

Pilar Colás Bravo (Universidad de Sevilla, España) e-mail: pcolas@us.es

Lucy Mar Bolaños Muñoz (Universidad del Pacífico) e-mail: lucymar19@hotmail.com

Aprendizaje a lo largo de la Vida: Malestares del conocimiento*

El objetivo de esta comunicación es analizar la problemática que genera en los sujetos el paso de un tipo de sociedad basada en el capital económico a una sociedad basada en el conocimiento. El análisis de las exigencias y demandas que suponen para el sujeto adaptar sus sistemas de valores, sus conocimientos y competencias a las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento aporta una panorámica amplia, y a la vez específica de los aprendizajes que se deben acometer para la vida. Este análisis nos permite profundizar en el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, matizando y concretando tipos de aprendizaje (no formales) que resultan imprescindibles para la adaptación del sujeto a un nuevo modelo de sociedad: capacidad de seleccionar información relevante, capacidad de sistematizar e integrar información dispersa y diversificada, capacidad de transferir el conocimiento teórico a situaciones y problemas profesionales concretos, manejo de contextos y recursos diversificados, etc. Estas competencias intelectuales son esenciales para “un aprendizaje a lo largo de la vida” y el desempeño profesional en la sociedad del conocimiento. La falta de dominio de estas competencias y a la vez su exigencia profesional generan en los sujetos incertidumbre, angustia, etc. Es decir, “malestares del conocimiento”. Concretamente en esta aportación nos planteamos tres objetivos específicos: a) Identificar las herramientas intelectuales necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida b) Describir la tipología de “malestares del conocimiento” que generan la falta de estos recursos intelectuales y c) Proponer pautas de actuación pedagógica para desarrollar estas competencias intelectuales necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Palabras clave: sociedad del conocimiento, aprendizaje a lo largo de la vida, malestares.

Learning throughout life: malaise of knowledge.

The aim of this paper is to analyze the problems generated on the subjects by the passing from a society based on wealth to a society based on knowledge. The analysis of the needs and demands which drive people into adapting their system of values, knowledge, and competences to the new requirements of a knowledge-based society provides a broad and specific overview of the apprenticeships that must be engaged through a lifetime. This analysis allows us to deepen on the concept of learning throughout life, qualifying and specifying types of learning (not formal) that are essential for the adaptation of the subject to a new model of society such as the ability of selecting relevant information, being able to systematize and integrate diversified information, the ability of transferring theoretical knowledge to specific professional situations and problems, the handling of texts and resources, etc. These intellectual competences are essential to the concept of “learning throughout life” and the professional performance in a knowledge-based society. Not having these competences, and the professional demands under which the subjects perform,

* La ponencia correspondiente a este artículo fue presentada en el 2º CONGRESSO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO Novembro de 2010 | Universidade do Minho- Braga

generate uncertainty, distress, etc., in other words, “knowledge discomforts”, in them. But on the other hand it allows us to expose and bring to light the typology of “knowledge discomforts” which generate these new demands on the subjects. To be concrete, in this contribution we consider three specific objectives: a) To identify the intellectual tools necessary for learning throughout life, b) To describe the typology of “knowledge discomforts” generated by the lack of these intellectual resources, and c) To propose guidelines of pedagogical action to develop these intellectual competences that are needed for learning throughout life.

Keywords: knowledge, life, learning society malaise.

Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida.

La sociedad del conocimiento requiere de los sujetos nuevas competencias, imprescindibles para su adaptación a este modelo de sociedad. Por *competencia* entendemos «la capacidad de los sujetos de seleccionar, movilizar y gestionar conocimientos, habilidades y destrezas para realizar acciones ajustadas a las demandas y fines deseados» (Colás, 2005, p. 107). Entre las competencias exigidas por la sociedad del conocimiento destacamos; capacidad de seleccionar información relevante, capacidad de sistematizar e integrar información dispersa y diversificada, capacidad de transferir el conocimiento teórico a situaciones y problemas profesionales concretos, manejo de contextos y recursos diversificados, etc. Estos nuevos escenarios también requieren del desarrollo de competencias psicológicas tanto de carácter personal interno, -intrapérgicas- tales como autoconciencia, autorregulación, y automotivación, como de conciencia social y habilidades sociales, tales como saber trabajar en equipo, gestionar redes sociales, así como la prevención y resolución de conflictos. Además de éstas, para el aprendizaje a lo largo de la vida son necesarias competencias relacionadas con el auto-desarrollo, tales como la capacidad de aprender a aprender, la capacidad de innovar, la capacidad de aprender de los errores y competencias estrechamente relacionadas con el desarrollo de la propia carrera (Peiró 2006).

A medida en que se van identificando las nuevas competencias relevantes en la Sociedad del Conocimiento van surgiendo nuevos modelos educativos y reformulaciones de los diseños de formación. Es aquí donde encuentra sentido el concepto de “aprendizaje a lo largo de la vida” y el aprendizaje por competencias que impregnan los actuales sistemas educativos, desde los niveles básicos a los universitarios.

Desde el punto de vista formativo ello implica adquirir la capacidad para el aprendizaje autónomo. La autonomía remite a la capacidad de “aprender a aprender”. Un alumno será más autónomo en la medida en que tenga más recursos conscientes para

poder seguir generando conocimiento por sí mismo. Ello implica la capacidad de poder regular los procesos cognitivos que permiten saber si ha aprendido o no, y qué debe hacer para seguir aprendiendo (Martín 2003).

Este nuevo contexto hereda una formación propia de la sociedad industrial precedente caracterizada por un aprendizaje terminal y basado en el contenido. De ahí, se deriva la situación de profesionales que aún no han articulado a su desarrollo profesional las nuevas competencias, sean responsables de formar a las generaciones actuales en el modelo propio de la sociedad del conocimiento fundamentado en el aprender a aprender y en el aprendizaje a lo largo de la vida. Estas nuevas exigencias y su incompetencia en las mismas, genera malestares que tienen su expresión en determinadas molestias.

El aprendizaje a la largo de la vida desde la Teoría Sociocultural.

Para aproximarnos e indagar sobre las exigencias del aprendizaje a lo largo de la vida y los malestares que se generan en la sociedad de conocimiento la teoría sociocultural de Vygotsky puede ser un referente teórico importante, para describir y explicar tanto las exigencias personales que conlleva estos aprendizajes como las consecuencias y malestares que de ellos pueden derivarse. Desde la perspectiva sociocultural el aprendizaje a lo largo de la vida exige el desarrollo de procesos de internalización, que suponen pasar los conocimientos del plano de la cultura al plano del individuo. La internalización no es un proceso de copia de la realidad externa en un plano interior ya existente, sino que deben existir transformaciones profundas internas intra-psíquicas. Pero a su vez el individuo no es un agente meramente receptor sino una entidad que media en la selección, la evaluación y la interpretación de la información, dotando de significado a su experiencia” (Cubero. R. y Cols. 2007:6). Este proceso de interacción constante entre sujeto y entorno es el eje para el aprendizaje. De ahí que el sujeto que sigue aprendiendo, está organizando y reestructurando continuamente sus esquemas cognitivos al asimilar nuevos conocimientos provenientes del contexto social con el que interactúa. La cultura asimilada "tira" del desarrollo cognitivo ampliando la mente que permanece en continuo aprendizaje. Este proceso de internalización se logra a través del desarrollo de cuatro competencias: *dominio, apropiación, privilegiación y reintegración.*

El *dominio* se refiere a la capacidad que desarrollan los sujetos de utilizar las herramientas que les son aportadas por la cultura o contextos sociales de referencia para la ejecución de un trabajo. Por ejemplo el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación que se convierten en herramientas culturales esenciales en la sociedad del conocimiento. La *apropiación* se refiere al paso de las herramientas desde lo externo a lo

interno; al plano «interpsicológico». Específicamente el concepto de apropiación utilizado por Wertsch, y propuesto por Bajtín (1981) hace referencia al proceso de tomar algo y hacerlo propio”. Así por ejemplo el uso del correo electrónico frente al “postal” es un claro ejemplo de la apropiación de esta nueva tecnología.

El siguiente paso corresponde a la *privilegiación* es el “proceso por medio del cual el sujeto se inclina por la utilización de una herramienta particular” (Bolaños. 2006: 126) la cual usa para dar solución a las inquietudes que se le presentan. Un claro ejemplo lo tenemos cuando para la localización de una calle en una ciudad acudimos a Internet en vez de mirar un callejero impreso. Finalmente aparece el proceso de *reintegración* que podemos entenderlo “como la utilización de instrumentos culturales propios de un contexto a otros distintos” (De Pablos 1995^a, 1995b, y 1996). El nivel de *reintegración* se observa cuando el sujeto es capaz de modificar su actividad en contextos diferentes, dotándola de nuevas funciones y transformando así su propia forma de pensar y de actuar. Así la capacidad de innovación está estrechamente vinculada a procesos de reintegración en tanto exigen trasladar ideas, conceptos y aplicaciones de un espacio a otros.

De acuerdo al esquema anterior también la teoría sociocultural puede resultar útil para identificar, comprender y explicar los malestares que se derivan de las exigencias del aprendizaje a la largo de la vida, así como fundamentar propuestas formativas para un aprendizaje constante, efectivo y no traumático.

En síntesis, el enfoque sociocultural es un modelo teórico que nos permite por un lado comprender las exigencias intelectuales del aprendizaje a lo largo de la vida, y por otro explicar los malestares que se derivan de la sociedad del conocimiento. Dichos malestares son consecuencia de la dificultad de adaptación de los sujetos -adultos, que ya contaban en su estructura mental con otras formas y otros estilos de aprender propios de otros entornos a estos nuevos escenarios. .

El estudio de los malestares del conocimiento puede constituir una nueva línea de investigación en relación con la gestión del conocimiento. Si el conocimiento es el recurso más valioso de esta sociedad no debe ser ajeno, al mismo, la identificación de los malestares que genera en los sujetos. Por tanto éstos deberían ser objeto específico de estudio, abordándose de manera sistemática para su comprensión. Dicho conocimiento es esencial y previo para idear sistemas de diagnóstico, prevención y tratamiento de los malestares que produce.

Modalidades de malestares intelectuales en la sociedad del conocimiento.

Los constructos, anteriormente descritos, procedentes de la teoría sociocultural, pueden ser referentes teóricos en la explicación de los malestares generados en la sociedad

del conocimiento. Desde esta perspectiva, vamos a hacer un recorrido por los malestares que hemos identificado como consecuencia de la falta o deficiencia de alguna de estas herramientas intelectuales para hacer efectivo el aprendizaje. Así pues, los cuatro tipos de malestares identificados están estrechamente relacionados con los niveles competenciales de *dominio, apropiación, privilegiación y reintegración*.

1. Malestar debido al déficit de Dominio: Este se expresa con “*angustia*” debido a la incapacidad del sujeto para seleccionar la información adecuada ante las numerosas fuentes de referencia. La horizontalidad y prolijidad de información requiere en el sujeto disponer de criterios que orienten su selección. En el anterior siglo la información estaba seleccionada y organizada, no requería de la competencia selectiva. Esta ausencia lleva a que el sujeto no pueda discriminar y se angustie. La salida intelectual es la reproducción de información sin elaboración ni organización alguna. Por tanto la información se transmite de manera superficial, haciendo un uso repetitivo y acumulativo de la misma. Esta práctica es visible en texto y producciones científicas. Se trata de documentos que repiten información pero con una deficiente selección y estructuración de la misma. Ello genera angustia como consecuencia de la imposibilidad de producir nuevo conocimiento con la información que se dispone. Es decir, desde la teoría sociocultural podemos diagnosticar esta situación como incapacidad del sujeto para internalizar la información y hacer una reintegración de la misma. Este fenómeno puede observarse en trabajos presentados en ámbitos intelectuales (congresos, jornadas, eventos, etc.) que son repetitivos y acumulativos, y carecen de alguna o mínima aportación intelectual. La sanción evaluativa realizada a estos trabajos genera angustia intelectual, si el sujeto reconoce que su producción no es óptima y adolece de competencia para obtener mejores resultados. Así como la forma de obtenerla.

Para prevenir este malestar se requiere de una educación capaz de desarrollar en los sujetos procesos de construcción del conocimiento y generación del pensamiento a través de la interacción con la información. Es decir, es necesario internalizar y apropiarse de dicha información para posteriormente privilegiarla y reintegrarla. Y para ello, se requiere inicialmente desarrollar la competencia de *dominio*, no como el punto de llegada, como lo era para la sociedad de la industrialización, sino como la puerta de entrada al conocimiento. Este malestar por tanto se podría diagnosticar como “*déficit en la organización y estructuración de la información*”. De este diagnóstico se deriva fácilmente el tratamiento educativo y pedagógico.

2. Malestar debido una “Apropiación” superficial: Se produce cuando los sujetos utilizan un lenguaje con términos de significado aparente pero, dentro de los mismos hay ausencia de

conocimiento. Se trata de reutilizar términos de moda o claves en colectivos especializados pero, detrás de los mismos no hay internalización de información. En estos casos los sujetos se apropian de elaboraciones ajenas, utilizando de ellas únicamente palabras claves que pueden permitir aparentar que se cuenta con el capital intelectual que exige la sociedad del conocimiento. Esta capacidad aunque facilita a los sujetos la construcción de textos que pueden ser interpretados como actualizados, realmente son presentados sin profundización alguna, con terminología estereotipada y no fundamentada. Estos sujetos desean demostrar que conocen los temas y pueden ser muy productivos en términos de la cantidad de publicaciones. Presentan capacidades en detectar las demandas de los contextos y ajustan su conocimiento estereotipado y superficial a estas demandas. Esta práctica superficial va asociada a utilizar el conocimiento como fuente de poder y otorgarle un valor político y no intelectual.

En consecuencia, la superficialidad de la producción intelectual genera inseguridad y miedos, así como poca posibilidad de interacción con otros que investigan en la temática y se estanca la producción del conocimiento. El diagnóstico de esta problemática lo podemos situar en la falta de dominio, apropiación e internalización de la información, teniendo como consecuencias la incapacidad de generar conocimiento y de aprender. La intervención educativa en estos casos se podría abordar desde una perspectiva del “discurso intelectual”. Distinguiendo entre el “discurso intelectual para el aprendizaje” y el discurso “sub-intelectual para el poder, utilizando este recurso por su valor como reconocimiento intelectual.

Esta falta de competencia intelectual para una apropiación profunda del conocimiento es un hándicap en la producción del conocimiento y la innovación, así como para la evolución de los propios aprendizajes de los sujetos. Se cierra la posibilidad de un aprendizaje a lo largo de la vida.

3. Malestar debido a un déficit de Privilegiación. Otro de los malestares producidos por el conocimiento está relacionado con la imposibilidad de privilegiar la información o conocimiento relevante para ajustarse a las demandas del contexto de actividad. Esta práctica es muy habitual en conferencias y actos académicos en que no se ajusta la información a la audiencia destinataria. La calidad y excelencia docente está íntimamente relacionada con esta capacidad. También se dan casos en que, aun cuando parece que los sujetos “han asimilado los conceptos”, todavía no son capaces de operar con ellos y tropiezan con dificultades para aplicarlos en nuevas condiciones. Este fenómeno se observa en publicaciones de divulgación científica que no son capaces de traducir los conceptos científicos a terminología más comprensible o situaciones más cotidianas.

El malestar que se deriva de la incapacidad de transferir el conocimiento teórico a situaciones y problemas concretos (que pueden ser también de carácter profesional) genera angustia, inseguridad, y estrés. Los discursos académicos y textos académicos son fuentes en las que se puede analizar y observar este fenómeno. Desde el punto de vista de diagnóstico esta problemática se relaciona con un déficit en la privilegiación. Este diagnóstico permite idear alternativas pedagógicas para potenciar esta competencia. La falta de esta herramienta sociocultural pone frenos al desarrollo, en tanto se pierde tiempo y se invierte en publicaciones que no tienen el efecto deseado porque no cumplen con el propósito de hacer claridad a futuras investigaciones, sino que tienden a confundir. Son aquellos textos que en apariencia exponen teorías importantes, pero no logran propiciar un avance en el desarrollo del tema.

- 4. Malestar debido al déficit de “Reintegración”:** Se expresa en una sensación de impotencia y frustración debido a la imposibilidad de generar conocimiento nuevo porque no es posible operar en el plano de la reintegración. Es decir, en la capacidad de crear algo nuevo partiendo de conocimientos internalizados. Esta es una demanda clave en la sociedad del conocimiento. Se pide innovación y creaciones nuevas. Y el déficit en la reintegración produce angustia que se refleja en la imposibilidad para generar un producto nuevo.

El conocimiento generado desde la falta de esta competencia se caracteriza por dar diversas explicaciones a fenómenos desde un conjunto de teorías, pero sin trascender a una posible solución en una nueva situación. La educación tradicional no se ha ocupado del desarrollo de esta capacidad en tanto no era un requerimiento de la sociedad industrial. Por ello, el propósito de una escuela que propicie el aprendizaje a lo largo de la vida debe estar vinculado al desarrollo de la capacidad para transferir el conocimiento a nuevos contextos. El aprendizaje a lo largo de la vida desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento exige de herramientas cognitivas para reintegrar el conocimiento que implican capacidades de dominio, privilegiación, internalización y reintegración. El déficit en estos aprendizajes genera malestares psicológicos no visibles ni reconocibles, la mayoría de las veces por los propios sujetos.

A modo de conclusión.

Con esta aportación pretendemos sacar a la luz la problemática de los malestares intelectuales que se generan en la sociedad del conocimiento. Pero somos conscientes del carácter inicial de esta aproximación, y por tanto, sujeta a cuestionamientos y debate. La

contribución esencial que pretendemos es la de observar el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida como la necesidad de una formación en competencias intelectuales que permitan gestionar el conocimiento. La teoría o enfoque sociocultural aporta un referente explicativo importante a esta cuestión desde los constructos de dominio, apropiación, privilegiación, internalización y reintegración. Por otra parte es importante dotar y arrojar con datos empíricos a través de investigaciones sistemáticas este planteamiento inicial. Tal vez pueda ser una futura línea de investigación que ayude a clarificar y fundamentar empíricamente lo aquí planteado.

El aprendizaje a la largo de la vida requiere de una educación que responda de manera efectiva al dominio de competencias necesarias para la generación y desarrollo de conocimiento. Las competencias intelectuales derivadas del enfoque sociocultural son esenciales para acceder, comprender y crear conocimiento. Y por tanto pueden servir de pauta tanto para diagnosticar los déficits formativos como para idear propuestas formativas.

Y por último, apuntar la relación entre competencias y estados emocionales de los sujetos. El falta de dominio de competencias intelectuales y las demandas y exigencias externas provenientes de la sociedad del conocimiento, producen en los sujetos emociones y sentimientos diversos. Si se accede al conocimiento porque se tienen las herramientas socioculturales para hacerlo, se manifiestan emociones y sentimientos de bienestar subjetivo; y si no se puede acceder al capital intelectual por falta de herramientas, aparecen emociones y sentimientos de malestar. Las emociones positivas y placenteras son esenciales para la calidad de vida de las personas.

BIBLIOGRAFÍA

- ALISEDO. G.Y COLS.** (1997). *Didáctica de las ciencias del lenguaje. Aportes y reflexiones.* Editorial Paidós Educador. Argentina.
- BAJTIN. M.** (1995). *Estética de la creación verbal.* Traducción de Tatiana Buvnova. Siglo XXI editores, sa de cv. México.
- BAJTIN. M.** (1997). *Hacia una filosofía del acto ético. De los borradores y otros escritos.* Anthropos. Barcelona.
- BOLAÑOS. M. L.** (2006). *La formación del profesorado desde la perspectiva de género.* Editorial Universidad Santiago de Cali. Santiago de Cali. Colombia.
- COLÁS, P.** (2004) en **REBOLLO y MERCADO.** *Mujer y Desarrollo en el Siglo XXI. Voces para la Igualdad.* Editorial McGraw-Hill. Madrid.
- COLÁS, P.** (2005). *La formación Universitaria en base a competencias.* En Colás y De Pablos(Coords). *La Universidad en la Unión Europea.* Málaga Aljibe
- CUBERO. P. R. Y COLS.** (2007). *Aprendizaje y psicología histórico-cultural. Aportaciones de una perspectiva social del aula. La escuela desde la psicología sociocultural.* Revista de investigación en la escuela # 62. España.
- DE PABLOS, J.** (1995a). *La mediación de la televisión en el ámbito de la educación de adultos (diseño con un nivel microgenético).* Proyecto de investigación (Cátedra de Universidad). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla.

- DE PABLOS, J.** (1995b). *La acción mediada: televisión (educativa)*. Comunicación inédita presentada al III Congreso de Infancia y Aprendizaje, Madrid.
- DE PABLOS, J.** (1996). *Tecnología y educación*. Barcelona: CEDECS.
- GARDNER, H.** (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Biblioteca de psicología y psicoanálisis. Fondo de cultura económica, S.A. de C.V. México D.F.
- PEIRÓ, J.Mª.** (2006). *Las competencias en la sociedad de la información: nuevos modelos formativos*.
[http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/formacion_continua/peiro.htm#competencias].
- MARTÍN, E.** (2003). *Conclusiones: un currículo para desarrollar la autonomía del estudiante*. En C. Monereo y J.I. Pozo, *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*, Madrid: Síntesis, 286-287.
- HARGREAVES, A.** (2003). *Enseñar para la Sociedad del Conocimiento: educar para la creatividad*. En A. Hargreaves, *Enseñar en la Sociedad del Conocimiento*, Barcelona: Octaedro, 35.
- VYGOTSKI, L. S.** (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica Grijalbo Mondadori S.A. Barcelona.
- WERTSCH, J.** (1993) *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Editorial Aprendizaje Visor. Traducción Adriana Silvestre. Madrid.