “Captar una realidad depende de la capacidad de percepción, de tal manera que no hay una percepción única, ni mejor, ni verdadera, sólo se argumenta por qué se percibe así y no de otra manera”. (p. 13)

De lo planteado por el autor anteriormente citado, se infiere que este procesamiento del catálogo de imágenes percibidas se abre, entonces a una visión crítica y pro positiva que se integra armónicamente a las complejas particularidades de la realidad. Por tanto, es saludable asumir esta nueva circunstancia, se hace necesario aceptar que hay un giro emergente ante el proceso de transposición del conocimiento, del proceso enseñanza aprendizaje, además de la pedagogía, que forman parte de la vida diaria.

La ciencia y la tecnología van conquistando distintos espacios, entre ellos la sociedad del conocimiento. Existen autores, quienes consideran que hay un nuevo modo de pensar, sentir, y de actuar, articulado a los aspectos fundamentales de lo cognitivo, axiológico, antológico, así como otras dimensiones esenciales del hombre y por ende del sujeto aprendiz. Tal es el caso de Siemens (2005), quien considera que la educación se dirige a dar mayores cambios, propone la teoría del conectivismo como la integración de principios explorados por el caos, las redes sociales y la complejidad de las teorías auto organizacionales.

Es innegable, que en la educación actualmente se deben cambiar estrategias de enseñanza, la educación debe replantear sus objetivos, sus metas, su currículo, pedagogía y didáctica. Hoy tenemos nativos digitales, inmersos en el ciberespacio, desde donde la accesibilidad y la flexibilidad en el *practicum* de la comunicación didáctica son imprescindibles. Desde esta perspectiva, nace una visión de conjunto de un currículo integrado que rompa con el reduccionismo y la parcelación del conocimiento. Esto implica que existen variantes, apareciendo en el escenario la apremiante necesidad de crear interconexiones y estar inmerso en la atareada diversidad de las redes sociales. Verhagen (2006), al respecto, es de la opinión de que el proceso de aprendizaje se obliga a crear conexiones que son esenciales para toda la vida de aprendizaje puesto que no se puede aislar a los estudiantes de la sociedad de la información tecnológica. También, se trata de una actitud que dispone que todo conocimiento tenga un contexto histórico y social del cual no se puede escapar. (Maturana y Varela, 1985).

En cualquier caso, se crea una secuencia de actividad del sistema de contraposición de la pedagogía, para unos la era digital pasa a ser un problema, para otros el uso de las redes no sólo facilita

la comunicación sino que sirven como medio de aprendizaje. Plantear la necesidad de una visión más comprensiva del objeto de estudio, desde una reformulación que permita elaborar modelos emergentes, que hagan posible la descripción y explicación de las nuevas modalidades de aprendizaje no solamente es factible sino que estamos viviendo avances muy acelerados en la tecnología, la cual participa en más espacios de la vida diaria, que se requiere del desarrollo de nuevos enfoques para la construcción de conocimiento y procesos socio formativos.

Cabe, entonces, adoptar de manera análoga el concepto de Varela (1998) sobre las **interconexiones masivas**, con respecto a percibir la pedagogía en la era digital como un intercambio experiencial, que no es rígido sino de procesos de entradas (input) y salidas (output) paralelo, múltiple y flexible. En este ámbito, el desarrollo de la inteligencia espacial-auditiva, espacial-visual, orientan el quehacer de construir y deconstruir temas, conocimientos, informaciones que asume la relación sujeto-objeto de aprendizaje como parte de un intercambio de lenguajes y argumentaciones.

Los espacios de convivencia del aprendizajes están plegados a la multidimensionalidad, el entorno tecnológico, era digital o cibernético exige a los docentes no sólo aprender y desarrollar las habilidades para actuar en él, sino para dialogar, en igualdad de condiciones, con los estudiantes de manera transdisciplinaria. En tal sentido, la comprensibilidad de la pedagogía pretende transfigurar el problema de la resistencia o pugilato académico hacia la imagen digital y uso de las redes. Es el momento de redefinir, desactivando los viejos patrones, cambios de comportamiento frente a la confluencia de flujos de información masiva de uno a muchos (*one to many*, Cartier, 1992). Consecuentemente, la intencionalidad sería encontrar una relación directa entre la transformación de la pedagogía en los nuevos tiempos, la conectividad y diversidad, sin obviar el desarrollo de las diferentes competencias (lingüísticas, numérica, liderazgo, entre otras), la reflexividad, así como el reaprendizaje a través del error. El modo de acción del enriquecimiento del conocimiento compartido y cooperativo, acelera la co responsabilidad en el entorno donde interactúan participantes y facilitadores.

En este quehacer colaborativo los sujetos aprendices, coadyuvantes del proceso socio formativo conforman una comunidad con

intereses recíprocos en el que está incluido el facilitador o mediador del aprendizaje, y no se estima como una entidad separada con barreras entre el docente, quien puede asumir una postura de dueño de la verdad y sus estudiantes. En otras palabras, la pedagogía sería deudora de las condiciones sociales para aprender, al no participar en interactividad de la virtualidad.

De manera que en esta era digital, el modo de enseñar aprovecharía ese puente para disponer de contenidos abiertos no centralizados sino más bien distribuidos y compartidos, donde la proximidad física no sería óbice para relacionarse y penetrar en la cotidianidad de este fenómeno educativo hacia el cual nos dirigimos. En este ámbito surgen modalidades, por ejemplo, Cobo y Moravec (2011), plantean el **aprendizaje invisible** como una propuesta conceptual que procura integrar diversas perspectivas en relación con un nuevo paradigma de aprendizaje y desarrollo del capital humano en tiempos de una globalización hiperconectada, plana y en red, que acepta la convergencia digital, puesto que la sociedad del conocimiento no debe ser excluyente.

Ante ello, la autora de este ensayo, es de la opinión que la pedagogía escaña otro peldaño, ser actor contribuyente de la educación virtual, donde los espacios interactivos y reflexivos involucran, así como confluyen los estudiantes y facilitadores al formar parte de un espacio propicio para compartir recursos informativos y actividades que coadyuven a su aprendizaje, a sabiendas que, físicamente están distantes, pero, sin embargo están expuestos a que sean leídos por muchos.

Este fenómeno educativo, es un reto que se debe asumir en los procesos educativos. Los estudiantes universitarios activos pueden crear sus propios entornos de aprendizaje, elegir sus herramientas y buscar la información y orientación que necesitan allí en cualquier sitio donde se encuentren, en este ámbito los facilitadores a través del campus virtual invitarían a que ellos (los participantes) sean pares interactivos y colaborativos prestos a considerar que el acceso al conocimiento es igual para todos y posibilitará el aprendizaje a lo largo de la vida. Ilustrativamente, Prensky (2005) estima que los estudiantes actualmente no están interesados o incluso no se motivan a aprender en ambientes que no reflejen sus experiencias en el mundo en el cual ellos se desenvuelven. Puesto que ellos,

llegan a clase equipados con cualquier cantidad de equipos o dispositivos inalámbricos, tales como: celulares, Ipods, Ipad, laptops, entre otros. Están constantemente en contacto, motivados a intercambiar opiniones, conocimientos e informaciones de manera espontánea; respondiendo así a las experiencias reales del mundo de hoy.

Ciertamente, se aborda en este documento una interpretación de la realidad pedagógica y revisión de la orientación hacia a donde se enfocaría la pedagogía y su estudio del arte en esta una nueva práctica social dentro del ámbito educativo que genera una serie de transformaciones en su praxis.

Conexión error-aprendizaje o comprender lo que significa aprender

Partiendo de que la comprensibilidad es la cualidad de lo comprensible, al relacionarlo con la explicabilidad (Real Academia Española, 2010), o simplemente es una manera de apreciar y entender la razón de algo, surge la inquietud por desanudar un lazo que inicia la reflexión como es el error. Existen detractores con respecto al error, aquellos quienes se niegan a valorar la utilidad del mismo en las actividades de aula o en los escenarios virtuales. No obstante, todo ser humano es susceptible de equivocarse. Popper opinaba que el equívoco tiene un gran potencial de aprendizaje (2000).

Porsu parte, Dela Torre (2004), asevera que el error tiene cuatro puntos cardinales, los cuales son: "...efecto destructivo, distorsionador, constructivo y creativo" (p. 18). En consideración a esto, el error se puede manejar desde una perspectiva multidimensional, es decir el error en los ambientes de aprendizaje es una herramienta que sirve de puente entre las intenciones y las realizaciones, entre el concepto concreto y el procedimiento visualizado como un acto constructivo y creativo; por consiguiente se articula más como una oportunidad de aprendizaje que como un acto que debe ser castigado, prohibido y que se trata de ocultar u obviar, o más grave aún, que se trate de evitar como un principio de instrucción en el proceso de aprendizaje. (Briceño, 2007)

Dentro de este marco, se debe establecer una relación orientadora de apoyo así como la asistencia que el facilitador practique o brinde

a los estudiantes a fin de clarificar, explicar y reflexionar sobre el equívoco. Igualmente, el diseño de actividades con situaciones de aprendizaje de acuerdo al diagnóstico considerando la mayor incidencia de errores. De igual manera, resumir en los debates grupales aprovechando los aportes reflexivos sobre ellos (errores) y sus aportes que sirvan para generar un reaprendizaje.

En contraste con lo señalado, está la postura tradicional de la educación en cualquier nivel, primaria, media, superior o post universitaria, la cual está anclada en una invariabilidad prefijada, donde el error no tiene cabida y es penalizado de una u otra forma. *¿Es que acaso, la pedagogía es un monolito cerrado a los cambios?*, cualquier respuesta asumida tendrá una intención comunicativa connotativa muy particular. Sin embargo, en la actualidad ya no se lee, ni se escribe igual, no se enseña ni se aprende igual, por lo tanto; la pedagogía se está transformando. Este planteamiento se hace en razón de que se está sintiendo una metanoía al respecto, lo cual implica que hay cambio de enfoque, un cambio de perspectiva en la forma de enseñar y aprender.

De una u otra manera, se está construyendo un compromiso de acción recíproca entre dos o más individuos, que no necesariamente es presencial, vínculos relacionales entre los nativos o inmigrantes digitales y en donde tanto el docente como los pares son responsables de manejar el error y la productividad del conectivismo, enfatizando la bilateralidad y las opciones de participación activa, puesto que se admite que los participantes sean capaces de corregirse entre ellos mismos, accediendo así al intercambio de roles, conformándose como una comunidad global, donde el trabajo es colaborativo y cooperativo.

Ha surgido un nuevo paradigma para el proceso enseñanza aprendizaje de la cual la sociedad actual no está dispuesta a divorciarse, ésta es la realidad tecnológica y la Web social. Es aquí, donde las aportaciones del conocimiento son socialmente distribuidos, recogándose a través de ello intercambios socio cognitivos comunicativos susceptibles de compartir errores en esta situación de aprendizaje que se configura como colaborativa y de mutualidad. Schlotz (2007) (En Darrow, 2009) expone lo siguiente:

El futuro de la socialización en red (networked sociality) está claramente enlazada a los dos billones de usuarios de teléfonos celulares en el futuro. Ellos harán un ciento de millones de bloggers. En espacios sociales móviles en la Internet. (p. 24)

En este marco de ideas, se construye un nuevo escenario, el transitar de la interconexión masiva aporta información y aprendizajes constructivos-significativos a la sociedad del conocimiento. Puesto que se conforma una red cognitiva, donde se genera mutuamente una dinámica creador-gestor de contenidos.

Por otro lado, es relevante considerar el proceso social que se genera en el ambiente virtual de aprendizaje, estableciéndose relaciones pedagógicas entre participantes \leftrightarrow contenidos/temática \leftrightarrow facilitadores, los cuales se obligan a transformarse: argumentos discursivos, tiempo, actividades que intervienen en la mediación del aprendizaje. A su vez, el proceso de aprendizaje comprende estructuras significativas ligadas con el conocer y el comprender, en este transitar intracognitivo el rol del facilitador se abre a considerar las perspectivas y construcciones hipotéticas del aprendiz coadyuvándolo a la reflexión en el cómo y para qué, en otras palabras motivar la relación entre el pensamiento-acción/decir-hacer. Es así que equivalente a esto corresponde considerar cuatro (04) procesos cognitivos de los doce (12) propuestos por Schank (2009):

- **Influencia:** Comprender cómo otros responden a tus requerimientos o necesidades y reconocer conscientemente de qué manera mejorar el proceso.
- **Trabajo en equipo:** Aprender cómo lograr las metas u objetivos al trabajar como equipo, asignación de funciones, gestión de las aportaciones de los demás, coordinación de los actores del proceso y manejo de conflictos, gestión de las operaciones utilizando un modelo de procesos y manejo de problemas en tiempo real.
- **Negociación:** Hacer acuerdos, resolver conflictos.
- **Describir:** Descripciones conscientes de situaciones para explicar a los otros (pares) de forma escrita y oral.

Estos procesos juegan en paralelo con el transitar del error, es decir, cuando el participante se equivoca, puede observarse que se origina un comportamiento de inhibición, ansiedad o confusión, se aísla o se considera perseguido y amenazado, sin considerar (tanto por parte del facilitador como del participante) que el error puede ser producto del temor al desconocimiento, nivel de atención o tener errores de interpretación y de la manera como es capaz de percibir la situación, problemática, entre otros.

El rol del mediador del aprendizaje tendrá que manejar la productividad escrita de manera minuciosa, a fin de percibir los errores, los cuales no necesariamente deben ser ortográficos, sino de comentarios explicativos, analíticos, lexicales, entre otros. El tratamiento a cada uno de ellos (los errores) generará un tipo de realimentación, llámese cognitivo, reflexivo, actitudinal, donde se les haga ver a los estudiantes que los errores son de ayuda estratégica, más que como simples interferencias negativas. En esta praxis la labor implica procesos de reconceptualización didáctica en correspondencia con el propio saber y el contexto en el qué y cómo se enseña, puesto que ella (la reconceptualización) se aprovecha como puente o enlace entre las ciencias y la pedagogía, el saber disciplinar, la comunicación y la tecnología.

Se hace imprescindible, entonces, desarrollar una serie de tareas que exigen un trabajo conjunto donde los contenidos didácticos estén al alcance de todos, facilitándole a los estudiantes las explicaciones y datos necesarios para comprender e interpretar sus actividades. Las herramientas tecnológicas son un recurso de aprendizaje que adquiere una nueva dimensión donde es evidente manifestar que la didáctica y el aprendizaje tienen una relación indisoluble. La experiencia del aprendizaje no es individual forma parte de una comunidad donde la flexibilidad asegura una educación continua y permanente.

Repensar la didáctica y el currículo, una codependencia con el Conectivismo, como una nueva visión de enseñar en Educación Superior

Los nuevos ambientes de aprendizaje son posibles, cuando se generan cambios, nuevos escenarios que permiten mediar la interacción del aprendiz con el propósito de desarrollar habilidades, destrezas

o competencias todo ello anclado en el currículo. En este sentido, surge en el ambiente el enfoque curricular por competencias con desafíos tales como: los de anticipar la pertinencia de los aprendizajes, gestionar y facilitar los aprendizajes a través de indicadores de logro, evaluar competencias, diseñar nuevos contextos para el aprendizaje. El docente se enfrenta a desafíos interactivos que hasta hace poco no formaban parte del entorno habitual, nuevos roles y procesos formativos.

El currículo y la didáctica deben ser abiertos y flexibles, puesto que éstas son características fundamentales de la actitud y visión de la inter y transdisciplinariedad. Esto conduce a que la sociedad del conocimiento exija nuevas competencias socioformativas, las competencias se expresan en forma de *desempeño*, surgiendo una relación estrecha entre el aprendiz y el contexto en donde se genera el aprendizaje, el cual se estructura sobre una base práctica. Se generan nuevas formas para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de las necesidades cognitivas, profesionales, espacio temporales, donde se transfieren los aprendizajes a diferentes situaciones, aprender a aprender, plantear y desarrollar proyectos para resolver problemas, actuando de manera inteligente y crítica en situaciones diferentes.

Las relaciones pedagógicas que se establecen entre estudiantes, contenidos y docentes se están transformando, se amerita una mejor comprensión de la interconexión y la factibilidad de compartir datos en la dinámica de que el participante construya sus propios conocimientos en una relación de otredad y alteridad. Al respecto, Schmidt (2008) expone lo siguiente:

La universidad va en camino de una revisión curricular y didáctica, como hace 40 años atrás, con miras a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje e inter-aprendizaje, así como a fortalecer la integración de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación. (p. 79)

En consecuencia, el currículo y la didáctica en la educación superior, actualmente ameritan en una revisión que conjugue las relaciones entre disciplinas (interdisciplinariedad), pero también la integración del saber, es decir la transdisciplinariedad, saberes de campos

diferentes se constituyen en una visión de conjunto que permite estudiar sus conexiones y relaciones de coordinación, coherencia y subordinación. Esto implica que se requiera la flexibilización de los ambientes de enseñanza y se creen nuevas formas de interacción entre profesores y participantes.

Dicha interacción se promueve por medio de técnicas de aprendizaje cooperativo y colaborativo, enseñanza de pares, grupos de discusión, seminarios, aprendizaje por experiencia, laboratorios, implementación de comunidades virtuales, es decir crear nuevos ambientes para adquirir y desarrollar conocimientos y competencias, al mismo tiempo le facilita al profesor el acceso a la tecnología para que él la utilice como una herramienta didáctica, que apoye a la enseñanza, contribuyendo de forma significativa al mejoramiento de la calidad didáctica.

La reconceptualización implica por ende que la realidad y el hacer no debe visualizarse desde una disciplina, el participante debe confrontar experiencias y estar en contacto directo con las situaciones reales. Galvani (2006) plantea que el camino para la educación transdisciplinaria se obliga a contemplar al menos los siguientes aspectos: Solicitar una reflexión sobre la experiencia y una producción personal del saber, acompañar el diálogo intersubjetivo, intercultural e interdisciplinario de culturas, generaciones y disciplinas, organizar y re-ligar las enseñanzas disciplinarias desde problemáticas globales, introducir dentro de los programas escolares, el conocimiento del conocimiento.

Los materiales didácticos ameritan la función mediadora dialógica reflexiva como soporte a la construcción de conocimiento. Por lo tanto, la dinámica cambiante de un mundo, donde la imagen se hace cada vez más imprescindible en el proceso de enseñanza no se enclaustra unidisciplinariamente, exige retos y desafíos para repensar y reconceptualizar la didáctica y el currículo.

En síntesis, para la autora la nueva didáctica se configura como una dinámica dialógica e intersubjetiva que coexiste con los intercambios interdisciplinario y transdisciplinarios de conocimientos, a través del cual se incentive la creatividad, las ideas innovadoras, reflexión consciente (aprender-desaprender-reaprender) para estimular, facilitar y coadyuvar a la autonomía del estudiante a fin de que sea

un profesional competente. Así pues, podría decirse que una de las más controversiales propuestas teóricas educativas recientes es el *Conectivismo* una teoría de aprendizaje para la era digital, su autor George Siemens, no obstante, para unos es un paradigma emergente, para otros es simplemente una visión pedagógica. Pero, lo que nos ocupa no es iniciar un debate entre si la propuesta de Siemens es una teoría o no. La realidad tangible es que el proceso de aprendizaje está creando interconexiones comunicacionales, redes de conocimiento que se distribuye de manera virtual. La gestión del conocimiento se esparce rápidamente entre la diversidad de opiniones conectadas en un intrincado tejido de información que confluyen en nodos de nuevos conocimientos.

El conectivismo confronta retos sobre el beneficio de las redes sociales, la gestión y el ordenamiento de los recursos y la clasificación de datos, este modo de aprendizaje se permite transferir el conocimiento y experiencia existente entre sus miembros, de modo que es utilizado como un nuevo recurso de aprendizaje. Esta nueva propuesta teórica se compone de la combinación de la teoría del caos, la importancia de las redes neuronales, la interacción de la complejidad y la autoorganización (Siemens, 2005).

Esta teoría considera que la conformación de verdaderas comunidades de aprendizaje en conexión e interacción permanente, son la gran ventaja de la flexibilidad en cuanto a tiempo, lugar, ritmo de estudio personal, además de propiciar el aprendizaje colaborativo. De acuerdo a Siemens (op. cit), el **conectivismo es la aplicación** de los principios de redes para definir tanto el conocimiento como el proceso de aprendizaje. El conocimiento es definido como un patrón particular de relaciones y el aprendizaje es definido como la creación de nuevas conexiones y patrones como también la habilidad de maniobrar alrededor de redes/patrones existentes.

Del mismo modo, Siemens (2006) enfatiza: “el aprendizaje es un fenómeno de la red, bajo la influencia (ayuda) de la socialización y la tecnología”. (p. 1). Las redes permiten que la educación se reinvente, es indudable que la praxis educativa actualmente está siendo influenciada por ellas. La universidad, la didáctica y el currículo se enfrentan al reto de las redes sociales, el profesor es un mediador de los aprendizajes, es un agente que gestiona el proceso a través de la triada **Mediador-Internet** (Redes sociales / Aula virtual)

-Participante. Se procurará que el papel de los estudiantes sea activo, además de cooperativo, conjuntamente debe ser progresivamente más autónomo en la organización de sus actividades.

Por consiguiente, esta tendencia en educación adopta el trabajo en grupo como metodología predominante, en la cual los alumnos son los protagonistas de sus actividades en los ambientes de aprendizaje. La interacción que se produce en el aula no sólo es la de facilitador-grupo. Es básica la interacción entre sí, al respecto, Santamaría (2005) enfatiza lo siguiente:

El profesor actual tiene que preconizar el trabajo en grupo y a la vez promover el pensamiento autónomo, para que los estudiantes dejen de ser dependientes de cualquier autoridad académica y puedan, por ellos mismos desarrollar habilidades y recursos propios. Para favorecer esto, el profesor de hoy en día tiene que conocerse, analizar las propias motivaciones para enseñar, investigar sobre lo que ocurre en su aula, porque será la mejor manera de favorecer el aprendizaje de sus los alumnos. En definitiva, tiene que convertirse en un investigador de su propia actividad. (p. 2)

Por otro lado, Monereo (2005) considera que las competencias cognitivas-sociales se valoran cada día más y pueden desarrollarse con el uso de Internet, generando un aprendizaje participativo y cooperativo. A su vez, este autor destaca cinco competencias básicas:

- Aprender a buscar y seleccionar información en Internet.
- Aprender a aprender a través de Internet.
- Aprender a comunicarse a través de Internet.
- Aprender a colaborar con Internet en el aula.
- Aprender a participar en la vida pública a través de Internet.

Se aprecia que Monereo (op. cit) considera que este recurso es una herramienta que propicia la capacidad y el desarrollo de competencias

para interpretar la información, fomentando la reflexión para adquirir nuevos conocimientos y reaprendizajes, analizar realidades que favorecen la relación con el contexto o ambiente de transmisión de conocimientos así como aceptar la realimentación del proceso favoreciendo la relación facilitador/estudiante.

De todo lo anteriormente planteado se desprende que la génesis del conectivismo es el sujeto aprendiz. El conectivismo es un medio que apoya el uso de las redes sociales, no sólo como una función innovadora sino que también propicia un cambio de actitud en el docente universitario promoviendo y desarrollando competencias de liderazgo participativo colaborativo, promoviendo los procesos de toma de decisiones, además de contribuir con la capacidad para realizar diversos procesos mentales en el saber hacer, es decir el desarrollo cognitivo, actividades procedimentales para la resolución de problemas.

Inteligibilidad mutua e intencionalidad comunicativa, una perspectiva del currículo flexible

Dentro de la ductibilidad que promueve el flujo interactivo y transformacional del aprender a aprender, el autoaprendizaje, el aprovechamiento de los recursos, la visión compartida y estar dispuesto a ser creativos en la incertidumbre, además del aprovechamiento de los recursos, se procura una ruptura entre el esquema rígido y seriado. En este quehacer la interpretación de la realidad de acuerdo a cómo el sujeto aprendiz analiza las temáticas propuestas se confluye con un conjunto concertado y coherente de acciones cuyo objetivo es crear condiciones para que se produzca el aprendizaje.

Incluso la tendencia curricular es hacia la flexibilidad, cuyo propósito no sólo se basa en la adaptabilidad del tiempo sino también en que permite la movilidad del participante, quien desea explorar otras áreas u otros espacios. Entre las ventajas está el brindarle al participante la posibilidad de diseñar su propio plan de estudios, ya que con el apoyo de un tutor o de un asesor, selecciona los cursos o asignaturas según sus intereses, capacidades y orientación, no siendo una limitante el que se impartan en carreras o escuelas diferentes y siguiendo las normas establecidas por cada unidad académica.

Sin embargo, parece un reto diseñar un currículo donde los facilitadores rompan patrones estructurados linealmente, con territorios parcelados que les impide en muchos casos determinar las competencias e intereses de los participantes, quienes desean abordar aspectos diversos enfocados desde diferentes disciplinas, lo que permitiría integrar y aplicar conocimientos que coadyuvan a ver o determinar conexiones entre ellas, lo cual podría calificarse como una mediología posicional de la integralidad y flexibilidad como parte arquitectónica de modelo pedagógico del currículo por competencias.

Desde este punto de vista, se vincula el surgimiento de una conexión indisociable entre la pedagogía, didáctica, currículo y tecnología, determinándose que; aunque la particularidad de la era tecnológica es la de almacenar, procesar, distribuir e intercambiar información, datos, imágenes, textos o contextos. De hecho favorecería las relaciones de comunicación a distancia en su gran mayoría con una intencionalidad.

Las actividades en los ambientes de aprendizaje virtual llegan a ser significativas, cuando ésta constituye algo de valor o importancia para el participante, cuando ven en ella alguna utilidad, entretenimiento o diversión. Los estudiantes aprenden cuando se involucran en actividades socialmente relevantes, para que el conocimiento adquirido quede firmemente ligado a una actividad específica. Es así que el acto de intercambio de información entre los diferentes agentes o pares implicados en la misma, adoptan un movimiento circular, en el cual la comunicación es un proceso que va y vuelve entre los participantes conectados en un plano de interacción libre. En este contexto, la productividad escrita reflejará el conjunto de estrategias lingüísticas, estructuración discursiva y conocimientos que posee el participante así como su desarrollo intelectual cuando intervienen en un blog, facebook, twitter u otra red social.

La textualización en donde se le otorgan palabras a las ideas, léxico, ortografía, morfología, sintaxis y semántica, además de la concordancia y coherencia estará siendo evaluado por cada uno de los conectados, sujetos socio aprendices, quienes se co corregirán y encauzarán la temática hacia la finalidad que los ocupa, desde donde surge la interacción colaborativa y cooperativa para ir transformando su desarrollo conceptual, además de generar nuevas

ideas, propiciando un proceso de descubrimiento informacional que les es atractivo. En este sentido, Tolchinsky (1993) es de la opinión que la transformación del conocimiento, como proceso fundamental es producido dentro del espacio de la interacción de un trabajo mental intencional, consciente y controlado que permitan que originen nuevos contenidos, información nueva sobre ideas y conocimientos.

De acuerdo con estos planteamientos, el contexto situacional va a proveer de sentido al mensaje, proporcionándole la lógica necesaria para ser interpretado adecuadamente por la comunidad socio aprendiz. Según Castells (1997) “lo que caracteriza el nuevo sistema de comunicación basado en la integración digitalizada e interconectada de múltiples nodos de comunicación es su capacidad de inducir y abarcar todas las expresiones culturales” (p.407). Lo anteriormente expuesto induce a los facilitadores del aprendizaje a que se deben enfrentar a una manera distinta de mirar el tejido de la realidad socio formativa e instruccional.

A diferencia del tipo de interacción que se da en los llamados chats o conversación en redes, en las comunidades virtuales tanto en tiempo real como en el lapso que el usuario lo determine. En cada foro o conferencia los participantes interesados, dejan en la bandeja o plataforma sus comentarios en torno al área temática seleccionada y se desconectan. Luego, transcurrido un lapso indeterminado, puede leer lo que otro usuario o varios usuarios le respondieron. En ese lapso, la comunidad comienza a producir aportes en la comunicación abierta. Este tipo de interacción es llamada por Brewer y Davis (1997) “conferencia no-sincrónica” (o asincrónica) (asynchronous conference) (p. 122).

Los foros y conferencias virtuales son ahora de uso pedagógico entre el “yo” y el *colectivo* en comunicación directa. Este proceso puede ser de manera oral o escrita, en ambos casos, los participantes (docente/estudiante) poseen la intención comunicativa como textos persuasivos, referenciales, expositivos, entre otros. La información expresa se renueva constantemente y el participante puede verificar la autenticidad de la misma y lograr una comunicación efectiva y exitosa. Davidson (2001) afirma que: “Una comunicación exitosa prueba la existencias de una visión del mundo compartida y mayormente verdadera” (p. 206).

La comprensión de ello indica que la intención va a reflejarse en la comunicación. Una movilidad participativa aparece en un espacio sin fronteras, es decir sin barreras espacio temporales, donde las expectativas previstas se mantienen en una relación horizontal mediador del aprendizaje-participante, dejando de ser el profesor la única fuente principal del conocimiento. Cada uno expone razones para defender o estar en desacuerdo con una opinión, idea, hipótesis o tesis, con el fin de convencer o persuadir a alguien sobre lo plasmado en la red, he allí la intencionalidad comunicativa en la red social como un escenario en la construcción del conocimiento.

A modo de conclusión: Una aproximación a la Comprensibilidad pedagógica

El presente ensayo tuvo como finalidad presentar una reflexión y un acercamiento a la comprensibilidad de la pedagogía en la era digital con una inteligibilidad mutua desde una perspectiva transdisciplinaria. Es un intento por aproximarse al entorno del arte de enseñar y la acción del aprender en relación con el conectivismo como un nuevo enfoque o propuesta teórica de aprendizaje. Se percibe que el docente deja de ser un transmisor de información o contenidos para convertirse en un facilitador / mediador interactivo. Asimismo, es válido afirmar que los participantes de las redes sociales con intencionalidad de aprendizaje pueden entenderse entre sí, solo conociéndose de manera virtual, con expresiones idiomáticas que pueden ser diferentes pero con una disposición compartida, desde la cual tienen la posibilidad de comprenderse mutuamente sin tener como una barrera la variedad lingüística ajena.

Se conforma, desde ese ámbito una asociación donde no hay separación en el espacio entre los pares, sino que surge un consentimiento informado, comprobación de lo explicado para tener la certeza de lo comprendido por el participante desde la dinámica de la orientación que se establece entre ellos, desde allí deciden contribuir colaborativamente y de forma compartida. Los participantes se ponen en el lugar del otro, compromiso conjunto que se establece en el espacio comunicativo de la red social de aprendizaje.

En consecuencia, da pie a que el uso de currículos flexibles, adaptables el nivel de aprendizaje de los estudiantes, con contenidos

variados y con enlaces a hipervínculos, sitios de interés científico, investigativo, o cultural. Allí cada intención comunicativa contiene la interacción del participante que conforma una relación vital cargada de un compartir de conocimientos. Por último, se concluye que la pedagogía involucra un conjunto concertado y coherente de acciones que permite desarrollar condiciones para que se produzca el aprendizaje, transformándose de acuerdo al tiempo, sobre todo en esta nueva era digital.

Para finalizar se asumen las palabras de *Paulo Freire*: “*Nadie educa a nadie; nadie se educa a sí mismo; los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo que les rodea*”.

Referencias

- Bordas, I. y Cabrera, F. (2001). *Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso*. Revista Española de Pedagogía. Año LIX, enero-abril.
- Briceño, M. (2007). *Hermetateoría del uso del error desde una visión humanista educativa*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.
- Brewer, J. y Davis, B. (1997) *Electronic discourse. Linguistic individuals in virtual space*. Albany: State University of New York Press.
- Caballero, S. (2005) *Prácticas emergentes: la ciberdemocracia, las telecomunidades de conocimiento y los telecentros como alternativa para el desarrollo*. Cuadernos del CENDES. No. 58. Año 22. Caracas. En: <http://www.cendes-ucv.edu.ve/pdfs/58,5%20caballero.pdf>
- Cartier, M. (1992). *Un nuevo modelo de acceso al conocimiento*. En Silvio, J. (Comp.). *Calidad, Tecnología y Globalización en la Educación Superior Latinoamericana*. Caracas: Ediciones CRESALC-UNESCO.
- Castells, M. (1997) *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura* (Vol. 1). Barcelona: Alianza Editorial.

- Davidson, D. (2001). *De la verdad y de la interpretación*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Darrow, S. (2009). *Connectivism Learning Theory: Instructional Tools for College Courses*. Tesis de Maestría. Western Connecticut State University. Danbury, CT.
- De la Torre, S. (2004). *Aprender de los errores*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Maturana H. y Varela F. (1985). *El árbol del Conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Prensky, M. (2005) *Listen to the natives*. Disponible en línea: http://www.ascd.org/cms/objectlib/ascdframeset/index.cfm?publication=http://www.ascd.org/authors/ed_lead/el200512_prensky.html. (Consultado diciembre 2010).
- Popper, K. y Lorenz, K. (2000). *El porvenir está abierto*. Barcelona, España: Editorial Metatemáticas.
- Real Academia Española (2010). *Diccionario de la lengua española*. Disponible en línea: <http://buscon.rae.es/draeI/>. 22ª Edición (Consultado octubre 2010)
- Schank, R. (1998). *Engines for education*. Lawrence Erlbaum Associates, New, Jersey. Disponible en Web: [http://www.ils.nwu.edu/~e_for_e/]. (Consultada 2004).
- Schank, R. (2009). *Doce (12) procesos cognitivos subyacentes en el aprendizaje*. En Roger Schank Home Page. Disponible en Línea: doce (12) procesos cognitivos subyacentes en el aprendizaje. (Consultado en 2010)
- Siemens, G. (2004). *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*. Disponible en línea en: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>. (Consultado 2009).
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: Learning as Network-Creation*. Retrieved December 27, 2008, from <http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm>. (Consultado en enero 2010)

- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Madrid: Editorial Anthropos.
- Varela, F. (1998). *Conocer las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Verhagen, P. (2006), *Connectivism: a new learning theory?*. Retrieved from: <http://elearning.surf.nl/e-learning/english/3793>. University of Twente. (Consultado, 2009).

MILAGROS THAIRY BRICEÑO: Doctora en Educación. U.C. Postdoctora en Educación. U.C. Directora del Centro de Información y Documentación . Universidad de Carabobo. thairyb@gmail.com