

# José Antonio Marina

## El bosque pedagógico

y cómo salir de él

Equipo  
**up**

Con la colaboración de  
Mariola Lorente Arroyo  
María Teresa Rodríguez de Castro

*Ariel*



José Antonio Marina

# **El bosque pedagógico y cómo salir de él**

con la colaboración de

Mariola Lorente Arroyo

María Teresa Rodríguez de Castro

*Ariel*

1.ª edición: noviembre de 2017

© 2017: Empresas Filosóficas, S. L.

Derechos exclusivos de edición en español:

© 2017: Editorial Planeta, S. A.

Avda. Diagonal, 662-664 - 08034 Barcelona

Editorial Ariel es un sello editorial de Planeta, S. A.

[www.ariel.es](http://www.ariel.es)

ISBN: 978-84-344-2705-1

Depósito legal: B. 23.477 - 2017

Impreso en España

El papel utilizado para la impresión de este libro  
es cien por cien libre de cloro y está calificado como papel ecológico.

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos)

si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Puede contactar con CEDRO a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com)

o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47

# ÍNDICE

<b>Prólogo.</b> Por qué necesitamos un mapa del bosque pedagógico .....	VII
---	-----

## INTRODUCCIÓN

Capítulo primero. Entrando en el bosque.....	1
Capítulo segundo. A quién pregunto .....	21
Capítulo tercero. Las coordenadas del bosque .....	41

## PARTE PRIMERA

### APRENDER

Capítulo cuarto. Cómo aprenden los humanos .....	63
Capítulo quinto. Quién aprende .....	97
Capítulo sexto. Dónde se aprende .....	117
Capítulo séptimo. Qué se debe aprender .....	139

**PARTE SEGUNDA**

**ENSEÑAR**

Capítulo octavo. Cómo se debe enseñar.....	183
Capítulo noveno. Cómo saber si se ha enseñado.....	207
Capítulo décimo. Quién debe enseñar .....	223
<b>Epílogo</b> .....	237
<b>Notas</b> .....	265
<b>Cartografía del bosque</b> .....	309

## Capítulo primero

# ENTRANDO EN EL BOSQUE

### *Vamos a toda prisa hacia no sabemos dónde*

LA EDUCACIÓN —que se ha convertido en tema prioritario de la agenda científica, social, económica y política— pasa por un momento de transición, extraordinariamente complejo, que puede decidir la evolución cultural de los próximos decenios. Casi todos los políticos estarían dispuestos a emular a Tony Blair cuando dijo: «Mi programa se reduce a tres palabras: educación, educación y educación». O a José Mujica, presidente de Uruguay: «Vamos a invertir primero en educación. Segundo, en educación. Y tercero, en educación». Lo mismo mantuvo el gobierno de Néstor Kirchner en Argentina: «La educación es el principal vector de movilidad social y de corrección de las desigualdades».<sup>1</sup> Sin embargo, para muchos críticos, esta apelación a la educación como solución a los problemas sociales es una martingala política que sirve «para remitir al futuro los problemas de hoy». En palabras de Lambert y Popelard: «Pues-

to que educar exige tiempo, nadie puede esperar resultados inmediatos de una reforma escolar. Mientras tanto y, puesto que los que sufren injusticias han sido convencidos de que su única tabla de salvación consiste en “trabajar bien en la escuela”, no hay necesidad de contemplar otras opciones políticas». <sup>2</sup> Es difícil encontrar consenso en cuestiones educativas porque las diferentes posiciones suelen ampliar un solo aspecto, con lo que deforman la realidad. Una verdad fragmentada o exagerada deja de ser verdad. Por ejemplo, en España, la izquierda ha recelado siempre de la apelación al «esfuerzo del alumno» hecho por la derecha. ¿Es que son partidarios de un laxismo irresponsable? No. Solo temen que relacionar demasiado estrechamente el éxito escolar con el esfuerzo del alumno culpabilice a este del posible fracaso, minimizando la influencia del entorno, de la situación económico-social o de la calidad del sistema educativo. <sup>3</sup>

¿Podemos fiarnos de alguien en temas educativos, o tendrá razón la OCDE al decir que la pedagogía se encuentra en una etapa precientífica?

Más allá de las opiniones, nos enfrentamos a un hecho: hemos entrado en la «sociedad del aprendizaje», que se rige por una ley sencilla e implacable: «Para sobrevivir, las personas, las empresas y la sociedad necesitan aprender al menos a la misma velocidad con que cambia el entorno; y para progresar, deben hacerlo a más velocidad que el entorno». <sup>4</sup> Es una ley apropiada para cualquier momento histórico, pero su validez se hace más patente en este momento.

Muchos indicios presagian una colosal revolución educativa que va más allá de la escuela y tiene en danza a todas las

personas responsables y a todas las instituciones. «El aprendizaje nunca ha sido tan importante como ahora», ha escrito Joseph Stiglitz, que no es un pedagogo, sino un premio Nobel de Economía.<sup>5</sup> La nueva frontera educativa amplía sus límites, coloniza nuevos territorios. Los años de aprendizaje no se terminan en la escuela, sino que duran toda la vida. El período escolar no es el fin de nada, sino la preparación para otro tipo de educación continua. Cada vez se habla más del *lifelong learning*. Murdoch y Muller hablan de la *learning explosion*, posibilitada por miles de innovaciones digitales, al alcance de todo el mundo.<sup>6</sup> La Fundación MacArthur, en su documento *The future of thinking: learning institutions in a digital age*, elaborado en el Massachusetts Institute of Technology, señala que estamos en un especial momento epistémico (*epistemic moment*) porque el *aprendizaje mismo* es el medio más poderoso para cambiar.<sup>7</sup> El documento sobre este tema del Departamento de Educación de Gran Bretaña se titula solemnemente *The learning age, a renaissance for a new Britain*.<sup>8</sup> El de Canadá, *Towards a learning society, learning economy: An action plan for Canada*.<sup>9</sup> *The Economist* publicó recientemente un análisis de la situación, titulando en portada «Lifelong learning. How to survive in the age of automation». La conclusión es clara: los individuos tienen que aprender continuamente, y también las instituciones, las empresas y la sociedad en su conjunto.<sup>10</sup> Daniel Innerarity, un reconocido politólogo, ha escrito: «En una sociedad del conocimiento, la gestión de los procesos de aprendizaje es más importante que la administración de los saberes. En sistemas altamente diferenciados, que se enfrentan a problemas de enorme complejidad, surge la necesidad de transformar los procesos de aprendizaje ocasio-



nales en una conquista organizada del conocimiento».<sup>11</sup> Carol Dweck, muy conocida en el mundo educativo, y su colega David Yeager, de la Universidad de Texas, han escrito sobre la necesidad de convertir a EE. UU. en «un país de aprendices», recomendación útil para todas las naciones.<sup>12</sup> En el mismo sentido se orientan las «comunidades de aprendizaje»<sup>13</sup> o las «redes educativas», de las que tendremos ocasión de hablar. Emergen «nuevas culturas del aprendizaje».<sup>14</sup>

La ley universal del aprendizaje es implacable: o aprendizaje o marginación.

Esto quiere decir que debemos ampliar el foco de la educación, que tradicionalmente se terminaba con la formación universitaria o profesional, para integrar una formación plural, continua, a lo largo de la vida. Los sistemas de formación van más allá de la escuela. Se han vuelto ubicuos. Hay nuevos operadores educativos, como las grandes empresas tecnológicas, y todo el mundo sabe que la formación en general —la *global education industry*— puede ser el gran negocio de este principio de siglo. El cálculo del mercado educativo hecho por Merrill Lynch-Bank of America en 2014 era de 4,3 billones de dólares. Mucho dinero. La industria incluye muchos tipos de negocio: gestión directa de centros educativos, producción de materiales, enseñanza online, servicios de consultoría, edu-marketing, servicios de producción de test, evaluaciones, *coaching*, etc.<sup>15</sup> La Organización Mundial del Comercio se ha interesado por este yacimiento de negocio e incluyó la educación superior dentro del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS o GATS por sus siglas en inglés), lo que despertó fuer-

tes protestas desde el mundo de la educación, que se oponía a que se considerara la educación como una mercancía.<sup>16</sup> La National Teachers Union del Reino Unido ha publicado un informe sobre la Reforma Educativa Global, que está basada en pruebas estandarizadas, orientación mercantilista y privatización, aspectos que consideran incompatibles con un concepto de la educación como «bien público».<sup>17</sup> Otros informes indican, en cambio, que mantener la consideración de «bien público» o de «servicio público» no es incompatible con la participación del capital privado en el sistema educativo. En ese sentido se pronuncian dos informes de la WISE Foundation, uno dedicado a estudiar las distintas formas de colaboración pública-privada en educación,<sup>18</sup> y otro, a estudiar la posibilidad de un liderazgo educativo público-privado.<sup>19</sup> También los sindicatos han dado su opinión sobre las asociaciones público-privadas en educación.<sup>20</sup>

La educación es un fenómeno omnipresente, que puede definirse desde muchos puntos de vista. Puede designar una acción (educar), un contenido (recibir una educación) o un resultado (estar bien o mal educado). Los expertos distinguen entre educación formal (hay intención de educar y se hace de forma estructurada, p. ej., en la escuela), la educación no formal (intencionada, pero no estructurada, p. ej., en la familia), y educación informal (no hay intención de educar). Preferimos reservar el término *educación* para los procesos que tienen la intención de educar.

The Global Education Futures Forum ha predicho que «las próximas décadas verán los cambios más radicales en

educación desde que aparecieron los sistemas de educación nacionales. En la fuente de esos cambios no estará el sistema educativo, sino que será dirigido en primer lugar por la industria: digital, sanitaria y financiera». <sup>21</sup> Eso significa que la educación va a canalizarse por múltiples vías, posiblemente en competencia. Como han señalado dos expertos tan reputados como Michael Barber y Peter Hill, «incluso los sistemas educativos más eficientes dan muestras de que el sistema está agotado». <sup>22</sup> Hace casi medio siglo que Philip H. Coombs, en el informe que presentó en la Conferencia Internacional sobre Educación convocada por el presidente Johnson, advertía que los sistemas educativos eran víctimas de una inercia que les impedía su adaptación al ambiente. <sup>23</sup> En este momento se habla continuamente de «*ecosistemas de aprendizaje*» y de nuevos entornos educativos más allá de la escuela. <sup>24</sup> Los sistemas educativos se están deslocalizando por las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías. Además, se están quedando pequeños. De los «*sistemas educativos*» vamos a pasar a la *sociedad del aprendizaje*. <sup>25</sup> Todo esto produce una incómoda sensación de vértigo y de desorientación. En patología se define la «*asomatognosia*», como la incapacidad de conocer la propia posición en el espacio. Algo parecido le está pasando a la pedagogía. Se generaliza la idea de que, tras incesantes reformas, se ha alcanzado un límite que fuerza a cambiar de enfoque. <sup>26</sup>

Da la impresión de que hay más «prescriptores» abstractos que trabajadores concretos. Hay más «se debería hacer» que «estoy haciendo».

## *¿Quién va a dirigir ese cambio?*

LA EDUCACIÓN VA A DETERMINAR EL FUTURO, pero ¿a quién corresponde pensar cómo debería ser esa educación? Teniendo en cuenta que en todo el mundo la educación formal es un servicio público —un bien común, como ha señalado la Unesco—, el papel de los Estados es muy poderoso, lo que plantea problemas muy parecidos a los que surgen en economía. ¿Cuál debe ser el papel del Estado y el de la sociedad civil en el diseño educativo? La posibilidad de un acuerdo parece desdibujarse cuando descendemos desde la abstracción a la realidad. Basta pensar en los obstáculos que en España ha tenido la consecución de un pacto educativo. Stephen J. Ball ha llamado la atención acerca de la dificultad de conseguir un consenso incluso dentro de la misma escuela: «Diferentes ideologías y políticas llevan a los profesores a abordar su tarea de diferente manera. Prácticamente todas las cuestiones relacionadas con la organización y la enseñanza de los alumnos, las estructuras de los currículos, las relaciones entre profesores y alumnos y las normas de toma de decisiones en las instituciones tienen una base ideológica».<sup>27</sup> ¿Será imposible ponerse de acuerdo en temas educativos?

## *La pasión por el cambio*

NOS ENCONTRAMOS, PUES, en una situación comprometida. Necesitamos una educación potente y eficaz, pero no sabemos cómo pensarla. Necesitamos una educación «a lo largo de toda la vida» y desconocemos quién va a impartirla. Se aproximan

colosales cambios en nuestro modo de vida. Se habla ya de *transhumanismo*, de la aparición de una nueva especie.<sup>28</sup> Los niños que están ahora en la escuela van a vivir en un mundo difícil de prever y van a trabajar en trabajos aún no inventados. En esta situación, ¿cómo podemos asumir responsablemente la tarea de educarlos? Si nos fijamos en la escuela, se vaticina un «salto evolutivo» en su historia, pero no sabemos qué o quién va a actuar como trampolín. Es lógico que ante este panorama muchas voces se alcen pidiendo una refundación de la pedagogía y un cambio radical en la escuela, o incluso su desaparición, como Iván Illich. Postman<sup>29</sup> proclama la necesidad de redefinir el sentido de la educación y la pedagogía sobre la construcción de nuevos relatos —«nuevos dioses»— fundamentados en la necesaria conservación del planeta, una nueva estructura del conocimiento, la historia de la civilización y la cultura, la diversidad cultural y el lenguaje. Fullan escribe: «No creo que la escuela del futuro se parezca a la actual (ni siquiera que se llame escuela)».<sup>30</sup> Desde otra perspectiva, Meirieu, un prestigioso pedagogo francés, revisa el mito de Frankenstein<sup>31</sup> y propone una verdadera «revolución copernicana» en la pedagogía, resituando la centralidad de la educación en el sujeto, fijando la finalidad del proceso educativo en el «hacer para que el otro haga» y recuperando la tradición ética de la pedagogía. Se habla constantemente de refundar la escuela (o reinventarla, reconceptualizarla, *revisitarla*, reimaginarla, rediseñarla, etc.). También de deconstruirla (anularla, sustituirla, desinstitucionalizarla, deslocalizarla, hacerla ubicua, invertirla, etc.).<sup>32</sup> Ken Robinson, un motivador educativo, sostiene que no basta con hacer mejor lo que estamos haciendo, sino que hay que hacer algo com-

pletamente nuevo.<sup>33</sup> Como todas las proclamas revolucionarias, la educativa también se ve obligada a devaluar lo que se está haciendo. Los profetas de la escuela ideal tienen que minimizar el valor de la escuela real, sin acabar de explicar cómo se pasa de una a otra. En el *Libro blanco de la profesión docente*<sup>34</sup> insistimos en que cualquier programa de cambio debe explicar el proceso de transición. Si no reconocemos que es la escuela existente la que tiene que transformarse, que los actuales docentes son los que tienen que cambiarla, acabaremos esperando una transformación milagrosa que no sucederá. Los procesos de cambio institucionales son difíciles porque equivalen a tener que reparar un avión en vuelo, pero esta es la única alternativa.

Esta incitación al cambio supone el reconocimiento del fracaso, o, al menos, de la obsolescencia de las actuales políticas educativas, y ponen a todo el sistema de enseñanza en un incómodo estado de provisionalidad.

La Unesco, tras dos publicaciones que tuvieron un gran impacto mundial —el informe Faure, *Aprender a ser: la educación del futuro* (1972), y el informe Delors, *La educación encierra un tesoro* (1996)—, publicó en el 2015 *Replantear la educación*, donde se afirma que, ante el aumento de la complejidad del mundo, «se hace más urgente que nunca replantear la finalidad de la educación y la organización del aprendizaje». Antes, en 2013, había publicado *Revisiting Learning*,<sup>35</sup> un estudio acerca de las aplicaciones prácticas del informe Delors.

La necesidad de una mejora continua se ha traducido en una búsqueda de la innovación por la innovación que, en el

campo de la educación, tiende a considerar que no hay nada permanente. El cambio educativo comienza a convertirse en una profesión. Para comprobarlo, basta con consultar el *Second international handbook of educational change*.<sup>36</sup> En el estudio de la OCDE *Política educativa en perspectiva 2015* se estudian 450 reformas educativas, parciales o totales, llevadas a cabo entre 2008 y 2014 con desigual fortuna.<sup>37</sup> Los expertos reclaman una «nueva pedagogía». Sin ella, como ha dicho Fullan, los alumnos se desentenderán de la escuela, convertida, según algunos neurólogos, en «hostil al cerebro». Peter Hill y Michael Barber señalan que hay dos factores que obligan a una «*reconceptualisation of school education*». El primero es el empuje de la globalización y las nuevas tecnologías. El segundo es la comprobación de que el actual paradigma no funciona tan bien como debería.<sup>38</sup> La Unesco, en *Repensar la educación*, anima a «recontextualizarla», fomentando una pedagogía humanista, dirigida a un desarrollo sostenible.<sup>39</sup> La OCDE señala que «muchos educadores se preguntan si no será que la escuela no necesita ser reformada, sino reinventada». <sup>40</sup> Hay una especie de expectación mesiánica por una salvación educativa, sin que se sepa de dónde vendrá.<sup>41</sup>

«Los educadores parecen estar buscando siempre un salvador. El salvador *du jour* varía notablemente. En cierto momento fue el conductismo; luego, el aprendizaje por medio del descubrimiento. Más tarde se popularizó la teoría del "tiempo dedicado a la tarea": si pudiéramos mantener a los alumnos ocupados seriamente en una determinada tarea durante bastante tiempo, consigui-

ríamos el tipo de aprendizaje que pretendemos. Actualmente, una de las teorías predilectas es la del aprendizaje cooperativo, que propone que los estudiantes se reúnan y colaboren en pequeños grupos a fin de adquirir determinadas habilidades y conocimientos.»

DAVID PERKINS<sup>42</sup>

De forma paradójica, simultáneamente a ese cántico continuo a la innovación y a la proliferación de propuestas, se está produciendo una homogeneización de los sistemas públicos de enseñanza, porque los Estados desean aparecer bien situados en la clasificación PISA, gracias al prestigio que ha adquirido. Hay, pues, una normalidad oficial que se tranquiliza con unas mediciones —contestadas por muchos expertos por considerarlas el triunfo de una visión práctica, economicista y neoliberal de la enseñanza— y que oculta la efervescencia real. En Europa, aunque la Comisión y el Consejo Europeo tienen pocas competencias educativas porque estas dependen de los Estados, han presionado fuertemente para la convergencia de los sistemas nacionales. Por ejemplo en el Consejo de Lisboa de 2000, del que ha derivado, entre otros, el diseño de la enseñanza por competencias que ha penetrado todo el sistema educativo europeo. Hay, incluso, la acusación de que se está perpetrando un «colonialismo educativo»,<sup>43</sup> y muchos expertos han llamado la atención sobre los peligros de obsesionarse con las pruebas estandarizadas.<sup>44</sup>



## *¿Está la pedagogía a la altura de los tiempos?*

ESTOS ANUNCIOS NOS LLEGAN cuando la pedagogía se encuentra en estado mercurial, sin puntos claros de referencia. La pedagogía es un saber débil. Las propuestas se amontonan, se superponen, florecen y se agostan con rapidez, carecen de precisión conceptual. Para unos, esto es síntoma de vitalidad; para otros, de confusión. Peter Hill y Michael Barber consideran imprescindible para la educación «unos términos comunes para describir y analizar la enseñanza con un mayor rigor». <sup>45</sup> Jorge Larrosa comenta que el vocabulario pedagógico es un conjunto de palabras «amplio, indeterminado, heterogéneo y compuesto por la recontextualización y el entrecruzamiento de regímenes discursivos diversos». <sup>46</sup> «Aparecen “palabras mágicas” de las que todos hablan y que se presentan como indicadores de estar o no actualizados.» <sup>47</sup> Eso sucedió, por ejemplo, con las palabras *currículo*, *diseño*, *educación centrada en el alumno*, *constructivismo*, *socioconstructivismo*, *gamificación*, *educación activa* y otras muchas. Marlene Scardamalia escribe: «El futuro de la educación está contenido en un racimo de palabras, que a veces parecen completamente vacías, pero que expresan una intuición común que puede dirigir las políticas educativas: *aprendizaje para toda la vida*, *flexibilidad*, *creatividad*, *habilidades de pensamiento de alto orden*, *colaboración*, *experiencia distribuida*, *organizaciones de aprendizaje*, *innovación*, *alfabetización tecnológica*». <sup>48</sup> Podríamos añadir otras más. Ahora solo queremos destacar que son términos fluidos, que se superponen y que solo enfatizan aspectos, por lo que tomarlos como conceptos independientes y precisos puede llevar a confusión. Schunk, en su revisión de teorías del aprendiza-

je,<sup>49</sup> señala que proceden de disciplinas diferentes, por lo que «el vocabulario puede ser obtuso y las discusiones, estériles». Bereiter y Scardamalia, en *Towards research based innovation*,<sup>50</sup> dicen que la polémica sobre alguno de esos términos confusos «virtualmente ha matado el discurso racional sobre pedagogía». Brown y Campione hablan de «mutaciones letales», procedimientos pedagógicos que se vuelven autónomos y evolucionan de tal manera que atentan contra el propósito para el que fueron creados. Los métodos deben evolucionar, pero creen que lo hacen de manera impredecible. Para prever esas mutaciones letales recomiendan tratar «auténticos problemas, ideas reales», estudiar «los agentes epistémicos» y las «ideas mejorables» (Scardamalia) que pueden servir de reguladores para docentes y alumnos.<sup>51</sup> Cécile Albert, en su libro *Éducation de la personne et pédagogies innovantes*, habla de la perplejidad del docente ante la variedad de innovaciones permanentes, transmitidas por un vocabulario proliferante: «pedagogía por objetivos, pedagogía diferenciada, pedagogía por competencias, gestión mental, pedagogía de la mediación, trabajos personales encuadrados (TPA), tutorías metodológicas, etc.».<sup>52</sup> Podríamos ocupar muchas páginas describiendo esta peculiar ceremonia de la confusión. Distinguir la verdad del error es más fácil que integrar medias verdades o verdades aparentes. De nuevo echamos en falta un observatorio de nivel superior, que vea el bosque en su totalidad y que nos indique su salida.

Como otras disciplinas humanistas, la educación sufre el «síndrome de la proliferación gratificante», cuyo ideal sería convertir a cada autor en una «escuela de pensamiento unipersonal». Un oxímoron.

Al hacer un resumen de las investigaciones pedagógicas, Dumont e Istance reconocen el problema que plantea la propia impenetrabilidad de tanta investigación, escrita por investigadores para investigadores y a menudo solo para el subconjunto de quienes comparten un interés especializado. Asimismo, la inaccesibilidad —y, por consiguiente, la fragmentación de la base de conocimientos— es otro obstáculo que hay que superar: si las personas que trabajan en las ciencias del aprendizaje no consiguen construir puentes entre las diferentes subdisciplinas y especialidades, no resulta sorprendente que otros tampoco puedan hacerlo. Por lo tanto, si empieza a reconocerse el valor de la base de conocimientos, es necesario llevar a cabo un esfuerzo importante para, superando su dificultad y fragmentación, sintetizarla y hacerla accesible y pertinente. El diagnóstico no puede ser más deprimente. Una razón más para nuestro proyecto cartográfico.<sup>53</sup> Mario Bunge ha descrito muy bien que el avance del saber exige la especialización, pero que el progreso del saber impone la convergencia de muchos saberes.<sup>54</sup> Este cambio continuo del *zoom* al gran angular, del detalle a la totalidad, del caso a la norma, caracteriza lo que podría ser un nuevo paradigma educativo, ni individualista ni totalitario, sino sistémico, un enfoque que reconoce que solo los individuos aprenden, pero que lo hacen dentro de comunidades que, a su vez, producen efectos emergentes, cambios en su estructura y en sus modos de actuar que pueden considerarse también «aprendizajes». Hablando de educación, no podemos olvidar ni al sistema educativo entero ni al niño emigrante que acaba de recalar en una escuela; ni la luminosa generalidad de la ciencia ni la minuciosa concreción de la miseria; ni la verdad ni la belleza; ni nuestra cultura ni las demás

culturas. Este vaivén de lo local a lo global, del caso a la teoría se hace cada vez más necesario.

### *La antipedagogía, un movimiento defensivo*

«ESTAS OLEADAS DE EXHORTACIONES reformistas son recibidas con cierto cinismo escéptico por los educadores. Los docentes veteranos sonríen irónicamente cuando se les dice que deben hacer esto o lo otro, comentan que se trata de otra moda pasajera, cierran las puertas de sus aulas, y vuelven tranquilamente a su rutina»,<sup>55</sup> afirman Wilson y Peterson. El sentimiento de desconfianza hacia la pedagogía ha sido estimulado por algunos pedagogos, como Inger Enkvist, catedrática de español en Lund, Suecia, con gran audiencia en España. Los títulos de sus libros son elocuentes: *Educación: guía para perplejos*, *La educación en peligro* o *La buena y la mala educación*. En ellos, ha criticado las teorías rousseauianas de la enseñanza que proponen respetar la «autonomía creativa» del alumno. Opina que «a los pedagogistas no les interesan las asignaturas, sino las diferencias sociales entre alumnos. Por eso, toda su energía se dedica a trabajar precisamente sobre las diferencias entre alumnos. Han decidido que la escuela debe convertirse en el lugar en que se resuelve de una vez para siempre el problema de la diferencia entre individuos [...] El pedagogismo se opone a cualquier selección y a cualquier libre opción de matiz cualitativo. Concibe el concepto de igualdad en la educación como igualdad no tanto de oportunidades como de derechos. Los jóvenes aprenden a no tener que asumir las consecuencias derivadas de sus actos».<sup>56</sup>

¿Hay una guerra abierta entre el mundo real de los alumnos, docentes y padres y el mundo teórico de los pedagogos?

Sawyer, en las conclusiones del *Cambridge handbook of learning sciences*, reclama la necesidad de una «teoría unificada de la enseñanza y el aprendizaje»,<sup>57</sup> pero el libro es un agregado de artículos poco estructurados. Compara la ciencia del aprendizaje con la medicina y afirma que estamos en un estadio preclínico, cuando los médicos no tenían evidencias científicas sobre las cuales actuar. Menciona que en EE. UU. la preocupación por los resultados medidos por test ha producido una vuelta a las viejas pedagogías instrucionistas. Y lo mismo ha ocurrido en muchos otros países. La pedagogía usada por los MOOC [acrónimo de *massive open online courses*] sigue un modelo de transmisión a la vieja usanza. El autor se queja de la poca penetración que las ciencias del aprendizaje están teniendo en los sistemas educativos. Como ya hemos señalado, después de varios años de dotar a las escuelas de tecnología, aumenta el número de los tecnoescépticos. En 2011, el gobierno de EE. UU. revisó los diez softwares educativos más extendidos para enseñar álgebra, lectura y matemáticas y se descubrió que nueve de ellos no tenían efectos relevantes en los resultados.<sup>58</sup> La OCDE, en un estudio de 2012, afirma con demasiada contundencia que la pedagogía no ha alcanzado la categoría de ciencia y que solo lo logrará si aprovecha los conocimientos de la neurociencia.<sup>59</sup>

En España, la política entra en juego. Los pedagogos son, al parecer, de izquierdas. Los de derechas, en cambio, serían partidarios de «la letra con sangre entra». Con

simplificaciones tan burdas es difícil debatir. Y, sin debate, es difícil progresar. Cuando este libro estaba ya terminado, apareció un interesante trabajo de Fernández Liria, García Fernández y Galindo Fernández titulado *Escuela o barbarie*, que desde la izquierda critica a la izquierda española por haber sucumbido al «delirio pedagógico».

En España, periódicamente aparecen publicaciones acusando a los pedagogos de haber perdido el sentido común y de ser un peligro para la educación. Mercedes Ruiz Paz publicó en 2003 *La secta pedagógica*, criticando lo que en otro libro Alicia Delibes ha denominado «pedagogía progresista antiautoritaria que reniega del esfuerzo individual y de la disciplina». <sup>60</sup> En esas mismas fechas, Ricardo Moreno Castillo publicó *Panfleto antipedagógico*, titulado así porque «en nombre de la pedagogía se dicen hoy, con la cara más seria del mundo, cosas a cual más delirantes, y a veces en una jerga que suena a esperanto». <sup>61</sup> Una ideología pedagógica que Alberto Royo acaba de resumir con una frase mitinera: «La izquierda hace tiempo que asumió la defensa de la estupidez». <sup>62</sup> Abundan comentarios en prensa sobre el tema. Antonio Muñoz Molina afirma: «La izquierda política y sindical decidió, misteriosamente, que la ignorancia era liberadora, y el conocimiento, cuando menos, sospechoso, incluso reaccionario, hasta franquista». Esa falsa pedagogía piensa, según él, que «lo que hace falta no es embutir en los cerebros infantiles o juveniles “contenidos”, [...] sino alentar “actitudes”, otra palabra fetiche en esta lengua de brujos». Critica la «palabrería de sonsonete científico», como «aprender a aprender, desarrollar la creatividad, el espíritu crítico, a ser posible transversalmente». <sup>63</sup> En

2013, Enrique Moradiellos, catedrático de Historia en la Universidad de Extremadura, publicó un comentado artículo en *El País* poniendo en guardia contra «la verborrea pretenciosa y vacua de una supuesta ciencia holística de la educación formal, inmaterial e incontaminada de contenidos efectivos conceptuales y empíricos». <sup>64</sup>

La polémica antipedagoga ha tenido especial virulencia en Francia, como lo demuestra una abundante bibliografía. <sup>65</sup> Las críticas son muy parecidas: «Bajo la presión continua de las reformas votadas desde 1981, el vacío se ha impuesto como el contenido central de la enseñanza. Enfermedad mortal de la escuela republicana, el pedagogismo está obsesionado por la propensión a invertir las cosas: ¡que los ignorantes ejerzan el papel de sabios! ¡Que los niños ocupen el lugar de sus maestros! En el teatro posterior al Mayo del 68 se impuso romper la barrera entre los actores y los espectadores, abolir la escena y mezclar los roles. La escuela, bajo la acción de los pedagogistas, se vio obligada a parecerse a esa forma de teatro». <sup>66</sup>

### *No tenemos un modelo claro de sujeto humano*

UNA DE LAS RAZONES DE LA PERPLEJIDAD pedagógica es que la filosofía, la psicología y la misma pedagogía nos ofrecen visiones fragmentadas del sujeto humano. El pensamiento del siglo xx ha dejado a la educación con un déficit de herramientas conceptuales. Los maestros de la sospecha —Marx, Nietzsche, Freud—, cuyos escritos ejercieron gran influencia, desconfiaban del panorama tranquilizador de la Ilustración, y mostraban que debajo del mundo racional había un caos de intereses

y deseos. El posmodernismo ha conmovido los cimientos de la pedagogía porque ha alterado la idea de sujeto y la de verdad. Nos acogemos a la definición de posmodernidad de Lyotard, según la cual se trata de una crisis basada en la incredulidad respecto a los grandes relatos como legitimadores del saber.<sup>67</sup> «En las sociedades posmodernas —escribe— en las cuales vivimos, lo que no se encuentra es precisamente legitimación de lo verdadero y lo justo. Ya nadie cree en salvaciones globales.»<sup>68</sup>

Opinión de un pedagogo crítico: «La filosofía posmoderna carece de una consistente teoría del sujeto, y sin una teoría tal no puede promover una teoría del cambio social, y por lo tanto de la educación».

PAUL MCLAREN<sup>69</sup>

Lipovetsky, un perspicaz observador de la actualidad, ha hablado de la era del vacío, del imperio de lo efímero, del crepúsculo del deber, de la ética indolora y de la ligereza. Cree que esta última es una respuesta a la pesadez y el rigor de la modernidad, y a su sistema de deberes, imperativos categóricos y responsabilidad. Se trata de un concepto relacionado con el hombre sin atributos de Musil; la levedad del ser de Kundera; el pensamiento débil de Vattimo. Bauman acuñó la expresión *modernidad líquida* para describir nuestra situación, y desde entonces interpretó todos los fenómenos sociales a partir de esa idea. También la educación, dice, está siendo afectada por «la fusión universal de identidades, con la desregulación y privatización de los procesos de formación de la identidad, la dispersión de las autoridades, la polifonía de los mensajes de valor y del consiguiente carácter fragmentario que caracteriza



el mundo en que vivimos, el mundo que prefiero llamar posmoderno».70 El «síndrome de la proliferación gratificante» cabalga de nuevo. Como ha escrito Daniel Hameline, «la ausencia de universales es patente en el pensamiento contemporáneo de la educación», lo que nos enfrenta con un grave problema: ¿qué debemos enseñar? ¿Qué deben aprender? Hace años, en *Paideia*, esa obra cumbre que nos permite conocer mejor la cultura griega, Werner Jaeger escribió: «A la estabilidad de las normas válidas corresponde la solidez de los fundamentos de la educación. De la disolución y la destrucción de las normas resulta la debilidad, la falta de seguridad y aun la imposibilidad absoluta de toda acción educadora».71 Debemos seguir buscando qué instancia puede dirigir la educación.

### *¿Cómo orientarse en el bosque educativo?*

TAL VEZ ALGÚN LECTOR PIENSE, ante lo enredado del asunto, que no le vale la pena entrar en el bosque pedagógico. Sentimos desilusionarle. Esa opción no es posible porque *ya estamos dentro de él*. Lo único que podemos hacer es conocerlo, gestionarlo bien y, en todo caso, buscar una salida.

Si todavía sigue interesado/preocupado, continúe.