



LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y EL FIN DE LA ESCUELA

PEDRO RODRÍGUEZ ROJAS • PERODRIG@UNERS.VE
UNIVERSIDAD SIMÓN RODRÍGUEZ-NÚCLEO BARQUISIMETO

Resumen

El tratamiento de la crisis, agonía y posible muerte de la escuela es de vieja data. Sólo como referencia podemos citar los trabajos de Ivan Ilich y Everett Reimer titulados *Hacia el fin de la era escolar* y *La escuela ha muerto*, publicados a principios de los años setenta, quienes, entre otros, hacen un diagnóstico de las debilidades del sistema educativo para responder a las múltiples demandas de la sociedad. Pero en la actualidad, en el contexto del proceso globalizador y del debate posmoderno, la revisión sobre la vigencia o inoperancia de la institución escolar se hace más necesaria, fundamentalmente por el impacto que las nuevas tecnologías están produciendo en ellas. Desde que autores como Alvin Toffler o Peter Druker han venido profetizando el surgimiento de una sociedad del conocimiento, ésta ha sido analizada desde dos perspectivas enfrentadas: una, la tecnofilia, es decir la legitimación en sí misma de la tecnología, es buena per se; o la tecnofobia, donde sólo se perciben los males. Igualmente ha predominado posiciones epistemológicas, teóricas y axiológicas propias de los países desarrollados, por lo que es necesario contextualizar el debate en el espacio y el tiempo. Las preguntas fundamentales a las que responde este trabajo es a la relación entre información y conocimiento, qué puede ser sustituido en el sistema educativo y qué no y si las transformaciones tecnológicas nos están llevando a un cambio del sistema educativo o simplemente buscan su aniquilación.

Abstract THE KNOWLEDGE SOCIETY AND THE END OF SCHOOL

Studies on the crisis, imminent death and even on the actual demise of school are far from new. For example, Deschooling Society by Ivan Ilich and School is Dead by Everett Reimer, published in the early 70s, analyzed the failure of the educational system to respond to the multiple demands of society. But in the current process of globalization and postmodernist debate, a revision of the validity and effectiveness of educational institutions is more necessary than ever, primarily because of the impact of new technologies. Ever since writers such as Alvin Toffler and Peter Druker announced its advent, the knowledge society has been analyzed from two opposing standpoints: the "technophile" approach argues that technology is its own justification and is good in itself; the "technophobe" attitude sees only the negative aspects. There have also been epistemological, theoretical and axiological approaches, especially in industrialized countries, which makes it necessary to delimit the debate in both space and time. The principal issues considered in this article are the relationship between information and knowledge, what substitutions can or cannot be made in the educational system, and whether technological changes lead to a change in the educational system or its destruction

h

Artículos

oy en el contexto de la globalización y la posmodernidad, no sólo la escuela, la universidad, la institución educativa en general, sino el propio proceso educativo está en peligro de sustitución. Los avances tecnológicos, el hiperdesarrollo de la telemática, están amenazando severamente con desplazar la institución escolar y el propio sentido del educar.

“...El lugar del docente como el lugar exclusivo del que sabe está puesto en cuestión por la explosión de los medios electrónicos de comunicación y el acceso al saber a través de mecanismos no escolares. Lo rígido y lo permanente ya no son cualidades funcionales sino, al contrario dificultades que se encuentran en la práctica escolar”(Novak,1982:32).

Ya no es el reconocimiento de que nuestros pedagógicos no forman pedagogos, que nuestras escuelas y maestros poco enseñan, que lo aprendido poco sirve. No es cuestionar que la investigación educativa es ahistórica, es pragmática, que los epistemólogos son sociologizantes. No, de lo que se trata es de decretar el fin y la muerte definitiva de algo que estaba desde hace tiempo sufriendo una enfermedad aguda, la enfermedad de la pérdida de sentido, por lo tanto de deslegitimización.

“Si la emergencia de lo pedagógico es en sentido de lo educante, para formar –epocalmente– un sujeto educado, la escuela no da muestra de ello. En lo escolar no hay un colectivo con voluntad de saber, sino una masa sumergida en la cultura icónica-oral, direccionada por la voluntad de no saber”(Ugas,1997:12).

Pero debemos preguntarnos qué perdió legitimación, ¿las maneras o formas como se venían ejerciendo las practicas educativas?, ¿o lo que se pretende deslegitimizar es el propio proceso educativo? El cuestionamiento que actualmente se realiza a la educación es compartido casi universalmente, lo que hay que debatir es lo que se propone: sustituir un modelo paradigmático por otro, o simplemente acabar con la educación.

¿Que el docente y la escuela pueden ser sustituidos por la computadora y las redes informáticas, que esto haría más cómodo (en su habitación), libre (sin la autoridad del “dictador docente”) y rico (mucho información de todo) el acceso al conocimiento por parte del alumno y que adicionalmente esto ahorrará dinero al Estado en: docentes, administradores, bibliotecas, infraestructuras (con lo cual se le podría otorgar una computadora a todos los hogares) que la performativa, de la información permitirá la masificación de la educación?

Con alguna de estas cosas pudiéramos estar de

acuerdo, pero no es tan sencillo como lo aparenta; evidentemente la escuela, desde hace tiempo perdió su encanto, incumplió con lo prometido. La escuela por su exacerbado formalismo ha sido acusada de acabar con la creatividad del niño: *“Yo era inteligente hasta que llegué a la escuela”* ha dicho el cantautor Facundo Cabral y Margaret Mead afirmó *“Mi abuela quiso que yo tuviera una educación; por eso no me mando a la escuela”*. Frente a este formalismo escolar hoy se nos promete la libertad del ciberespacio. La escolaridad como hemos insistido no sólo es información, la escuela debe discriminar saberes, jerarquizar prioridades, se adecúa a las diversas edades. La supuesta libertad informática por el contrario puede convertirse en “libertad de la ignorancia”.

Frente a este discurso antiescolar estamos obligados a exigir la contextualización del debate: ¿Es América Latina el campo propicio para sustituir la escolaridad por las redes informáticas?, no sólo ubiquemos en los grados de dificultad para acceder a dichos medios, hoy la población afortunada no representa ni el 8% del total. Pero lo que es peor, frente al drama de la familia que ya estaba agónica antes que la posmodernidad decretara su muerte, con todos lo males que podemos otorgarle al sistema educativo latinoamericano su inexistencia traería consecuencias peores que todas las generadas por sus defectos. Una de estas consecuencias es sin duda la pérdida del sentido colectivo, concretamente del sentido de lo nacional y regional (latinoamericano), las redes no generan voluntades colectivas; por el contrario nos involucran en una perspectiva universalista de la información pero desde una plataforma individualista: la computadora y yo.

Muchas críticas se han hecho a los nacionalismos, a las identidades, pero igualmente hemos concluido que en este mundo de “mundialización parcializada” de globalización controlada, de intercambios y relaciones desiguales, los nacionalismos (con todos sus efectos) son la única alternativa de no ser desdibujados, de dejar de ser lo que antes éramos. En efecto, la educación en Latinoamérica, a igual que las demás ciencias, nace para darle legitimación a los recientes Estados nacionales, a las clases sociales emergentes, pero hoy ante el proceso de democratización de la región, la educación –a igual que las otras ciencias sociales– ha podido asumir posiciones críticas –aunque minoritarias– frente a las élites dominantes.

Hoy frente a los estados de pobreza de nuestros pobladores, el Estado sigue siendo el garante de una educación general. Así esta educación tenga miles de carencias. Igualmente hoy frente a la globalización la generación de valores que formen voluntades colectivas

es fundamental. Pero esta no es una educación para el chauvinismo, la xenofobia o el racismo, para despertar complejos de superioridad (etnocentrismo); es una educación para entrar al mundo pero con criterios propios y no como si fuéramos un objeto inerte, una mercancía, sin origen, sin padres, sin historia. Creemos en el universalismo que nos identifique como pares de las otras regiones y no inferiores, que nos vean como miembros de esto que se llama humanidad y que habitamos en el planeta tierra:

“Pero ¿qué significa universalismo?, que se relativiza la propia forma de existencia atendiendo a las pretensiones legítimas de las demás formas de vida, que se reconocen iguales derechos a los otros extraños, con todas sus idiosincrasias y todo lo que en ellos nos resulte difícil de entender, que no se empecina la universalización de la propia identidad que uno no excluye y condena todo cuanto se derive de ella que los ámbitos de tolerancia tienen que hacerse infinitamente mayores de lo que son hoy: todo esto es lo que quiere decir universalismo moral”(Habermas,1989:117).

Educación no es sólo capacitación para cumplir una función, ésta parte del proceso educativo; posiblemente sea fácil de sustituir, es su nivel más fácilmente performatizable. Pero la educación como formadora de ciudadanos, pensantes formadora de valores que dan sentido a la vida digna, formadora de un hombre crítico comprometido con su realidad, un ser social que como tal debe su existencia no sólo a su individualismo a su ego, sino al hecho de vivir con otros (en sociedad) sin los cuales no podría existir, es decir, la solidaridad humana, el respeto, no puede ser transmitido por los revolucionarios medios informáticos. Esto sólo puede ser trabajo de la institución educativa sustentada por los Estados Nacionales. Pero no por las escuelas y universidades tradicionales sino por otras nuevas.

Si estas escuelas o universidades se llaman postmodernas, no es lo significativo; lo que sí es importante es que bajo el pretexto de su postmodernización no se persiga su transformación sino su aniquilamiento. La institución educativa masificada más para garantizar consenso político: puestos de trabajo, burocracia, apoyo popular, es decir populismo, que para formar a una población; la universidad que sólo forma especialista para las empresas; maestros ignorantes que nada saben enseñar ni qué enseñar, que son fastidiosos, cargas curriculares herméticas, memorística, que son ajenas a nuestras realidades, que no son pertinentes; instituciones educativas administradas por ministerios constituidos por burócratas, políticos de turno que nada saben de educación. Todo eso debe desaparecer pero esto

no puede representar el fin de la escuela.

Esta escolaridad que solo representa una formalidad de la sociedad fácilmente desaparecerá, en cierta forma ya lo viene haciendo: hoy son gerentes y principios administrativos los que dirigen nuestras instituciones:

“Si en la escuela no se asume la relación comunicacional como una relación vital-cognitiva, limitándose a cuidar normas apegados a la “letra” entonces, la labor no es intelectual sino administrativo-institucional”(Ugas,1997:16).

Debemos advertir contra la amenaza de quienes bajo la vestimenta neoliberalistas y postmodernistas (pero que no son ni uno ni lo otro) profesan el fin de todo y la muerte de todo, pero que nada ofrecen a cambio. El discurso del “Fin de las Escuelas” (instituciones educativas) es el mismo que los defensores de la Globalización utilizan para clamar por la desaparición de los estados (que con todo su autoritarismo y parcialidades hacia sectores élite, son los únicos garantes de la defensa y la propia existencia de la población que los conforma) o de quienes queriéndolo o no legitiman con su discurso del surgimiento de “un mundo nuevo” (posmoderno o virtual) que en mucho de los casos sólo existe en sus cerebros o tratan realidades que sólo pertenecen a los países desarrollados, mientras tanto el resto de los países transcurren por su injusta y desigual “realidad real”. Mientras que se pregona el poscapitalismo, la postpolítica, el postpoder, lo cierto es que la información es en su mayoría, generada por otros, los mismos que siempre han dominado el conocimiento y la ciencia hoy por igual dominan y comercializan capitalistamente redes informáticas y computadoras.

“...La falsa democracia consistente con romper las jerarquías sociales (maestros alumnos) para diluir de esta manera la legitimidad frente a los dominios del saber”(Muñoz,1990:85).

Pero lo más importante es el peligro de la banalización del proceso educativo; quienes sin ninguna vergüenza piden el “fin de la escuela” y su sustitución por las redes informáticas, no sólo pretenden enmascarar que la libertad ciberespecial no es tan libre, se compra y se vende, se producen y se transmiten en el mundo poscapitalista igual como se hacía en el capitalismo (léase centros de poder, medios de comunicación, entre otros) sino que se iguala información (léase dato) con conocimiento, peor aún con la inteligencia y más aún con saberes. Las redes de información lo “igualan” todo, el último chisme farandulero se equipara –por la “magia” de los massmedia– con un terremoto, una revolución, con cualquier cosa.

Ni amores, ni sentimientos, ni solidaridades son

abordados por la revolución informática, éstos no se performatizan, a pesar del exponencial crecimiento del amor y el sexo virtual, éstos no se aprenden en las redes allí se reproducen pero se aprenden sólo viviendo en sociedad. El conocimiento profundo y útil para la sociedad y no sólo para un sector de ésta se logra sólo en las instancias educativas, en la investigación, en la extensión universitaria, en los debates académicos. La información se comercializa, los saberes y la inteligencia jamás. Pero no con ello podemos negar la terrible realidad de que el saber educativo va muy atrás de los cambios ocurridos en el mundo, que la educación se ha quedado rezagada, pero la respuesta a esta realidad no puede ser el modismo, lanzarse detrás de estos cambios sin saber qué representan; el primer deber de la academia es estudiar la racionalidad de estos cambios mundiales que tienen en la revolución tecnocientífica su basamento.

“Por que el problema no está en el avance de la ciencia y el conocimiento, sino en sus aplicaciones técnicas, en su uso... la extraordinaria aceleración científica de las últimas décadas no ha ido acompañado de un avance análogo de la racionalidad política, bajo el predominio tecnológico el mundo pierde espesor moral y la noción de libertad se restringe y esparce...”(Mayor,1993:15).

Frente a estos cambios la educación no puede ser pasiva, no se trata de negar los aportes de estos avances tecnológicos pero tampoco asimilarlos sin ninguna consideración. Los académicos no podemos ser

cómplices de las nuevas y complejas redes de la dependencia.

“Mientras tanto, me parece que ese mundo que gira vertiginoso, sordo a las pocas voces que piden un respiro para averiguar hacia dónde nos dirigimos (...) desconocemos en buena medida las características reales de la tecnología moderna y esa ignorancia envenena nuestras relaciones con ella”(Tourine,1995:173).

Los países latinoamericanos estamos obligados a transformar nuestra educación, (modernizándola dirán unos o postmodernizándola dirán otros) debemos hacer uso de las técnicas y herramientas informáticas (que para nosotros es un concepto distinto a dominar tecnologías, su utilidad no tiene discusión (rapidez, comodidad, heterogeneidad, etc.) pero no podemos creer que esto resuelve nuestros problemas educativos, por el contrario, conformarse con ellos, sólo con ellos, podría complicar nuestra ya terrible situación no sólo educativa sino de nuestra propia existencia.



A modo de conclusión

El replanteamiento de una nueva pedagogía para América Latina es una prioridad, no sólo de los Estados Nacionales, sino de sus pobladores. La difícil situación económica y social de la región niega cualquier posibilidad de pensar en el fin de la escolaridad. Por el contrario de lo que se trata es de formular una nueva pedagogía que cumpla con algunos principios mínimos:

- 1.- Rescatar el saber pedagógico, entendido este como la unificación de “ciencias de la educación” y “saberes específicos” de la práctica educativa.
- 2.- Replantarse una nueva epistemología educativa que parta de la reconstrucción histórica de nuestra propia historia educativa.
- 3.- Abordar teóricamente la educación pero con categorías y perspectivas epistemológicas propias.
- 4.- Enfrentar la pragmatización de la educación hoy

en marcha con la revolución informática.

5.- Defender y promover una conciencia colectiva crítica no dogmática que nos permita construir y fortalecer nuestra identidad frente a la globalización.

6.- Analizar el impacto y la racionalidad de las nuevas tecnologías en la educación.

7.- Replantear el papel de los pedagógicos como centros formadores de docentes.

8.- Valorizar la comunicación *versus* la información en el proceso educativo.

9.- La difícil tarea de evitar los complejos mesiánicos adjudicados a la educación.

Lo más importante de ésta, nuestra pedagogía, es romper con la amenaza de la generación de los “idiotas informados”, y seguir luchando para que nuestros Centros de Estudios sean antes que todo Centros donde se ejercite el pensamiento, al decir de J. Novak, donde continuamente se practique “el deporte de pensar” [ⓔ]

Bibliografía

- AZUAJE, FRANCISCO (1997) “Abordar la superautopista desde una carretera de tierra”. En: *Nueva Sociedad* N° 147.
- DRUCKER, PETER (1997) *La sociedad postcapitalista*. Bogotá: Norma.
- FERROS, GRACIELA (1997) “Radiografía mediática del fin de siglo”. En: *Nueva Sociedad* N° 147.
- GONZÁLEZ, ABRIL (1998) “Sujetos, interfaces, texturas”. En: *Revista de Occidente*. N. 206. Barcelona- España.
- GONZÁLEZ, QUIROZ (1998) “Anatomía de una Fascinación”. En: *Revista de Occidente*. N. 206. Barcelona- España.
- HABERMAS, J.(1989) *Identidades nacionales y posnacionales*. Madrid: Tecnos.
- HUTINGTON, SAMUEL (1997) *El choque de civilizaciones*. Barcelona: Paidós.
- KUHN, THOMAS (1996) *La estructura de la revolución científica*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- MC LUHAN, MARSHALL y POWERS B.R. (1991) *La aldea global*. México: Gedisa.
- MIRES, FERNANDO (1996) *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas: Nueva Sociedad.
- MORA, PASCUAL (1997) *La escuela del día después*. Táchira: Grupo de Investigación de Historia de las Mentalidades-ULA.
- MUÑOZ, BORIS.(1998) “La soledad de la globalización”. En: *El Nacional*. 13-09-98. p.A-2.
- MUÑOZ, JOSÉ A. (1992)»Las prácticas pedagógicas y sus relaciones de poder. En: *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corpordia.
- NOVAK, JOSEPH (1972) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- PÉREZ, JUAN (1998) “Entre la utopía y la paranoia”. En: *Revista de Occidente*. N. 206. Barcelona- España.
- RIFKIN, JEREMI (1997) *El fin del trabajo*. Barcelona: Paidós.
- RISA MARQUEZ, RAÚL (1982) *La revolución de la información*. España: Salvat.
- STALLBRASS, JULIÁN (1998) “Formas de la identidad en el ciberespacio”. En: *Revista de Occidente*. N. 206. Barcelona- España.
- TERCEIRO, JOSÉ (1998) “El texto impreso en la nueva cultura digital”. En: *Revista de Occidente*. N. 206. Barcelona- España.
- TOFFLER, ALVIN.(1998). *El cambio del poder*. España: Plaza y James.
- TOURINE, ALAIN (1995) *Crítica de la modernidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- UGAS, GABRIEL (1997) *La ignorancia educada*. Táchira-Venezuela: ULA.
- WINSTON, BRAN Y WALTON PAUL (1996) “Internet: Una libertad solo virtual”. En: *El Nacional*. 11-02-96. p.A-3.

El docente: promotor de la lectura

MARIA VARGAS

La baja motivación hacia la lectura es lo cotidiano en nuestra labor pedagógica. Muchas son las variables que influyen en ese fenómeno y muchas las investigaciones que se han hecho al respecto. Tenemos el diagnóstico: a muchos alumnos no les agrada leer. La verdad es que no son pocos los adultos, entre ellos algunos docentes, que tienen la misma actitud. Ante este problema, ¿tenemos soluciones desde la escuela? ¿Realmente le permitimos al niño o al joven que se implique activamente en la búsqueda del significado? En el proceso de la lectura hay dos momentos bien importantes: el primero, cuando se aprende a leer; el segundo, cuando se aprende leyendo.

Este segundo momento es trascendental en la vida académica de los estudiantes de cualquier nivel o modalidad. Sin embargo, la realidad es que la escuela no desempeña una labor óptica en este sentido. Numerosas investigaciones señalan que las diferencias entre los alumnos de buena comprensión lectora y los alumnos de baja comprensión lectora avanzan a medida que avanza la escolaridad. ¡Qué paradójico! ¿No? Entre las causas está que el sujeto de baja comprensión rehuye los textos escritos en cuanto se presentan las dificultades, al no enseñársele estrategias efectivas para su comprensión.

Asimismo, la baja comprensión de textos escritos está correlacionada con la baja comprensión de textos orales. Entonces, esto se torna en una espiral peligrosa: mientras menos se lee, menos se desarrollan las destrezas cognitivas y metacognitivas necesarias para abordar la lectura.

Pero, sólo podemos dar lo que nos pertenece. ¿Acaso somos los docentes expertos lectores? ¿Leemos para perfeccionar nuestros conocimientos? ¿Leemos por el placer de leer? ¿En nuestras casas de estudio nos forman como lectores competentes? En algún momento una cantidad significativa de futuros docentes me ha comentado su rechazo a la lectura.

Eso me preocupa enormemente, pues nadie se transforma en otra persona un día después de su graduación. El rechazo a esta actividad por parte de algunos maestros es, en mi opinión, una razón bien importante en el bajo desempeño lector del alumno. La realidad es que muchos alumnos y no pocos maestros la realizan como un penoso deber. En situaciones como esas, el leer se ve afectado por un filtro afectivo y en consecuencia se perjudica la capacidad de comprensión. Se debe partir de que la lectura es una actividad conjunta.

Fomentar la lectura grupal y la discusión de los temas en el aula mejora notablemente esta destreza. Pero esto supone un maestro ganado, consciente de que él es el mejor modelo para su alumno, de que la efectividad es un componente estratégico en el desarrollo de las competencias comunicativas del educando. Y esto es el compromiso de todo educador, independientemente de su especialidad.

Formar un maestro sin darle las herramientas para que desarrolle sus habilidades lectoras y por ende no sienta afectividad hacia la lectura, es como formar un médico que sienta horror por la sangre o a un ingeniero civil que odie las matemáticas. En este sentido voy a hacer intransigente; el maestro debe ser el primer promotor de la lectura en el aula y debe estar al tanto de los antiguos y recientes aportes de las distintas disciplinas que han investigado acerca de los procesos de comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos. La respuesta no la tiene el ministro, la respuesta está en cada maestro, sin distinción de especialidad.