

Desaprender la escolarización para repensar la educación

MANUEL MORENO

Presentación

La intención de este escrito es bosquejar las limitaciones de los sistemas escolares con el propósito de motivar a la reflexión de los nuevos caminos que deben ser construidos para buscar y crear modos de educar y educarnos más cerca de nuestra vida, de nuestras esperanzas y de vivir mejor.

Como premisa, no debemos perder de vista que la educación es mucho más de lo que sucede en las escuelas, porque suele pasar que circunscribimos a la educación entre paredes, entre cuadros curriculares predeterminados y olvidamos que el proceso educativo, la escuela, tanto como abstracción que simboliza la educación institucionalizada, como en sus espacios, tiempos, modos y formas concretas de organizarse y vivir la cotidianidad, tiene un sitio muy importante en nuestras vidas, bien sea como recuerdo, vivencia, frustración o esperanza.

Para el tratamiento de este asunto se empieza por presentar un panorama del significado social que han tenido nuestros sistemas educativos, para luego hablar de algunas alternativas como referencias que dan entrada a la propuesta.

Un vistazo a nuestros sistemas educativos y sus resultados nos hace comprender que ya dieron todo lo que tenían que dar, las respuestas tradicionales solucionaron una problemática presente en épocas pasadas, pero bajo las condiciones actuales ya no podemos esperar más para imaginar y poner todos nuestros esfuerzos en soluciones nuevas, soluciones que, ya históricamente lo hemos visto, no deben ser exclusivas de ningún sector social en especial, por más poder que diga detentar. Por lo tanto, es la sociedad real, a partir de su integración en comunidades de aprendizaje, con grupos de personas que deciden aprender en un ambiente de colaboración y solidaridad, responsabilizándose de sus propios procesos de

Desde 1962 se ha dedicado al trabajo educativo en el sistema público y el privado en diversos niveles, ámbitos y modalidades, algunas veces en sucesión, otras de manera simultánea, pero siempre traslapando unas labores con otras, como todo profesor mexicano: siete años como alfabetizador, 11 en educación primaria, diez en secundaria, cuatro en media superior, 22 en educación superior, 26 en formación de profesores, 21 en educación abierta y a distancia.

Cuando tenía 16 años ayudaba a aprender a leer y escribir a un grupo de señoras y señores, “profesión a la que nunca había pensado dedicarme y que poco a poco me fue atrapando hasta llegar a apasionarme”. Sus vivencias son muchas en la formación de profesores en diversas instituciones, como la Escuela Normal

Superior, la Universidad Pedagógica y, en los últimos años, la Universidad de Guadalajara, en búsqueda de alternativas para innovar las prácticas educativas y mejorar los ambientes y procesos de aprendizaje. Actualmente es Coordinador General del Sistema para la Innovación del Aprendizaje en la Universidad de Guadalajara.

Está convencido de que la solución a los problemas de la educación no se encuentra dentro de las escuelas y de que es necesario transitar hacia sistemas educativos esencialmente distintos, abrir tiempos, espacios y, sobre todo, crear modos de enseñar y organizar a la enseñanza para responder con mayor pertinencia, oportunidad y sensibilidad a las necesidades sociales de educación.

formación, la base de esta propuesta. Sujetos que se van conformando en comunidades que aprenden y tejen redes de convivencia.

Nuestra situación

En la lectura de cualquier escrito, lo interesante no es tanto lo que éste dice, sino lo que nos hace sentir, pensar, decir y hacer. De la misma forma, al intentar escribir, se tiene un tema y se presenta, pero en el proceso se crean y recrean nuevas reflexiones, perspectivas, diálogos internos que van transformando lo que inicialmente se había propuesto, de tal manera que el final resulta ser, además del escrito, un ejercicio que hizo pensar, sentir, hacer y simbolizar mucho más: un texto interno enriquecido.

Así, mientras escribía y reflexionaba sobre la función de la escuela, repasé la evolución histórica de la educación institucionalizada, su función y sus propósitos, su indispensable vinculación con la vida, y vino a mi mente el cómo entendían la educación en la Antigüedad, qué papel le otorgaron los chinos, griegos, romanos, aztecas, mayas, incas; cómo, a veces poco a poco y otras abruptamente, la educación se fue cerrando en espacios, tiempos, contenidos y modos de enseñar que primero facilitaron y después, de tanto acotamiento, dificultaron al tratar de homogeneizar los modos de aprender. Surgen entonces las universidades en las catedrales europeas medievales, luego se abren un poco con el Renacimiento y la Ilustración, aunque a América, en especial a México y Guadalajara, por resabios de la Colonia nos llegaron, parece que para quedarse, normas medievales que todavía rigen cuando se piensa en los fines educativos.

Y cuando aún no se acababan de consolidar los modelos educativos importados vino la influencia de la revolución industrial y por necesidades de capacitación la educación se enfocó a las clases trabajadoras para poder aumentar la productividad. Entonces la educación ya no sólo cumplía una función legitimadora e ideológica, sumaba también la función económica, que con la educación básica busca preparar mano de obra que tenga la educación mínima para el trabajo que los propietarios de estos medios requieren.

Ya en los últimos 200 años, con el empuje de diversas corrientes políticas, filosóficas y sociales que han impulsado lo que pomposamente llamamos la modernización, pero sobre todo por el desarrollo tecnológico y las prioridades económicas, los sistemas educativos se han convertido en estructuras de una gran complejidad, y siguen debatiéndose entre una gran variedad de tendencias, algunas viendo hacia las vanguardias tecnológicas y económicas, otras refugiándose en los esquemas tradicionales y, los menos hasta ahora, buscando un nuevo sentido, nuevos rumbos hacia una educación con más significado para las personas y la sociedad. Todo esto nos hace ver en los sistemas educativos una especie de museos vivientes donde podemos apreciar prácticas de toda las épocas históricas y todas las tendencias educativas.

Y si buscamos en la parte más profunda de nuestro ser personal y social, ¿qué tienen que ver las escuelas con la sociedad en que vivimos?, sin caer en la discusión bizantina de si es la sociedad la que produce sus sistemas educativos o es la educación la que va reproduciendo la sociedad. La escuela, como concepto nuclear de nuestros sistemas educativos y como tiempo y espacio concreto de la educación institucionalizada, se ha visto seriamente cuestionada, tanto por su capacidad real de prestar los servicios educativos que la sociedad requiere, como por su sentido y razón social de ser.

Así, es fácil llegar a preguntar: ¿cómo se educaron los estadounidenses que, en su soberbia mancillada y con dolor por sus seres perdidos no se cuestionan el porqué del odio y el resentimiento de los pueblos ultrajados y heridos durante más de 200 años?, ¿por qué el pueblo estadounidense no se ha compadecido de los millones de seres que fueron agredidos, y mucho menos han reclamado a su gobierno los etnocidios y el terrorismo ejercido en contra de los pueblos que se oponen a los macrointereses? ¿Cómo se educa en las escuelas israelíes y árabes, en donde cada quien con sus profetas, más que buscar coincidencias en sus raíces étnicas, lingüísticas y religiosas —que las tienen y muy fuertes—, se afanan en defender pequeños intereses en una espiral de violencia permanente? O ¿qué tienen que ver las escuelas

mexicanas con nuestro escepticismo, nuestra pasividad política, nuestra indiferencia ante la pobreza y el dolor de los propios; con la intolerancia y el racismo, éste muchas veces soterrado e hipócrita, pero manifiesto en nuestras políticas sociales y, sobre todo, en la vida cotidiana?

En todas las respuestas, el elemento presente es la educación, una educación para la segregación, para la intolerancia, para la dependencia, y no para la vida, para una vida libre y autónoma, que considere al otro con respeto incluyente. Por ello, ante esta situación, debemos tener el valor de pensarla, de transformarla, porque es evidente que la educación no nos ha servido para que aprendamos a vivir mejor y a convivir; más bien pareciera que las escuelas han sido espacio privilegiado para prohiar fanatismos, intolerancia, regionalismos, nacionalismos y comunitarismos a ultranza que impiden el reconocimiento, la aceptación y la convivencia con los que son diferentes de nuestra identidad, la que nos protege y aísla.

En la escuela parece que se ha recreado la negación de la libertad, de la autogestión, la imaginación, la creatividad y la diversidad; ahí se han acrisolado los deseos del control de poder mediante la estandarización de la sociedad, ahí se encuentra todo prefabricado y predeterminado. Ya no se es libre de aprender lo que se quiera y con quien se quiera. La imaginación y la creatividad están vedadas si no coinciden con lo que el currículo oficial tiene decidido, y los ritmos para aprenderlo no dependen del modo propio de ser, sino del sistema y sus grados, sus calendarios y sus horarios escolares, y lo que se aprenda sólo será válido si sucede en los lugares y los modos como marca la institución. Aunque las personas que están inmersas en el sistema buscan y aprovechan tiempos y espacios coyunturales para vivir su propio currículo, por rechazo, indiferencia o simulación de las disposiciones oficiales.

En su obra *Re-haciendo escuelas*, Cecilia Braslavsky presenta un interesante estudio del que deduce la imperiosa necesidad de transformar los sistemas educativos en Latinoamérica; le asiste mucha razón cuando dice:

En efecto, las escuelas y los sistemas educativos actuales se han desarrollado como las formas institucionales o sistemas expertos (Giddens, 1993) más aptos para garantizar cierta educación en las condiciones económicas, sociales, tecnológicas y simbólicas del siglo XX. Pero esas condiciones se están modificando de manera tan radical que es imposible pensar que esas formas institucionales puedan permanecer sin cambios tan profundos que las hagan prácticamente irreconocibles a los ojos de hoy.¹

Sin embargo dicho modelo ni siquiera fue útil para el siglo XX, lo que pueden atestiguar los millones de analfabetos, los excluidos de los servicios educativos por su cultura y origen étnicos y carencias económicas, además de quienes a pesar de haber asistido a las escuelas no siempre lograron aprendizajes pertinentes y significativos. En pocas palabras, si este sistema no respondió bien a las necesidades del siglo XX, menos lo podrá hacer a las del XXI si no tiene cambios sustanciales.

Entonces, es claro que los sistemas escolares tal como los conocemos actualmente, ya no dan para más ni en lo cuantitativo, porque será imposible que con los criterios actuales se agrupe a todas las personas en las escuelas para que aprendan lo que quienes detentan el poder deciden qué y cómo se debe aprender, ni en lo cualitativo, porque los sistemas de planeación educativa, administración escolar, rigidez curricular y prácticas docentes marchan con tal lentitud y actitud de mantenimiento que no parecen tener posibilidades de responder con oportunidad, pertinencia y sensibilidad a lo que las personas requieren. Las instituciones y la administración de los sistemas educativos parecen trabajar más para reproducirse y fortalecerse a sí mismos que para prestar los servicios para lo que fueron creados.

Parte de la evolución social son las instituciones, organizaciones que la comunidad crea para su protección, pero en esa necesidad social de institucionalizar todas las áreas indispensables para su evolución y crecimiento, el núcleo social perdió el

control, perdió la esencia y se ha dedicado a construir más muros que interiores, más torres que miradores.²

Búsqueda de alternativas

En la medida en que los sistemas escolares han ido limitando sus tiempos, espacios y modos, y por lo mismo restringiendo el acceso a quienes no pueden o no quieren adaptarse a esos criterios por distintas causas de carácter geográfico, económico, social o cultural, han surgido para estas personas modalidades educativas que buscan adecuarse con mayor flexibilidad a sus condiciones de vida y trabajo.

Cuando las instituciones educativas tradicionales ofrecen estudios en modalidades no convencionales lo justifican precisamente ofreciendo lo que no pueden hacer por su estructura administrativa y sus normas, por ejemplo las posibilidades de autogestión, la flexibilidad en el currículo y los sistemas de evaluación y certificación, todo con la intención de adecuarse a las condiciones de vida de los estudiantes y sus posibilidades y ritmo de aprendizaje. Sin embargo quienes estudian en estas modalidades nos podrían decir mucho acerca de la realidad de estas ofertas.

Si se plantea así, en plural, como modalidades, no es sólo por la diversidad de modos de educar que existen, sino sobre todo con la intención de que no caigamos en la tentación de pensar en un modelo único. La idea es plantearnos la posibilidad de lo alternativo, entendido como “lo otro”, lo diferente de lo mismo, o sea de las prácticas

convencionales vigentes, de ahí que en algunas personas e instituciones vigentes se denomine modalidades no convencionales a las prácticas educativas que no coinciden en todo con la tradición escolar, como es la educación continua, abierta, a distancia y las que en general se apoyan en recursos tecnológicos para la creación de ambientes virtuales. Estas modalidades educativas no escolarizadas son intentos, algunos tímidos, otros arrojados, de buscar nuevas opciones educativas, pero en cualquier caso pueden representar una puerta abierta a la innovación si se los aprovecha en todo su potencial. Las distintas modalidades educativas son modos distintos, son diversas formas de acomodar los elementos y procesos del hecho educativo, aunque lo que aparece como algo innovador puede ser sólo la apariencia, porque cambian las formas pero no lo esencial del hecho educativo. No son otra cosa, es lo mismo con otra forma. Para ser esencialmente diferente hay que empezar por acercarse a “lo otro”, lo distinto de lo mismo, pensar lo alternativo y atreverse a experimentarlo.

Una de las maneras de entender lo alternativo puede ser verlo desde el aprendizaje y los modos como se gestan y administran los ambientes, elementos y procesos para que suceda. Un esquema de este planteamiento puede ser el siguiente cuadro, que no pretende ser una lista de cotejo para catalogar un modelo como innovador o no innovador, sino sólo sugerir la revisión de algunos de los procesos y elementos constitutivos de nuestros modos de educar. Pueden contribuir a entender e innovar nuestras prácticas en diversos grados.

Lo convencional y lo innovador en las prácticas educativas

	Lo convencional	Lo alternativo
Currículo	Rígido, único y homogeneizante. Predeterminado para cada nivel, grado y edad. Decidido según visión institucional.	Diversificado, flexible y escalable, con opciones ciertas para la construcción de trayectorias propias, sociales, regionales y personales. Contenidos de aprendizaje según intereses de estudiante.

Lo convencional y lo innovador en las prácticas educativas (continuación)

	Lo convencional	Lo alternativo
Tiempos	Calendarios y honorarios predefinidos. Grados y niveles preestablecidos. Ritmos de aprendizaje homogeneizantes.	Cada persona o comunidad de aprendizaje programa sus tiempos de estudio, de acuerdo con sus ritmos, condiciones y posibilidades. Desaparición de grados y niveles tradicionales.
Lugares	El aula como espacio privilegiado y legitimado para aprender. Sólo se validan los aprendizajes logrados en el ámbito escolar. Coincidencia espacial de estudiantes y profesores.	Diversificación de los espacios para aprender. Los aprendizajes de cualquier ámbito son legítimos institucionalmente. No se requiere coincidencia espacial de estudiantes y profesores.
Relaciones personales	Desde la relación de poder, verticales y unidireccionales. Relaciones educativas manipuladas afectivamente.	Horizontales, de acuerdo con los intereses comunes de aprender. El ambiente afectivo personal y colectivo como base para el aprendizaje significativo.
Recursos tecnológicos	Arquitectura y mobiliarios centrado en el docente, para educación masiva y grupos homogéneos. Equipamiento para control docente y seguridad de la dependencia. Resistencia a la innovación tecnológica.	Arquitectura, mobiliario y equipamiento adecuado para propiciar diversos ambientes y modos de organización para el aprendizaje. Aprovechamiento de los recursos tecnológicos considerando su accesibilidad y pertinencia para el aprendizaje.
Mediación pedagógica	Como vía única y obligada entre el estudiante y el objeto de aprendizaje. Como instrumento para el control institucional de los procesos de aprendizaje.	Para propiciar y facilitar procesos y ambientes de aprendizaje. Como apoyo para el estudiante cuando éste lo requiera. Para proponer y decidir las mediaciones tecnológicas.
Evaluación	Evaluación institucional sólo interna, limitada a lo aprendido en la escuela y bajo los procedimientos preestablecidos. La participación del estudiante se limita a ser objeto de evaluación.	Autoevaluación institucional y evaluación externa. Se reconocen los aprendizajes independientemente de los modos en que fueron logrados. Evaluación del aprendizaje participativa y adecuada a los ritmos y condiciones del estudiante.
Administración	Planeada y aplicada para controlar los procesos educativos; su finalidad es que nada suceda ni se legitime si no está acorde con las políticas y disposiciones del poder.	Enfocada a propiciar ambientes y procesos de aprendizaje. Su énfasis no está tanto en el control sino en facilitar y hacer significativo el aprendizaje.

Desde luego, al hablar de modalidades estamos hablando de distintos modos de organizar los elementos que conforman un sistema educativo en general, o los modos de enseñar y aprender en particular, pero no de uno alternativo en lo esencial, como lo son las relaciones entre quienes aprenden y quienes median entre éstos y los objetos de aprendizaje.

De los elementos descritos en el cuadro, en especial la tecnología es la dedicada a los sistemas de información y comunicación, la que actualmente se toma como principal indicador de innovación; pero cuidado, porque puede ser sólo un cambio de instrumentos técnicos que sólo, y peligrosamente, refuerzan las prácticas educativas rígidas.

Si en los años setenta hubiera estado de moda la planeación estratégica, Iván Ilich pudiera haber descrito el escenario del siglo XXI con esta frase de su libro *La convivencialidad*:

Nuestros sueños están estandarizados, nuestra imagen industrializada, nuestra fantasía programada. No somos capaces de concebir más que sistemas de hiper instrumentación para los hábitos sociales.³

Ahora 25 años después, con tanto avance en los sistemas informáticos y telematiáticos, nos encontramos en esta disyuntiva: ¿debemos embarcarnos en la aventura cibernética y diseñar y construir nuestro ser individual y comunitario con base en la virtualidad que propician estos medios, o todavía es posible repensar nuestra existencia y estamos en condiciones de construir nuestra vida y convivencialidad desde un proyecto de vida donde la tecnología sea incorporada para instrumentar las posibilidades de vivir mejor, no como el entorno que condiciona nuestra existencia? En ese sentido van las siguientes sugerencias.

A manera de propuesta: comunidades de aprendizaje

Para retomar lo significativo para la persona cuando busca apoyo, seguridad e identidad en la agrupación, nuestra propuesta es la integración de comunidades de aprendizaje, con grupos de personas

que deciden aprender en un ambiente de colaboración y solidaridad, responsabilizándose de sus propios procesos de formación. Comunidades de aprendizaje que van más allá de lo territorial, de lo escolar o de un ambiente limitado; que surgen y se desarrollan a partir de las personas y sus deseos de aprender juntas, y que su interacción se da en diferentes ambientes tanto físicos como virtuales. Lo que da sentido e identidad de grupo es el currículo compartido por la coincidencia en aprendizajes que les son significativos, el ambiente propicio que comparten, los materiales y medios en que se apoyan, los procesos autogestivos y en colaboración, las mediaciones educativas a que acuden y la institución que les otorga las facilidades académicas, administrativas y tecnológicas para su proceso.

Con esta estrategia se pretende enfocar todas las dimensiones de lo educativo, no con el afán de su control sino de aceptar y respetar la posibilidad de todo saber de ser legítimo y propiciado, donde quiera, como quiera y cuando quiera que se dé. Ya no hay que limitarnos a los espacios físicos institucionales, sino abrir las escuelas para que entre la vida social y hacer de cualquier ámbito social un lugar de aprendizaje. Como dice Imberñón:

La institución educativa ya no posee un saber instituido incuestionable, sino que éste se expande en el tejido social, y para hacerlo suyo la institución educativa necesita de la interrelación y participación de toda la comunidad si no se quiere excluir a nadie del derecho a la educación, a la libertad y a la felicidad.⁴

Características deseables en una comunidad de aprendizaje⁵

Las comunidades de aprendizaje no tienen recetas para su construcción, sino principios con bases teóricas y sociales que les dan su razón de ser. Vistos desde lo social, estos modos de asociarse en comunidades y redes para aprender debieran tener entre sus características las siguientes:

Libres. Porque no se realizan a partir de una disposición *a priori* de espacios, lugares, temas,

estructuras y modos de aprender, sino que parten de la voluntad de los participantes que deciden organizarse porque consideran que de esa manera pueden aprender mejor; decisiones de hombres libres sobre qué aprender y los modos de aprender. O dicho en palabras de González Casanova:

Sin que la cooperación sea nunca obligatoria sino meditada y siempre libremente acordada.

Las redes de educación de la sociedad civil buscarán organizarse y articularse en formas también autónomas, pero procurando con persistencia, desde su autonomía, una articulación y expansión crecientes en los espacios sociales, geográficos y culturales.⁶

Solidarias. Su principal característica es la ayuda y el apoyo a los demás. Aquella idea de Paulo Freire en el sentido de que nadie educa a nadie y nadie se educa solo, esto es, todos nos educamos en conjunto, cobra todo su valor en estas comunidades como redes sociales.

Creativas. Deben empezar por la creación de su propia organización y dinámica de estudio, más allá de técnicas grupales predeterminadas; éstas deben surgir de los propios procesos vividos por el grupo. Como dijo Ilich: “La relación convivencial [...] es acción de personas que participan en la creación de la vida social.”⁷

Democráticas. No como mayoría, sino como consenso y acuerdo común. En las redes sociales el respeto por la diversidad no es un acto de tolerancia, es una invitación al enriquecimiento cultural.

Autogestivas. Basadas en la autonomía de cada persona y cada grupo, de acuerdo con sus necesidades, objetivos y distintas condiciones de vida, que en mucho van formando sus propios modos de descubrir el mundo y, por lo tanto, de aprender. La autogestión tiene que ver con la tecnología, no se trata de que usemos la tecnología de manera acrítica y nos convirtamos en extensión de ella. Ilich lo expuso en su añeja obra sobre la convivencialidad:

El hombre necesita de una herramienta con la cual trabajar, y no de instrumentos que trabajen en su

lugar. Necesita de una tecnología que saque el mejor partido de la energía y de la imaginación personales, no de una tecnología que le avasalle y le programe.⁸

La diversidad como principio y riqueza del aprendizaje en común

El reconocimiento de los demás, esta dificultad, se nota especialmente ahora con la globalización de los sistemas educativos, cuando los que detentan su control admiten a otros siempre y cuando sea en relación dependiente, en ocasiones como invitados subordinados que deben aceptar reglas predeterminadas: “Cuando estamos todos juntos no tenemos casi nada en común, y cuando compartimos unas creencias y una historia rechazamos a quienes son diferentes a nosotros.”⁹ Con Alain Touraine también coincidimos en que el comunitarismo a ultranza, que elimina la libertad del sujeto, no es la mejor forma de aprender juntos:

No podemos vivir juntos, es decir combinar la unidad de una sociedad con la diversidad de las personalidades y las culturas, si no se pone la idea del sujeto personal en el centro de nuestra reflexión y nuestra acción [...] vivamos y trabajemos juntos al mismo tiempo que reconocemos nuestras diferencias personales.¹⁰

Asunto difícil, cuando lo común es que cada quien y el grupo al que pertenece se encierren en sus creencias y visión del mundo. No sabemos si los otros son diferentes puesto que a veces ni siquiera vemos a los demás como comparables. Como dice Ida Butelman:

Cuando un grupo social se enfrenta con la necesidad de percibir “las diferencias de los diferentes y sus necesidades”, la primera respuesta parece ser la negación; es decir, una de las formas más arcaicas de la conducta humana. Con la negación, los grupos sociales evaden el mecanismo fundamental de la percepción; es decir, la comparación.¹¹

El gran mérito de una comunidad de aprendizaje es aprender a aprender juntos, más allá de la tole-

rancia. No se trata de aprender a soportar a alguien que resulta insoportable, sino de participar en la construcción de una nueva sociedad en la que la diversidad social, étnica, cultural o idiomática sea vista como una oportunidad de enriquecimiento cultural y de fortalecimiento de la convivencia en un espíritu de democracia, justicia y solidaridad.

La diversidad no se puede entender como una simple actuación que facilita el aprendizaje del alumnado con ritmos madurativos diferentes; no es únicamente la presentación de estrategias didácticas alternativas para estimular al alumnado desmotivado; no es sólo incorporar las herramientas educativas adecuadas a cada realidad académica individual; la atención a la diversidad se ha de entender como la aceptación de realidades plurales, como una ideología, como una forma de ver la realidad social defendiendo ideales democráticos y de justicia social.¹²

En síntesis

Es necesario promover e impulsar un nuevo espíritu y una visión educativa que se atreva a superar las prácticas actuales más allá de las escuelas: en la calle, el trabajo, así como los espacios políticos, religiosos, culturales y de recreación, donde las instituciones educativas tradicionales se transformen y reubiquen sus funciones, ya no como los espacios únicos, limitados y limitantes que son. En adelante hemos de repensar la educación y con ello la función de las escuelas, con una gran imaginación y voluntad de transformación.

“Los hombres pasan, las instituciones perduran” dicen los defensores a ultranza de las instituciones, aunque algunas sean ya obsoletas y dañinas. Ojalá fuéramos capaces de crear instituciones que, como todo ser vivo, puedan transformarse y morir, para que todos vivamos y convivamos mejor. En el espíritu de esta propuesta está el deseo de que todo proyecto educativo surja a partir de las expectativas de un sujeto autónomo que apren-

da en comunidad por la coincidencia en propósitos y estrategias de estudio con otras personas en un ambiente de democracia y reconocimiento de la diversidad como una riqueza del aprendizaje en común.

Notas

1. Braslavski, Cecilia. “Re-haciendo escuelas”, en *Aula XXI*, Santillana, Convenio Andrés Bello, Buenos Aires, 1999.
2. Bueno, Lourdes. “La sociedad desposeída”, en *La Tarea*, núm.15, Guadalajara, junio de 2001.
3. Ilich, Iván. *La convivencialidad*, Posada, México, 1978, p.44.
4. Imbernón, Francisco (coord.). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Graó, Barcelona, 1999, p.66.
5. Este apartado se tomó del texto “Comunidades de aprendizaje: una vía para la innovación educativa”, del mismo autor, presentado en el Foro 2004, en Barcelona, 2001.
6. González Casanova, Pablo. *La nueva universidad del siglo XXI*, Era, México, 2001, p.74.
7. Ilich, Iván. *Op. cit.*, p.36.
8. *Ibidem.*, p.35.
9. Touraine, Alain. *¿Podremos vivir juntos?*, Fondo de Cultura Económica, México, 1998, p.10.
10. *Ibidem*, p.200.
11. Butelman, Ida. *Pensando las instituciones*, Piados, México, 1998, p.37.
12. Imbernón, Francisco (coord.). *Op. cit.*, p.68.

Otra bibliografía

- Bonvecchio, Claudio. *El mito de la universidad*, Siglo XXI, México, 2000.
- Gutiérrez, Francisco y Daniel Prieto. *La mediación pedagógica*, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, 1996.
- Moreno, Manuel. “Comunidades de aprendizaje”, en *Foro Universal de la Culturas 2004*, Barcelona, 2001; “Valores transversales en el currículo”, en *La Tarea*, Guadalajara, agosto de 2001.



Pablo Fernández del Valle



Rafael del Río