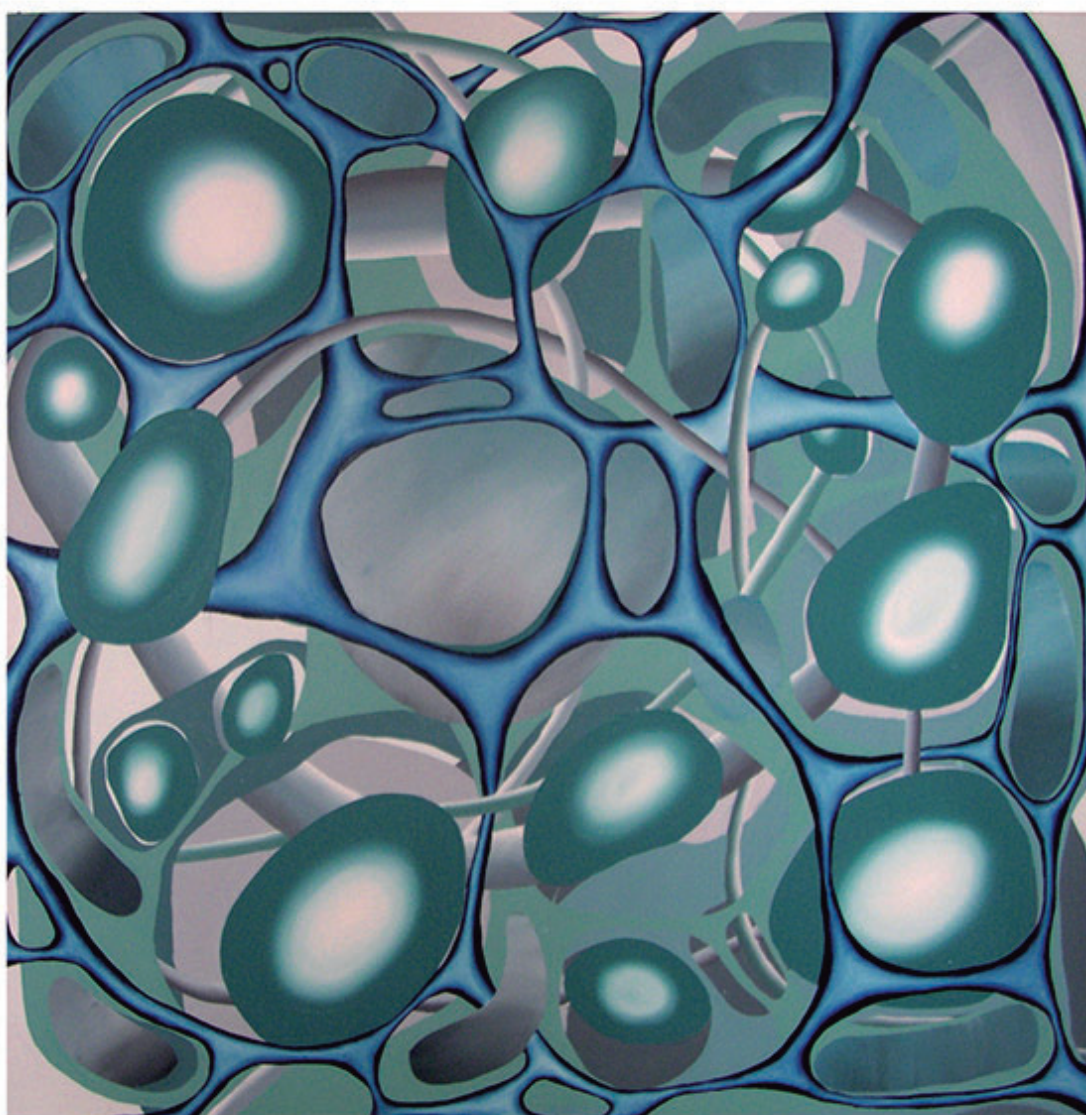


Ángel I. Pérez Gómez

Educarse en la era digital



Morata



Tema: Innovación educativa

Educarse en la era digital

La escuela educativa

Por

Ángel I. PÉREZ GÓMEZ

© Ángel I. PÉREZ GÓMEZ

Educarse en la era digital

La escuela educativa



Ediciones Morata, S. L.

Fundada por Javier Morata, Editor, en 1920
C/ Mejía Lequerica, 12 - 28004 - MADRID
morata@edmorata.es - www.edmorata.es

© Ángel I. PÉREZ GÓMEZ

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2012)
Mejía Lequerica, 12. 28004 - Madrid
www.edmorata.es - morata@edmorata.es

Derechos reservados
ISBNebook: 978-84-7112-683-2
ISBNpapel: 978-84-7112-684-9
Depósito legal: M-36684-2012

Compuesto por: Ángel Gallardo Servicios Gráficos, S. L.
Imprime: ELECE Industrias Gráficas, S. L. Algete (Madrid)
Printed in Spain - Impreso en España

Cuadro de la cubierta: *Fiordoan* - 72, Oleo sobre lienzo, 146 x 146, 2010,
(inspirado en la música de Jabier Muguruza), por miren gonzalez goikoetxea,
<http://www.mirengonzalezgoikoetxea.com>. Reproducido con autorización.

A Encarna, María y Pablo.

Disfruto en su sonrisa la ansiada alegría
de otro mundo posible.

Contenido

PRÓLOGO: ¿Es posible una escuela educativa? Aprender y enseñar a educarse	13
<i>Primera Parte: Aprender a educarse en la era digital, 15. — Segunda Parte: Ayudar a educarse, la escuela educativa, 31.</i>	
PRIMERA PARTE: Aprender a educarse en la era digital	45
CAPÍTULO 1: La era digital. Nuevos desafíos educativos	47
<i>1.1. Un cambio de época, 47. — Globalización, 49. — La información digital, 52. — Redes y pantallas, 58. — 1.2. Los efectos en la socialización y los retos educativos en la era digital, 60. — Desarrollo y conocimiento en la era digital, 61. — El impacto de la era digital en las nuevas generaciones, 65. — Los retos escolares en la era digital, 68.</i>	
CAPÍTULO 2: Insatisfacción escolar. La escuela desbordada	73
<i>2.1. Las peculiaridades de los sistemas educativos en la sociedad neoliberal, 73. — 2.2. Insatisfacción, fracaso y obsolescencia, 77. — Fracaso y abandono escolar, 77. — Fracaso parcial de la función compensatoria, 79. — Irrelevancia del conocimiento que se estudia y aprende en la escuela, 81. — El concepto de conocimiento y racionalidad cartesianas, 82. — La permanencia del modelo escolar de la época industrial, 83. — 2.3. La escuela desbordada, 84. — Fragmentación, 87. — Descontextualización, 88. — Prioridad de la cantidad sobre la calidad, 89. — Reproducción, transferencia, recreación, 90. — Aburrimiento, pasividad y desmotivación, 91. — Uniformidad. Una talla única para todos, 93. — Individualismo y aislamiento, 95. — Obsesión por las calificaciones, 96. — 2.4. Una nueva cultura del aprendizaje: El desarrollo de competencias o cualidades humanas, 97.</i>	

CAPÍTULO 3: La construcción de la personalidad	99
<p>3.1. <i>La interpretación holística de la personalidad</i>, 100.—3.2. <i>Dimensión externa del conocimiento. Las redes externas</i>, 103.—El conectivismo: La importancia de las redes, 105.—3.3. <i>La dimensión interna: La aportación del enactivismo</i>, 110.—3.4. <i>La construcción interna del saber, sentir y hacer humanos. Las aportaciones de la neurociencia</i>, 113.—La plasticidad “ilimitada” del cerebro y de la mente humana, 114.—La importancia decisiva de los mecanismos y procedimientos inconscientes, 117.—La unidad indisociable de las emociones y la racionalidad. La racionalidad de las emociones, la emotividad de la razón, 122.—La naturaleza intencionada de la comprensión y la actuación del sujeto, 127.—La importancia decisiva y paradójica de la atención humana, 129.—El poder de las expectativas, 131.—3.5. <i>La construcción de la identidad. La “conciencia inconsciente” y la reconstrucción de los automatismos</i>, 133.</p>	
CAPÍTULO 4: Una nueva racionalidad para la escuela	139
<p>4.1. <i>Una nueva ilustración. El desarrollo de las cualidades o competencias humanas</i>, 139.—4.2. <i>El controvertido, borroso y prometedor concepto de competencia</i>, 142.—4.3. <i>Las competencias que requiere la era digital</i>, 147.—4.3.1. Capacidad de utilizar y comunicar de manera disciplinada, crítica y creativa el conocimiento, 149.—Tratamiento disciplinado de la información y del conocimiento, 151.—Utilizar de forma crítica el conocimiento, 154.—Utilizar de forma creativa el conocimiento, 157.—Comunicar información y conocimiento, 159.—4.3.2. Vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos, 160.—Respeto, comprensión y empatía, 161.—Cooperación y trabajo en grupos, 162.—Compromiso con la ética, la política y la justicia social, 164.—4.3.3. Capacidad para pensar, vivir y actuar con autonomía, 167.—La construcción del propio proyecto vital, 168.—Conocerse a sí mismo. Deconstruir y desaprender, 169.—Estimarse, aprender a quererse, 171.—Auto-determinación, singularidad y personalización, 172.—4.4. <i>La deriva académica de las competencias</i>, 175.</p>	
SEGUNDA PARTE: Ayudar a educarse	179
CAPÍTULO 5: Una nueva cultura curricular. Relevancia y profundidad	181
<p>5.1. <i>¿Un currículum educativo?</i>, 181.—5.2. <i>Propuestas. Relevancia, profundidad, optatividad, flexibilidad y emergencia</i>, 186.—Prácticas relevantes, 193.</p>	
CAPÍTULO 6: Nuevas formas de enseñar y aprender	197
<p>6.1. <i>Primacía de la actividad</i>, 197.—6.2. <i>La enseñanza como investigación</i>, 200.—Prácticas relevantes, 204.—6.3. <i>De la actividad a la experiencia: vivencias, relatos, sentido y significado</i>, 205.—Prácticas relevantes, 209.—6.4. <i>Personalización, metacognición y aprendizaje autorregulado</i>, 210.—Prácticas relevantes, 213.—6.5. <i>Cooperación y empatía. La pedagogía del cariño</i>, 214.—Prácticas relevantes, 218.—6.6. <i>El sentido y valor pedagógico de los videojuegos, las redes y los materiales digitales</i>, 221.—Prácticas relevantes, 225.—6.7. <i>Pluralidad y flexibilidad metodológica</i>, 226.—Prácticas relevantes, 227.</p>	

CAPÍTULO 7: Evaluar para aprender	229
7.1. <i>La evaluación de competencias</i> , 229.—Evaluación y calificación, 231.— Evaluar para aprender, 231.—7.2. <i>La pervisión de los test y pruebas objetivas</i> , 232.—7.3. <i>La evaluación educativa</i> , 235.—Prácticas relevantes, 241.	
CAPÍTULO 8: La naturaleza tutorial de la función docente. Ayudar a educarse .	245
8.1. <i>Cambiar la mirada. Ayudar a aprender</i> , 245.—8.2. <i>Nuevas competencias profesionales del docente. Pasión por el saber y pasión por ayudar a apren- der</i> , 247.—Testimonio y ejemplo, 252.—8.3. <i>Formación de las competencias profesionales. El pensamiento práctico</i> , 252.—8.4. <i>Formación, acreditación y desarrollo profesional del docente</i> , 257.—Formación inicial, 257.—La forma- ción de formadores, 258.—Prácticas relevantes, 260.—Acreditación y selec- ción de docentes, 262.—Prácticas relevantes, 263.—Desarrollo profesional, 263.—Prácticas relevantes, 264.	
CAPÍTULO 9: Nuevos escenarios y ambientes de aprendizaje	268
9.1. <i>Hábitos y hábitat. El aprendizaje como participación en prácticas sociales</i> , 268.—9.2. <i>La escuela como contexto epistémico</i> , 272.—9.3. <i>Construir contex- tos educativos</i> , 276.—Práctivas relevantes, 281.	
EPÍLOGO	313
BIBLIOGRAFÍA	315

PRÓLOGO

¿Es posible una escuela educativa? Aprender y enseñar a educarse

El presente ensayo es el fruto de una necesidad personal, supongo que compartida, de pararme a pensar, de clarificar y reencontrar el sentido en las turbulencias que rodean mi vida profesional como docente e investigador sobre educación, sin duda reflejo del inquietante panorama político, económico y social que arrasa la vida de los ciudadanos contemporáneos en la compleja, sorprendente, rica, incierta, cambiante y desigual era digital, especialmente evidente en esta primera, impredecible e incalificable década del siglo XXI en la que el sur de Europa y en particular España, desde el punto de vista político, social y laboral, al cuestionar el estado de bienestar, parece retroceder al siglo XIX. ¿Qué significa formarse una personalidad educada, capaz de afrontar con cierta autonomía el vendaval de posibilidades, confusión, riesgos y desafíos de este mundo global, acelerado e incierto?

Tengo la impresión de moverme sobre una plataforma un tanto líquida, informe, irregular y cambiante, pero en todo caso bipolar por lo que no es fácil mantener el equilibrio. Uno de mis pies se encuentra situado en el territorio de las ideas y prácticas innovadoras, las investigaciones en y sobre educación, psicología, sociología y neurociencia cognitiva, así como las experiencias pedagógicas llenas de esperanza y sentido, marcando una orientación y una tendencia compleja pero rastreable, de optimismo hacia las sorprendentes posibilidades que se abren al desarrollo creativo y solidario de todos y cada uno de los seres humanos. El otro pie se asienta en un territorio más rocoso, firme aunque resquebrajado, de una realidad escolar obsoleta y desbordada, criticada por doquier pero resistente al cambio y contumaz en la defensa de tradiciones y modos de hacer pedagógicos que si alguna vez tuvieron sentido, para mi cuestionable al menos, desde luego hoy ya no. Políticos, administradores, docentes, aprendices y fami-

lias parecen mayoritariamente defender la permanencia de este territorio resquebrajado pero resistente que las propuestas innovadoras más sobresalientes han rechazado hace mucho tiempo y que la investigación educativa y en ciencias sociales ha despojado en la actualidad de su manto venerable.

¿Cómo mantenerme en equilibrio cuando percibo cada día, de manera más intensa, esta bipolaridad con tal nitidez que mis extremidades parecen asentarse en dos continentes distintos y alejados? La escuela que yo experimenté como alumno y como docente, la que ahora viven mis hijos y la universidad en que trabajo pertenecen a un territorio tan distante del escenario deseable que vislumbra la investigación y la innovación pedagógicas y que yo defiendo en mis actividades profesionales que difícilmente parecen mundos conciliables, comunicables, entendibles y conmensurables, no tanto a nivel de discurso y teorías proclamadas sino a nivel de prácticas y teorías en uso. Esta dicotomía entre el ser y el deber ser invade todos los territorios en la vida social, pero difícilmente pueden encontrarse ejemplos tan extremos como en educación. Los descubrimientos y resultados, por supuesto que provisionales y parciales, de las investigaciones en ciencias de la educación no parecen ni siquiera inspirar e iluminar las prácticas pedagógicas convencionales. La innovación educativa es siempre minoritaria, marginal y efímera. En consecuencia, la institución escolar permanece básicamente la misma desde su extensión a la población en general a finales del siglo XIX, cuando el resto de la sociedad y sus instituciones han cambiado de modo tan radical que es prácticamente irreconocible desde entonces.

Cansado y aburrido de discursos grandilocuentes sin prácticas adecuadas, mis preocupaciones desde hace ya tiempo se concentran en lo que yo denomino epistemología de la acción. ¿De qué se nutre la acción humana? ¿Cómo se configura la racionalidad de la acción? ¿Por qué se sostienen, frecuentemente sin mayores sobresaltos, las evidentes contradicciones entre lo que decimos que pensamos y lo que hacemos? ¿Cuáles son los sistemas conscientes o tácitos que condicionan nuestra manera de percibir, tomar decisiones y actuar? ¿Cómo superar el vacío de un conocimiento retórico que no sirve para orientar la acción? ¿Es posible una escuela verdaderamente educativa, que ayude a cada individuo a construirse de manera autónoma, sabia y solidaria?

Acercarme a estos interrogantes ha supuesto un diálogo con múltiples autores, teorías, experiencias y propuestas que he ido desgranando en dos partes. En la primera, Capítulos 1 al 4, he intentado clarificar —o al menos explicitar, tanto los interrogantes como el conocimiento compartido—, para mi y para quien desee acompañarme, lo que significa aprender a educarse en el complejo contexto contemporáneo, ¿cómo aprendemos a vivir, pensar, decidir y actuar en la atmósfera densa y cambiante de la era global, digital?, ¿qué papel está ocupando la escuela convencional en este proceso? En la Segunda Parte, Capítulos 5, al 9, ofrezco mi visión particular sobre lo que considero una escuela educativa, es decir un espacio público para ayudar a que cada uno de los ciudadanos se

PRIMERA PARTE

Aprender a educarse en la era digital

CAPÍTULO 1

La era digital. Nuevos desafíos educativos

“¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido entre el conocimiento?
¿Dónde el conocimiento que hemos perdido entre la información?”

(T. S. ELLIOT, 1963.)

“Piensa dentro de 10 o 15 años y pregúntate ¿qué proporción de actividad llamada aprendizaje estará localizada en la institución llamada escuela? La disponibilidad de tecnologías relativamente baratas que ofrecen acceso directo al conocimiento de todo tipo crea oportunidades a los estudiantes para experimentar un dramático incremento de la capacidad de elegir qué, cómo y con quién aprender. ¿Cómo y de qué forma sobrevivirá esta institución llamada escuela en este escenario? ¿Qué forma adoptará si quiere no solo sobrevivir, sino encontrar un lugar productivo en este nuevo escenario?”

(ELMORE, R. y CITY, E. 2011.)

1.1. Un cambio de época

Cuando los estudiantes contemporáneos abandonan cada día la escuela se introducen en un escenario de aprendizaje organizado de forma radicalmente diferente. En la era global de la información digitalizada el acceso al conocimiento es relativamente fácil, inmediato, ubicuo y económico. Uno puede acceder en la red a la información requerida, al debate correspondiente, seguir la línea de indagación que le parezca oportuna sin el control de alguien denominado docen-

te, y si le apetece puede formar o participar en redes múltiples de personas y colectivos que comparten intereses, informaciones, proyectos y actividades, sin limitaciones de tiempo, institucionales o geográficas. ¿En que mundo vivimos? ¿Qué sentido tiene la escuela que conocemos en dicho escenario?

Vivimos en la aldea global y en la era de la información, una era de cambio vertiginoso, incremento de la interdependencia y de la complejidad sin precedentes, que está provocando una alteración radical en nuestra forma de comunicarnos, de actuar, de pensar y de expresar.

Aunque tenga una apariencia simplista me parece clarificadora, útil e intuitiva la clasificación que hace RIEGLE (2007) al distinguir cuatro épocas principales en el desarrollo de la humanidad desde el punto de vista socioeconómico.

- La época de piedra, desde aproximadamente 1.000.000 de años hasta hace 6.000 años antes de nuestra era, en la que la actividad principal de los homínidos y humanos era la caza, la pesca y la conservación de los alimentos.
- La época agrícola, desde 6.000 años a. C., hasta el siglo XVIII, en la cual la actividad principal de los humanos era la agricultura, la ganadería y el intercambio comercial.
- La época industrial, desde el siglo XVIII hasta el último cuarto del siglo XX, en la que la actividad fundamental de los seres humanos en los países más desarrollados tenía que ver con el trabajo en las fábricas.
- La época de la información, desde 1975 hasta nuestros días, en la que la actividad principal de los seres humanos tiene que ver con la adquisición, procesamiento, análisis, recreación y comunicación de información.

Sorprende observar la aceleración exponencial del cambio, de la evolución del ser humano: La hominización se prolongó a lo largo de varios millones de años, la prehistoria nómada casi un millón de años, la época agrícola y ganadera, ya sedentaria, unos siete mil años, la época industrial no llega a los trescientos años, y en la era digital apenas llevamos cuatro décadas. El desarrollo simbólico y el manejo de información son los responsables de este efecto acumulativo y exponencial de la evolución de los seres humanos. La fuerza física humana fue sustituida por la fuerza física animal, ésta a su vez por la energía y ésta por la gestión digital de la información como fuentes de satisfacción de necesidades, desarrollo, supervivencia y poder.

La era de la información, en la que vivimos actualmente, se caracteriza, como defiende CASTELL, por la primacía del valor de la información sobre el valor de las materias primas, el trabajo y el esfuerzo físico. Es ilustrativo el ejemplo que ofrece RIEGLE, (2007), *“...en el automóvil, prototipo de la era industrial, el 60% de su coste se debe a la materia prima y al trabajo físico que se dedica a su producción. Sin embargo, en el ordenador, prototipo de la era de la información, solo el*

Bibliografía

- ADELMAN, N., ENGLE, K. y HARGREAVES, A. (2003). *Una carrera contra el reloj*. Madrid: Akal.
- ALCALÁ, M. (2000). "Totalán. Cuando el pueblo entra en la escuela". *Cuadernos de Pedagogía*, 222, págs. 62-66.
- ALDORT, N. (2012) *Aprender a educar sin gritos, amenazas y castigos*. Madrid: Médici ediciones.
- AMADO, G. y AMBROSE, A. (2001). *The transitional Approach to change*. Londres: H. Karnac ltd.
- ANANIADOU, K. y CLARO, M. (2011). *21st century skills and competences for New Millennium Learners in OECD countries*. OCDE.
- ANDERSON, J., REDER, M. y SIMON, H. (1996). "Situated Learning and education". *Educational Researcher*, 24 (4), págs. 5-11.
- ANDERSON, M. (2011). *Crowdsourcing Higher Education: A Design Proposal for Distributed Learning*. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 7 (4).
- ARANOVIZT (2008). *Against School*. Boulder, CO: Paradigm Publisher.
- ARIELY, D. (2011). *Predictably irrational. The Hidden Forces That Shape Our Decisions*. EE.UU.: HarperCollins.
- ARRIGHI, C. y FERRARIO, R. (2008). "Abductive Reasoning, Interpretation and Collaborative Processes". *Foundations of Science*, 13 (1).
- ASDC (2008). *Educational Leadership*. 65 (8), págs. 11-26.
- BAIN, B. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: PUV.
- BAKER, E., MCGAW, B. y PETERSON, P. (2007). *Constructivism and learning*. Oxford: Elsevier.
- BARGH, J. (2007). *Social Psychology and the unconscious*. Nueva York: Psychology Press.
- BARICCO, A. (2008). *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama.
- BARRON B. y DARLING-HAMMOND, L. (2008): *Teaching for Meaningful Learning: A Review of Research on Inquiry-based and Cooperative Learning*. Stanford University, Book Excerpt.
- BATESON, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. Londres: Paladin.

- BATESON, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity*. Nueva York: E.P. Dutton.
- — (1987). “Men are grass: Metaphor and the world of mental process”. En: W. THOMPSON: *Gaia: A way of knowing*, Hudson, NY: Lindisfarne, págs. 37-47.
- BAUMEISTER, R. y TIERNEY, J. (2011). *Willpower: Rediscovering the Greatest Human Strength*. Nueva York: Penguin Press.
- BEANE, James A. (1997). *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*. Williston: Teacher College Press.
- BEREITER, C. (2002). *Education and mind in a knowledge society*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- BEREITER, D. y SCARDAMALIA, M. (1989). “Intentional Learning As a Goal of Instruction”. En: B. RESNICK: *Knowing, Learning and Instruction*. New Jersey: LEA, págs. 361-393.
- BERLIN, I., (1967). “Dos conceptos de la libertad” en Anthony QUINTON, *Filosofía Política*, México: FCE.
- BERNAL, José L. y GIL, M^a Teresa (1999). “Escuelas aceleradas. Un sueño que se hace realidad”. *Cuadernos de Pedagogía*, 285, págs. 33-38.
- BERSTEIN, B. (1990). *Class, codes and control: the structuring of pedagogic discourse*, 4, Madrid: Morata, Fundación Paideia 1993. Londres: Routledge.
- BIESTA, J. y GERT (2006). *Beyond Learning*. Colorado: Paradigm Publishers.
- BILTON, N. (2011). *Vivo en el futuro... y esto es lo que veo*. Barcelona: Planeta.
- BIZAR, A. y HYDE, M. (1989). *Thinking in Context : Teaching Cognitive Processes across the Elementary School Curriculum*. Nueva York: Longman.
- BLAKEMORE, S. y FRITH, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro. Claves para la educación*. Barcelona: Planeta.
- BLOOM, B. S. y cols. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, the classification of educational goals*. Nueva York: David McKay.
- BOISVERT, R. D. (1998). *John Dewey: Rethinking our time*. Albany: State University of Nueva York Press.
- BONÁS, M. (2010a): *El martinet, una comunidad en crecimiento*. <http://irati.educacion.navarra.es/caps/infantil/index.php/es/documentacion-actividades>
- — (201b). “El espacio vacío. Tiempos y espacios de posibilidades”. *REVISTA AULA. De Innovación Educativa*. Barcelona: Graó.
- — ESTEBAN, L., GARMENDIA, D., GÜEL, E., MIRA, N., NAVARRO, M., TRIAS, I. e YZAGUIRRE, A. (2007). *Entramados*. Barcelona: Graó.
- BORMAN, G. y DOWLING. M. (2010). “Schools and inequality: a multilevel analysis of coleman’s equality of educational opportunity data”. *Teachers College Record*, 112 (5), págs. 1201-1246.
- BOUD, D. (1995). *Enhancing Learning through Self Assessment*. Londres: Kogan Page.
- — y FELETTI, G. (1991). *The challenge of problem based learning*. Londres: Kogan Page.
- BOURDIEU, P. (1990). *The logic of practice*. Stanford: Stanford University Press.
- — y PASSERON, J. (1977). *La reproducción*. Barcelona: Laia.
- BRADY, S., BRAZE, D. y FOWLER, C. (2011). *Explaining individual Differences in Reading: Theory and Evidence*. Nueva York, Psychology Press.
- BROOKS, R., STEIN, J., WALDROP, R. y HALE, P. J. (1999). *Definitive Studies of Magnet Schools: Voices of Public School Choice*. MSA.
- — COLLINS, A y DUGUID, P. (1989). “Situated cognition and the culture of learning”. *Educational Researcher*, 18 (1), págs. 32-42.

La era digital requiere *aprendizajes de orden superior* que ayuden a vivir en la incertidumbre y la complejidad. Requiere a su vez, desarrollar hábitos intelectuales, en gran medida no conscientes, que preparen para un escenario en el cual casi todo es más accesible, complejo, global, flexible y cambiante; exige la capacidad de afrontar niveles elevados de “ambigüedad creativa”, la capacidad para reconstruir, desaprender, arriesgar y aprovechar los errores como ocasiones de aprendizaje, desenvolverse en la ambigüedad y en la incertidumbre como condición de desarrollo creativo de las personas y los grupos humanos.

En *Educarse en la era digital*, Ángel PÉREZ GÓMEZ, reflexiona sobre cómo ocupamos nuestro tiempo escolar en el aprendizaje de datos, en la apropiación memorística de informaciones y tareas rutinarias de bajo nivel y se nos escapa la tarea de ayudar a formar el pensamiento crítico y creativo, el desarrollo armónico de las emociones, la búsqueda de la identidad y sentido, la formación de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan el compromiso ético y político, la formulación y reformulación sensata y racional de los modos habituales de conducta y comportamiento.

El autor, a través de un diálogo con múltiples autores, teorías, experiencias y propuestas intenta en la Primera Parte, clarificar, —o al menos explicitar— lo que significa aprender a educarse en el complejo contexto contemporáneo, ¿cómo aprendemos a vivir, pensar, decidir y actuar en la atmósfera densa y cambiante de la era global, digital?, ¿qué papel está ocupando la escuela convencional en este proceso? En la Segunda Parte, nos ofrece su visión particular sobre lo que considera una escuela educativa, es decir un espacio público para ayudar a que cada uno de los ciudadanos se construya como persona “educada”, elija y desarrolle su propio y singular proyecto de vida en el ámbito personal, social y profesional.

Ángel PÉREZ GÓMEZ es Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga.



Entrevista al autor

Tema: Innovación educativa



EDICIONES MORATA, S. L.
Mejía Lequerica, 12. 28004 - Madrid
morata@edmorata.es - www.edmorata.es
www.facebook.com/EdicionesMorata 
<http://twitter.com/edicionesmorata> 

