

## *Pragmatismo y psicología cultural en las escuelas democráticas y las comunidades de aprendizaje*

---

Araceli Broncano Rodríguez  
*Fedecaria-Salamanca*

Escuelas Democráticas es un concepto difuso que agrupa a diversas experiencias educativas, las cuales, desde diferentes posiciones teóricas, confluyen en una práctica común en las instituciones educativas. Las personas que llevan a cabo estas experiencias son conscientes del papel reproductor de las desigualdades sociales que tiene la escuela, pero tienen una intención decidida de intervenir para luchar contra esta desigualdad. Para ello rebasan las fronteras de los centros educativos y sitúan su actividad en el contexto social: la comunidad, el barrio, el municipio. Aunque el término Escuelas Democráticas se refiere a proyectos realizados desde dentro de los centros educativos para responder a sus problemas, y las Comunidades de Aprendizaje a experiencias dinamizadas desde ámbitos universitarios, creo que se pueden encontrar las mismas corrientes teóricas en las bases que orientan Las Escuelas Democráticas y las Comunidades de Aprendizaje: el pragmatismo y la psicología cultural. Dos tradiciones de pensamiento que han influido profundamente en educación. Una nace en el campo de la filosofía de Estados Unidos y la otra en el de la psicología de la Unión Soviética pero ambas coinciden en su visión contextualista de la educación y en la común determinación de los sistemas de actividad como la llave tanto para la comprensión del mundo como para su transformación.

Los agentes sociales que intervienen en estas experiencias educativas defienden como valor fundamental la democracia, tanto en las relaciones entre sus miembros como en el anclaje ético y en el horizonte social y político que presentan a los alumnos y alumnas. Y es que son experiencias nacidas

en las democracias neoliberales. Las que queremos reseñar (Apple y Beane, 1997; Cole, 1993; Elboj et al., 2002) surgen en EEUU y desde allí se están extendiendo a otros países occidentales. Están promovidas por profesores, intelectuales y activistas sociales que intervienen en las instituciones y en el contexto social. Los agentes no se preocupan de cuestionar el sistema político que genera las desigualdades con las que se tienen que enfrentar, sino que actúan contra ellas en un sistema político que se acepta como el mejor de los conocidos. El estado de bienestar capitalista es lo mejor que podemos esperar, y la tecnología y las instituciones democráticas pueden, con suerte, colaborar para producir un incremento en la igualdad (Rorty, 1998). Es una posición pragmatista que considera más importantes las prácticas que las grandes declaraciones, estas tienen valor si se revelan cómo útiles para influir en la realidad y mejorarla. El pragmatismo, una tradición filosófica continuada que tiene sus raíces en la obra de los pragmatistas clásicos, Peirce, James y Dewey, y que renace actualmente en Quine, Putnam y Rorty, enfatiza la actividad en el sistema democrático, aprovechando los conflictos del sistema para intervenir en campañas de objetivos modestos, plurales, descoordinados y no siempre coherentes (Rorty, 1998).

Es desde esta perspectiva de acción pragmática en las instituciones del estado democrático como considero que podemos interpretar algunas de las experiencias que nos relatan Apple y Beane en su libro *Escuelas democráticas* (Apple y Beane, 1997). Son proyectos que nacen de la intervención decidida de miembros de la comunidad

educativa ante problemas de desigualdad social. Por esto se realizan sobre todo en centros públicos donde la presencia de alumnado inmigrante y con carencias económicas y culturales hace necesaria una acción que rebase los límites de los centros e intervenga en el medio social. Un ejemplo de ello lo tenemos en la Escuela Fratney en Milwaukee, Wisconsin: *"La historia de una lucha contra la administración"*. Una escuela que con una antigüedad de casi cien años iba a ser demolida a pesar de estar en un barrio de clase trabajadora en el que había bastante integración étnica. Ante la amenaza de supresión de la escuela un grupo de profesores, padres y activistas del barrio decidieron hacer pública su intención de llevar a cabo un programa educativo que aprovechara los rasgos específicos del barrio, un programa de enseñanza bilingüe experimental, multicultural y gestionado por el centro. Tras un largo enfrentamiento con las autoridades consiguieron que se aceptara el mantenimiento de la escuela y el nuevo programa.

John Dewey ya señalaba a principios de siglo que para que las personas consigan y mantengan una forma de vida democrática han de vivir esas prácticas, ya que sólo lo pueden aprender a través de la experiencia. La creación de formas de individualidad democráticas es un asunto de identificación con valores democráticos, y éste es un proceso complejo que tiene lugar a través de una multiplicidad de prácticas, discursos y juegos de lenguaje. Este interés democrático es el que lleva al colegio de educación secundaria *Central Park East Secondary School (CPESS)* a plantearse cómo sería un ciudadano ideal, y desde esa visión utópica planificar la educación de sus alumnos. Han organizado el currículum y la evaluación en torno a buscar respuestas a una serie de preguntas que una persona reflexiva ha de hacerse: ¿Cómo sabes lo que sabes? (Datos); ¿De quién es el punto de vista desde el que se presenta esto? (Perspectiva); ¿Cómo se relaciona este acontecimiento o trabajo con otros? (Relaciones); ¿Qué ocurriría si las cosas fueran diferentes? (Suposiciones); ¿Por qué es importante esto? (Relevancia). *"Teníamos que hacer que la idea de ser ciudadano efi-*

*caz sobre un programa en permanente ampliación, con capacidad para desempeñar roles efectivos tanto en lo público como en lo privado, pareciera posible, imaginable y atractiva"* (Apple, 1997, p. 53). Este deseo de formar a ciudadanos, en el que el mismo término indica una concepción del alumno o alumna como individuo "situado" en un contexto concreto, las democracias, tiene una perspectiva múltiple, en la que el individuo como sujeto tiene gran importancia, pero *en y por* su relación con el medio social. Lo que les lleva a utilizar metodologías didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo, metodologías que utilizan desde una intencionalidad política de educación para la democracia.

El uso político de determinadas metodologías didácticas como el aprendizaje cooperativo también lo encontramos en otras escuelas que podemos encuadrar en el heterogéneo movimiento de Escuelas democráticas, las llamadas Comunidades de Aprendizaje, ya que son escuelas que igualmente se abren al medio social, planificando la interacción de los miembros de la comunidad con los centros educativos desde una visión claramente contextualista o ecológica de la intervención educativa. Las Comunidades de Aprendizaje, que tienen sus orígenes en los ambientes universitarios de los años setenta en Estados Unidos, actualmente se están extendiendo por el norte de España. Una de las primeras experiencias es la de la escuela del barrio de la Verneda en Barcelona. Es una escuela de adultos que, aunque está abierta a quienes quieran asistir, atiende especialmente a los que no han tenido acceso a la educación formal. *"En 1978 un grupo de vecinos y vecinas del barrio de La Verneda en Barcelona se atrevió a soñar la escuela que querían para su barrio"* (Elboj et al., 2002).

Las Comunidades de Aprendizaje se están dinamizando en muchos casos desde los ámbitos universitarios como un intento de intervenir en la práctica educativa partiendo de supuestos teóricos que se cree pueden responder a las nuevas demandas de la sociedad actual, la llamada sociedad de la información. Estos presupuestos teóricos proceden fundamentalmente de la psicología histórico cultural soviética, fundamentalmente de Vygotski, en la interpretación que

de sus teorías han hecho psicólogos educativos estadounidenses como Bruner o Michael Cole sobre todo, adaptándolas al nuevo contexto de la cultura occidental actual.

La psicología histórico cultural, o sociocultural en esta nueva interpretación que incluiría aportaciones de la antropología americana, tiene una visión del alumno y la alumna formando parte del medio social, algo que explica muy bien Vygostki cuando dice que lo intra-psicológico está conformado por lo inter-psicológico, ya que no se puede aislar al sujeto individual del contexto sociocultural en el que vive. Por lo que si pretendemos conocer cómo se transforma la subjetividad, el punto de vista no puede ser el sujeto individual aislado, como algunas tendencias psicológicas han adoptado, sino el del sujeto dentro de sus entornos, una perspectiva cultural, ya que como nos señala Wertsch, el objetivo básico de la aproximación sociocultural a la mente es elaborar una explicación de los procesos mentales humanos que reconozca la relación esencial entre estos procesos y sus escenarios culturales, históricos e institucionales (Wertsch, 1991). Cómo se produce esta relación de los individuos con el contexto y qué reglas de funcionamiento tiene, es lo que Bajtín nos explica desde un campo, la semiótica, que, desde el llamado "giro lingüístico" (Rorty, 1998) ha impregnado todas las ciencias humanas. "*Parecería que un verdadero Zeitgeist («mente de su época») internacional está trabajando y que Mijaíl Bajtín y Lev Vygostki son de alguna manera sus emblemas y sus constituyentes*" (Cole, 1993). Quizá sea porque estos autores tienen una visión articulada para responder al mismo tiempo a los dilemas existenciales de la vida moderna, ya experimentados, y a problemas intelectuales no resueltos por las ciencias humanas, desmembradas hoy en disciplinas institucionalizadas. Ambos ofrecen una alternativa en la que la cultura es considerada como el medio de la existencia humana, a través de la cual y en la cual se constituye la naturaleza humana en toda su variedad. La visión del lenguaje del sistema cultural como suma de los variados dialectos sociales, de la pluralidad de voces envueltas en estratos contextuales sedi-

mentados por muchos interlenguajes, es decir esta visión de la heteroglosia de la cultura, es una intuición común a Bajtín y Vygostki.

Los dos estudiosos soviéticos creyeron que las prácticas comunicativas humanas hacen surgir las funciones mentales en el individuo. Por lo que para comprender la acción mental humana se deben comprender los mecanismos semióticos usados para mediar tal acción. Estos mecanismos, como nos señala Bajtín, son dialógicos: los enunciados concretos de un hablante se ponen en contacto con los enunciados de otro, se "interaniman". La comunicación verbal cara a cara entre las personas es la forma más cotidiana de interanimación dialógica, es la forma en la que se piensa normalmente cuando se habla de diálogo. En este diálogo, cuando la personas hablan, en sus enunciados están presentes las voces de las personas significativas en su vida, junto al lenguaje social que les da forma. "*La palabra en el lenguaje es en parte de otro*". Se convierte en propiedad de uno sólo cuando el hablante la dota con su propia intención, su propio acento, cuando se apropia de la palabra adaptándola a su propia semántica e intención expresiva. Esta concepción de la heteroglosia o diversidad de voces que pueblan nuestra mente parece muy acertada para comprender la relación individuo-medio en las sociedades cada vez más heterogéneas del mundo globalizado. La tecnología comunicativa de la llamada sociedad de la información favorece esta relación dialógica, pero no todos los grupos sociales acceden a la tecnología de la misma manera.

El nuevo contexto cultural de *la sociedad de la información*, en el que las nuevas tecnologías han contribuido a la globalización tanto del proceso de producción como del mercado y en el que se ha incrementado la automatización de los procesos productivos, exige un reciclaje/continuo de los trabajadores y trabajadoras. Es una sociedad en la que se cotizan personas con formación polivalente y flexible, con gran capacidad de adaptación a los cambios vertiginosos del sistema de producción. Un sistema productivo en el que las competencias requeridas a los agentes son: *iniciativa, coope-*

ración, trabajo en grupo, formación mutua, evaluación, comunicación, solución de problemas, adopción de decisiones, obtención y utilización de información, planificación, capacidad de aprendizaje y actitudes multiculturales (Elboj et al., 2002 p.. 19). En este nuevo contexto la desigualdad viene marcada, no por no acceder a la educación, que en las sociedades desarrolladas está casi generalizada, sino por no acceder a una educación de calidad que garantice el desarrollo de esas capacidades. Este análisis es el que lleva a las Comunidades de Aprendizaje a emprender proyectos educativos adaptados a las nuevas necesidades, abiertos a los barrios y pueblos, con horarios flexibles y una nueva orientación educativa en la que lo lúdico y las nuevas tecnologías tienen un papel fundamental. Centran en la relación dialógica su proyecto educativo, procurando integrar los diferentes aprendizajes que proporciona el medio. Así la interacción con los miembros de la comunidad, en la que la diversidad étnica y cultural es cada día más grande, y la colaboración con la Universidad y otros organismos tienen como objetivo mejorar la educación de los alumnos y alumnas en un momento en que los cambios son muy rápidos. La comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural. La transformación que se propone no afecta sólo al interior del aula o del centro educativo, se refiere a toda la comunidad, barrio o pueblo en su relación con el centro y en las relaciones que se establecen en la misma comunidad como agente educativo que es. "Es un proyecto que pretende oponerse a las tendencias de dualización y exclusión que esta misma sociedad genera" (Elboj et al., 2002). Tienen pues una clara intención de acción social que las sitúa en el conjunto de las llamadas Escuelas Democráticas.

Las primeras experiencias de Comunidades de Aprendizaje están en las emprendidas por El Laboratorio de la Cognición Humana Comparada (LCHC) de la Universidad de California, en San Diego, dirigido por el Dr. Michael Cole. El LCHC, investiga la institucionalización de las prácticas sociales, desde una posición crítica, en centros de trabajo y en la institución educativa: Michel Cole es, junto a Bruner, impulsor

del conocimiento de la psicología cultural soviética y de numerosas investigaciones en su marco, tanto macrocontextuales como microcontextuales. Son estas últimas, las microcontextuales, las que nos interesa comentar. El proyecto educativo denominado "La Quinta Dimensión" es un sistema mezclado de actividad educativa y juego generado en los años ochenta por el Laboratorio de Cognición Humana Comparada. Pretende crear espacios de interacción y comunicación entre los diversos miembros de una comunidad de aprendizaje con fines de investigación básica y aplicada. Para esto, se relaciona a la Universidad con la comunidad local y centros educativos, buscando analizar y promover el aprendizaje y desarrollo de todos los participantes en diversos ámbitos: cultural, social, emocional, cognoscitivo y psicolingüístico. Desde su creación, la propuesta de La Quinta Dimensión se ha expandido rápidamente, siendo aplicada por muchas universidades, instituciones educativas y comunidades a través de California y otras ciudades en los Estados Unidos y de fuera del país. El libro *Psicología cultural* (Cole, 2003) hace una amplia exposición de este proyecto. Otras experiencias estadounidenses, presentadas en el libro ya referido *Comunidades de Aprendizaje* (Elboj et al., 2002), se refieren a distintos programas estadounidenses desarrollados en centros con abundante fracaso escolar como son las *School Development Program*, las *Accelerated School* o las *Success for All*. Todas tienen en común estar dirigidas a alumnos y alumnas en situación de riesgo y exclusión social. Agrupan a más de mil centros escolares y tienen resultados evaluados favorablemente.

Por último quiero destacar en España el nuevo movimiento de escuelas democráticas que se está organizando con el denominado *Proyecto Atlántida* "Educación y Cultura Democrática" (Boyer et al., 2002). Es un conjunto de centros, grupos de centros y grupos de docentes desde la Educación Infantil hasta la Universidad que impulsan los valores democráticos para la defensa y mejora de la Escuela Pública. Nace en Tenerife y se integra al poco tiempo en los planes de formación de la Federación de Enseñanza de Co-

misiones Obreras. Pretenden una educación democrática en su doble sentido de educar para la democracia y en la democracia, es decir, son las prácticas democráticas cotidianas, junto a un currículum organizado en torno a los valores, los instrumentos con los que estos centros pretenden formar a ciudadanos y ciudadanas democráticos.

En un momento en que en España sufrimos un deterioro de la Escuela pública y un auténtico desprecio del gobierno actual por ella, es muy alentador saber que hay muchas experiencias por todo el mundo que, con parecidas condiciones económicas y políticas, llevan a cabo proyectos transformadores en el contexto educativo. Surgen la mayoría en centros en los que abundan los alumnos y alumnas que más sufren las consecuencias de un sistema económico que genera desigualdades, y los agentes que los impulsan aprovechan las ventajas de un sistema político que posibilita la acción contra ellas. Los centros no pueden considerarse hoy como el único lugar de adquisición de conocimiento, por ello implican a otras personas del entorno de los alumnos y alumnas y a las nuevas tecnologías comunicativas, que amplían el diálogo privilegiado que se establece en el aula entre el profesor y el alumno y entre los alumnos entre sí. Este diálogo, que en

momentos maravillosos, sin miedo ni restricciones a la curiosidad, se produce en algunas aulas, se amplía a la comunidad, conscientes de que en una sociedad diversa en la que las voces de los muertos y de los vivos se entretujan para formar la trama cultural de nuestra época, sólo quienes tengan acceso a la información podrán participar en condiciones de igualdad.

#### REFERENCIAS

- APPLE, M. W.; BEANE, J. A. (Comps.) (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- BOYER, C. et al. (2002). Tema del mes. Proyecto Atlántida: Escuelas Democráticas. Referentes teóricos y metodología de trabajo de esta red de centros promovida por la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras. *Cuadernos de Pedagogía*, 317, 49-83.
- ELBOJ, C.; PUIGDELLIVOL A.; SOLER M. y VALLS, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.
- COLE, M. (2003). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- RORTY, R. (1998). *Pragmatismo y política*. Barcelona: Paidós.
- SILVESTRI, A. y BLANCK, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: la organización semiótica de la conciencia*. (Prefacio de M. Cole) Barcelona: Anthropos.
- WERTSCH, J. (1991). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Madrid: Visor.