

Contra la ‘aprendificación’

Mauro Valenciano Oller (Universitat de Barcelona)

Gert Biesta, *Redescubrir la enseñanza*. Madrid. Ministerio de Educación y Formación Profesional de España con Editorial Morata, 2022, 162 pág.

1

Con un aire al ya clásico texto *Contra la nueva educación* (Royo, 2016), este interesante nuevo trabajo traducido al español del autor Gert Biesta bien podría haber recibido el título de esta reseña: *Contra la ‘aprendificación’*. Este título honorífico alude a un concepto acuñado por el propio Biesta, y que resulta muy interesante analizar a tenor de las críticas que ha recibido en general el constructivismo como propuesta teórica, y en particular la LOGSE como propuesta curricular y legislativa. Ambas han sido las iniciativas pedagógicas que se han amalgamado y que han marcado los derroteros del sistema educativo español, anudando la perspectiva teórica –aunque sea ésta construida de manera muy carenciada– y la legislativa.

Algunos de los más destacados trabajos que sacuden los pilares del constructivismo y de la LOGSE los citaremos a continuación: Rodríguez Prada, 2012; Luri, 2013; Sánchez Tortosa, 2019; Cañadell, Comrominas y Hirtt, 2020; Navarra, 2021; Royo, 2022. Esta pléyade de trabajos podríamos considerarlos en la misma línea –o como poco apuntando en la misma dirección, con una orientación parecida– que los trabajos que ha venido elaborando Biesta en estos últimos tiempos.

Haciendo un poco de historia, diré que por allá el año 2009 Biesta alude al fenómeno de la *learnification* que, a su vez ha sido traducido como «aprendificación» y

del que tenemos noticias en lengua española como poco desde 2016 (Biesta, 2016). De ese artículo inaugural podemos extraer el siguiente fragmento, para así situar al lector:

El lenguaje del aprendizaje, en particular en su forma constructivista, ha repositionado al maestro, quien estaba en el corazón del proceso educativo, como alguien que literalmente se hace a un lado para facilitar el aprendizaje de sus “aprendices”. (Biesta, 2016, p. 122)

Dicho esto, según esta particular concepción pedagógica el aprendizaje tiene lugar cuando se deja de enseñar y se permite aprender al alumno. Parece haber una suerte de desbloqueo del aprendizaje... casi sale decir *aprendizaje natural* al hilo de la rama romántica en Pedagogía. La enseñanza, entonces, es entendida por la tropa del constructivismo patrio como una suerte de obstáculo para el aprendizaje, y no una vía para fomentarlo. Lo que propone Biesta, atacando esta peligrosa presunción, no es ni mucho menos baladí. De hecho, su lucha la podemos considerar un asunto central en las disquisiciones y en las disputas que concurren en el campo pedagógico contemporáneo.

El maestro, y en general todos los adultos en un rol de educador, ha sufrido un desplazamiento progresivo de su tarea. Podemos decir que han sucumbido al sueño pseudo izquierdista de una educación sin autoridad. Tal desmantelamiento de la autoridad ha ocurrido en el ámbito de la escuela, y también más allá de esos confines.

En los tiempos que corren se anda pidiendo a los adultos, antes claramente ubicados como profesores a pesar de las carencias que pudieran arrastrar –ya fuese en el manejo de los contenidos o en la propia metodología docente–, que cumplan meras tareas de acompañamiento, guía o custodia. Por tanto, se indica que el buen docente debería apartarse de la transmisión de conocimientos, conteniéndose de enseñar. Pondré dos ejemplos para ilustrar esta desfachatez que resulta tan sinvergüenza como obviamente falaz.

Por un lado, en el mundo del deporte infantil hemos vivido un acusado fenómeno: desnutralizar la figura del árbitro para pasar a llamarlo «dinamizador de juego» o «tutor de juego». Tales lindezas resultan nomenclaturas sumamente elocuentes del giro que está aconteciendo, y apuntan al proceso de desautorización del árbitro como juez, pasando a ser considerado un educador más en la terna del pedagogismo que critica Royo (2023). Para analizar el escenario del arbitraje en el deporte infantil más en detalle, el lector puede acudir a un artículo seminal (Valenciano, 2016), y para una revisión y ampliación de esos mismos puntos de vista, al capítulo aparecido en una obra colectiva (Valenciano, 2022). En esta convergencia de deporte infantil con las ideas de Biesta aparecen interesantes paralelismos, más todavía habiendo sido escritos sendos trabajos sin contar con los inteligentes aportes de Biesta.

El segundo ejemplo lo situamos en una evocativa carátula de promoción para unas charlas sobre educación en la que se podía leer: *¿Enseñas o dejas que aprendan?* Tal era el tono del IV Seminari Internacional de Neurociència i Educació que, si no voy errado, se celebró en Barcelona por allá 2021. Ese ha llegado a ser el nivel –digamos– de criminalización de la enseñanza. Mucho de eso han tenido que ver

los adalides armados con las teorías propias del constructivismo, que han labrado una determinada concepción de la Pedagogía que ha llegado a convertirse en hegemónica ayer, y también hoy. Dicha corriente –que con sumo acierto Royo refiere como pedagogismo para así distinguirla que la valiosa aportación que puede brindar, qué duda cabe, la Pedagogía que bebe de la tradición filosófica y de ciertas fuentes de la Psicología– se ha hecho dueña y señora de los centros educativos.

Habida cuenta de las pocas luces de los responsables políticos y de la labor concienzuda de los departamentos de orientación en los centros educativos, armados hasta los dientes de la jerga pedagógica, la labor de acoso y derribo ha sido un éxito categórico en términos de deshumanización de la enseñanza. Tan terrible estampa no quita que, cuando nos encontramos frente a disyuntivas tan diáfana-mente absurdas como la que acabo de recopilar, no nos queda más que ponernos las manos en la cabeza, ya sea por asombro o bien por indignación (incluso anda justificado que por ambas).

El profesor, el maestro, el entrenador... que desiste de actuar como un docente clásico, que rehúye tomar un papel magistral ante el auditorio y resuelve abandonar el papel que dentro de su visión política y educativa Hannah Arendt reserva a los adultos en su vínculo con los jóvenes, es el pan nuestro de cada día. Un personaje desdibujado que no tiene apenas afán de transmitir nada, pero que anda muy preocupado –más que ocupado– en que le expliquen bien cómo hacerse entender... Lo que explique, o si se apasiona sinceramente explicando, eso ya es harina de otro costal.

Cuando alguien en el cumplimiento de sus funciones pedagógicas se afana a funcionar como acompañante parece,

bajo el trastornado foco del constructivismo a la española, más radicalmente comprometido con el aprendizaje¹. Sin embargo, esta impresión grotesca no es garantía alguna en términos de construcción de un buen vínculo educativo, pues lo cierto es que va a echar por tierra la labor de acogida que debemos brindar a las nuevas generaciones. No hay acogida posible que no vaya acompañada de un cierto acopio de transmisión de conocimientos. Con el abandono de la tradición cultural pretérita no hay acogida saludable a las nuevas generaciones que poder garantizar.

Hecha esta larga introducción aludiendo al foco principal del libro de Biesta, y que sirve a la par como crítica de los desvaríos de la nueva educación, pasaré a realizar una serie de elogios al trabajo Biesta. A continuación de dicho bloque laudatorio, trataré de esclarecer una presuposición espero que de manera no demasiado arriesgada. Concretamente, ensayaré algunas reflexiones elucubrando lo que puede indicar que el Ministerio de Educación y Formación Profesional haya tenido a bien traducir y publicar tan valioso texto de Biesta, con el apoyo necesario de la Editorial Morata. Por cierto, una renombrada firma editorial que no podemos olvidar que ha publicado, entre otros trabajos, *Democracia y educación* de Dewey, o bien *Cinco memorias sobre instrucción pública y otros escritos*, de Condorcet.

2

Biesta anda preocupado por lo que ocurre en el campo de la educación. A pesar de manejarse en el ámbito universitario como

docente en diferentes países (Irlanda, Reino Unido), Biesta da la impresión, cuando lo leemos, que toca de pies en el suelo. Parece que podría ser, por lo que escribe, perfectamente un profesor de instituto alarmado y a la par dispuesto a plantar batalla. Este es un aspecto que podemos destacar de los aportes que realiza este autor: a pesar de no descartar elaboradas reflexiones y alusiones a autores de diferente calado filosófico, Biesta es capaz de dar la solvente impresión de estar hablando de lo que ocurre en las aulas, pongamos, de las etapas de educación obligatoria, apuntando a la necesidad de tomar medidas. Y da la impresión de no hablar de oídas, sino con conocimiento de causa. Este será el primer elogio laudatorio al texto que tenemos entre manos: (1) Biesta es capaz de utilizar un lenguaje y conceptualización culta y rigurosa en educación *sin alejarse de brindar una radiografía sensata –aunque a la par terriblemente desazonadora– de la vida en las aulas*.

Un segundo aspecto que quisiera destacar radica en el propio concepto de *aprendificación* como aporte clave al debate teórico en educación. Biesta, que se mueve a las mil maravillas en los terrenos de la Filosofía y de la Teoría de la Educación, nos permite vislumbrar con este concepto una cuestión tremendamente crucial: que la enseñanza ha quedado arrinconada en los entornos formativos. Este descrédito de la enseñanza ha sido una labor sistemática que ha ido vaciando las fuentes del conocimiento, como bien han descrito Cañadell, Corominas y Hirtt (2020). Frente a esta labor tan nauseabunda que se ha ido perpetrando en casi todas las latitudes, Biesta destaca la importancia de

(1) Podemos decir, con Biesta, que el alejamiento respecto a la idea de enseñanza ha gozado de una imagen benevolente con el benplácito de los adalides de la educación progresista: «en el ámbito de la educación, la enseñanza generalmente se ha posicionado en el extremo conservador del espectro, mientras que la mayor parte de aquello que se opone a la enseñanza –como la atención al aprendizaje del estudiante, su modo de dar sentido a lo que sabe y su construcción del conocimiento, su creatividad y su expresividad– son vistos como liberadores y progresistas y como capaces de apoyar y mejorar la subjetividad» (Biesta, 2022; p. xxxi).

haber dado demasiada importancia – valga la redundancia– a la cuestión del aprendizaje.

Un aspecto en particular que considero sumamente valioso es la capacidad que tiene Biesta de ligar esta desmedida importancia que se ha dado al aprendizaje con las consecuencias psicológicas de este giro de la *aprendizaje*. En el contexto de una educación neoliberal, la importancia de encumbrar al sujeto (como consumidor, como emprendedor) es una circunstancia clave del diseño social propuesto. El autor nos da a entender que, en el marco de las relaciones económicas y sociales actuales teñidas con el neoliberalismo, un alumno que vive en un entorno radicado en la *aprendizaje* es una persona que tiene una manera de estar en el mundo más bien narcisista. Es decir: ha sido educado de manera narcisista más allá del núcleo familiar, también en la escuela.

En el cómputo general de hogar y escuela, las constantes que se han fijados convergen en la idea que cada niño era único, especial o necesitado de sucesivas adaptaciones curriculares y/o medidas inclusivas. Tales medidas concentran el potencial de convertir a cada niño, a casi cada niño, en lo que en otro tiempo se hubiera llamado un pequeño tirano. Por tanto, la segunda *laudatio* seguiría esta línea: (2) *Biesta nos plantea una continuidad entre el foco pedagógico –un excesivo celo en el aprendizaje que acarrea el abandono de la enseñanza– y las consecuencias que operan a nivel psicológico sobre el joven, que se convierte en un alumno –una persona– que espera que se lo hagan todo y, además, a medida.*

Muestra de esta crítica respecto al funcionamiento del sistema económico y social, encontramos este elocuente fragmento:

En la medida en que la vida moderna está estructurada por la lógica del capitalismo, podríamos decir que vivimos en un entorno que no está precisamente interesado en interrumpir y limitar nuestros deseos, sino que se centra, más bien, en la multiplicación de nuestros deseos, de manera que deseemos más y, con ello, compremos más y más. A una “sociedad del impulso” (Roberts, 2014, citado por Biesta) como esta, no le interesa especialmente que nos hagamos adultos, sino que prefiera que nos mantengamos infantiles, puesto que es ahí donde se hace el dinero. (Biesta, 2022, p. 16)

Otro fragmento que complementa este punto de vista planteado es el siguiente:

Una limitación importante que contiene la idea del aprendizaje como comprensión es que sitúa al yo en el centro y convierte el mundo en un objeto para ese yo. (Biesta, 2022, p. 40)

Biesta reivindica retomar la idea de aprendizaje como recepción, ya que considera que se han cargado demasiado las tintas en la idea de aprendizaje como construcción. Frente a lo dado que es lo que recibimos, y que así mismo podríamos vincular al modelo republicano de enseñanza (Luri, 2013), como contrapunto vemos que en la visión de Biesta la construcción personal del conocimiento aparece un peligro: que se fomente de ese modo una suerte de peligrosa autosuficiencia del individuo. Por tanto, en una cultura pedagógica centrada en la construcción personal del conocimiento como es la nuestra –no en balde vivimos todavía tiempos de admiración al constructivismo, sólo que ahora teñido de marco competencial– puede que el sujeto resulte ser supinamente ignorante... a riesgo además de no reconocer la propia ignorancia.

Por lo demás, Biesta hermana sus reflexiones con las valiosas aportaciones que en su día realizase Hannah Arendt. Rezuman un aire francamente arendtiano estas palabras: «La respuesta que propongo es que la tarea del educador es hacer posible la existencia adulta en otro ser humano, o

formulado con más precisión: es despertar en otro ser humano el deseo que querer existir de una forma adulta en el mundo» (Biesta, 2022, p. xxxiii). Biesta entronca su discurso no tan sólo con autores a los que cita con asiduidad como puedan ser Freire, Lévinas o Rancière, sino que asimismo plantea un interesante hilo de continuidad con otros importantes aportes en educación. Como hito especial de este hilo de continuidad, las ya clásicas y valiosas lecciones de Hannah Arendt² alrededor de la crisis de la autoridad y la importancia de la transmisión de la tradición.

Pienso que en el sobado tema de la autonomía que debe alcanzar el educando, la cuestión de que sea el adulto el que despierte en el joven la intención de vivir «de una forma adulta en el mundo» no es un detalle insignificante, ni mucho menos. En este pasaje aparece claramente la insoslayable continuidad existente entre heteronomía y autonomía, cuando hoy lo más frecuente es jugarlo todo a favor de la autonomía sin atender a ritmos ni a lo que antecede a la decisión autónoma y madura. O por decirlo de otro modo: en lugar de esperar pasar de la heteronomía a la autonomía, en el progresismo educativo se quiere pasar de la autonomía a la autonomía. Un despropósito.

Por tanto, quisiera elogiar este otro aspecto de este trabajo diciendo: (3) *Biesta nos advierte de los peligros del progresismo en educación cuando esta orientación teórica da la espalda a los conocimientos e ignora la tradición. Cuando el progresismo acecha, Biesta nos pone sobre aviso de las dificultades que arrastra este enfoque particular de la educación.*

Del mismo modo, y ampliando esta reflexión de Biesta, quisiera decir que el

planteamiento de este autor me ayuda a pensar cómo el progresismo en educación entiende el *mágico* paso de «la autonomía a la autonomía», saltándose el orden de las cosas que recomienda la visión de Arendt. A fin de cuentas, la filósofa nos recuerda que la heteronomía antecede a la autonomía, y que esa es una ley que debe respetarse si queremos conservar un mundo en el que vivir. Si nos ceñimos al paso de la heteronomía a la autonomía, podemos decir con certeza que nos salen las cuentas. Sin embargo, cuando partimos de la idea de que la autonomía es adecuada en los primeros años de vida del niño y que servirá para llegar a cotas mayores de autonomía, estamos errando el tiro.

Una cita que me gusta traer a mis clases en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona puede resultar ahora, nuevamente, ajustada:

Ustedes saben que hay cosas que a las personas como yo las estremecen. Hay personas que ponen tios de plantas sobre el radiador de la calefacción y eso es simplemente mala biología. Y supongo que, finalmente, la mala biología es el mal budismo, el mal zen y un ataque a lo sagrado. Lo que trato de hacer es defender lo sagrado, evitar que se lo coloque sobre el radiador de la calefacción, que se lo maltrate de un modo semejante. Y creo que es algo que puede lograrse sin violencia. (Bateson, 2006, p. 342)

Otro fragmento que puede complementar a la anterior es la siguiente:

El reconocimiento de que algo es necesariamente como es origina una especie de libertad; una vez que se reconoce eso, se aprende cómo se debe actuar. (Bateson, 2002, p. 234)

Por así decirlo, darme cuenta de que el progresismo pretende llevar el aprendizaje de la autonomía a la autonomía resulta un hito crucial en mi comprensión del asunto pedagógico que tenemos entre manos, a sabiendas de que el circuito, el

(2) Sin prodigarse en exceso citando a Arendt, Gert Biesta muestra algunas pinceladas sobre las ideas de la renombrada filósofa, concretamente en las páginas 6 y 7 del libro. Un pórtico suficientemente sugerente para abrirnos a las conexiones entre el mensaje de Arendt y el de Biesta.

recorrido real es otro bien distinto. Como ya sabemos, el camino va de la heteronomía a la autonomía. Y como dice Bateson, «una vez que se reconoce eso, se aprende cómo se debe actuar».

Como cuarto elogio, quisiera nombrar un aspecto que también resulta pertinente en el campo de la Pedagogía: las finalidades de la educación. Biesta rescata la cuestión crucial de las finalidades o propósitos de los procesos educativos, que han quedado obnubiladas por las sempiternas cuestiones didácticas que han maniatado buena parte de la reflexión pedagógica. En este sentido, también podemos ver un hilo de continuidad con otro autor que se ha ocupado mucho de discernir las finalidades de la educación como es Wolfgang Brezinka (1990, 2007). Todavía prisionera de la Didáctica, la Pedagogía puede preguntarse de nuevo sobre sus propósitos gracias, entre otros, a las indagaciones que realizan Biesta y, antes que él, Brezinka. Para tal empeño, un ejemplo:

En su formulación más breve el problema que se nos plantea aquí es que el meollo de la enseñanza, y de la educación en general, nunca está en que los estudiantes "simplemente" aprendan *algo*, que lo aprendan por unas *razones* particulares y que lo aprendan *de alguien*. (Biesta, 2022, p. 34)

Por tanto, estamos frente al reto de interrogarnos sobre la candente cuestión: ¿para qué educar?

Ya a modo de cierre en este bloque, quisiera presentar una quinta y última cuestión elogiosa sobre el trabajo reseñado. Quisiera resaltar algo que presenta Biesta alrededor de la idea de la educación como novedad:

La educación [...] puede comprenderse como un encuentro con algo que es radicalmente nuevo, algo que, precisamente, los estudiantes todavía no tienen. (Biesta, 2022, pp. 46-47)

Por tanto, podemos decir que lo nuevo en el estudiante es el contacto honesto

con la tradición. Los esfuerzos por perpetuar una constante innovación pedagógica (o puede que apenas didáctica) dejan completamente de lado el hecho de que lo que permanece, es decir, la tradición o lo clásico, es lo que debemos poner en contacto con las nuevas generaciones. O tal como nos decía Brezinka:

Con respecto a la lucha por la cultura esto significa lo siguiente: para quienes son fieles a las sanas tradiciones no hay ningún motivo razonable de dejarse intimidar por los adversarios. Las buenas tradiciones son demasiado importantes como para que las pregonemos tímidamente y como a la defensiva. (Brezinka, 2007: 21)

Lo de siempre –aquello que sabemos que funciona– es poner lo viejo, lo añejo en contacto con los jóvenes. Algo a todas luces, y que en otros tiempos parecería de perogrullo, es hoy una medida imprescindible para salvar a la enseñanza de su inmerecido deterioro. O para decirlo de otro modo: lo valioso del pasado (la tradición) se debe poner en contacto con lo valioso para el futuro (la juventud) para así tener garantías de que seguirá habiendo mundo civilizado, y no barbarie. El papel de la formación sería y rigurosa de las nuevas generaciones depende de la recuperación de la tradición y de acabar con su vergonzante y sistemático abandono.

Visto todo esto, estamos viviendo una época decisiva. Nos encontramos ante una encrucijada tremenda: que la escuela vuelva a ser un lugar de enseñanza, o bien continúe siendo un parque de atracciones (Luri, 2020). Los centros educativos en los diferentes niveles educacionales han ido laminando su potencial crítico y transformador en beneficio del favorecer programas basados en el asistencialismo, iniciativas lesivas con la inteligencia fijadas en el sentimentalismo, o incluso apoyando todo su proyecto en el innovacionismo (Luri, 2019).

En estas funestas condiciones, la escuela languidece y peligra su existencia tal como la hemos conocido. Y no se trata ya de un acoso y derribo a la escuela al modo que hiciese Iván Illich en su conocida tesis de la sociedad desescolarizada. Illich no renuncia en ningún momento a la transmisión ni a que haya espacios educativos institucionalizados, tan sólo los desplaza de la escuela anclada en el sistema capitalista a otros lugares. Illich quiere rescatar la cultura y llevarlas a la ciudadanía a través de las bibliotecas, los ateneos, los museos y las asociaciones, entre otros espacios.

Ahora lo que tenemos entre manos es algo bien distinto: se trata de una iniciativa orientada a dismantlar la escuela no para abrirnos a otros espacios educativos menos corrompidos por el capital, si me permite la expresión, sino que se establezca una autoinmolación institucional de la escuela sin ningún recambio educativo de confianza. Ante tal desaguisado –es decir, que puedan dejar de haber unos mínimos y funcionales espacios educativos– tenemos que tomar cartas en el asunto. Veamos lo que nos tiene que decir Andreu Navarra:

El sistema educativo no permanece ajeno a este sistema cultural de dominio: en la escuela desprofesorizada, la educación se reduce a una adaptabilidad emocional sin objetivos, una individualidad que reclama placer o rechaza las nociones de estudio o madurez. Parece que cuando el Estado ya no puede proporcionar bienestar, reaccione proporcionando dopamina. Parece que, en ausencia de realización futura, lo único a que podemos aspirar sea un simulacro comercializado de felicidad. La comunidad ya no existe: en nombre de la «diversidad» ya no existen clásicos ni obras que leer, solo se gestiona la ausencia de esfuerzo, la inquietud caprichosa, el caos volitivo (Navarra, 2021, p. 49).

Vale la pena subrayar cómo la propuesta conceptual «escuela desprofesorizada» de Navarra tiene un evidente punto de unión con la advertencia que nos plantea Biesta sobre los problemas de la aprendizaje (Biesta, 2016, 2022). Y tampoco

resulta ni mucho menos caprichoso que el innovacionismo tenga en el centro de su diseño educacional el impulso y desarrollo a destajo de la aprendificación. Sobre tales males nos alerta también otro afamado autor, Gregorio Luri: «El moderno innovador no ve en el presente una rica herencia del pasado, sino, exclusivamente, la anticipación del mañana. Vive en la fascinación de la continua inminencia de lo nuevo, en el límite del tiempo, convencido de que ser, es ser mejorable y se presta a esa mejora con entusiasmo, rindiéndose incondicionalmente a lo que incluye que está brotando ante él. La forma emergente tiene para él más atractivo que la forma realizada. En conclusión, para el innovacionista, la tecnología es más útil que la prudencia» (Luri, 2019, p. 41). Esta habilidad quirúrgica de Luri para detectar los males de la educación resulta siempre un recurso clarividente, aunque a la par inquietante por tomarle tan bien el pulso a la crisis educativa que nos acompaña desde hace tiempo.

3

Vistos estos dos apuntes de la mano de Luri y Navarra, quisiera entrar ya en el tercer bloque, propiamente dicho, de mis disquisiciones acerca del trabajo de Biesta. En este último hábito se trataría de pensar en el significado que tiene que el Ministerio de Educación y Formación Profesional, y no menos la Editorial Morata, hayan tenido a bien publicar el trabajo de Biesta.

Sabido es que, en los despachos ministeriales y durante los últimos 40 años, se han cocido reformas educativas al fuego del constructivismo. César Coll, Álvaro Marchesi y otras ilustres figuras del pedagogismo hoy denunciado por Royo, Navarra, Massó (2021) y otros han fundado un paradigma educativo centrado en la figura de un alumno insaciable, ávido de adapta-

ciones curriculares y atenciones personalizadas, que para aprender algo –aunque sea poco– necesita un *traje hecho a medida*. Se trata a todas luces de un diseño particular que, además de sus inquietantes flaquezas teóricas, está desprovisto de los elementos materiales mínimos necesarios, como podrían ser veladores escolares para atender necesidades educativas especiales en los centros otrora llamados ordinarios, o bien profesores sustitutos que estén disponibles antes de que termine una baja de dos o tres semanas de un profesor o profesora.

Este escenario pedagogo fraguado en el espíritu ochentero del constructivismo a la española ha dominado el discurso educacional de las últimas décadas. Afortunadamente, disponemos de un repaso crítico de los destrozos que el planteamiento constructivista y luego llamado competencial han fijado en la educación española (Navarra, 2021), cuyas medidas suponen una desgracia para la ciudadanía y para el futuro del país. Y pienso que resulta algo transgresor, vista la corriente pedagógica que ha sido promocionada desde las administraciones educativas desde tiempos de la LOGSE, que haya un acceso a la lectura de Biesta auspiciado por el Ministerio.

Sabemos que en estos últimos tiempos la Pedagogía siempre ha estado a merced de las referencias vacías a las emociones, a las inteligencias múltiples, al trabajo por proyectos, a la educación en valores o, en estos últimos años, a la neurociencia. Biesta representa una reflexión de un calado distinto a estas propuestas que acabo de nombrar. Parece razonable considerar que el Ministerio, atendiendo a la temática y sobre todo el enfoque teórico de dicha publicación, pueda querer salirse de la visión hegemónica que ellos mismos han fraguado desde la década de 1980. Esta

constatación, que tiene un punto de corazonada, sirve para lanzar los siguientes interrogantes: ¿es esta decisión editorial una cuestión transitoria, anecdótica? ¿Existe alguna posibilidad que las Facultades de Educación en España se hagan eco de las reflexiones de Biesta, una vez las haya publicado el Ministerio con la editorial Morata? ¿Podemos estar frente a un cambio sustancial de los referentes teóricos en el campo de la Pedagogía? ¿Supone entonces un cambio de tercio de lo que ha concurrido en los últimos tiempos como los referentes favoritos en educación?

Todas estas preguntas resultan inquietantes. Y también son esperanzadoras. En todo caso, se trata de una oportunidad. Las facultades de Educación llevan ya demasiado tiempo secuestradas por la *happycracia* que denuncian Edgar Cabanas y Eva Illouz (2017). Casi todas las propuestas de las facultades de Educación españolas –mayoritariamente radicadas en el pedagogismo– están llenas de colorido, pero resultan completamente vacías, huecas. Podríamos seguir nombrando otras además de las que he citado algo más arriba. Sin embargo, lo que resulta urgente es darse cuenta todos de las numerosas y monstruosas propuestas educativas que pueblan la academia, y que luego son trasladadas a las aulas de muy variados niveles educacionales con resultados ampliamente aciagos e incluso atroces.

Hay muchos monstruos contra los que luchar. A la gente con un ánimo combativo no le faltará trabajo desmontando diferentes tinglados pedagogistas. Y ante esa constatación, no podemos dejar de celebrar que Biesta nos muestre el camino para recuperar la cordura en educación. Igual que Alberto Royo lleva años indicando cómo la enseñanza secundaria puede ser rescatada de los excesos del pedagogismo, considero que Biesta nos está

alumbrando no tan sólo en esa misma lucha que emprendió Royo, Luri, Navarra o Xavier Massó. Biesta abre además, de manera convincente, el camino para una reflexión desde la academia también, y nos alumbrando con sus reflexiones a través de otros campos, como la Filosofía. Podemos otear en su trabajo el horizonte de un entramado reflexivo rico y variado. Esta invitación a recuperar una reflexión filosófica seria y cuerda en Pedagogía no puede ser declinada, a riesgo de pasar otra larga y oscura época en el ámbito de la educación.

Sin embargo, no se me escapa que la mentada publicación del libro de Biesta al auspicio del Ministerio pueda ser, así mismo, una manera de cambiar algo para dejarlo todo igual. Si bien es cierto que una única publicación no marca un cambio de tendencia, y que podrían en los despachos ministeriales estar jugando al despiste, estaremos alerta a ver si se consolida el cambio de línea teórica en los ámbitos afines al Ministerio. En próximas fechas veremos si la publicación del libro de Biesta es un hecho puntual, anecdótico, o bien alumbrando un futuro más esperanzador, con lecturas oficialistas de mejor factura pedagógica en comparación a lo que nos tienen acostumbrados.

Como última recomendación, quisiera indicar que de entre toda la hojarasca didáctica bien podemos retomar a cada momento el hilo de los grandes teóricos de la educación de la mano de Gert Biesta, que somete a un interesante análisis distintas aportaciones y miradas. Como ya he dicho, en sus páginas suenan los ecos de Arendt, como también de Freire, Lévinas y Rancière. Celebro que la publicación de *Redescubrir la enseñanza* esté al alcance de las personas que trabajan en educación y que andan preocupadas por los derroteros hacia dónde va el mundo.

Ya para ir acabando, me gustaría decir que, a pesar del riesgo de poder parecer

demasiado entusiasmado, querría dejar por escrito que ante tanta porquería que se publica en Pedagogía (sobre todo allí donde se confunde Pedagogía con pedagogismo), la lectura serena del trabajo de Biesta resulta un elemento estimulante. De hecho, constituye el acicate necesario para armar de nuevo una visión consistente y combativa en educación. Pensando con Biesta, podemos hacer teoría educativa propia y pensar la teoría educativa ajena sin avergonzarnos, y eso ya es mucho. Aunque podemos dar por sentado que desde el lado del pedagogismo seguramente ya estén tramando cómo revertir dicha tendencia combativa, contestataria. El sistema constructivista y competencial, como buen discípulo del capitalismo y del neoliberalismo, busca las formas cómo sobrevivir y reinventarse cuando peligra su continuidad.

Biesta es a la reflexión en la academia lo que Royo es para la reflexión de los docentes en secundaria. Ambos aluden a importantes cuestiones de fondo que conviene no perder de vista. Y, sobre todo, resulta muy necesario que no sucumbamos ante la idea que nada está hecho por haber oteado esta prometedora publicación, cuando lo que necesitamos es fortificar, compartir y prolongar el ambicioso trabajo de Biesta en nuestros entornos profesionales educativos. Invito a todos a lanzarse a leer el libro reseñado, elaboren sus propias conclusiones, y que se animen a dialogar con sus compañeros en los centros educativos en donde trabajan.

Referencias

- Bateson, G. (2002) *Espíritu y naturaleza*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Bateson, G. (2006) *Una unidad sagrada. Pasos ulteriores hacia una ecología de la mente*. Barcelona, Gedisa.
- Biesta, G. (2016) «Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la

- desaparición del maestro». *Pedagogía y Saberes*, núm. 44, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación. Colombia, pp. 119–129, <https://www.redalyc.org/journal/6140/614064597011/614064597011.pdf>
- Brezinka, W. (1990) *Conceptos básicos de la ciencia de la educación. Análisis, crítica y propuestas*. Barcelona, Herder.
- Brezinka, W. (2007) *Educación y Pedagogía en el cambio cultural*. Barcelona, PPU.
- Cabanas, E. i Illouz, E. (2017). *Happygracia. Cómo la ciencia y la industria de la felicidad controlan nuestras vidas*. Madrid, Akal.
- Cañadell, R.; Corominas, A.; Hirtt, N. (2020) *El menosprecio del conocimiento*. Barcelona, Icaria.
- Luri, G. (2013) *Por una educación republicana*. Cànoves, Proteus.
- Luri, G. (2019) *La imaginación conservadora. Una defensa apasionada de las ideas que han hecho del mundo un lugar mejor*. Barcelona, Ariel.
- Luri, G. (2020) *La escuela no es un parque de atracciones. Una defensa del conocimiento poderoso*. Barcelona, Ariel.
- Massó, X. (2021). *El fin de la educación. La escuela que dejó de ser*. Madrid, Akal.
- Navarra, A. (2021) *Prohibido aprender. Un recorrido por las leyes de educación de la democracia*. Barcelona, Anagrama.
- Rodríguez Prada, J.R. (2012) *Conflicto y reforma en la educación (1986-2010). Los años decisivos: de la rebelión estudiantil a las consecuencias de la LOGSE*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Royo, A. (2016) *Contra la nueva educación. Por una enseñanza basada en los conocimientos*. Barcelona, Plataforma.
- Royo, A. (2022) *Breviario antipedagoga*. Barcelona, Plataforma.
- Royo, A. (2023) *Contra el pedagogismo*. Cenicero, Letras inquietas.
- Sánchez Tortosa, J. (2019) *El culto pedagógico. Crítica del populismo educativo*. Madrid, Akal.
- Valenciano, M. (2016) «Rastros del desenfatizar la competición en el deporte infantil. Los cambios de árbitro a Tutor de Juego en el juicio deportivo, y de partidos a encuentros en el formato organizativo». *Fair Play. Revista de Filosofía, Ética y Derecho del Deporte*, vol. 1, núm. 7, pp. 68-97, <http://www.raco.cat/index.php/FairPlay/article/view/308207>
- Valenciano, M. (2022) «Arbitraje y deporte infantil. Lo que hace que la función arbitral sea educativa». A: Almeida, A.; Arbinaga, F.; Betancor, M.Á. (eds.) (2022) *Arbitraje y juicio deportivo. Un análisis desde la pedagogía y la psicología*. Barcelona, Octaedro, p. 77-100.