



La escuela monacal informatizada

En este mismo número de RED aparecen dos textos aparentemente desconexos, sin relación alguna entre ellos. Las circunstancias en que se producen y la temática en que se insertan son distintas. No sucede así con la cuestión que abordan. Imagino que los autores no habrán tenido ocasión de conocerse, ni probablemente han bebido en las mismas fuentes, pero sin embargo es significativo que por distintos vericuetos hayan llegado a juicios ciertamente parecidos. Me estoy refiriendo a Chris Aslhey y a Pekka Himanen, este último a través de Carlos Marcelo.

El primero de ellos en el artículo (Aslhey, 2002)¹, cuya segunda parte aparece traducido y adaptado al español en este boletín (Ashley, Chris; Lizenberg, Nora y Zapata, Miguel, 2004)² y que habla de las bitácoras en entornos educativos, a propósito de las plataformas y del papel que desempeñan dentro del modelo de gestión del aprendizaje más habitual, y señalando que coincide con el que se utiliza en nuestras aulas, se dice: *Una crítica común de los educadores para con los Sistemas de Gestión de Cursos (en inglés: CMS-Course Management Systems) tales como Blackboard y WebCT es que son rígidos, verticales, jerárquicos y que siguen el paradigma de los pupitres en filas con el docente adelante, y que no hay lugar para que el estudiante asuma el liderazgo, para colaboración genuina o para el tipo de trabajo – investigación, redacción, demostración de aprendizaje – que se requiere para un aprendizaje basado en proyectos y en investigación. Cada vez más, muchos educadores se inclinan hacia los cuadernos de bitácora como alternativa.*

Los segundos documentos a que aludimos (Hilmanen, 2002)³, (Marcelo, 2004)⁴ dicen, hablando de la nueva ética en Internet (*la ética del Hacker*) y de los contenidos de aprendizaje electrónico, como transposición de los contenidos tal como se entienden en las aulas universitarias, “*La ironía es que la actual academia tiende a reproducir la estructura de aprendizaje emisor-receptor propia de los monasterios. La ironía generalmente se amplía cuando la academia construye una ‘universidad virtual’: el resultado es una escuela monacal computerizada*”.

No vamos a decir que para este viaje, hacer las cosas como siempre se han hecho --- el profesor delante hablando y los alumnos en filas escuchando, utilizar apuntes más o menos abstrusos, una sola vía de comunicación en un solo sentido, etc.--- hagan falta estas alforjas ---tecnología digital, plataformas, etc.---. Se puede hacer lo de siempre con algunas o bastantes ventajas: Hacer llegar contenidos literales (los clásicos *apuntes*), información, documentos, imágenes... a gente cada vez más lejana o en horarios más personales. Incluso organizar conferencias convencionales en las que podamos tener acceso a expertos inaccesibles de otro modo, a través de videoconferencias. Y aunque hagamos lo mismo de siempre obtendremos ventaja en ello. Pero en esencia estaremos desaprovechando buena parte del cambio substancial en cuanto a método y a tipo de conocimiento propuesto por los nuevos medios.

Desde los monasterios para acá ha habido bastantes grandes revoluciones de tipo cultural, comunicativo o educativo. Pero básicamente se han producido dos que han dado lugar a cambios radicales en cómo se producía la información y el conocimiento. El eje de esos cambios ha sido la **interacción**. La posibilidad de que cada uno de los intervinientes en el proceso de comunicación haya podido intervenir en cómo se producía ésta, modificándola en el seno del mismo proceso en que se producía, como parte de él.

Atendiendo a ese eje ha habido tres fases: La anterior a la imprenta, en la que **el conocimiento se producía de uno a uno cada vez y en una sola vía con una sola dirección**. De cada libro había un solo ejemplar, o uno solo con unas pocas copias. Es la época de la tradición oral de los monacatos y de las escuelas o academias reducidas a una minoría muy reducida (por muy significativa que fuese).

La fase que se abre con la imprenta de la cual hay varias subfases con distintas características que hacen que la difusión de la información, y también del conocimiento, sea más o menos extensa y por ende democrática (pequeñas ediciones para minorías cultas primero y grandes ediciones populares al final), más o menos tecnológica (libros en pequeñas ediciones caras e imperfectas al principio con solo medios impresos, y luego cada vez medios más sofisticados hasta llegar a la TV, el vídeo o la TV por satélite) pero donde ocurre en esencia siempre lo mismo: **La comunicación es de uno a muchos y el receptor no tiene capacidad de respuesta**, al menos percible por el emisor y que haga variar su mensaje, su discurso o su estrategia. En este caso, el receptor, asimilaba el mensaje tal como le venía: No había, ni hay, interacción.

Y por último, la tercera fase, la de las **redes digitales con capacidad de interacción** --- en la que el emisor (o *servidor*) de la información recibe alguna respuesta más o menos inmediata del receptor (llamado ahora *cliente* en esta nueva jerga) que le permite **atemperar la respuesta y adaptarla a la circunstancia y a la persona**. Nos referimos, sin excluir las *primitivas* redes de videotexto o teletexto (Ibertext, Minitel,...) ni los *Bolletín Board System* (BBS), a los distintos servicios de Internet y de videoconferencia.

En esta fase la comunicación es un fenómeno con una componente fuertemente formativa, se crean ideas y valores que son adoptados en la medida que el destinatario es partícipe, y también con una componente eminentemente social: Se pierde la diferencia entre autor (emisor) y usuario-aprendiz (receptor). Nacen realidades como son las comunidades de aprendizaje, el trabajo colaborativo, etc. Estos fenómenos, allí donde se producen, crean un proceso de retroalimentación que hacen que el aprendizaje sea de más calidad al darse un fenómeno de apropiación y de adopción y por poner en marcha un mayor potencial cognitivo y afectivo del aprendiz (procesos que tienen que ver muchas veces con el carácter social del aprendizaje y con la socialización del conocimiento).

No es el objetivo de esta sección entrar en estos debates ni en estas reflexiones. Sin embargo vamos a intentar aprovechar que existe la lista EDUDIST, vinculada de alguna forma a RED, para llevar allí si es posible éste y otros temas que aparezcan en esta sección.

Vamos pues a someter a debate estas ideas junto con la reflexión que sobre los contenidos de *e-learning* hace Carlos Marcelo en este mismo número. Esperamos que se produzcan de nuevo las valiosas aportaciones a que nos tenían acostumbrados en sus inicios los reconocidos y experimentados colegas que son miembros de EDUDIST. Si como

retorno aparece algún mensaje en la lista sobre esta columna será señal de que alguien al menos la habrá leído.

En relación con esto hay otra idea, y es que, a partir de ahora y en un futuro, las intervenciones en EDUDIST puedan dar lugar a un material para publicar en RED, obteniéndose de esta forma un reconocimiento como publicación que habitualmente no se concede a algunas intervenciones en las listas de discusión que por su interés e importancia merecen ser reseñadas. Vieja y sentida aspiración de los listeros

Miguel Zapata Ros



NOTAS Y REFERENCIAS

¹ Ashley, Chris(2002). Weblogs, part II: A Swiss Army website?.
<http://istpub.berkeley.edu:4201/bcc/Winter2002/feat.weblogging2.html>

² Ashley, Chris; Lizenberg, Nora y Zapata, Miguel (2004). El cuaderno de bitácora o *weblog*, parte II: Un sitio *web* tan versátil como una navaja suiza. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 11.
<http://www.um.es/ead/red/11/weblogs2.pdf>

³ Himanen, Pekka (2002). La ética del hacker y el espíritu de la era de la información. Ed. IMAGO MUNDI. Prólogo de Linus Torvalds. Epílogo de Manuel Castells.
http://www.edestino.es/etica_hacker.htm

⁴ Marcelo, Carlos (2004). Los contenidos ya no son lo que eran . RED núm. 11.
www.um.es/ead/red/11