



GREGORIO LURI

**LA ESCUELA
NO ES UN
PARQUE DE
ATRACCIONES**

Una defensa del
conocimiento poderoso



Ariel

Gregorio Luri

La escuela no es
un parque de atracciones

Una defensa del conocimiento poderoso

Ariel

Primera edición: marzo de 2020
Primera edición en esta presentación: septiembre de 2022

© 2019, Gregorio Luri Medrano

Derechos exclusivos de edición en español:
© Editorial Planeta, S. A.
Avda. Diagonal, 662-664, 08034 Barcelona
Editorial Ariel es un sello editorial de Planeta, S. A.
www.ariel.es

ISBN: 978-84-344-3569-8
Depósito legal: B.12.544-2022

Impreso en España

El papel utilizado para la impresión de este libro está calificado como papel ecológico y procede de bosques gestionados de manera sostenible.

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



Índice

<i>Introducción: Tras la LOMLOE</i>	11
---	----

PRIMERA PARTE

¿EXISTE LA «RACIONALIDAD PEDAGÓGICA»?

<i>Just Google It</i>	31
Ciencias (o ideologías) de la educación	42
¿Seguro que <i>we don't need no education?</i>	53
La escuela, agencia de colocaciones del futuro	65
<i>El Mundo Today</i> y el «nuevo paradigma educativo»	75
Cómo ser disruptivo o, al menos, parecerlo	81
¿Hay realmente una inteligencia emocional?	115
En resumen	135

SEGUNDA PARTE

EN DEFENSA DEL CONOCIMIENTO PODEROSO

Teoría elemental de la inteligencia	143
La memoria de trabajo	148
Recordar a largo término	156
¿Qué es el olvido?	166
Compartir una cultura común	172

La experiencia educativa	182
Utilidad de lo inútil	194
¿Para qué sirve la disciplina?	202
El ejemplo de la Michaela	211
¿Es la atención una diplomacia?	217
Equivocarse para aprender	237
Las disciplinas encauzan la atención.	256
La clave moral de la experiencia educativa	264
En resumen	273

TERCERA PARTE

INSTRUCCIÓN EXPLÍCITA Y CAPITALISMO COGNITIVO

La instrucción explícita y la evaluación	279
El punto débil de nuestra escuela	293
¿Quién teme al conocimiento poderoso?	309
Crítica del pensamiento crítico	317
Sociedad de la información frente a capitalismo cognitivo	327
En resumen	358

<i>Epílogo: Pero... ¿hubo alguna vez una escuela viejuna?</i>	363
<i>Cronología de las ideas pedagógicas</i>	367
<i>Punto final: ¡por la escuela!</i>	387
<i>Notas</i>	393

PRIMERA PARTE

¿Existe la «racionalidad pedagógica»?

Un día nos paseábamos a lo largo del Isère, por un lugar cubierto de sauces espinosos. Vi sobre estos arbustos frutos maduros, y sentí la curiosidad de probarlos. Como la ligera acidez de las pepitas me resultó muy agradable, me puse a comer para reanimarme; el señor Bovier permanecía a mi lado sin imitarme y sin decir nada. Apareció uno de sus amigos que, al verme picotearlos, me dijo: «¡Eh! señor, ¿qué hacéis? ¿Ignoráis que este fruto es venenoso?». «¿Este fruto es venenoso?», exclamé yo sorprendido. «Sin duda —continuó—, y todo el mundo es tan consciente de eso que nadie en el país se atreve a probarlo.» Miré al señor Bovier y le dije: «¿Por qué no me lo habéis dicho?». «¡Ah, señor —me respondió con un tono respetuoso—, no osaba tomarme esa libertad!»

JEAN-JACQUES ROUSSEAU,
Las ensoñaciones del paseante solitario

[Y de esta manera, el pedagogo Jean-Jacques se refutó a sí mismo y a los profesores que solo aspiran a acompañar a sus alumnos, sin entrometerse en su proceso de creación de conocimientos.]

Just Google It

¿Nos puedes ayudar a entender lo que está pasando en las escuelas e institutos de secundaria [...]? ¿Por qué se acepta sin crítica alguna la eliminación de las bibliotecas escolares [...] bajo el argumento de «no servir a los intereses de los alumnos», «no ser utilizada», etcétera [para reemplazarla por un] «Aula del futuro» —un espacio lleno de aparatos y albricias tecnológicas y no sé cuántos modos posibles de «trabajo en equipo»— y que ahora no recuerdo bien cómo han decidido finalmente denominar?

MENSAJE DE UN PROFESOR DE FILOSOFÍA,
EN UN INSTITUTO DE CASTILLA Y LEÓN,
AL AUTOR

En la presentación del informe *Panorama de la Educación 2019*, Gara Rojas, analista de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), afirmaba «que estamos en un mundo cambiante en el que hay que enfrentarse a muchos retos y estos no se encaran con “cantidades industriales de contenido”, sino “con herramientas

para este mundo digital”». Añadía que «todo está en internet y lo que tienen que aprender los chicos es a discriminar la información y tener capacidad de analizar y de trabajar en equipo de manera coordinada».¹ Por supuesto, con eso de «cantidades industriales de conocimiento» cree estar refiriéndose a los alumnos actuales. Si descartamos la mala fe, nos queda un analista desnudo. Es decir, en este caso, un iluso.

Algunos ejemplos más.

Un profesor de secundaria me envía este mensaje: «Curso de formación. Nos enseñan a convertir nuestra clase en un videojuego. Claro. Ideal para chicos que no han dormido jugando al Fortnite. En fin. Las caras de mis compañeros son un poema. Que llegue la hora del café».

El director de un centro me remite una lista de cursos de formación para profesores. Los temas ya no me sorprenden: *visual thinking*, «ludificación y gamificación con *escape room*, *flipped classroom*, «aprendizaje cooperativo», «educación socioemocional», «inclusión e igualdad de género», «creación de videojuegos, herramientas de codificación y diseño 3D». De las ausencias solo me sorprenden dos: las «inteligencias múltiples» y «el trabajo por proyectos». Ni una propuesta sobre contenidos. Todo se reduce a procedimientos.

Mientras impartía una conferencia en una institución educativa muy influyente, un relevante filósofo español declaró, como si fuera la cosa más evidente, que «no hay que impartir conocimientos, sino transmitir el amor al conocimiento».

Me encontré con este aviso a los padres en la puerta de entrada de un centro: «Estimados padres: Recuerden que, entre todos nuestros alumnos, hay algunos artistas que no necesitarán comprender mucho las matemáticas, empresarios que no se preocuparán por la historia o la filosofía, músicos cuyas calificaciones en química tal vez no sean las

mejores, deportistas cuyas aptitudes físicas serán muy importantes para su vida. Si su hijo no obtiene las mejores notas, no le quite la confianza en su dignidad. Dígale que está bien, que solo son notas, que aun así está hecho para alcanzar cosas grandes en la vida. Hagan esto y verán a sus hijos conquistar el mundo».

A la escuela actual le gusta verse a sí misma como el umbral de algo grande, nuevo y magnífico; algo que abre una nueva etapa en la historia de la educación. Le gusta creer que está protagonizando una revolución que la lleva a descubrir «nuevas formas de aprender». Sin embargo, lo que nos ofrece suele estar muy lejos tanto de lo nuevo como del aprendizaje riguroso. Buscando las nuevas formas de aprender, parece olvidarse de aquello a lo que debieran servir, los contenidos.

Las ideas de los revolucionarios escolares son, en cualquier caso, dignas de ser enmarcadas, pero no por su creatividad, sino por su frivolidad. Aquí hay algunas muestras que he ido recogiendo de aquí y de allá:

- Los niños tienen que desarrollar competencias para la vida, no adquirir conocimientos de forma preventiva.
- Uno de los estándares que se les pide a los profesores es dominar la materia. Yo quiero que me presenten a un premio Nobel que se atreva a decirme que domina la materia.
- Es incoherente pretender implementar reválidas en la época de las inteligencias múltiples.
- El estudiante del siglo XXI construye el significado.
- Los alumnos que menos memorizan sacan mejores notas.
- Habrá sesiones de *neurotrading* para que os resulte más fácil la parte emocional y que tengáis menos dificultades para controlar vuestras emociones.

- Si el niño crea lenguaje y pensamiento propio, es que ha aprendido.
- Todo corrector es un facha.
- Tenemos que devolver el placer a las aulas.
- El esfuerzo solo conduce al fracaso.
- En la pedagogía tradicional el término *esfuerzo* tiene un significado muy concreto: está unido al dolor, al sufrimiento, al malestar.
- Los deberes son una de las muchas estrategias de control de la pedagogía tóxica en la vida privada de cualquier estudiante.
- La curaduría alternativa de contenidos es un tema clave dentro de la innovación en formación del profesorado.
- El mobiliario escolar es un dispositivo de represión.
- En la escuela antigua el objeto de estudio eran las disciplinas, y no la realidad.
- Profesores, seréis felices cuando renunciéis a enseñar.
- Los libros de texto son un refrito de la realidad.
- Las clases deben ser hechas por el alumno, no por el profesor.
- Vivimos una primavera de innovación educativa que obedece a la divergencia y a la inspiración de un nuevo siglo, pero también a nuestro desarrollo como humanidad.
- La característica común de los centros innovadores es que les interesa que los alumnos sean capaces de generar su propia verdad.
- Somos una escuela atrevida, porque somos pioneros en desarrollar proyectos no experimentados por nadie.
- No importan los contenidos, sino que el alumno tenga pensamiento crítico.

Muchas escuelas se sienten en la cresta de la ola de una revolución tecnológica y mental que conduciría, de forma inevitable, a un mundo completamente distinto, con un ser humano supuestamente nuevo, con formas supuestamente inéditas de aprender. No se contentan con mirar al futuro, quieren contribuir a su creación. Están convencidos de que hay una forma de conseguirlo: desafiar todo lo que la escuela ha sido hasta ahora. No es una idea ni buena ni nueva. Sin embargo, si hacemos caso a los datos, tendremos que tener muy en cuenta que, según un reciente informe de la Information Technology and Innovation Foundation (ITIF), el 55,7 % de los innovadores de verdad, los que realmente producen innovaciones, no ocurrencias, tiene un doctorado; el 21,8 %, un máster; y el 19,6 %, una licenciatura. Más de la mitad son ingenieros. El 57 % trabaja en empresas con más de 500 empleados, mientras que un 12 % lo hace en compañías que tienen entre 100 y 500.² La imagen romántica del innovador como un genio solitario que tiene hilo directo con las musas conviene, pues, ponerla en cuarentena. Además, tienen una edad media de 47 años, es decir: llevan mucho tiempo preparándose, estudiando y trabajando. Quizá lo más llamativo sea que el 46 % son inmigrantes o hijos de inmigrantes. ¿Será eso lo que explica su ambición? En conjunto, lo que nos están mostrando estos datos es que una buena formación académica es de gran ayuda para llegar a ser alguien con capacidad innovadora. Es cierto que hay excepciones a todas estas reglas, pero parece prudente no proponérselas a nuestros alumnos como modelo a seguir. Se diga lo que se diga, un buen currículo sigue siendo útil para llegar a ser un innovador y si, por las razones que sean, no se alcanza ese sueño, no viene nada mal para ganarse la vida honradamente como técnico competente. Además, no todas las empresas buscan trabajadores innovadores. Hay muchas que prefieren trabajadores eficientes. El director general de una empresa tecnológica de

vanguardia me confesaba un poco airadamente en abril de 2018: «*Save time and just Google it first!* No pagamos por pensar, sino por resolver algoritmos. Los jóvenes que contrato en mi equipo no saben cómo se piensa. Ni lo necesitan».

Detengámonos en el *just Google it*.

En tiempos de Google, ha dicho Andreas Schleicher, autoerigido en profeta educativo desde el timón del informe PISA, nadie pagará por tus conocimientos. Cabría esperar algo más de los conocimientos de Schleicher, a quien la revista *The Atlantic* se refirió como «el experto educativo más influyente que jamás se ha conocido»,³ pero parece firmemente convencido de que esta falacia que difunde con tanto desparpajo es una verdad evidente por sí misma.

Alex Beard reconoce que, en una entrevista que mantuvo con Schleicher, este le aseguró que «la tradición es la verdadera enemiga de la buena práctica».⁴ ¿Qué imagen tiene este hombre de la tradición? A uno le viene inmediatamente a la memoria la imagen de un McDonald's. ¿Acaso la tradición occidental no ha sido la que ha dado lugar al método científico y la que ha mantenido una actitud de abierta crítica hacia todo lo que haya impedido o refrenado el diálogo, que es, sin duda, nuestra más genuina tradición? Cuando Schleicher se pregunta hasta qué punto nuestros estudiantes están preparados para la vida, yo me pregunto hasta qué punto es atractiva la vida que nos propone. Si, como sabe muy bien, el 10 % de los estudiantes más desfavorecidos de Shanghái obtiene en las pruebas de PISA mejores resultados que el mismo porcentaje de los estudiantes más privilegiados de Estados Unidos, algo de valor tendrá el amor al conocimiento y las tradiciones en Shanghái. ¿Se atreverá a decirles a los dirigentes educativos chinos que su verdadero enemigo es su tradición?

Se ha convertido en un lugar común de la actual pedagogía la absurda tesis de que los maestros ya no son la fuente del conocimiento, porque este se encuentra en internet.

Si te interesa la fecha de nacimiento de Mozart, nos insisten una y otra vez, basta con buscar en el móvil que llevamos en el bolsillo. Pero no nos dicen que, para estar interesado en Mozart, primero hay que conocerlo: hay que tener a este compositor y pianista en la memoria, y no en el bolsillo. Podemos buscar el significado de una palabra en un diccionario que esté en línea, pero las palabras con las que intentamos entender el mundo e, incluso, las que nos permiten comprender las entradas del diccionario han de estar en nosotros dando forma a nuestros pensamientos.

Guste o no guste reconocerlo, es evidente que se necesita conocimiento tanto para buscar conocimiento como para juzgar el valor del conocimiento encontrado. Y, sobre todo, se necesita conocimiento de calidad para producir conocimiento de calidad.

La actual accesibilidad a la información, en lugar de permitirnos prescindir del conocimiento, lo hace más necesario que nunca. La información se hace inteligible cuando es filtrada por nuestro conocimiento previo y se integra en el contexto de lo que ya sabemos. Nunca fue tan fácil acceder a la información, pero nunca ha sido más importante aprender a filtrarla para convertirla en conocimiento valioso. Nunca ha sido más importante la referencia significativa del texto al contexto.

La información puede caer de la nube, el conocimiento no; el conocimiento es información procesada por conocimientos previos, rumiada en la memoria de trabajo y retenida en la memoria a largo plazo.

Lo que ya sabemos condiciona nuestro interés. El conocimiento previo es tan activo que modela nuestra percepción, nos empuja a buscar unas informaciones en lugar de otras y ordena por su significado y relevancia lo que hayamos encontrado. Cuanto más reducido sea el conocimiento previo, más desorganizada será nuestra percepción y nuestra búsqueda y menos comprensible será lo encontrado.

Google no es el conocimiento, sino un mero motor de búsqueda que no es, en modo alguno, inocente. Estimula la primacía del lenguaje visual frente al conceptual, la novedad frente a la tradición, la urgencia frente a la pausa, etcétera. Y es mucho más probable que un adolescente utilice su *smartphone* para ver pornografía que para aprender alemán. El 25 % de las búsquedas totales en Google (no solo las de los adolescentes) tienen que ver con el sexo y la pornografía.

Si Google fuese un bibliotecario, nos sorprendería por su manera de responder a nuestras demandas. Si le pidiéramos un libro sobre el Renacimiento, nos entregaría una lista con los libros sobre este tema más consultados y más citados por otros libros. La relevancia de estos últimos, a su vez, dependería del número de consultas y citas que han tenido, sin que importe, en absoluto, quién los ha consultado, sino cuántas consultas ha tenido. ¿Qué opinaríamos de un bibliotecario al que le pedimos consejo para elegir una edición de la *Ética a Nicómaco* de Aristóteles, si nos recomendara una determinada porque ha sido leída por un cocinero y un ciclista con muchos amigos? Este criterio nos puede parecer muy «democrático» y, en cierta manera, lo es, ya que hace innecesario el criterio del experto.

Si buscamos ahora la palabra *química*, nos vamos a encontrar con que la única diferencia entre la ciencia «química» y la llamada «química» entre personas («entre Luis y María hay mucha química») es su respectivo número de referencias. Es muy probable que en primer lugar nos encontremos con la información que nos ofrezca la Wikipedia.

Alessandro Baricco explica de manera asequible las consecuencias de este fenómeno: «Lo más verdadero para Google es lo más comunicable». Y pone este ejemplo:

Por regla general, nosotros depositamos nuestra confianza en los expertos, si en su conjunto los críticos literarios

del mundo deciden que Proust es grande, nosotros pensamos que Proust es grande. Pero si entráis en Google y tecléis «obra maestra literaria», ¿quién, con exactitud, va a empujaros con la rapidez suficiente hasta que os topéis con la *Recherche*? ¿Los críticos literarios? Solo en parte, en una mínima parte: quienes van a empujaros hasta allí serán sitios de cocina, del tiempo, información, turismo, cómics, cine, voluntariado, automóviles y, por qué no, pornografía. Lo harán directa o indirectamente, como las bandas de un billar: vosotros sois la bola y Proust el agujero. Y ahora yo me pregunto: ¿de qué clase de sabiduría se deriva el juicio que nos proporciona la red, y que nos lleva hasta Proust?⁵

En *The Game* (2019), el mismo Baricco añade:

Resultado: Hoy Google, que en sí mismo no es experto en nada, es consultado como si fuera un oráculo porque es capaz de dar cuenta, al milímetro, del juicio de millones de personas. Donde podéis ver establecido un principio que luego será decisivo: la opinión de millones de personas incompetentes es más fiable, si uno es capaz de leerla, que la de un experto.⁶

Los buscadores que precedieron a Google te llevaban a los lugares que contenían más veces la palabra clave que buscabas. A Google, por el contrario, no le interesa la información que hallarás en la página a la que te conduce, sino su número de conexiones con otras páginas con muchas conexiones. En suma, Google nos lleva a los destinos más populares. Lo importante para este buscador es la cantidad de la información que circula en torno a una página, no su contenido.⁷

En el criterio tradicional de transmisión del conocimiento, el profesor filtraba la información para separar lo relevante de lo irrelevante, de acuerdo con un propósito

curricular determinado; Google no filtra nada, se limita a contar.

Si lo que importa es la cantidad de información que circula en torno a una página, se puede incrementar artificialmente la circulación que la tiene como referencia. Para ello puede comprarse la prioridad en la búsqueda o bien organizarse una red de páginas fantasmas que no tienen otra misión que la de dirigir la información hacia la página deseada.

Si las cosas se presentan de esta manera, ¿estamos seguros de que podemos prescindir de la mediación de un maestro bien formado en nuestro proceso de descubrimiento del mundo? La respuesta más obvia es que un número creciente de personas cree que sí, lo cual no evita el crecimiento del curioso fenómeno de los *influencers*, posición a la que aspira, por cierto, un número también creciente de nuestros alumnos.

Cuando la diferencia entre información y conocimiento pierde relevancia, se difuminan también las fronteras entre el original y el plagio. Todos los docentes actuales tienen una amplia experiencia sobre la apropiación desacomplejada de textos ajenos por parte de sus alumnos. Que este hecho se dé de manera creciente en centros educativos que acostumbran a enfatizar en sus idearios el fomento de la autonomía de sus alumnos no deja de ser una amarga ironía.

El propio Google ha anunciado la creación de una herramienta que detectaría el porcentaje de plagio existente en un trabajo enviado por un alumno a su profesor y confeccionaría un «informe de originalidad». De esta forma, Google se presenta como informador desacomplejado de sí mismo. El profesor se limitaría a tomar nota de lo que el «informe de originalidad» le diga.

«Sí», podría objetar alguien, «pero no podemos ignorar que internet está cambiando nuestro cerebro». Me lo objetó, de hecho, un consejero de educación. Si fuera cier-

to, debiéramos preguntarnos si cambia para mejor. Recordemos la pregunta que Nicholas Carr nos dirigía en el título de un famoso artículo que publicó en 2008: «Is Google Making Us Stupid?». Sin duda ha cambiado nuestro comportamiento. Hay quien sufre el síndrome del móvil vibrante cada dos por tres... incluso al volante.

Internet está, efectivamente, modificando nuestros cerebros porque estos son de naturaleza modificable. No hay nada que hagamos que no los modifique de una u otra manera: ver fútbol, ir de compras, trabajar en la recolección de la aceituna, hacer bricolaje o beber cada día un vaso de vino en las comidas. Nuestra vida no hace sino dejar huellas de su paso en nuestro cerebro. Eso es vivir.

En torno al 30% de la población mundial anda trasteando por las redes sociales. Los optimistas hablaban maravillas hace unos años de las enormes posibilidades comunicativas que este hecho traía consigo. Y así es. Pero como en el ser humano todo es cuestión de grados, no es solo así. A las redes sociales acude cada uno con lo que lleva en el alma, incluidas sus sentinas. Con lo cual, una de las primeras cosas que ha de aprender un joven que accede a las redes es a protegerse.