

A favor de la escuela educativa en la sociedad de la información y de la perplejidad.¹

Ángel Pérez Gómez (Santander, 2005)

Los desafíos y los retos de la escuela en la sociedad compleja en la que nos encontramos, que yo la he caracterizado en el título de la conferencia como la sociedad de la información por una parte y la perplejidad por otra, se concretan para mí en dos ejes básicos que son los mismos retos de las sociedades democráticas actuales. En primer lugar, *potenciar la construcción de un sujeto relativamente autónomo*, aprender a aprender, aprender a vivir de manera relativamente autónoma. Sin este sujeto es muy difícil que podamos hablar de convivencia y es muy difícil que podamos hablar de democracias reales, habrá simulacros de democracia y habrá simulacros, también, de convivencia humana. En segundo lugar, *estimular la cohesión social*, una mínima igualdad de oportunidades para que los individuos deseen aprender a convivir y quieran convivir con los demás. Creo que esos son los dos retos de la escuela en el siglo XXI y son, al mismo tiempo, los dos retos de las sociedades democráticas.

Es verdad que cada vez vivimos una sociedad mucho más acelerada, de cambios mucho más radicales y mucho más vertiginosos, que ahora le han puesto el nombre de sociedad de la información, otros le llaman sociedad del conocimiento, otros economía del conocimiento. A mi me parece que, ciertamente, estamos en una fase distinta de lo que se ha denominado las sociedades industriales desarrolladas. La globalización de los intercambios económicos, la fluidez y flexibilidad de los procesos de producción, de distribución y de consumo están planteando a los ciudadanos nuevos estímulos y nuevas posibilidades, a la vez, también, que nuevos desafíos y nuevas incertidumbres. La inestabilidad social, la flexibilidad de los comportamientos, la rapidez, la extensión, la profundidad de los cambios que estamos viviendo reducen la capacidad de encontrar respuestas en las tradiciones. *La confusión, la fragmentación y la perplejidad sustituyen a un conocimiento común*, más o menos, sostenible que se iba transmitiendo de generación en generación a través de las tradiciones. Las enseñanzas de la vida y las costumbres del pasado, no son suficiente para afrontar los desafíos del presente y las exigencias del futuro.

La formación de las nuevas generaciones que nos compete como docentes se relaciona intensamente, a mi modo de ver, con el desarrollo de la capacidad de comprensión y con la formación de nuevas identidades y nuevos modos de pensar, y lamentablemente para ello no podemos, solo y exclusivamente, acudir ni a nuestra experiencia pasada, ni a la experiencia de nuestros antepasados. *La educación, por tanto, se relaciona más que nunca con el desarrollo de una mente que aprende.*

Los cambios se han producido de manera radical en tres dimensiones básicas, que a todos nos afectan: en el ámbito de la producción y del consumo, en el ámbito del poder y en el ámbito de la experiencia cotidiana. Y las sociedades en las que vivimos están modificando la estructura básica de estos tres ámbitos y los niños con los que nosotros trabajamos, se encuentran sometidos a influjos de estos cambios radicales para los cuales, tal vez, no encuentren modelos ni en nuestros comportamientos ni en los de nuestros antepasados.

En primer lugar, se plantea que estamos viviendo una sociedad de economía del conocimiento, ¿Qué significa?, Que estamos pasando de una economía industrial, en

¹ Transcripción directa, revisada, de la conferencia desarrollada en el curso de verano de 2005

la que la mayoría de la gente estaba ocupada en producir cosas a una economía postindustrial, en que la mano de obra se va concentrando, cada vez mas, en los servicios, en las ideas, las informaciones y en la comunicación. Las empresas, las compañías e incluso las instituciones buscan la rentabilidad y siguen siendo rentables y viables, mientras inventen nuevos productos y nuevos servicios más rápidamente que sus rivales. Ya no es cuestión de satisfacer necesidades, es cuestión de competir en ese mercado a ver quien se lleva el beneficio, por lo tanto las compañías, las instituciones o las empresas competitivas, se basan en la construcción de culturas y de sistemas de innovación continua en que la velocidad, la inteligencia y la innovación son mas importantes que la producción.

La economía del conocimiento requiere una sociedad del aprendizaje. El éxito económico y una cultura de innovación continua, dependen de la capacidad de los trabajadores para seguir aprendiendo por si mismos y aprender de los otros. Las economías industriales necesitan trabajadores para las máquinas, las economías del conocimiento necesitan trabajadores del conocimiento. ¿Qué significa información y conocimiento?, es verdad que ese tipo de economía requiere trabajar con símbolos permanentemente, requiere trabajar con informaciones y es evidentemente cierto que en las sociedades que nos encontramos los seres humanos, estamos suspendidos en redes de informaciones, en redes simbólicas donde respiramos permanentemente significados, símbolos para los cuales, muchas veces, no tenemos la capacidad de organización de manera racional. Además, la distinta posición de los individuos respecto a la información define sus posibilidades productivas, sociales y culturales, incluso, está provocando la exclusión social de quienes no son capaces de entender, de procesar, organizar y comunicar información. Así los trabajadores que sean capaces de procesar esa información, organizarla, aplicarla, y recrearla podrán integrarse, adaptarse y reciclarse para afrontar los cambios y las crisis, inevitables, del mercado del trabajo. Los trabajadores básicos que no sean capaces de tratar esa información serán intercambiables por las maquinas, pues solamente son capaces de realizar tareas rutinarias, de fuerza y serán sustituidos, rechazados, marginados o excluidos cuando así lo requiera la rentabilidad económica.

Otra característica de la información, de ese tipo de sociedad en la que vivimos, es la velocidad de la información. La información, se produce, se distribuye, se consume y se abandona a un ritmo, absolutamente, endiablado y eso condiciona la imagen de fragilidad y de precariedad de la vida de los seres humanos. No hace ni un siglo que el conocimiento cotidiano permanecía, prácticamente, inalterable durante varias generaciones. Actualmente el conocimiento se duplica cada veinte meses y a partir del año 2010, se calcula que lo hará cada ochenta días. Este volumen inabarcable de la información esta produciendo saturación, desconcierto y paradójicamente desinformación.

Cuando la niña o el niño contemporáneo, tienen acceso ilimitado a un cúmulo ingente de informaciones fragmentarias que desbordan su capacidad de organización en esquemas comprensivos, dispersan su atención y saturan su memoria, el mosaico de datos no produce formación sino perplejidad y desorientación. Tal es así que un autor, muy querido por mi, Martín Patino, dice que con demasiada frecuencia la información asedia al conocimiento, que la hipersaturación de información fragmentaria e inconexa se convierte en un obstáculo epistemológico para del desarrollo del conocimiento. A mayor información no corresponde, necesariamente, mayor conocimiento. Las ideas son la sustancia que da forma al pensamiento. La información adquiere relevancia para las personas cuando es iluminada por alguna idea de justicia,

de libertad, de democracia, de solidaridad, de gratitud, de compromiso, de descubrimiento, de creación artística o de placer intelectual pero algo que le de coherencia a ese conjunto de datos que llamamos información, por eso las ideas son las sustancia del pensamiento, las informaciones, los datos no son mas que la argamasa de la construcción. Lo original de la mente humana no es su capacidad de acumular información sino de generar ideas.

Por otra parte, la información que se esta transmitiendo en la sociedad contemporánea, es una información fundamentalmente virtual, es decir, se trasmite a través de plataformas virtuales. Se esta formando un nuevo tipo de ciudadano a través de la televisión, los video juegos, las redes telemáticas son nuevos espacios de socialización donde todos esos tipos de plataformas distintas son instrumentos, mecanismos, dispositivos, etc. están transmitiendo comunicación virtual e información virtual, lejos del contacto cara a cara con lo que ello significa. Es verdad que se suprimen las barreras espaciales y temporales y es verdad, también, que la información a través de sus mecanismos virtuales puede llegar a los rincones que nunca había llegado a lo largo de la historia y por eso estamos viviendo una etapa con potencialidad ilimitada de comunicación, pero con virtudes y defectos, con miserias y grandezas. La televisión, los video juegos, las redes telemáticas se han constituidos en las sociedades contemporáneas como el escenario cercano que rodea el desarrollo y el crecimiento de nuestros niños y de nuestras niñas, condiciona con fuerza y perseverancia la formación de la opinión publica y la estimulación de intereses, de deseos, expectativas, formas de ser. Los intercambios cara a cara propios del ámbito publico de las sociedades clásicas, se sustituyen de modo permanente y progresivo por los intercambios mediatizados por los medios electrónicos.

Es evidente que la facilidad de codificación de la comunicación audiovisual, que ni siquiera requiere una técnica lectora del lenguaje escrito y articulado, ha permitido que los individuos, no importa en que rincón aislado del planeta se encuentren, puedan acceder a informaciones y productos culturales procedentes de las culturas mas lejanas y de las experiencias mas distintas, por tanto, tenemos en nuestra mano un instrumento poderosísimo para intercambio de la información y para estimular la información y el conocimiento. ¿Seremos capaces de utilizarlo?

La cuarta característica, es que la información no es una información neutral, la información que se intercambia en las sociedades en que vivimos, es una información sectaria e interesada al servicio de la economía de mercado que domina, por supuesto, los medios de comunicación de masas, la información se convierte en publicidad comercial y con mucha facilidad en propaganda política. Esa información se está transmutando progresivamente y de forma imperceptible en placentera y seductora publicidad, su objetivo indiscutible es la persuasión a cualquier precio, por cualquier medio y de cualquier manera; no estimula la reflexión, el contraste, la búsqueda o la recreación. Los requisitos de la publicidad convierten, cada vez mas, la televisión comercial es un medio trivial, vacío, dominado por el espectáculo, todo se subordina al efecto sorpresa, espectacular, emotivo, etc. Rompiendo permanentemente los umbrales de sorpresa y asombro en los seres humanos.

Por otra parte y como advierte Neil Postman, hay que reconocer que, en la actualidad, la televisión, los medios de comunicación de masas, los video juegos, etc. se están convirtiendo en el escenario y en la plataforma mas influyente en la formación de los valores de nuestros niños y de nuestras niñas, de nuestros adolescentes e incluso de nuestros adultos.

Por otra parte, esta hipersaturación de información no está proporcionando seguridad deseada. Estamos viviendo como dicen Elliot y Atkinson en lo que ellos denominan “La era de la inseguridad”, la inseguridad por el trabajo, la inseguridad por las pensiones, por la degradación del Estado de Bienestar, el derrumbamiento de las redes de seguridad asistencial, la erosión de las comunidades, las relaciones de apoyo, la creciente amenaza de formas organizadas de crimen, de violencia, de inseguridad, etc. y parece que están difusamente organizadas, eso va destruyendo, progresivamente el amor que uno tiene a sí mismo, la autoestima y está generando niveles intolerables de miedo, de ansiedad, desesperación, de impotencia que, sin saber porque, están provocando comportamientos difícilmente explicables. La riqueza y diversidad de oferta de planteamientos culturales que caracteriza la sociedad contemporánea, a la vez que puede liberar al individuo de las imposiciones locales de su restringido contexto social, puede desembocar, también, al menos durante un periodo de importante tiempo en la incertidumbre y la inseguridad de los ciudadanos que han perdido sus anclajes tradicionales, sin alumbrar, por el momento, las nuevas pautas de identidad individual y colectiva. El intercambio cultural de ideas, de costumbres, de hábitos, de sentimientos facilita la red universal de comunicación y está provocando, al mismo tiempo, la riqueza del conocimiento de otras formas de ser, de otros seres humanos, en otros espacios, en otros tiempos, a la vez que la relativización de las tradiciones locales con sus instituciones y valores, así como el mestizaje físico, moral e intelectual, con sus luces y sus sombras.

Pues bien, en esa sociedad presidida por esa red difusa de intercambios de informaciones, el déficit de nuestras niñas y de nuestros niños no es, por lo general, un déficit de informaciones de datos sino de organización significativa y relevante de las informaciones fragmentarias y sesgadas que reciben, en sus contactos espontáneos con los medios de comunicación. El problema no reside en la cantidad sino en la calidad y relevancia de las informaciones, en la orientación y realización conciente y razonada de los sentimientos, de las actitudes y de las conductas. El individuo no puede procesar la cantidad de información que recibe y en consecuencia se llena de ruidos, de elementos aislados, más o menos, sobresalientes pero que no puede integrar en esquemas de pensamientos para comprender mejor las características de la realidad compleja en la que vive, por tanto, el reto se sitúa en la dificultad de transformar las informaciones en conocimiento y el conocimiento en pensamiento y sabiduría y este es, yo creo, el reto de la escuela contemporánea para facilitar la construcción de un individuo de un sujeto relativamente autónomo.

¿Cómo acompañamos y ayudamos a nuestros niños a que el conjunto de informaciones fragmentarias que tienen, organizado de una manera, relativamente, acientífica y con carencia de lógica y de consistencia lo agrupen en conocimientos que le permiten entender mejor la complejidad del mundo en el que viven? La complejidad biológica, la complejidad natural, la complejidad social, cultural, artificial, psicológica, creativa, humana, etc. y ¿Cómo organizar ese conocimiento al servicio de proyectos vitales, decididos por cada uno de nosotros individual o colectivamente?, es decir, ¿Cómo poner al servicio de la felicidad instrumentos cognitivos que nos permiten decidir lo que merece la pena y lo que no? Ese es a mi modo de ver el reto, importantísimo, de la escuela contemporánea. Yo no sé si estamos, realmente, bien preparados para ello. Estamos viviendo desde el punto de vista profesional de una herencia, excesivamente, academicista, las respuestas que damos desde la escuela ofrecen, generalmente, más información no más conocimiento.

No es mayor academicismo lo que necesitamos sino mayor conocimiento y sabiduría, que es bien distinto. Esa escuela academicista, históricamente diseñada para la transmisión homogénea de contenidos, para el tratamiento uniforme de los estudiantes, no es el marco adecuado para responder a la disparidad de situaciones y a la heterogeneidad de personas, a la flexibilidad e incertidumbre del contexto presente y el desarrollo futuro. En su mayoría nuestras escuelas no están preparando a los jóvenes para trabajar bien en la economía de la información, ni para entender la complejidad de esa sociedad denominada “sociedad de la información” pero mucho menos para construir una sociedad del conocimiento.

La mayoría de las investigaciones que están a nuestro alcance y repito estoy hablando, exclusiva y fundamentalmente, del mundo que yo conozco, del escenario español, europeo, etc. demuestran la inoperancia de una manera de concebir la escuela que venimos heredando desde antes de lo que hemos denominado “la modernidad”, es decir, es una escuela premoderna en sus características, en su configuración del espacio, del tiempo, del currículum y del profesor y ha demostrado que es verdad que la extensión de la escuela pública a todos los individuos de una generación, ha sido un instrumento importantísimo para luchar contra la ignorancia y para incrementar la cultura pero también es verdad que se ha estancado desde hace mucho tiempo y que la mayoría de las investigaciones, Coleman, OCDE, UNESCO, informe Pisa, en España los informes del CIDE, y del INCE, vienen a converger en una clara conclusión: en la inoperancia actual de la escuela para compensar, en general, las deficiencias de origen.

En los últimos estudios que se están haciendo, por ejemplo en España, se demuestra una vez más que la variable que mejor predice el comportamiento y el rendimiento académicos de los jóvenes es el origen sociocultural del medio en el que viven, del que han vivido, ¿cómo es posible? La escuela, por tanto, no ha servido para compensar las diferencias tan alarmantes de los orígenes socioculturales en los que viven nuestros niños. En segundo lugar, se demuestra también el carácter efímero de los aprendizajes escolares, el aprendizaje escolar cuesta mucho aprenderlo y muy poco olvidarlo, ¿Porqué ocurre así? Y sin embargo, el aprendizaje cotidiano del niño en su contexto cuesta muy poco aprenderlo y cuesta muchísimo modificarlo, permanece porque se arraiga en esquemas vitales de interpretación de la realidad y en esquemas vitales, también, de actuación sobre la realidad. Las investigaciones de psicología de la educación confirman de manera abrumadora que después de haber tenido diez, doce, quince o veinte años de escolarización, los jóvenes vuelvan a utilizar las preconcepciones erróneas y acientíficas que utilizaban antes de entrar en la escuela o paralelamente a la vida escolar, ¿Por qué? ¿Qué ocurre?

La tercera de las características hace referencia a la incapacidad para desarrollar habilidades y competencias más fundamentales como la lectura, escritura, cálculo, interpretación de la realidad, desarrollo lógico, etc. Para mayor abundamiento, la escuela actual tampoco prepara, satisfactoriamente, para la vida cotidiana, no forma capacidades y actitudes básicas que permitan una adaptación flexible a los retos inciertos impredecibles de un futuro profesional cada vez más inestable, más cambiante ni forma capacidades, sensibilidades y disposiciones que favorezca la convivencia democrática de los ciudadanos. Por tanto el reto es enseñar para una sociedad del conocimiento, el reto es enseñar para intentar ayudar a nuestras nuevas generaciones, a que se construyan como sujetos con competencias personales y con competencias profesionales. El objetivo, por tanto, no es transmitir información, tiene ya mucha más información de la que son capaces de organizar, es ayudarles a que

organicen la información que tienen, la depuren, la seleccionen, la reconstruyan y la apliquen. Eso supone, a mi modo de ver, una traslación importantísima del foco, desde la enseñanza al aprendizaje, desde el currículo a las necesidades.

El objetivo no es enseñar filosofía, ni matemáticas, ni lengua, ni geografía, el objetivo es que los niños expliciten que teorías personales tienen y que conceptos tienen de esos ámbitos del conocimiento que están utilizando para interpretar la compleja realidad en la que viven y ayudarles a que los reconstruyan utilizando, evidentemente, el conocimiento mas poderoso que tenemos, que son las disciplinas, pero las disciplinas tienen que estar en la cabeza del docente no tienen porque traducirse en metodología didáctica que haya que desarrollar de una manera peculiar. La metodología didáctica tiene que estar en función de las necesidades de cada individuo y de cada grupo de nuestros aprendices y el objetivo fundamental es ayudarles a que ellos reconstruyan su conocimiento vulgar, a que reconstruyan su conocimiento empírico, ofreciéndoles instrumentos que le sean tan valiosos como los que ya tienen pero mucho mas poderosos y mucho mas depurados desde el punto de vista epistemológico. No obstante, aunque sean conocimientos depurados y rigurosos desde el punto de vista epistemológico, si para los aprendices no tienen ninguna significación, no les dicen nada porque no lo pueden aplicar al entendimiento real de la vida cotidiana, no hemos hecho, absolutamente, nada para ayudar a construir sujetos relativamente autónomos.

Por tanto, lo primero es enfocar todo nuestro trabajo no a la elegancia de la enseñanza sino a la eficacia del aprendizaje. Tenemos que provocar aprendizaje, que yo denomino de una manera particular “aprendizaje relevante”. Denomino aprendizaje relevante a aquel tipo de aprendizaje significativo que por su sentido e importancia para el individuo provoca inestabilidad cognitiva, conflicto cognitivo, duda e interrogación, porque les hace repensar sus esquemas clásicos de interpretación al darse cuenta de que son insuficientes y les hace abrirse a la posibilidad de construir nuevos esquemas de interpretación de la realidad que son y que incluyen conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos, en parte nuevos. Convertir el conocimiento en herramienta para la sabiduría, es decir, en un instrumento que facilita la toma de decisiones de los propios proyectos vitales de cada uno de nosotros, quiere decir que tenemos que tener una concepción holística del desarrollo de la personalidad integrada y sistémica que incluye, evidentemente, conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos.

El aprendizaje relevante, a mi modo de ver, requiere dos características básicas y depende de la intencionalidad y depende del contexto. Se produce aprendizaje relevante cuando el individuo adquiere nuevas informaciones que las agrupa en esquemas de interpretación de la realidad que enriquecen, desestabilizan y reconstruyen sus esquemas previos. Esquemas que no se yuxtaponen a los anteriores sino que se complican, reconstruyendo los primitivos, reconstruyendo los vulgares, los empíricos. No hacemos nada si lo que logramos en la escuela es provocar la yuxtaposición de dos sistemas de conocimiento: el que utilizan para desenvolverse en su vida cotidiana y el que utilizan para desenvolverse en la escuela, por eso la intencionalidad es clave ¿Qué valor tiene el conocimiento que aprende el niño?. la intencionalidad solo se puede juzgar desde la perspectiva del que aprende. ¿Qué valor tienen el conocimiento para el niño que aprende? ¿Tiene un valor de uso o tiene un valor de cambio? Si solo tiene un valor de cambio, es que el conocimiento lo utiliza para intercambiarlo por notas y ese conocimiento tiene un contexto muy particular de aplicación que es la escuela y tiene, por tanto, también, una vida muy perentoria, la

suficiente para superar las pruebas en las cuales se intercambia ese conocimiento por notas, calificaciones o cualquier otro tipo de recompensas externas.

Si para los niños y las niñas con los que nosotros trabajamos el conocimiento no tiene más que un valor de cambio, ese conocimiento no va a provocar, de ninguna manera, la reconstrucción de sus esquemas ni, por supuesto, su utilización en procesos de pensamiento y sabiduría. El conocimiento tiene valor de uso cuando es un instrumento para entender las situaciones complejas de la realidad, en todas sus dimensiones, de la dimensión más física a la dimensión más espiritual pero si el conocimiento no tiene o no somos capaces de demostrar la utilidad que tiene para comprender los problemas reales, complejos, etc., no merece la pena ni transmitirlo, ni trabajarlo; por tanto hasta que no consigamos que la intencionalidad del aprendiz sea utilizar el conocimiento por el valor de uso que tiene no podemos afirmar que estemos ayudando a construir y formar sujetos con capacidad propia de pensar, decidir y actuar. El concepto pragmático que estoy utilizando es muy amplio, puede tener valor de uso para resolver problemas, para abrir horizontes, para crear nuevas expectativas, para provocar placer intelectual, artístico, creativo..., lo que fuere pero tiene un valor de uso, sirve para algo, no tiene solo un valor de cambio. El conocimiento que solamente tiene un valor de cambio se desvaloriza y es una moneda arbitraria, un medio mecánico sin valor intrínseco, que desaparece en cuanto ha cumplido su función convencional de moneda de cambio.

La segunda característica del aprendizaje relevante, es el contexto. Basil Bernstein, un sociólogo inglés, que yo también he querido mucho, que por cierto murió hace bien poco, planteaba que la virtualidad del conocimiento, la potencialidad que tiene el conocimiento depende de los contextos en los cuales se desarrolla. Distinguía tres contextos: contexto de producción, contexto de aplicación y contexto de reproducción del conocimiento.

En el contexto de producción de conocimiento, se busca el conocimiento por si mismo, lleva aparejada la motivación del aprender porque el individuo cuando esta produciendo conocimiento esta sumergido en la aventura del conocimiento, en la aventura de descubrir, en la aventura de contrastar, de experimentar, de falsar o intentar confirmar hipótesis, supuestos o sugerencias, en la aventura de ir recreando permanentemente y por tanto, el conocimiento, en ese contexto, va ligado al proceso de motivación personal.

En el contexto de aplicación ocurre algo parecido al contexto anterior, también el individuo se encuentra motivado para aprender porque el conocimiento que utiliza resuelve problemas, modifica realidades, transforma situaciones aunque sea un conocimiento no producido por el mismo aprendiz si es un conocimiento comprendido y aplicado por el propio sujeto a la transformación de la realidad.

Donde es muy difícil encontrar la motivación intrínseca, es en el contexto de reproducción del conocimiento. Cuando el contexto de intercambio de conocimiento se convierte exclusivamente en reproducción del conocimiento, sin acceso a la producción y sin acceso a la aplicación, es difícilísimo que esa repetición mecánica provoque motivación por el aprender y por tanto, adquisición útil de un conocimiento que nos sirve para entender mejor la realidad o para transformar la realidad en la que estamos interviniendo.

Evidentemente la escuela, muchas veces, se parece, casi y exclusivamente a un espacio de reproducción del conocimiento, a un contexto de reproducción y yo creo que es todo lo contrario, en la escuela tenemos que ensanchar los límites hacia arriba de tal manera que la producción del conocimiento entre dentro del espacio escolar y tenemos que ensanchar los límites hacia abajo de tal manera que la escuela entre, también, en un espacio de aplicación del conocimiento, de aplicación real del conocimiento a problemas reales y auténticos como antes habéis dicho aquí también y con instrumentos, también, reales y auténticos.

En mi opinión, provocar aprendizaje relevante significa, echar mano de alguna de las condiciones que ya hemos conocido, que existe en el aprendizaje espontáneo, en la vida cotidiana y que han acompañado la experiencia biográfica del niño y de la niña desde que nace hasta que entra en la escuela y que vinculado a las necesidades de supervivencia, el individuo construye patrones de conocimiento que le sirven para orientarse en el mundo en el que viven. Como su experiencia es muy local, es muy limitada y es muy pobre, evidentemente, el conocimiento que construye es un conocimiento erróneo pero es un conocimiento utilísimo para desenvolverse en el contexto reducido, limitado y pobre en el que se mueve; pues de la misma manera, yo creo que hay que construir en la escuela un espacio de vivencia no solo de aprendizaje académico, sino un espacio de vivencia de la cultura donde el individuo al vivir la cultura aprende la cultura, no aprende la cultura para vivirla sino vive la cultura y como consecuencia de estar metido en un espacio colectivo de intercambio de cultura vital aprende los rudimentos de esa cultura vital, aprende los códigos, aprende los conceptos, aprende las proposiciones y las teorías pero porque esta inmerso en un espacio de vivencia de la cultura. En la escuela tenemos que crear un espacio de vivencia de la cultura no un espacio de transmisión academicista de la cultura y por eso la perspectiva debe ser realmente distinta.

Nuestro objetivo no puede ser un currículum disciplinar, nuestro propósito debe ser desarrollar un currículum basado en problemas, en situaciones reales, eso es lo que yo creo que tenemos que trabajar en la escuela. La herramienta más poderosa que tenemos para ese currículum puede ser el conocimiento científico, artístico o humanista que está en las disciplinas pero eso tiene que estar en la cabeza del docente y, además, estar distribuido por múltiples espacios, plataformas, enciclopedia, redes, Internet, etc. pero el espacio de vivencia de la cultura es lo que tenemos nosotros que crear en la escuela, el individuo ha de vivir otra realidad. La diferencia no está en los problemas, en la escuela vivimos los mismos problemas que se viven en la realidad, los mismos problemas personales, sociales, políticos, artísticos, psicológicos. La diferencia reside en que utilizamos herramientas distintas a las herramientas de la cultura basura que transmite la televisión, esa es la diferencia que, a diferencia de la socialización que tiene el niño en el intercambio con los video juegos o con la televisión comercial, el niño en la escuela tiene que vivir los mismos problemas y situaciones que vive la sociedad pero con herramientas, códigos e instrumentos culturales de índole, radicalmente, distinto, con la cultura más crítica y más elaborada que podemos ofrecerle. Esto hace referencia, evidentemente, a que no podemos de ninguna manera disociar la escuela de la sociedad, ni el conocimiento de la afectividad, ni la epistemología de la psicología.

A modo de sugerencias, permitidme que vaya concretando algunas cosas con respecto a ese reto imprescindible de que **crear espacios de vivencia de una cultura de alto nivel en la escuela**. No es fácil que el niño y la niña contemporáneos tengan otras oportunidades de vivir una cultura distinta en los escenarios en los que vive, no se va a encontrar esas posibilidades. Tampoco las van a encontrar, por lo general, en los

medios de comunicación de masas, ni en los sindicatos, ni en las instituciones políticas, ni en las instituciones religiosas porque cada uno de esos espacios e instituciones tiene sus propios intereses y responde a necesidades bien distintas a las que nos proponemos en la educación. Nosotros en la escuela no tenemos más interés o no deberíamos tener más interés que el desarrollo del conocimiento, que permita que los niños y las niñas con los que trabajamos vayan construyendo su propia estructura como sujetos autónomos, su propia capacidad de tomar dediciones, para que empiecen a construir criterios que les permitan dilucidar el sentido y el valor de los estímulos que reciben del medio ambiente, las presiones que reciben y los cantos de sirena, también. No tenemos otro objetivo, se supone que nosotros no estamos trabajando ni por un beneficio comercial, ni por una rentabilidad política, ni por rentabilidad empresarial; nuestro único objetivo moral y profesionalmente sostenible es procurar que el conocimiento sea el instrumento fundamental para que los niños construyan sus estructuras subjetivas de interpretación y de acción de manera relativamente autónoma.

En consecuencia, si pretendemos construir en la escuela un espacio de vivencia de la cultura más crítica y sostenible, la función del docente no puede restringirse ya a la mera transmisión de informaciones, sino que debe intentar **provocar la reconstrucción del conocimiento experiencial**, en gran medida vulgar, empírico y erróneo del aprendiz. En definitiva acompañar, estimular y orientar de manera personalizada el aprendizaje de nuestras niñas y niños. No tenemos, tampoco, ninguna necesidad de llevar una didáctica homogénea porque nuestra pretensión es que cada uno construya a su ritmo y con sus posibilidades, su propia manera de interpretar la realidad y su propia manera de intervenir en la realidad. Provocar ese aprendizaje relevante requiere implicar activamente al estudiante, al niño y a la niña, en procesos de estudio, en procesos de reflexión, en procesos de aplicación, en procesos de comunicación del conocimiento. La mejor manera de vivir la cultura en la escuela es organizando el **trabajo en proyectos que tengan sentido**, que el niño o la niña estén implicados en la actividad, no como receptores sino como agentes activamente implicados en procesos de construcción de algo, en un proyecto con sentido, para cuyo desarrollo satisfactorio necesariamente van a tener que echar mano de conocimientos, capacidades, intereses, habilidades, valores, actitudes, comportamientos, etc, cada vez más elaborados, más complejos y diversificados.

La tercera sugerencia para provocar aprendizaje relevante puede concretarse en ola siguiente afirmación: **“primero la vivencia después la formalización”**, si queremos crear un espacio de vivencia de la cultura tenemos que tener muy claro que lo primero es que los niños se impliquen en proyectos vivenciales y la formación disciplinar es algo que vendrá bastante después. Habitualmente es totalmente lo contrario, la inversa, y parece mentira que en cuarenta años la escuela haya cambiado tan poco.

Yo tengo dos hijos, uno de siete años y una de doce y me están contando lo mismo que yo viví hace cuarenta años, digo pero ¿como es posible?. El otro día, hace muy poco, mi hija, muy contenta, me cuenta que ya ha aprendido la lista de las preposiciones, le digo que ha hecho lo mismo que yo hace cuarenta años y que ha aprendido algo que yo no he utilizado nunca desde entonces, y, mal que bien, me dedico a escribir libros, informes, artículos..., y nunca cuando estoy escribiendo digo. “ *a ver, que preposición seria mejor aquí, voy a repasar de memoria la lista de las preposiciones*”. ¿Para que, pues, aprender de memoria la lista de las preposiciones? Y la aprenden de memoria y mi hija contenta. Otro ejemplo también de la semana pasada, mi hijo, también muy contento me dice que esta el primero de la clase, “¿Qué

es estar el primero?”, le respondo y me dice que en matemáticas les han organizado en puestos de orden y entonces les van preguntando y si no lo saben, pues el de atrás te pasa y el otro, y le digo: “no me digas, yo creí que era una costumbre ya desterrada, en mi época así fue y una de las experiencias más lamentables que tuve en la escuela fue por eso de los puestos de orden” . Le pregunto si a el le gusta y me dice que a el le encanta pero que a los que están los últimos no les gusta nada. Entonces me pregunto ¿como es posible que mi hijo de siete años se haya dado cuenta de esta realidad pedagógicamente dilemática y contradictoria y el docente o no lo advierte o no lo quiere reconocer? Indagué un poco más y uno de sus amigos mas íntimos, “el José”, que está casi siempre en los últimos puestos, claro, no le gusta para nada y que ya no quiere ir a la escuela. Bueno, el maestro en la desarrollada España organizando a los estudiantes en puestos de orden.

Por tanto, primero las vivencias y después la formalización. Permitidme que insista en este tema, que sea si queréis un poca más provocador, más escandaloso, ¿para que tiene que aprender una niña o un niño de ocho, nueve, diez años la estructura sintáctica, los análisis sintácticos, los tediosos árboles sintácticos de arriba abajo? lo mismo que yo aprendí, lo mismo que yo enseñé cuando fui profesor de lengua de un Instituto de Enseñanza Secundaria y lo mismo que está aprendiendo ahora mi hija, ¿para qué les sirve si la mayoría de los niños de estas escuelas no tienen lectura comprensiva, no saben hablar con lógica cuando las proposiciones que tienen que hacer son relativamente complejas, no saben interpretar, no tienen facilidad de comunicación? y sin embargo, queremos hacerlos expertos en formalización sintáctica. ¿Hemos perdido el rumbo, el norte? Es mas me pregunto frecuentemente, ¿para que quieren saber desde el principio lo que es un sujeto, un verbo y un predicado?, fijaros que es el ABC, ¿para qué quieren saberlo? ¿No será mucho más recomendable una estrategia que les estimule a que hablen, que lean, que escriban, que comuniquen y que aprendan igual que han aprendido el lenguaje en su vida cotidiana?, es decir corrigiendo los errores una y mil veces, por ejemplo: *no, no se dice “tuvon”, se dice “tuvieron”* y así continuamente, sin explicar los porques cuando aún no se pueden entender y no necesita saber el porque, además, tenemos que ser concientes que en este caso, por ejemplo, las reglas son arbitrarias y convencionales, podrían ser otras pero son estas las que nos hemos dado a lo largo de la historia por lo tanto, tiene que aprenderlas primero a través del uso no a través de la comprensión lógica. Después llegará el momento del conocimiento explicativo y de la formalización racional.

Bueno, pues primero la vivencia y después la formalización. Evidentemente, plantear los procesos de análisis y de síntesis de manera conjunta, entender la realidad significa analizar la realidad al mismo tiempo que sintetizar lo que se esta planteando, por tanto los procesos y las habilidades racionales deben incluir la comprensión del conjunto y el análisis de las partes e ir, continuamente, de las partes al todo y del todo a las partes en un vaivén permanente que es el que da la dimensión de la complejidad de la realidad y de la estructura interactiva de la realidad individual y social.

En cuarto lugar, y voy a ir un poco más rápido para concluir en el tiempo previsto, la aplicación del conocimiento a la vida cotidiana, como ya lo hemos dicho muchas veces, en cada ámbito del saber **buscarle la utilidad que tiene el conocimiento** para enriquecer la perspectiva que tiene cada sujeto y la posibilidad de la cultura.

En quinto lugar, **estimular la metacognición** de cada estudiante, es decir, que cada individuo poco a poco vaya tomando las riendas de su propio proceso de aprendizaje y que cada uno se analice a sí mismo y vea por donde falla, porque falla, donde se estanca y donde no. Que poco a poco los individuos vayan comprendiendo el proceso de su propia capacidad de aprender.

En sexto lugar, **desarrollar, permanentemente, la cooperación** entre iguales como una de las estrategias didácticas privilegiadas, no solo porque favorezca la motivación y evita el sentimiento de soledad sino porque es la manera, es la vía regia para provocar la reconstrucción permanente del conocimiento. El conocimiento es una construcción subjetiva, es una construcción subjetiva de significados y de representaciones de la realidad, cada uno desde su perspectiva. La necesidad de cooperar requiere poner en comunicación diferentes perspectivas y diferentes modos de procesar la información y de construir los significados, por tanto una de las características de la recreación del conocimiento es el contraste y la cooperación obliga, permanentemente, al contraste; pero no solo por eso sino porque el desarrollo cooperativo incluye casi todas las características del desarrollo motivacional y emocional del individuo.

El individuo que aprende a cooperar, aprende a distanciarse de la realidad, aprende a relativizar sus propias argumentaciones, aprende a escuchar, aprende a defender sus propios criterios, aprende a argumentar sus propios criterios no aludiendo a razones o motivaciones difusas sino a la necesidad de argumentar de manera concreta sus propias opiniones, aprende a tolerar la discrepancia y aprende a enriquecerse con perspectivas ajenas por lo tanto, lo tiene todo desde el punto de vista epistemológico y desde el punto de vista motivacional. El aprendizaje cooperativo es de los más difíciles evidentemente, nos cuesta muchísimo a los docentes cooperar porque nadie nos enseñó a cooperar. En la formación inicial del profesorado no existen, por lo general, estrategias decididas y sustanciales para aprender a cooperar pero es la estrategia didáctica más privilegiada para provocar el desarrollo del conocimiento y para provocar el desarrollo de las emociones o la madurez emocional.

Otra característica para crear ese espacio de vivencia de la cultura es que sea un espacio, presencial o virtual, de **comunicación cercana y comprensiva** que favorezca la **confianza, la atención, la ternura, el cuidado**, la cooperación, etc. es decir, cuando el individuo se tiene que enfrentar permanentemente a procesos de reconstrucción de su conocimiento que antes denominábamos procesos que incluyen conflictos, que incluyen desestabilización personal de sus propias estructuras cognitivas, se abre desnudo a una situación, que nunca va a enfrentarse de manera desnuda, a menos que se encuentre en un clima de confianza, de intimidad, de ternura, etc. El individuo puede abrirse y reconocer sus errores porque sabe que del reconocimiento de sus errores no se derivan consecuencias peyorativas para la construcción de su personalidad, porque no va a ser ridiculizado por los demás. Por tanto, tenemos que dedicar tanto más tiempo a construir ese clima de interacciones amigables de cuidado, de atención y de ternura como a promover las condiciones para un aprendizaje relevante. El espacio de vivencia de la cultura significa abrirse también a la incertidumbre. Cuando estamos viviendo una cultura no tenemos la capacidad de predecir por donde van a salir las diferentes aportaciones de cada individuo y de cada grupo pues estamos abiertos a la capacidad de estimular la iniciativa, el cuestionamiento, la formulación de un pensamiento original, alternativo, distante, distinto, etc. y por tanto, nos tenemos que abrir, evidentemente, a la pluralidad y a la diversidad.

Por último, considerar **la evaluación como una ocasión privilegiada de aprendizaje**, la evaluación es didáctica, tiene un valor educativo y didáctico cuando la evaluación es una investigación, es un proceso de diagnóstico para detectar las situaciones en que se encuentra el proceso de aprender de cada uno de nosotros. Es necesario entender que la *evaluación de los aprendizajes* para que se convierta en educativa debe transformarse en *evaluación para el aprendizaje y evaluación como aprendizaje*.

Permitidme solo unas palabras finales, este espacio de vivencia de la cultura no se puede hacer sin docentes enamorados de la cultura, enamorados del saber y enamorados del instrumento del conocimiento para orientar los proyectos vitales y profesionales de todos nosotros, es decir, cuando logramos que la información desorganizada y fragmentaria se organice en teorías, que forman un conocimiento privado y ese conocimiento privado lo exhibimos al contraste público y lo contrastamos con el conocimiento privado de los demás y lo contrastamos con el conocimiento público de la cultura crítica, alojada en las disciplinas científicas y vamos configurando un conocimiento personal pero convergente y armónico con el conocimiento público, y cuando damos un paso más y ese conocimiento es para nosotros la clave para orientar racionalmente nuestra conducta, podemos decir que estamos en el camino de progresar en la sabiduría, es decir, de organizar los instrumentos del conocimiento al servicio de la felicidad individual y colectiva. Esto requiere docentes enamorados de este proceso, que sepan que no nos queda más remedio a los seres humanos, a las generaciones jóvenes y a las generaciones adultas, que utilizar el conocimiento como la herramienta más valiosa para ayudar a construir estructuras personales e instituciones colectivas que favorezcan la felicidad. Enamorarse de ese proceso significa abrirse a todas las posibilidades, a la riqueza multicultural y a la diversidad del proceso de construcción de tal manera, que seamos capaces de aprovechar las conquistas de la humanidad, vengan de donde vengan, de las culturas más cercanas o distantes en el espacio y en el tiempo.

Por lo que en mi propia experiencia profesional he podido ir derivando en este conjunto de reflexiones, una de las responsabilidades mayores las tenemos los formadores de formadores porque en ese proceso de cuatro, cinco años que los futuros docentes están en un intercambio de informaciones, conocimientos, afectos, comportamientos, etc. nosotros debemos poner la semilla de la ilusión y del amor por la cultura y el amor por el conocimiento y somos nosotros los primeros que tenemos que despertar el interés por el conocimiento, haciéndoles ver que el conocimiento es el instrumento más valioso para entender la complejidad de la realidad y para poner los dispositivos necesarios para que los individuos construyan sus esquemas, sus situaciones y sus plataformas de sabiduría. Por tanto, la incoherencia es mucho más grave en nosotros, los formadores de formadores. Cuando nosotros no utilizamos la cultura como un espacio de vivencia sino, simplemente, como una retórica que adorna el conocimiento transitorio de aquellos que utilizan el saber para intercambiarlo por notas no podemos sentirnos satisfechos de nuestro trabajo profesional. Esa es nuestra responsabilidad profesional prioritaria, como asesores, docentes, formadores de formadores, gestores de la educación, etc. contribuir a romper el círculo vicioso de un academicismo que se reproduce a sí mismo e intentar, provocar la brecha que el conociendo genera el análisis y el ansia del saber al servicio de la sabiduría y al servicio de la felicidad. Muchas gracias.