

Escuela digital y aula invertida: dos Virus Troyanos del liberalismo escolar

Una amplia coalición de autoproclamados expertos, pedagogos aventureros y economistas bien-pensantes se han aprovechado de la crisis de Coronavirus y los consiguientes cierres de las escuelas para mover dos piezas maestras del liberalismo en el tablero de los debates escolares. A saber: la escuela digital y el "aula invertida". En este artículo analizamos estas dos estrategias desde tres ángulos: el de la transmisión del saber, el de las desigualdades educativas y el del contexto económico que subyace en esta ofensiva.

Nico Hirtt
Llamado para una escuela democrática,
Julio 2020

Este artículo es una versión ligeramente modificada de una videoconferencia realizada por el autor el 30 de junio de 2020, por iniciativa del Partido de la Izquierda Europea.

El confinamiento resultante de COVID-19 ha permitido a los maestros darse cuenta, en su mayor parte, de lo que habían previsto durante mucho tiempo: la educación a distancia y el autoaprendizaje en el hogar, especialmente a través de las tecnologías digitales de comunicación solo son en el mejor de los casos, malas soluciones provisionales impuestas por circunstancias excepcionales o un complemento ocasional para la enseñanza "presencial". Los inmensos esfuerzos realizados voluntariamente por muchos docentes para mantener un contacto pedagógico con sus alumnos, ya sea por correo electrónico, ya sea por videoconferencia o por medio de una plataforma dedicada al *e-learning*, de hecho no impidieron la ruptura del vínculo social, la avalancha de abandonos y la agudización de las desigualdades sociales.

Según los partidarios de la escuela digital, la responsabilidad de este triste balance habría que buscarlo en la falta de recursos informáticos disponibles para las instituciones y en la falta de capacitación en el uso correcto de estas tecnologías por parte de los docentes. Para estos defensores de una supuesta "modernidad educativa", era necesario aprovechar al máximo la crisis para "velar por que todas las escuelas participen en un movimiento general de transformación pedagógica hacia una educación a distancia de calidad".¹ Parafraseando a Enrique IV, prometen que, si Dios lo permite, velarán para que no haya hijos de obreros en nuestra escuela capitalista sin PC o tablet encima de su pupitre.²

¹ Jean Hindriks y John Rizzo, miembros del instituto Itinera, ver *La Libre Belgique*, del 20 de marzo de 2020.

² Se le atribuye a Enrique IV esta promesa: "Si Dios me da vida, haré que ningún labrador de mi Reino esté privado de comerse un cocido de gallina los domingos"

Aula invertida

El confinamiento también ha dado un empujoncito a otra doctrina de moda: la del "aula invertida" o "pedagogía invertida". ¿Otra? En realidad no, porque parece haberse desarrollado una simbiosis natural entre esta pedagogía y las estrategias de digitalización de la enseñanza.

El principio del aula invertida se basa en la idea de que sería inútil perder el tiempo en clase transmitiendo saberes teóricos: esto podría hacerse en casa, a través de un video, un curso grabado al cual se puede acceder en línea, un curso programado, etc. Así, el tiempo de presencia en clase se utilizaría para cuestionar, profundizar y movilizar los saberes que el estudiante habría estudiado solo con antelación en casa, probablemente frente a una pantalla de computadora o tablet. A continuación la definición de esta pedagogía dada por el "Servicio Digital Educativo" de la Federación Valonia-Bruselas:

“El aula invertida o « flipped learning » es revertir el concepto tradicional del aula. La parte magistral del curso se enseña utilizando las TICE (cápsulas de video, lecturas personales, visitas virtuales, podcasts...) El descubrimiento y el aprendizaje de los saberes se hacen fuera del aula, al ritmo del alumno, mientras que el tiempo de clase se dedica a actividades de aprendizaje activo, debates y discusiones. Por lo tanto, podemos decir que la parte transmisiva de la enseñanza se lleva a cabo a distancia, por fuera de las paredes del aula, mientras que la parte de "aprendizaje", basada en actividades, interacciones, intercambios con el docente, los otros estudiantes, se lleva a cabo presencialmente en clase.”³

Estas pretensiones de la "pedagogía inversa" revelan un doble error –¿o una doble mentira?–. Por un lado, transmiten una visión caricaturizada del "concepto tradicional de la clase". Pero, por otra parte, al pretender distanciarse de este concepto tradicional, lo reducen paradójicamente a su forma más extrema.

Según el autor del texto anterior, el docente "tradicional", en clase, solo recitaba conocimientos teóricos frente a los estudiantes que escuchaban y copiaban pasivamente su mensaje. Indudablemente, no se excluye que existan algunos maestros o profesores que actúen de esta manera tan lamentable. Pero entre nuestros colegas –y de los profesores que tuve el placer de padecer hace más de medio siglo– la mayoría no se ajusta a esta descripción despectiva. La "parte transmisiva" de sus cursos en efecto no solo está hecha de ... ¡transmisión! Incluso durante las llamadas sesiones de trabajo "vertical" o "ex-cátedra",* se las arreglan para tener pausas en la "transmisión", interrogan a sus alumnos, los invitan a expresar sus dudas o asombro, se aseguran de que hayan comprendido correctamente, suscitan su curiosidad a través de pequeñas digresiones reales o simuladas; alternan explicaciones con preguntas, pruebas, diálogos, pequeños problemas;

³ Hedwige D’Hoine, « Dossier TICE. La classe inversée : historique, principe et possibilités » (Dossier TICE. El aula invertida : recuento histórico, principio y posibilidades), enseignement.be, 2017

- Ex-cátedra: Se utiliza según la Real Academia “cuando el papa enseña a toda la Iglesia, o define verdades pertenecientes a la fe”. Despectivamente, caracteriza “un tono magistral y decisivo”.

fomentan intercambios con los estudiantes y entre los estudiantes, descubren la perplejidad o la incompreensión en sus miradas.

En cambio, en el aula invertida como en la escuela digital, es decir, cuando "la parte transmisiva de la enseñanza se realiza a distancia", esta parte se reduce efectivamente a una escucha pasiva, por parte del estudiante, con un discurso pregrabado. La comunicación unidireccional, que algunos creen que debe denunciarse en lo que llaman "educación tradicional" se materializa, en realidad y de la manera más radical, en sus propios proyectos. Bastaría dicen, con "identificar los objetivos de la lección", tras de lo cual bastaría con "escoger la forma de trabajo fuera del aula: videoclips, documentales, visitas virtuales a sitios o museos, audiolibros, podcasts, libros, artículos ... videos existentes o videos producidos por el docente. "4

Teoría y práctica

En verdad, la pedagogía invertida, pero también la pedagogía llamada de "enfoque por competencias" comparte con la pedagogía "tradicional" - al menos en el sentido caricaturesco que difunden- la misma visión reductora de la relación entre teoría y práctica. Según estas tres concepciones, el saber teórico sería una vulgar "información" que bastaría con oírla de la boca de un profesor, leerla en Wikipedia o descubrirla en una emisión científica juvenil como *C'est pas sorcier* ("No es por arte de magia"**), para poder asimilarlo. Entonces, solo quedaría pendiente utilizar este saber en ejercicios y problemas, que se hacen en casa en la llamada visión "tradicional" o en el aula en la concepción educativa "invertida". En el enfoque basado en las habilidades, se plantea primero el problema ("definición del contexto"), antes de mandar a los estudiantes a mirar un video o buscar en Wikipedia los elementos teóricos que les faltan para resolverlo. En ambos casos, se afirma que la teoría solo tiene sentido en la medida en que está al servicio de la práctica.

Ahora bien, ya sea en el plano pedagógico o epistemológico —es decir en la producción y validación del saber— la relación entre teoría y práctica es en realidad mucho más compleja. En el proceso de desarrollo de los conocimientos, la práctica da lugar primero a conocimientos "empíricos", es decir, simplemente factuales o fácticas: durante la excursión, el senderista descubre un vado que le permite cruzar un río; jugando, el niño aprende que el sonajero cae al suelo cuando lo suelta; investigando o trabajando en barrios populares, Marx y Engels descubren las condiciones de vida de la clase obrera...

De tantas prácticas recurrentes y de tanta acumulación de conocimientos empíricos, se da nacimiento a interrogantes cuya respuesta depende de la teoría, es decir, de una representación abstracta que intenta aportar una respuesta universal a preguntas específicas: ¿cómo encontrar más rápido un vado? ; ¿Cuál es la ley general que describe la caída de los cuerpos? ; ¿Por qué la clase obrera se empobreció en el siglo XIX, a pesar del formidable progreso técnico de la mecanización?

4

ibid.

** Entre 1984 y 1987 hubo en Colombia un programa similar llamado *VER PARA APRENDER*, realizado por la empresa Coestrellas, y protagonizado por el actor Carlos Benjumea y el ingeniero Mauricio Pérez.

Las respuestas a estas preguntas constituyen las teorías. Son el producto de un procedimiento de construcción abstracta, que comporta etapas de generalización, deducción, conceptualización, inducción... Por ejemplo, se puede formular la idea según la cual se encontrarían los vados en aquellos lugares en donde se ensanchan los ríos ; que los cuerpos caerían más rápido cuanto más pesados ; que la máquina, al aumentar la productividad del trabajo, acabaría enriqueciendo a todo el mundo.

Pero la teoría se confronta después con la práctica, con la observación, generando choques, contradicciones que a veces requieren una revisión de las concepciones existentes: para ubicar un vado, es necesario que el río se ensanche pero también que la corriente sea rápida, sino podría ocurrir que se tratara de un pozo profundo; en ausencia de fricción del aire o cuando el aire es insignificante, todos los cuerpos caen siguiendo el mismo movimiento de aceleración uniforme, independientemente de su masa; al reemplazar el trabajo complejo con tareas simples y repetitivas y al romper las viejas relaciones sociales que unían al obrero cualificado con su patrón, la mecanización permitió a los capitalistas del siglo XIX aumentar la explotación de la clase obrera, provocando su empobrecimiento, no su enriquecimiento.

Así, la práctica no es solo la meta del conocimiento teórico. Es también la fuente de interrogantes a los cuales la teoría debe responder. Origina igualmente saberes empíricos, cuya acumulación termina engendrando saberes "teóricos", abstractos. Produce observaciones que ponen en tela de juicio total o parcialmente las teorías existentes y nos obligan a revisar nuestras concepciones. Para terminar, la práctica es el criterio definitivo y único para validar el conocimiento teórico.

Agreguemos a todo esto que las teorías existentes pueden a su vez conllevar a nuevas teorías. Desde hace muchos siglos los matemáticos no hacen más que eso: la representación teórica de la acción de la fricción del aire junto con la del movimiento acelerado por la gravedad permite construir una teoría más correcta de la caída de los cuerpos; el análisis marxista de la explotación de los obreros en el siglo XIX, combinado con el estudio del impacto de las tecnologías de la información y de la comunicación en el trabajo en el siglo XXI, permite comprender mejor la naturaleza actual de esta explotación ... y su efecto indirecto en las políticas educativas como lo veremos más adelante.

Todo este proceso de construcción de saber es el que el buen docente va a esforzarse por replicar con sus alumnos. Esto no implica utilizar necesariamente las llamadas pedagogías "activas", ni mucho menos que un docente se esfume y olvide su papel de maestro y transmisor de saberes explícitos. Al contrario, supone que establezca un vaivén incesante entre la teoría y la práctica, confrontación repetida de las concepciones del alumno con la observación y / o con otras teorías. En resumen, esto supone una interacción profesor-alumno, la cual constituye el alma de la relación educativa. Y precisamente, la escuela digital pretende prescindir de esta relación e interacción. La clase invertida procura postergarla, aun cuando dicha relación debe, muy al contrario, ser concomitante con la transmisión real y efectiva del saber.

Pongámonos de acuerdo. Existen videos educativos apasionantes. Existen cursos en línea estupendamente concebidos. Y está claro que no está contraindicado llevar poco a poco a los alumnos a ejercitarse para adquirir un manejo autónomo de nuevas teorías. El peligro no está en el uso ocasional de herramientas digitales y principios de aula invertida, sino en su promoción al grado de principio pedagógico, de sistema. Porque entonces ya no estamos en la enseñanza de la autonomía, sino en el abandono de nuestra misión pedagógica, al menos de su componente más arduo ypreciado: la construcción del saber.

¿De dónde viene la desigualdad social y escolar?

Algunos críticos de la escuela digital se focalizan en el hecho de que el acceso socialmente desigual a los computadores generaría desigualdades en las oportunidades de aprendizaje. Por supuesto no están completamente equivocados. En las familias en donde cada niño disponía de su computadora personal, era indudablemente más fácil seguir las instrucciones para el aprendizaje a distancia durante el confinamiento que en las familias en las que padres e hijos debían compartir un solo equipo, y ni hablar de aquellas en que no había ninguna conexión ni PC o tablet disponible.

Sin embargo, no se trata solamente de eso, como si bastara con dotar a todos los niños con un computador *ad hoc* y una conexión a la red. Esto sería pasar por alto otros factores generadores de desigualdad, más importantes que el acceso al *hardware* y cuyo efecto se encuentra exacerbado por la escuela digital o por la pedagogía invertida⁵.

Para empezar, las condiciones materiales para estudiar autónomamente en casa son obviamente muy desiguales. Algunos niños cuentan con una habitación individual para trabajar en paz, otros tienen que sentarse a la mesa del comedor, compartida con hermanos y padres.

Por otra parte, algunos niños pueden recurrir con mayor facilidad o eficiencia a un adulto para que los ayude con el estudio en casa. Cuando una institución escolar abandona su papel esencial, es decir, la transmisión activa del saber mediante esta relación pedagógica de la que hablé anteriormente, entonces los alumnos que salen adelante son, más que nunca, aquellos que encuentran por fuera de la escuela el seguimiento individual, el apoyo, la atención, las respuestas a sus preguntas lo que todo niño necesita para salir adelante. Es un error garrafal esperar reducir las desigualdades al reemplazar las tareas con un estudio solitario de la teoría: la asistencia de un adulto competente que guíe y acompañe al alumno en el manejo teórico de nuevos conceptos es tan necesaria como una presencia docente a la hora de los ejercicios de puesta en práctica lo estudiado.

Para rematar, los niños no desarrollan "espontáneamente" una relación positiva con el saber escolar, ni por ende con, las exigencias de disciplina, rigor y esfuerzo que exige el trabajo en casa, así se haga delante de una pantalla de computador. Algunos han asimilado plenamente el hecho de que salir adelante en la escuela es el camino "normal" en su medio social; el camino ineludible para convertirse en ingeniero, médico, abogado, maestro... como mamá o papá. Pero con los hijos del pueblo, quienes no albergan a menudo tales ambiciones profesionales, la relación con la escuela y los saberes deben construirse día a día, hora tras hora, mediante un diálogo constante entre el profesor y los alumnos. A la eterna pregunta: "¿De qué me sirve aprender física e historia para trabajar en McDonald's?", hay que responder multiplicando las alusiones a la actualidad, a la vida social, a los grandes problemas ambientales y sociales que les preocupan (o para que empiecen a preocuparse por esto...). Se trata de aprovechar las oportunidades que se presentan, no antes o después de la "transmisión" del saber, sino precisamente mientras transcurre la transmisión, en el

⁵ Solamente estoy evocando aquí la dimensión pedagógica de las desigualdades escolares. Estos factores son los productores de desigualdad durante los aprendizajes. Después factores estructurales como la orientación profesional y el mercado escolar vienen a reforzar estas desigualdades sociales y académicas que ya hemos descrito en otros artículos de manera detallada.

instante en que una pregunta interesante emerge o cuando se observa que la atención se va relajando.

La moda aboga por la reducción del tiempo en el aula: jornadas escolares más cortas, periodos de 45 minutos en lugar de 50, horas de clase suprimidas a favor del "trabajo interdisciplinario", de la "coordinación pedagógica" o formaciones cuya utilidad no es siempre muy convincente. Es probable que estas modas se fortalezcan aún más si las doctrinas del "aula invertida" y la escuela digital continúan su ascenso. Sin duda, esto les conviene relativamente bien a niños que pertenecen a las clases alta y media, que pueden disfrutar así de un ritmo de vida más confortable, al mismo tiempo que benefician en casa de la ayuda, seguimiento y el apoyo lúcido que ya no estará disponible en la escuela. Pero para los niños de las clases populares, una escolaridad ambiciosa y exitosa presupone elegir lo contrario: ¡más escuela! ¡más tiempo escolar! Y también una escuela abierta después de clase, durante el fin de semana y durante las vacaciones.

Al servicio de los mercados

Para comprender el éxito –por lo menos en el ámbito de los medios de comunicación– de la escuela digital y del aula invertida, no hay que buscar por los lados de la pedagogía. La verdad es que estas doctrinas llegan en el momento preciso para satisfacer las nuevas expectativas educativas del capitalismo.

Socavado por las capacidades de sobreproducción, el sistema económico mundial, extenuado, difícilmente logra encontrar nuevas oportunidades de crecimiento. Esto genera primero un excedente de capital y, por lo tanto, una búsqueda de nuevos mercados para lo cual la educación aparece como un blanco privilegiado. De ahí una primera explicación, muy elemental, del discurso sobre el "indispensable timonazo hacia la digitalización" de la escuela anhelada por los miembros Gafam (Google, Apple, Facebook, Amazon et Microsoft)⁶.

Por otra parte, la exacerbación de la rivalidad económica y la tensión permanente que el contexto económico impone a las finanzas públicas, se combinan para crear un ambiente en el que se obliga a la Escuela a reducir sus costos –o al menos a limitar su crecimiento– y a concentrarse en sus "prioridades", es decir, sus misiones al servicio de la economía. Además, las expectativas educativas del mundo económico han cambiado también, sobre todo bajo presión de las mutaciones en el mundo laboral.

Desarrollemos este punto.

La inestabilidad económica conjuntamente con el ritmo acelerado de la innovación tecnológica reduce cada vez más el horizonte de previsibilidad de los mercados, de las relaciones técnicas de producción y, por lo tanto, de las necesidades en cuanto a mano de obra y capacitaciones. Por ello la adaptabilidad y flexibilidad de los trabajadores de ahora en adelante son consideradas más importantes que sus cualificaciones. Según el Consejo de Ministros europeos, hay que "preparar a los ciudadanos para sean aprendices motivados y autónomos, (...) capaces de interpretar las

⁶ Acrónimo de los gigantes: Google, Apple, Facebook, Amazon et Microsoft. En lingüística moderna, un acrónimo puede ser una sigla que se pronuncia como una palabra.

exigencias de un mercado laboral precario, en el que los empleos ya no duran para toda la vida". Deben "hacerse cargo de su capacitación para mantener sus habilidades actualizadas y conservar su valor en el mercado laboral".⁷

Otra consecuencia: la ampliación y la agudización de las diferencias de los niveles académicos requeridos dentro del mercado laboral. Para los muchos empleos denominados "poco calificados", cuyo volumen crece exponencialmente en los sectores de servicios (venta de mostrador, recepción de clientes, trabajadores de comida rápida, operadores de centros de llamadas, repartidores, empaques, etc.), el acumulado intelectual esperado se reduce a una exigencia de adaptabilidad y a algunas "habilidades básicas": comprensión de lectura, comunicación elemental en uno o dos idiomas extranjeros, algunas nociones de matemáticas, ciencias y tecnología, una buena capacidad para desenvolverse en el área de la informática, así como algunas habilidades relacionales y sociales. La OCDE lo ha planteado con claridad: "No todos proseguirán una carrera en el dinámico sector de la 'nueva economía'. De hecho, la mayoría no lo logrará, de modo que los planes de estudios escolares no pueden concebirse como si todos debieran llegar lejos"⁸

Las "escuelas", concluye el servicio europeo Eurydice, se ven "forzadas a conformarse con dotar a los alumnos de bases que les permitirán desarrollar sus conocimientos por sí mismos".⁹

Las fracciones más poderosas del Capital –las empresas de tecnología que van a la vanguardia y las multinacionales en el sector de servicios– exigen que la Escuela básica se centre en esta doble misión: flexibilidad y habilidades elementales universales. Que lo haga bien pero que no pretenda ir más lejos. Hay que garantizar que cada cual alcance un nivel suficiente en las habilidades básicas que requieren todos los empleos, que cada cual sepa arreglárselas por sí mismo cuando se enfrente con nueva información o conocimiento. A partir del momento en que todos poseen estas habilidades, ya no deben ser reconocidas como cualificaciones en el mercado laboral y, por lo tanto, pueden formar parte de los requisitos para los trabajadores pagados según el nivel de asalariado "no calificado". Por el contrario, es inútil, desde el punto de vista del Capital, apuntar a una escolaridad básica más ambiciosa. No se necesitan grandes teorías o literatura clásica, no se necesita profundizar en la historia o la ciencia, no se necesita una amplia formación politécnica o humanista: todo esto, se enseñará escasamente, de acuerdo con los requisitos establecidos para los empleos que tengan un nivel más alto de cualificación.

Al promover la individualización de los aprendizajes y al atribuir más tiempo e importancia a la capacidad de usar los saberes (competencias) que a su manejo conceptual (teoría), la tripleta escuela digital, pedagogía invertida y enfoque basado en competencias están respondiendo perfectamente a estos requisitos de reducción de costos, flexibilidad y reorientación hacia las necesidades de la economía.

⁷ Consejo europeo (2012b). Conclusiones del Consejo del 26 de noviembre de 2012 sobre la educación y la formación en el contexto de la estrategia Europa 2020 –contribución a la educación y la formación para la recuperación económica, al crecimiento y el empleo.

⁸ OCDE (2001) La escuela del mañana. ¿Cuál es el futuro para nuestras escuelas?

⁹ Unidad de Eurydice de la Comisión europea (1997)

Contradicciones

Esta visión de la enseñanza ahora es agenciada por los grandes organismos internacionales, como la OCDE, el Banco Mundial y la Comisión Europea, pero también por consultoras poderosas como el grupo Mc Kinsey. Frecuentemente se justifica en nombre de una supuesta "modernidad" y de un remedo de "equidad". Sus promotores generalmente declaran ser favorables a la organización de un tronco común de enseñanza hasta los 15 o 16 años, centrado en habilidades básicas y en el aprendizaje autónomo. Esto permite conciliar la consecución de unos objetivos educativos mínimos, requeridos para todos los ciudadanos, trabajadores y consumidores, con la voluntad de bajar costos. Los años de estudio posteriores se dedicarán a ramas académicas claramente diferenciadas y jerarquizadas. Esta concepción ya está ampliamente implementada en la mayoría de los países desarrollados. En la Bélgica francohablante, esta descripción corresponde bastante bien con los propósitos del Pacto de Excelencia.

Sin embargo, esta visión se estrella con contradicciones internas, incluso en el seno mismo de las clases sociales dominantes.

Un sector de la clase patronal alberga en efecto expectativas un poco diferentes en cuanto a la capacitación inicial de la mano de obra. Los empresarios de sectores más tradicionales, como el de la construcción de edificios o el de las construcciones metálicas, desde hace mucho tiempo se vienen quejando porque no encuentran suficientes trabajadores calificados: albañiles, electricistas, soldadores... Frecuentemente, sus quejas reflejan menos una escasez real que una desventaja competitiva con relación a sectores que pueden conformarse con contratar trabajadores "no calificados" (es decir, flexibles y con "multihabilidades básicas"). Pero la contradicción entre estas expectativas minoritarias y el discurso dominante es muy real, los unos abogan por una orientación temprana de los alumnos más "motivados" hacia ramas técnicas o vocacionales, mientras que los otros están preconizando un tronco común más amplio para garantizar el acceso universal a las habilidades básicas.

Otra contradicción, todavía más sutil, opone los intereses colectivos de la burguesía a las expectativas particulares de las familias burguesas. Como poseedora de inversiones en portafolios de acciones, la burguesía está objetivamente interesada en respaldar la política educativa dominante, descrita anteriormente: un tronco común minimalista, con miras a inculcar a todos las habilidades básicas y una buena adaptabilidad, preferiblemente al menor costo, es decir sin que los alumnos repitan, recurriendo a las tecnologías digitales, reduciendo el volumen de horas de clase, etc. Pero como familias, como padres de hijos que serán mañana competidores en el mercado laboral, buscan también privilegiar a su propia descendencia y, por lo tanto, respaldan sistemas educativos que favorecen la segregación social (y académica) en beneficio de las élites, en particular gracias a una ramificación académica temprana y una escolarización regida por la libre competencia.

Esta oposición se traduce en políticas que parecen a veces inconsistentes con los planteamientos de los principales partidos políticos. Observamos que, de manera general, los partidos socialdemócratas defienden más bien las posiciones colectivas del gran capital, mientras que los partidos tradicionales de derecha, cuya base electoral se encuentra dentro de las familias burguesas y entre los pequeños empresarios, suelen privilegiar más bien la selección y "libertad" de enseñanza. También se puede observar una alianza objetiva entre el Capital y ciertas capas de la pequeña burguesía intelectual de izquierda —una importante fuente de adherentes para los partidos

socialdemócratas— que tienden a veces a asociar las exigencias de "rigor", "disciplina" o "esfuerzo" en la educación con formas de opresión o con factores generadores de desigualdades.

Estas posturas aparecen como la expresión de una posición de clase cuando se considera que los hijos de las familias de intelectuales pequeño-burgueses no necesitan tanto de la escuela como los otros para instruirse y desarrollarse. Para ellos, la escuela invertida, la escuela digital, podría funcionar muy bien. Desafortunadamente, resulta que los docentes y pedagogos también forman parte de esta clase social y, por lo tanto, padecen a menudo de la misma ceguera...

¿Y el pueblo en todo este cuento?

Para los hijos del pueblo y sus padres, el problema se plantea de manera completamente diferente. Ciertamente desde un punto de vista individual, lo que esperan de la escuela es que les asegure el acceso al empleo, que les brinde una capacitación que optimice su competitividad en el mercado laboral. Entonces, se podría ver una cierta convergencia con las expectativas del capital.

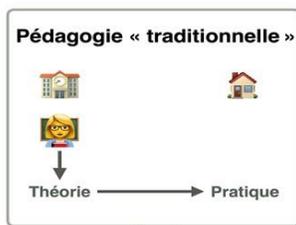
Sin embargo, los intereses objetivos y colectivos de las clases populares se encuentran diametralmente opuestos a los del capital. La crisis de COVID ha mostrado hasta qué punto las relaciones de producción actuales, se han quedado cortas a causa de la magnitud de los desafíos sanitarios, ambientales, culturales, económicos y sociales de las sociedades modernas. Mal utilizado, sin planificación, puesto en el marco del capitalismo, el progreso técnico genera más problemas de los que puede resolver. Como miembros de una clase social explotada, que nada tiene que ganar con la preservación del capitalismo, los hijos del pueblo deberían ser los portadores de los intereses a mediano y largo plazo en favor de una humanidad que debe urgentemente deshacerse de las relaciones económicas y sociales colectivamente autodestructivas.

Conducir las clases populares a ocuparse de esta tarea histórica, de estos intereses colectivos, en vez de sus intereses particulares, a corto plazo, en la lucha por el empleo, implica un enorme trabajo educativo. Y, es importante resaltar que, en la lucha por cambiar el mundo, el conocimiento es un arma cada vez más importante. Comprender la economía, comprender la historia, comprender las ciencias y las técnicas, manejar múltiples formas de expresión y lenguajes, desde la forma literaria escrita hasta las matemáticas, desde el discurso oral hasta la expresión corporal... eso es lo que necesitan hoy las clases explotadas, objetivamente para comprender el mundo y cambiarlo. Porque nadie más lo hará en su lugar.

Sin embargo, ocurre que los hijos del pueblo no disponen hoy en día más que de forma, de un único medio y un único lugar para aprender todo esto: la relación privilegiada y viva con un docente debidamente formado, dentro de este organismo público, proveedor de instrucción, formación y educación, que se llama la escuela.

(Traducido del francés al español por Tonatiuh Useche Sandoval
Madrid, 16 de agosto de 2020)

ANEXO: Figuras



En la visión caricaturizada de la pedagogía "tradicional" (Figura 1), la teoría es simplemente enunciada por el docente en clase.

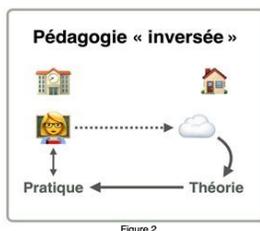
Luego, el alumno aplica los saberes mediante ejercicios y problemas hechos en casa.

Pedagogías y relación teoría-práctica ENFOQUE PEDAGOGIA TRADICIONAL

Figura 1



Nico Hirtt,
Ecole numérique et classe inversée : deux Virus de Troie du libéralisme scolaire
Appel pour une école démocratique,
juillet 2020



La pedagogía invertida (Figura 2) invierte este proceso: el alumno estudia la teoría en casa (generalmente a través de documentos de Internet preparados por el docente) y el trabajo de clase consiste en poner en práctica estos saberes bajo el control y con la ayuda del docente.

Pedagogías y relación teoría-práctica ENFOQUE PEDAGOGIA INVERTIDA

Figura 2



Nico Hirtt,
Ecole numérique et classe inversée : deux Virus de Troie du libéralisme scolaire
Appel pour une école démocratique,
juillet 2020



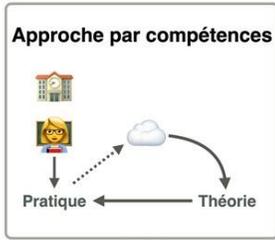


Figure 3

En el enfoque basado en competencias (Figura 3), la diferencia principal radica en el hecho de que el docente comienza planteando un problema práctico. Para resolverlo, el alumno debe entonces buscar (por ejemplo en Internet) los elementos teóricos que le hacen falta. La característica común de estos tres enfoques es que consideran la teoría como mera información, que basta con comunicarla o buscarla en Internet. En cuanto a la relación teoría-práctica, es puramente utilitaria: la teoría está al servicio de la práctica.

Nico Hirtt,
Ecole numérique et classe inversée : deux Virus de Troie du libéralisme scolaire
Appel pour une école démocratique,
juillet 2020

Pedagogías y relación teoría-práctica ENFOQUE PEDAGOGIA POR COMPETENCIAS

Figura 3

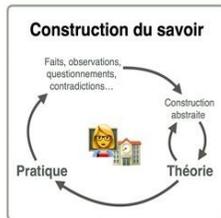


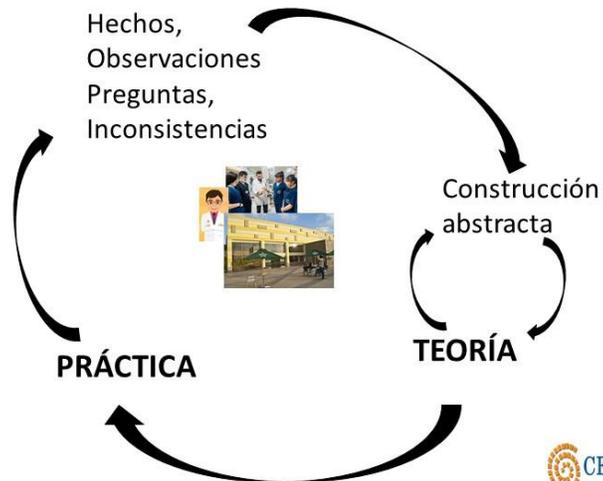
Figure 4

En el proceso real de producción del saber (Figura 4), la relación teoría-práctica es cíclica: la práctica produce observaciones fácticas, preguntas, inconsistencias frente a lo que pensábamos y creíamos establecido. Todo esto, junto con teorías ya conocidas, nutre un proceso de abstracción (generalizaciones, formulación de conceptos, deducciones, inducciones) que produce un saber teórico. Después, al ponerlo en aplicación o al verificarlo en la práctica se producen nuevas observaciones, nuevas preguntas, nuevas inconsistencias. Y el ciclo se repite. Toda buena pedagogía, ya sea "frontal" o "activa" -poco importa-, ilustra de algún modo este ciclo teoría-práctica. El docente desempeña un papel central poniendo de relieve las observaciones y contradicciones esenciales, suscitando las preguntas, dirigiendo el proceso de abstracción y explicando conceptos teóricos.

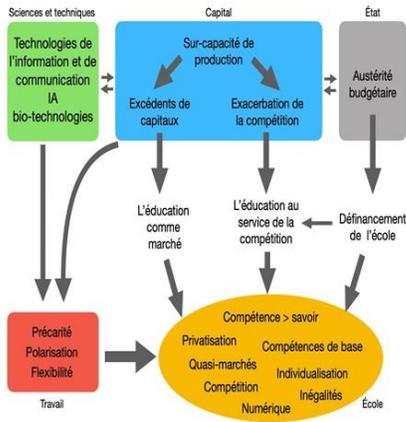
Nico Hirtt,
Ecole numérique et classe inversée : deux Virus de Troie du libéralisme scolaire
Appel pour une école démocratique,
juillet 2020

Pedagogías y relación teoría-práctica ENFOQUE CONSTRUCCIÓN DEL SABER

Figura 4



LA DIGITALIZACIÓN EN EL TRABAJO Y LA EDUCACIÓN
 Figura 5



Nico Hirtt,
 Ecole numérique et classe inversée : deux Virus de Troie du libéralisme scolaire
 Appel pour une école démocratique,
 juillet 2020

