

José Antonio Marina

El bosque pedagógico

y cómo salir de él



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

La educación no es un ámbito estable, porque es el rompeolas de todas las contradicciones sociales, políticas y económicas, sobre todo en un tiempo acelerado e incierto como es el nuestro. Por eso, el mundo educativo padece una avalancha de conceptos, teorías, modelos pedagógicos, que pugnan por resolver los problemas, y que están provocando confusión e incluso movimientos autodefensivos de rechazo entre los educadores y padres, desconcertados ante la proliferación de innovaciones a veces poco fundamentadas. Así pues, vivimos en la sociedad del aprendizaje, pero la pedagogía actual está confusa, incapaz de ofrecer soluciones para una situación compleja y acelerada. Todas las naciones están en estado de emergencia educativa. Las familias, los docentes y los políticos se encuentran perplejos sin saber qué decisiones tomar. Este libro nos ayuda a orientarnos en todo este espeso bosque para encontrar el mejor camino. Es una revisión de lo que está pasando y de lo que está por venir que incluye además un diccionario de la nueva pedagogía, herramienta que resultará imprescindible para padres y profesores.

Índice de contenido

[Cubierta](#)

[El bosque pedagógico: y cómo salir de él](#)

[PRÓLOGO. POR QUÉ NECESITAMOS UN MAPA DEL BOSQUE PEDAGÓGICO](#)

[INTRODUCCIÓN](#)

[Capítulo primero. Entrando en el bosque](#)

[Vamos a toda prisa hacia no sabemos dónde](#)

[¿Quién va a dirigir ese cambio?](#)

[La pasión por el cambio](#)

[¿Está la pedagogía a la altura de los tiempos?](#)

[La antipedagogía, un movimiento defensivo](#)

[No tenemos un modelo claro de sujeto humano](#)

[¿Cómo orientarse en el bosque educativo?](#)

[Capítulo segundo. A quién pregunto](#)

[Caseta de información](#)

[Una buena candidata a superciencia de la educación](#)

[Las ciencias de la educación](#)

[Nostalgia de la obuchenie](#)

[Tropezamos con plantas amenazadoras](#)

[Ejemplos de «ideologías educativas»](#)

[Capítulo tercero. Las coordenadas del bosque](#)

[Referencias para orientarse](#)

[¿Es tan clara la separación de ambos paradigmas?](#)

[Más grietas en el paradigma](#)

[El juego de las muñecas rusas](#)

[Otros posibles paradigmas](#)

[Fin de la introducción](#)

[PARTE PRIMERA. APRENDER](#)

[Capítulo cuarto. Cómo aprenden los humanos](#)

[El interés por el aprendizaje](#)

[¿Se debe aprender de memoria?](#)

[Construcción y gestión de la memoria](#)

[Un mecanismo de aprendizaje rehabilitado: el hábito](#)

[¿Hay una industria del aprendizaje?](#)

[El aprendizaje activo](#)

[El aprendizaje autónomo](#)

[El aprendizaje social](#)

[Capítulo quinto. Quién aprende](#)

[¿Es necesario hacerse esa pregunta?](#)

[¿Es necesario hablar de «subjetivación» o es una pedantería inútil?](#)

[El sujeto que aprende en los dos paradigmas](#)

[Un tema apasionante: el potencial de aprendizaje](#)

[El sujeto ¿es autónomo o aprende a serlo?](#)

[¿Aprenden solo los individuos?](#)

[¿Qué hacemos con las ciudades?](#)

[Capítulo sexto. Dónde se aprende](#)

[Los entornos de aprendizaje](#)

[Diseñar el «entorno personal de aprendizaje»](#)

[¿Qué son las situaciones de aprendizaje?](#)

[Un entorno restringido: el físico](#)

[Espacios virtuales](#)

[El entorno del aprendizaje informal](#)

[La familia como entorno educativo](#)

[Se aprende en cualquier lugar, menos en la escuela](#)

[Capítulo séptimo. Qué se debe aprender](#)

[Los objetivos de la educación](#)

[Un ejemplo: las pedagogías críticas](#)

[La FILOSOFÍA de la educación analiza la situación](#)

[La concreción de los objetivos](#)

[1. Los currículos](#)

[2. La enseñanza por competencias, destrezas, actitudes y capacidades](#)

[3. La educación del carácter](#)

[¿Y dónde dejamos el conocimiento?](#)

[Fin de la primera sección](#)

[PARTE SEGUNDA. ENSEÑAR](#)

[Capítulo octavo. Cómo se debe enseñar](#)

[La mediación educadora](#)

[El aprendizaje en el aula](#)

[Un breve comentario sobre la motivación](#)

[Las herramientas básicas](#)

[Las estrategias](#)

Técnicas didácticas

Capítulo noveno. Cómo saber si se ha enseñado

No hay enseñanza si no hay aprendizaje

Evaluación del estudiante

La nebulosa conceptual de la evaluación

Evaluación formativa

Técnicas y herramientas de evaluación

Una herramienta muy eficaz: el portfolio digital

Capítulo décimo. Quién debe enseñar

Los diferentes canales de aprendizaje

Las creencias básicas del profesor

El docente en el bosque

Selección de competencias

EPÍLOGO

Entre el desánimo y la megalopsijía

¿Qué puede decirnos la FILOSOFÍA de la educación en este momento?

CARTOGRAFÍA DEL BOSQUE

Notas

PRÓLOGO

POR QUÉ NECESITAMOS UN MAPA DEL BOSQUE PEDAGÓGICO

La educación no es un ámbito pacífico, porque es el rompedor de todas las contradicciones sociales. También de las esperanzas y de las ambiciones, dignas o menos dignas. Sobre todo en un tiempo acelerado como es el nuestro. La educación ha dejado de reducirse a la escuela, dura toda la vida, en múltiples formatos, a diferentes velocidades, con variadas motivaciones. Recupera así un estatus que había perdido al relacionarla solo con la infancia, la escuela y la familia. Vuelve a ser el gran motor de la evolución humana, un elemento social omnipresente, que afecta a la sociedad entera en todas sus dimensiones, culturales, políticas, económicas y éticas. Nuestro futuro depende de ella. Siempre ha sucedido así, pero solo ahora somos conscientes de la profundidad con que interviene en nuestras vidas. Por tanto, a todos nos interesa saber qué está sucediendo en ese campo, de la misma manera que nos interesa saber qué se está haciendo en el de la economía o la tecnología, aunque no seamos economistas o técnicos. En este libro dedicaremos mayor atención a los sistemas de enseñanza, pero muchos de los temas que vamos a tratar desbordan ese marco, penetran en nuestra vida de adultos, en nuestro presente y futuro laboral, en el proceso constante de tomar decisiones.

El mundo educativo padece una avalancha de conceptos, teorías, modelos pedagógicos que pugnan por resolver los problemas y que a veces plantean otros nuevos. Hay también luchas económicas, políticas o religiosas para

influir en él, han aparecido nuevos y poderosos agentes educativos, y la pedagogía se ha convertido en un bosque frondoso, fértil, proliferante, en el que todos los árboles buscan la luz, pero impiden al viajero verla. Presenciamos la aparición de las *pedagogías emergentes*, que son aquellos planteamientos pedagógicos que todavía no están sistematizados y que surgen del uso de las TIC e intentan aprovechar su potencial. La flexibilidad que imponen las nuevas tecnologías puede cumplir un papel potencialmente emancipador, ya que el uso de estas, tal como lo plantea Landow^[1], «desafía los puntos de vista convencionales sobre los maestros, los aprendices y las instituciones que ellos habitan. Cambian los roles del maestro y del estudiante en la misma forma que cambian los de escritor y lector». Pero los éxitos deseados no llegan, los modelos antiguos no acaban de desaparecer, y cunde cierto escepticismo que lleva a la melancolía o a la irritación. Durante las últimas décadas, hemos descubierto –dolorosa y costosamente– que el uso de la tecnología sin cambiar la pedagogía no logra el impacto deseado en los resultados del aprendizaje^[2]. Como ha señalado Laurillard, la inversión en tecnología ha sido en gran medida una cuestión de adquisiciones –comprar, comprar, comprar– y no un esfuerzo por adaptar la tecnología para profundizar en el aprendizaje. No es de extrañar que muchas de estas inversiones no hayan cambiado de manera significativa los resultados educativos^[3]. Según el último estudio de la OCDE –*Students, computers and learning: Making the connection*–,^[4] la utilización en las aulas de las TIC no ha producido los efectos espectaculares que se esperaban. Pero esto solo significa que aún no hemos aprovechado sus potencialidades. No exageramos, pues, al decir que el mundo educativo está en ebullición.

Un docente que quisiera profundizar en todas las propuestas pedagógicas no tendría

tiempo para ponerlas en práctica. ¿Qué puede hacer? ¿Ignorarlas? ¿Obedecer a los políticos? ¿Fiarse de los expertos? Pero ¿de qué expertos?

Nos resultaría agotador hacer un recorrido por todas las escuelas, teorías o sectas pedagógicas. Ningún docente práctico, que trabaje en el aula, puede conocerlas, y menos dominarlas. El lector puede comprobarlo a través de algunos ejemplos. Jaume Trillas^[5] selecciona trece corrientes a veces contradictorias: la pedagogía progresista de John Dewey; la Escuela Moderna cercana al anarquismo de Ferrer Guardia; la pedagogía científica de Maria Montessori; los métodos globales y los centros de interés de Ovide Decroly; la pedagogía comunista de Makarenko; la pedagogía antiautoritaria de Neill; las propuestas de la psicología evolutiva de Jean Piaget aplicadas a la educación; las propuestas de la psicología cultural de Vygotsky; la tecnología educativa y los métodos conductistas de Skinner; el modelo popular y cooperativo de Freinet; la pedagogía crítica y las propuestas de desescolarización de Iván Illich; la perspectiva desde la sociología de la educación de Bernstein y, finalmente, la educación liberadora de Paulo Freire. Podríamos hacer otras listas. Rodríguez Neira considera siete grandes corrientes: pedagogía perenne, pedagogía performativa, pedagogía hermenéutica, pedagogía postestructuralista, pedagogía psicológica, pedagogía de la investigación-acción, pedagogía crítica^[6]. Jaume Carbonell, como alternativas útiles para la innovación pedagógica en el siglo XXI, elige ocho: pedagogías no institucionales, pedagogías críticas, libres no directivas, pedagogías de la inclusión y la cooperación, pedagogías lentas, pedagogía sistémica, pedagogías del conocimiento integrado y pedagogías de las diversas inteligencias^[7]. Y con revisiones parecidas podríamos ocupar todas las páginas de este libro.

La propia dinámica académica –«publica o muere»– favorece la proliferación de artículos, *papers*, libros colectivos, *handbooks* que son mera agregación de puntos de vista sin articulación. Faltan tratamientos sistemáticos, sin los cuales no puede progresar ningún conocimiento.

La historia de los consejos pedagógicos parece a veces una suma de disparates y contradicciones. No hace mucho tiempo que un psiquiatra de fama –Bruno Bettelheim– todavía consideraba que el autismo, una enfermedad de origen genético, estaba provocado por una falta de atención de las madres, por lo que convenía apartarlas de sus hijos. Watson, patriarca del conductismo, escribió un influyente manual sobre la educación de los niños en el que recomendaba a los padres que les prestaran la mínima atención y el mínimo cariño. Tal vez como reacción, en 1946, Benjamin Spock publicó su famosísimo manual *Baby and Child Care*, en el que recomendaba actitudes indulgentes. Ante tal proliferación de iniciativas, no es de extrañar que la Sociedad para la Investigación del Desarrollo Psicológico de los Niños indique que «se debe proceder con suma prudencia al publicar resultados, emitir evaluaciones o dar consejos^[8]». Para colmo de males, a pesar de tantas propuestas, investigaciones, encuestas y estadísticas, existe la convicción de que «hay una gran desconexión entre la investigación y las prácticas educativas^[9]». O sea, que cada una va a su aire.

Con tan abigarrado muestrario no pretendemos abrumarlos, sino convencerlos de la necesidad de disponer de una cartografía para orientarnos en este bosque. El Equipo UP ha emprendido esa tarea, que nos parece imprescindible. Es un trabajo humilde, laborioso, con frecuencia repetitivo y redundante, y con frecuencia también contradictorio, que tendrá que ir actualizándose porque el bos-

que no deja de crecer. Se trata, en realidad, de un metaanálisis. Si citamos a tantos autores no es por un prurito de erudición, sino para mostrar los materiales con que hemos trabajado y a los testigos que hemos interrogado. Es decir, para jugar mostrando nuestras bazas. En esta entrega, nos centraremos en temas generales de aprendizaje, y en la educación básica, y nos referiremos solo secundariamente a la educación universitaria, a la educación en las empresas y a lo largo de toda la vida, temas cada vez más importantes. En nuestra exposición, seguimos el lema de la Universidad de Padres: debemos conocer para comprender, y debemos comprender para tomar buenas decisiones y actuar.

En vez de pedir a los demás que hagan algo para salir del desconcierto, el Equipo de Investigación UP se pone a trabajar. Nuestra aspiración es alcanzar fiabilidad por el rigor de nuestro trabajo y nuestro afán permanente de aprender.

Aunque nuestro principal interés ha sido descriptivo, el trato constante con informaciones de fuentes diversas nos ha permitido percibir tendencias que se van dibujando y parecen augurar la emergencia de un nuevo paradigma. Tras el *paradigma tradicional* vino el *paradigma nuevo* (moderno o posmoderno) y nos parece vislumbrar la aparición de uno diferente al que vamos a llamar *paradigma ultramoderno*. Pero tendrán que esperar al epílogo para conocerlo.

INTRODUCCIÓN

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^[10]». 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: «Puesto 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^[11]». 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^[12].

¿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^[13]». 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^[14]. 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^[15]. La Fundación MacArthur, en su documento *The future of thinking: learning institutions in a digi-*

tal 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^[16]. El documento sobre este tema del Departamento de Educación de Gran Bretaña se titula solemnemente *The learning age, a renaissance for a new Britain*^[17]. El de Canadá, *Towards a learning society, learning economy: An action plan for Canada*^[18]. *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^[19]. 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 ocasionales en una conquista organizada del conocimiento^[20]». 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^[21]. En el mismo sentido se orientan las «comunidades de aprendizaje^[22]» o las «redes educativas», de las que tendremos ocasión de hablar. Emergen «nuevas culturas del aprendizaje^[23]».

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