

La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje

Palabras clave: Aprendizaje individualizado, aprendizaje personalizado, nueva ecología del aprendizaje, personalización del aprendizaje, trayectorias individuales de aprendizaje.

Los esfuerzos para ajustar la acción educativa a las necesidades e intereses del alumnado han sido una constante en la historia de la educación escolar. Estos esfuerzos se manifiestan con especial intensidad en los planteamientos y propuestas pedagógicas que sitúan al aprendiz en el centro de la acción educativa. En este sentido, la idea de personalización del aprendizaje o aprendizaje personalizado enlaza directamente con la tradición de las pedagogías centradas en el niño o el aprendiz y los enfoques y propuestas constructivistas en educación. Sería sin embargo un error pensar que estamos ante una manifestación más de esta tradición y de una exigencia que se puede abordar satisfactoriamente con ajustes de mayor o menor amplitud y profundidad de, por ejemplo, el currículum escolar, la formación del profesorado, la organización y el funcionamiento de los centros educativos o el uso de las tecnologías digitales de la información y la comunicación. Por el contrario, se trata de una idea que está sacudiendo los fundamentos de la educación formal en todos sus niveles y que es el germen de un proceso de transformación en profundidad del que apenas estamos empezando a entrever el alcance.

La idea de personalización del aprendizaje, omnipresente en el pensamiento educativo contemporáneo, está en la base de múltiples iniciativas y propuestas de innovación y mejora de la educación. Los factores susceptibles de explicar este hecho son numerosos y diversos. Sin duda un análisis global y en profundidad del fenómeno tendría que prestar una especial atención a la tendencia a ajustar, adecuar, en suma a personalizar la información, los productos y los servicios en función de los intereses y necesidades individuales, expresión de una visión del mundo y de un sistema de valores propio de las sociedades actuales y el pensamiento postmoderno. Pero es sobre todo en el impacto que los cambios sociales, económicos y culturales asociados al nuevo escenario de la sociedad de la información han tenido en el aprendizaje (Collins y Halverson, 2009; Tedesco, 2000; Thomas y Brown, 2011) donde encontramos la explicación del protagonismo otorgado a la personalización del aprendizaje en el pensamiento educativo y en muchas iniciativas y propuestas actuales de innovación y mejora educativa.

Estos cambios, que afectan desde la economía, el comercio y el mercado laboral, pasando por la movilidad de las personas y los movimientos migratorios, la producción y difusión de la información, la comunicación y las relaciones interpersonales, hasta las prácticas y los hábitos culturales o la jerarquía de valores, han trastocado los parámetros del aprendizaje humano vigentes a lo largo de los dos últimos siglos. Estamos asistiendo así a un cambio en la ecología del aprendizaje entendida cómo “el conjunto de contextos a los que se accede, formados por configuraciones de actividades, recursos materiales y relaciones, presentes en espacios físicos o virtuales que proporcionan oportunidades para aprender” (Barron, 2004, p. 6). La personalización

del aprendizaje es a la vez un rasgo destacado y una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje propia de la sociedad de la información. Antes de desarrollar este argumento, sin embargo, conviene que hagamos algunas precisiones en torno a la personalización del aprendizaje con el fin de mostrar tanto su vinculación como su discontinuidad con las propuestas de enseñanza diferenciada e individualización del aprendizaje.

Individualización versus personalización del aprendizaje

Una visión ampliamente extendida de la personalización del aprendizaje es la que lo concibe como equivalente al aprendizaje individualizado, es decir, como el resultado de un ajuste de la acción educativa a las vicisitudes del proceso de aprendizaje del alumno. Desde esta perspectiva, el aprendizaje individualizado o personalizado vendría a ser el resultado de la enseñanza diferenciada, es decir, el tipo de aprendizaje que aspira a promover una enseñanza respetuosa con la diversidad de ritmos y caminos del alumnado en su proceso de aprendizaje. El problema de la enseñanza diferenciada es cómo obtener la información sobre el proceso de aprendizaje de los diferentes alumnos presentes en la clase y como procesarla en tiempo real para ajustar en consecuencia la acción educativa a cada uno de ellos. Este ha sido tradicionalmente el gran obstáculo para implementar las propuestas de enseñanza diferenciada y el origen de las críticas que a menudo se les han formulado. Sin embargo, la capacidad de las TIC para proporcionar y procesar en tiempo real un gran cantidad de informaciones sobre la actividad de los alumnos implicados en tareas de aprendizaje, y más concretamente el desarrollo espectacular de las analíticas del aprendizaje en la última década (Brown, 2011; Friesen, 2013), han dado un nuevo impulso a la enseñanza diferenciada y han favorecido la identificación entre individualización y personalización del aprendizaje.

El supuesto de que una enseñanza diferenciada dará lugar automáticamente a un aprendizaje personalizado es, no obstante, altamente discutible. En una enseñanza diferenciada las decisiones sobre qué se tiene que aprender, para qué, cuándo y cómo las toma el profesorado a partir del currículum establecido, u otros agentes en el caso de las plataformas en línea que utilizan algún tipo de analítica del aprendizaje, y están fuera del alcance de los aprendices. Es cómo si quisiéramos "personalizar" el vestuario de las personas decidiendo qué piezas tienen que vestir, de qué tejido tienen que estar hechos, qué tallas tienen que tener, de qué color tienen que ser, etc., en función de sus características personales (altura, peso, color del cabello, de la piel, de los ojos...), del lugar donde viven (orografía, clima, ciudad, campo...) y de la actividad que hacen (trabajo que implica movimiento y esfuerzo físico, trabajo de oficina, deporte...), pero sin tener en cuenta sus gustos, sus preferencias y el impacto que quieren causar en las personas con las que se relacionan. ¿Diríamos que procediendo de esta manera estamos personalizando la vestimenta? Ciertamente estaríamos ajustando la vestimenta a algunas características de las personas y a las que inferimos que son sus necesidades derivadas del lugar donde viven y del trabajo que hacen. Es bastante dudoso, sin embargo, que procediendo de este modo llegáramos a percibir y sentir nuestra manera de vestir como algo nuestro, como algo realmente personal. La finalidad última de la personalización es que el aprendiz dé un sentido personal a lo aprende. Podríamos decir, por lo

tanto, que mientras el aprendizaje “individualizado” es el resultante de una educación o una enseñanza diferenciada, el aprendizaje “personalizado” es el que tiene un sentido personal para el aprendiz. Un aprendizaje personalizado es a la fuerza individualizado, pero un aprendizaje individualizado puede ser o no personalizado.

La asunción del control por parte del alumno, la toma en consideración de su voz y el reconocimiento de su capacidad de decisión en y sobre el propio proceso de aprendizaje marcan el punto de inflexión entre la individualización y la personalización del aprendizaje. En ambos planteamientos está presente la idea de ajustar la acción educativa a las características, necesidades e intereses del alumnado, pero sólo en el caso de la personalización se entiende que, para conseguir el ajuste, es necesario reconocer y respetar la voz y el protagonismo de los aprendices en la dirección y conducción del proceso. Junto a este punto de inflexión cabe sin embargo señalar igualmente una cierta continuidad entre individualización y personalización, fruto del entronque de ambos planteamientos con la tradición pedagógica que sitúa al aprendiz en el centro de la acción educativa. Esta continuidad resulta además reforzada por el hecho de que no siempre ni en todo momento y circunstancia es posible, o incluso deseable, que los aprendices asuman plenamente la dirección y conducción de todos los aspectos implicados en el proceso de aprendizaje. De ahí que las experiencias y propuestas de personalización del aprendizaje varíen considerablemente en función de los aspectos o componentes del proceso de aprendizaje que los alumnos controlan y sobre los que pueden decidir.

En síntesis, la personalización del aprendizaje se puede entender como la manifestación más reciente de los planteamientos pedagógicos que proponen ajustar las actividades de enseñanza y aprendizaje y la acción docente a las características, necesidades e intereses del alumnado. Se trata, sin embargo, de una manifestación que supone un salto cualitativo respecto a manifestaciones anteriores de este tipo de planteamientos. En un modelo de aprendizaje personalizado, el alumno no es sólo alguien con unas características que se tienen que tener en cuenta y con unas necesidades de aprendizaje que se tienen que satisfacer; es sobre todo alguien con voz y con capacidad reconocida y aceptada para participar, a partir de sus características, aspiraciones e intereses, en la identificación de sus objetivos de aprendizaje y en la definición y control del camino para alcanzarlos.

La personalización y la nueva ecología del aprendizaje

La idea de aprendizaje personalizado tiene numerosas implicaciones para la práctica educativa. Pero su importancia y lo que supone para la educación formal adquiere una nueva dimensión cuando la examinamos desde la perspectiva de la nueva ecología del aprendizaje. Vista desde esta perspectiva, la personalización del aprendizaje pasa a ser un desafío insoslayable que exige una transformación en profundidad de la educación formal. Tres características de la nueva ecología del aprendizaje (Coll, 2013a) nos parecen especialmente relevantes en este sentido.

La primera tiene que ver con el hecho de que el aprendizaje se produce, y se producirá cada vez

más, “a lo ancho de la vida” (Banks y otros, 2007) –es decir, en una variedad de contextos de actividad– y no sólo “a lo largo de la vida” –es decir, en todos los periodos vitales. De la mano sobre todo de las tecnologías digitales de la información y la comunicación (TIC), pero no sólo vinculados a estas tecnologías, han aparecido nuevos contextos de actividad que ofrecen a las personas oportunidades, recursos y herramientas para aprender. Estos contextos constituyen verdaderos nichos potenciales de aprendizaje y tienen la particularidad, en el caso de los que permiten crear las TIC, de poder operar, al menos en principio, tanto dentro como fuera de las instituciones de educación formal. Nos referimos a contextos de actividad como los que proporcionan, por ejemplo, las redes sociales, los mundos o entornos virtuales, las comunidades virtuales de interés, práctica y aprendizaje o los juegos en línea. Conviene subrayar además que las TIC no solo están en la base de la aparición de nuevos nichos de aprendizaje, sino que tienen igualmente un papel importante en el refuerzo de contextos tradicionales de actividad y de desarrollo – familia, comunidad, instituciones culturales y de ocio o el trabajo, etc.– como nichos potenciales de aprendizaje.

La segunda característica, vinculada igualmente a la penetración y la presencia crecientes de las TIC en prácticamente todos los contextos de actividad de las personas, tiene que ver con la falta de una separación nítida entre los diferentes espacios físicos e institucionales en los cuales puede tener lugar el aprendizaje, y consecuentemente con la “porosidad” creciente entre estos espacios y la posibilidad de transitar fácilmente entre ellos. El concepto de “aprendizaje sin costuras” –seamless learning– hace referencia a la vivencia de continuidad en el aprendizaje que experimentamos las personas al margen de los lugares, situaciones, tiempos y contextos institucionales en los cuales aprendemos (Sharples y otros, 2012). Las tecnologías móviles y con conexión inalámbrica –portátiles, teléfonos inteligentes, tabletas y otros dispositivos electrónicos– hacen posible que las “costuras” y “discontinuidades” entre los aprendizajes que se producen en diferentes lugares, momentos y contextos socio-institucionales se desdibujen hasta llegar en ocasiones a desaparecer. En otras palabras, estas tecnologías permiten pensar en un modelo de aprendizaje en el que el aprendiz puede aprender lo que le interesa aprender en diferentes momentos y contextos de actividad y puede hacerlo cambiando con rapidez y facilidad de un contexto a otro (Wong y Looi, 2011). También permiten construir entornos digitales personales de aprendizaje (Adell y Castañeda, 2010; Downes, 2015) que incorporan e integran recursos y herramientas de diferente naturaleza y origen ajustados a los intereses del aprendiz y a sus preferencias sobre el camino a seguir.

La tercera y última característica de la nueva ecología del aprendizaje sobre la que queremos llamar la atención es la puesta en valor de las trayectorias individuales de aprendizaje como vía de acceso al conocimiento en la sociedad de la información (Arnseth y Silseth, 2013; Barron, 2010). En la medida en que las oportunidades, recursos e instrumentos para aprender se diversifican, el foco de interés se desplaza desde las experiencias de aprendizaje y los aprendizajes que tienen lugar en los contextos de educación formal a las experiencias de aprendizaje y los aprendizajes que tienen lugar en los diferentes contextos de actividad por los que transitamos. En otras palabras, el foco se desplaza hacia las trayectorias individuales de aprendizaje entendidas como el

conjunto de experiencias de aprendizaje fruto de los contextos de actividad a los que tenemos acceso y que nos ofrecen oportunidades, recursos e instrumentos para aprender. Conviene subrayar el carácter individual de estas trayectorias. Cada uno de nosotros construimos nuestra particular trayectoria de aprendizaje como resultado no sólo de los contextos de actividad por los que transitamos, sino también y sobre todo como resultado de las actividades en las que participamos en estos contextos y de la manera como participamos en ellas.

Tomadas en conjunto, estas tres características indican que la personalización ocupa un lugar central en la ecología del aprendizaje asociada al escenario de la sociedad de la información y, a la vez, que es ya una realidad reflejada en las trayectorias individuales de aprendizaje. Una realidad, sin embargo, que por el momento encuentra serias dificultades para traspasar las puertas de las instituciones educativas. La explicación de la asimetría en el peso y la importancia del aprendizaje personalizado fuera y dentro de las instituciones de educación formal se encuentra en el hecho de que los sistemas educativos existentes responden en esencia a una visión del aprendizaje poco ajustada al escenario de la sociedad de la información. La personalización del aprendizaje escolar entendida como el reconocimiento de la capacidad de decisión del alumnado en y sobre el propio proceso de aprendizaje en función de sus intereses, opciones y objetivos tiene un encaje difícil en la ecología del aprendizaje que sustenta el modelo de escolarización universal y que otorga en la educación escolar y formal un protagonismo casi absoluto en la formación de las personas (Coll, 2013b). Si queremos que la personalización del aprendizaje no se quede a las puertas de las instituciones educativas –y recordemos que, más que un deseo o una propuesta, es una exigencia– hemos de renunciar a esta ecología, que responde a un escenario social, económico y cultural que ya no es el actual, y repensar los sistemas educativos a partir de la ecología del aprendizaje propia de la sociedad de la información.

Referencias

- Adell, J. & Castañeda, L. (2010). Los entornos personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En R. Roig & M. Fiorucci (Eds.), *Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las TIC y la interculturalidad en las aulas*. Alcoy: Marfil.
- Arnseth, H.Ch. & Silseth, K. (2013). Tracing learning and Identity across Sites: Tensions, Connections and Transformations in and Between Everyday and Institutional Practices. En O. Erstad & J. Seftin-Green (Eds.), *Identity, Community, and Learning Lives in the Digital Age* (pp. 23-38). Cambridge: Cambridge University Press.
- Banks, A. et. alt. (2007). *Learning In and Out of School in Diverse Environments: Life-Long, Life-Wide, Life-Deep*. The Learning in Informal and Formal Environments Center. University of Washington, Stanford University, and SRI International. En línea: http://life-slc.org/docs/Banks_etal-LIFE-Diversity-Report.pdf
- Barron, B. (2004). Learning ecologies for technological fluency in a technology-rich community. *Journal of Educational Computing Research*, 31, 1–37.
- Barron, B. (2010). *Conceptualizing and Tracing Learning Pathways over Time and Setting*.

- National Society for the Study of Education, 109(1), 113–127.
- Brown, M. (2011). Learning Analytics: The coming third wave. En línea: <http://www.educause.edu/library/resources/learning-analytics-coming-third-wave>
 - Coll, C. (2013a). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En: J.L. Rodríguez Illera (Comp.), *Aprendizaje y Educación en la Sociedad Digital* (pp. 156-170). Barcelona: Universitat de Barcelona. En línea: <http://www.psyed.edu.es/archivos/grintie/AprendizajeEducacionSociedadDigital.pdf>
 - Coll, C. (2013b). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, 219, 31-36.
 - Collins, A. & Halverson, R. (2009). *Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and Schooling in America*. New York/London: Teachers College.
 - Downes, S. (2015). From MOOC to Personal Learning. In *Revista FGV Online Year 5*, number 1, 69-77. En línea: <http://www.downes.ca/post/64556>
 - Friesen, N. (2013). Learning Analytics: Readiness and Rewards. *Canadian Journal of Learning and Technology*. 39(4), 1-12.
 - Sharples, M., McAndrew, P., Weller, M., Ferguson, R., Fitzgerald, E., Hirst, T., Mor, Y., Gaved, M. & Whitelock, D. (2012). *Innovating Pedagogy. Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers*. Open University. Innovation Report 1. En línea: <http://www.open.ac.uk/blogs/innovating/>
 - Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la Sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
 - Thomas, D. & Brown, J. S. (2011). *A new culture of learning. Cultivating the imagination for a world of constant change*. Lexington: CreateSpace.
 - Wong, L-H. & Looi, Ch-K. (2011). What seems do we remove in mobile-assisted seamless learning? A critical review of the literature. *Computers & Education*, 57, 2364-2381.