

Crisis educacional: ¿un abismo sin fondo?

Educational crisis: a bottomless abyss?

Germán Gómez Veas¹

<https://orcid.org/0000-0001-8348-5231>

Resumen:

El presente artículo pretende ser una reflexión crítica respecto a la crisis educacional que sobrellevan varios y muy diversos países (o sistemas educativos), situación que se arrastra por varias décadas. En especial, ponemos énfasis en un aspecto que, de acuerdo a diversos estudios internacionales tiene una fundamental relevancia: la enseñanza y los docentes. Desde esta perspectiva, realizamos un análisis crítico a la filosofía del constructivismo pedagógico en cuanto a que esta corriente educativa, en gran medida, ha desvirtuado el trabajo pedagógico, y con ello, ha entronizado la crisis de la calidad educativa.

Palabras clave: crisis educacional, enseñanza, docentes, constructivismo pedagógico

Abstract:

This article intends to be a critical reflection regarding the educational crisis that several and very diverse countries or educational systems have dragged on for several decades. In particular, we emphasize an aspect that, according to various international studies, has a fundamental relevance: teaching and teachers. From this perspective, we carry out a critical analysis of the philosophy of pedagogical constructivism in that this educational current, to a large extent, has distorted the pedagogical work, and with it, has enthroned the crisis of educational quality.

Keywords: educational crisis, teaching, teachers, pedagogical constructivism

Fecha de recepción: 19/11/2022

Fecha de aceptación: 5/12/2022

¹ Master en Artes Liberales por la Universidad de Navarra y MBA por la Universidad Adolfo Ibáñez. Ha dirigido instituciones escolares privadas y también públicas. En el ámbito académico ha impartido clases en el área de las humanidades en diversas universidades tanto en pregrado como en posgrados.

Crisis educacional: ¿un abismo sin fondo?

A lo menos cuarenta años hace que los sistemas educativos están en crisis. Crisis de diferente tipo y ámbito, pero cuyo piso es la llamada calidad educativa. En efecto, un referente de la importancia en esta problemática se encuentra en un punto de inflexión estadounidense a inicio de los años 1980, al establecer la magnitud de la crisis. En concreto, hace cuatro décadas, la Comisión Nacional de Excelencia en Educación de Estados Unidos en 1983, durante el gobierno del presidente Reagan, *Una Nación en riesgo: el imperativo de la reforma educativa*, se inició un camino de preocupación en una materia considerada de capital importancia². Este documento concitó de hecho, el compromiso del amplio espectro político en lo concerniente a la crisis educativa que a esa fecha estaba enfrentando ese país. Al mismo tiempo, planteó una serie de recomendaciones prácticas pensando en la urgente recuperación del nivel educativo ante el creciente buen desempeño de países europeos y asiáticos.

El documento no elude la autocrítica y transparenta la urgente necesidad de contar con un sistema educacional de buen nivel. *“Si una potencia extranjera hostil hubiera intentado imponer a Estados Unidos el desempeño educativo mediocre que existe hoy -señala el Informe-, bien podríamos haberlo visto como un acto de guerra. Tal como está, hemos permitido que esto nos suceda a nosotros mismos”*³. A ello la Comisión agregó que esa Nación y economía del primer mundo parecía haber “perdido de vista los propósitos básicos de la escolarización y las altas expectativas y el esfuerzo disciplinado necesarios para alcanzarlos”⁴. De esta forma, remarca el documento, en Estados Unidos se estaría incumpliendo aquella promesa fundacional en cuanto a que *“todos, independientemente de su raza, clase o condición económica, tienen derecho a una oportunidad justa y a las herramientas para desarrollar al máximo sus facultades mentales y espirituales individuales”*⁵.

Este oscuro contexto se vive en muchas latitudes y por cierto en Chile. Ahora bien, vale la pena preguntarse si acaso es posible que en el futuro inmediato podamos contar con un buen sistema

² Ronald Reagan Presidential Foundation And Institute, <https://www.reaganfoundation.org/media/130020/a-nation-at-risk-report.pdf>

³ Ronald Reagan Presidential, <https://www.reaganfoundation.org/media/130020/a-nation-at-risk-report.pdf>

⁴ Ronald Reagan Presidential, <https://www.reaganfoundation.org/media/130020/a-nation-at-risk-report.pdf>

⁵ Ronald Reagan Presidential, <https://www.reaganfoundation.org/media/130020/a-nation-at-risk-report.pdf>

educacional. Esta pregunta implica, además, indagar respecto a los factores que mayormente inciden en esta crítica situación, en el propósito de procurar los cambios que sean del caso.

Lo que nos dice la evidencia

Considerando las investigaciones hechas por McKinsey & Company y a partir de los resultados de la prueba PISA de los años 2006, 2012 y 2018, y también tomando en cuenta los resultados de la evaluación internacional TIMMS 2019 entre otros, no parece exagerado comentar que en muchos países, y desde luego en Chile, hace mucho tiempo que la calidad educativa se encuentra en declive⁶.

Específicamente en nuestro país, es necesario mencionar que junto a los magros resultados que se advierten en nuestros escolares en las pruebas internacionales⁷, otra consecuencia de la deficiente calidad educativa es el alto nivel de deserción en los estudios superiores y las deficientes competencias de los jóvenes al ingresar al mundo laboral⁸. Y en la materia más específica que nos merece especial atención, tenemos que mencionar que las recientes políticas que han buscado

⁶ McKinsey & Company, *Cómo hacen los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*, 2007; McKinsey & Company, *How the world's most improved school systems keep getting better*, 2010; Evaluaciones PISA (Programme for International Student Assessment): Cariola, Leonor, *¿Qué nos dice PISA sobre la educación de los jóvenes en Chile?*, UCE, MINEDUC Chile 2009 (https://bibliotecadigital.mineduc.cl/discover?filtertype=author&filter_relational_operator>equals&filter=Cariola,%20Leonor); Resultados 2012: https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf; https://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Nacional_Resultados_Chile_PISA_2012.pdf; ; Resultados 2018: https://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA_2018-Entrega_de_Resultados_Chile.pdf. Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias TIMSS 2019: https://archivos.agenciaeducacion.cl/Resultados_TIMSS_2019_version_extendida_final.pdf.

⁷ Evaluaciones PISA (Programme for International Student Assessment): Cariola, Leonor, *¿Qué nos dice PISA sobre la educación de los jóvenes en Chile?*, UCE, MINEDUC Chile 2009 (<https://hdl.handle.net/20.500.12365/18105>); Resultados 2012: https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf; https://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Nacional_Resultados_Chile_PISA_2012.pdf; ; Resultados 2018: https://archivos.agenciaeducacion.cl/PISA_2018-Entrega_de_Resultados_Chile.pdf. Estudio Internacional de Tendencias en Matemática y Ciencias TIMSS 2019: https://archivos.agenciaeducacion.cl/Resultados_TIMSS_2019_version_extendida_final.pdf.

⁸ OECD (2014), *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, OECD Publishing: <https://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf>

fortalecer la formación inicial docente han alcanzado una eficacia insuficiente, con lo cual tampoco se ha impulsado por esta vía, un repunte en la calidad educativa⁹.

Al respecto, la consultora estratégica de carácter global McKinsey & Company expuso en dos investigaciones que la crisis educativa mirada con una perspectiva internacional, muestra, sin embargo, algunos indicadores o criterios que permiten lograr un buen nivel educativo. Así, en los estudios *Cómo hacen los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos* (2007) y *How the world's most improved school systems keep getting better* (2010) pone en perspectiva los antecedentes que hacen de los colegios que alcanzan buenos resultados ser consistentes en su esfuerzo por lograr una educación de calidad. En la investigación del 2007, se logra establecer que los sistemas educativos que logran resultados de aprendizajes sobresalientes no tienen su factor de éxito en la sola consideración de la riqueza económica, ni tampoco en si se trata de sistemas educativos de pequeña escala o de un régimen político, y que se puede mejorar independientemente del punto de partida. Para lograr un desempeño de calidad, los líderes de los sistemas deben ser capaces de desarrollar y ejecutar un trayecto de mejora de deficiente a regular, de regular a bueno, de bueno a muy bueno y de muy bueno a excelente, según sea su caso. En el segundo estudio se establece que todos los sistemas educativos que avanzan en calidad dan prioridad a los sólidos estándares académicos, se preocupan de pagar una remuneración adecuada a los docentes y también adoptan una gestión adecuada de su desarrollo profesional. En concreto, el cambio que consiguen los sistemas que ya son buenos a muy buenos y de muy buenos a excelentes se caracteriza por una profesionalización de los maestros y líderes escolares. Sir Michael Barber, uno de los autores de estas investigaciones, reiteró en Chile (2019) que “*para que un sistema pase de bueno a muy bueno, el foco tiene que estar en el desarrollo de sus profesionales*”¹⁰ y “*cuando los modelos son buenos en adelante, el foco y motor de cambio es la práctica profesional colaborativa*”¹¹, describiendo que esta práctica profesional colaborativa implica unas pocas pero específicas acciones, a saber, a) grupos de estudio y comunidades de aprendizaje profesional usando información cuantitativa e investigación para mejorar; b)

⁹ Lady Sthefany Bastías Bastías y Carolina Iturra Herrera, “La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros”, *Revista Electrónica Educare*, vol. 26, núm. 1, pp. 229-250, 2022, Universidad Nacional. CIDE. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

¹⁰ Sir Michael Barber, *Cómo Los Mejores Sistemas Escolares Del Mundo Siguen Mejorando*. <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/evento/foco-uc-charla-magistral-sir-michael-barber/>

¹¹ Sir Michael Barber, *Cómo Los Mejores Sistemas Escolares Del Mundo Siguen Mejorando*.

Profesores que se visitan la sala de clases de otros profesores; c) profesores haciendo clases de demostración y que planifican en conjunto; d) profesores que reciben coaching especializado de otros y tienen mentores para mejorar la práctica educativa; e) escuelas, grupos o sistemas que desarrollan consensos en torno a buenas prácticas; y f) profesores y líderes educativos que revisan resultados y desarrollan soluciones en conjunto¹².

Los docentes y la enseñanza: un factor clave en la calidad educativa

En cuanto a los factores en que descansa la calidad de la educación, hay pocas dudas en cuanto a que el componente ‘enseñanza’ y ‘docente’ es el que más peso tiene en que finalmente se logre calidad. Así lo revela John Hattie, Director del Melbourne Education Research Institute en su investigación publicada bajo el título *Aprendizaje visible: una síntesis de más de 800 metaanálisis relacionados con el logro*¹³.

En este mismo planteamiento, hay además, suficientes antecedentes que apuntan a que es necesario recomponer o fortalecer las prácticas pedagógicas y la formación inicial docente.

En efecto, los estudios de McKinsey & Company (2007 y 2010); los resultados de la prueba PISA del 2006, 2012 y 2018; y también los datos de la evaluación internacional TIMSS 2019 arrojan luces respecto a aspectos de la enseñanza y del ambiente en que esta se desarrolla que es necesario abordar si se quiere mejorar los niveles de aprendizajes de los alumnos. Al mismo tiempo, el estudio internacional TALIS indaga específicamente en aspectos de la docencia que son de especial interés en el objetivo ya mencionado. Esta Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE pregunta cada cinco años a los docentes y líderes escolares acerca de sus condiciones de trabajo y entornos de aprendizaje.

Los resultados de 2018 de TALIS muestran algunos ámbitos sobre los que bien valdría la pena poner atención y que parecen de no difícil resolución. En promedio en Chile, durante una clase típica, los docentes gastan 70% del tiempo en aula en la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, lo que es más bajo que el promedio OCDE (78%). El 30% restante se distribuye entre

¹² Sir Michael Barber, *Cómo Los Mejores Sistemas Escolares Del Mundo Siguen Mejorando*.

¹³ John Hattie, *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, Abingdon, 2008.

un 12% destinado a tareas administrativas como por ejemplo registrar asistencia o entregar información, y un 18% a mantener el orden en la sala de clases¹⁴.

El estudio también expone otros elementos que sí requieren algo más de trabajo abordar porque son clave en el logro de los aprendizajes: en Chile, un 67% de docentes informan que frecuentemente dejan a los estudiantes que decidan sobre sus propios procedimientos para resolver tareas complejas, en comparación con 45% en promedio en la OCDE. Además, en promedio en los países y economías de la OCDE el 58% de los docentes informan que con frecuencia o siempre asignan tareas que requieren que los estudiantes piensen críticamente y solo el 34% presenta tareas para las que no existe una solución obvia; un 41 % de los docentes permiten que los estudiantes evalúen su propio progreso; y el 78 % de los docentes novatos sienten que pueden controlar el comportamiento disruptivo en el aula versus el 87 % de los docentes experimentados que señalan que pueden hacerlo. Todas estas actividades deficientes o insuficientes, un profesor bien formado tendría que resolverlas con eficacia.

Y en lo que a la formación inicial docente se refiere, ya en el estudio *Calidad en la Formación Inicial Docente: Evidencia Empírica en las Universidades Chilenas* (2012) los investigadores de este trabajo perfilaban que las escuelas de pedagogía habrían de realizar acciones para fortalecer sus procesos formativos en todas las áreas a fin de que los profesionales de sus carreras pudieran ejercer con calidad. Específicamente en este trabajo se señalan tres áreas formativas. La primera referida “*al área de formación general donde se consideran contenidos vinculados a las bases sociales y filosóficas de la educación y de la profesión docente, el sistema educativo, fundamentos históricos y ética profesional. La segunda área es de especialidad, cuyos contenidos específicos del nivel y carrera incluyendo menciones para la educación General Básica y de conocimiento disciplinar para la educación media. Como tercera área se encuentra la profesional, donde se ubica el conocimiento de los educados, es decir, desarrollo psicológico y de aprendizaje, su diversidad, considerando también el conocimiento del proceso de enseñanza, donde se contempla la organización curricular, las estrategias de enseñanza como las tecnologías de la información*

¹⁴ OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris; y OECD (2020), *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris; y https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_CHL_Vol_II_es.pdf

y comunicación y mecanismos de investigación”¹⁵. El reforzamiento al que en este estudio del 2012 se apunta como factor que incidiría en fortalecer la formación docente en vistas a una mejor calidad pedagógica es un mayor y más pronto acercamiento a las actividades prácticas: “*resulta clave considerar la práctica docente como una parte integral de los contextos de educación superior, ya que puede actuar como una base para el desarrollo de una formación inicial docente más efectiva (Cope y Stephen, 2001) al acercar a sus estudiantes a la realidad donde tendrán que desempeñar su rol de educadores*”. No se profundiza sin embargo, en el aspecto estrictamente formativo propio de la primera área que los autores identifican, en tanto vector de un trabajo pedagógico de calidad.

Asimismo, en el tópico de la formación de los profesores, conviene tener presente otra investigación a la ya que hemos referido, *La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros* (2021). Este estudio revisa publicaciones desde el año 2010 al 2019 que han dado cuenta de las políticas públicas que han incidido en la formación inicial docente, y también tiene a la vista los resultados de la Prueba INICIA para contrastar el resultado final de los procesos formativos¹⁶. Detallan las autoras, cuatro programas o políticas que han propiciado o incidido favorablemente en la formación de los futuros educadores en Chile: El programa de Fortalecimiento a la Formación Inicial Docente (FFID); el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP); el rol del Consejo Nacional de Acreditación de pregrado (actual CNA); y por último el Programa Inicia. El primero de los programas mencionados incidió en la actualización de los programas de las carreras de pedagogía, hizo visible la escasa articulación existente entre la formación pedagógica y la formación práctica recibida en los años de formación, y también tuvo el efecto de que las casas de estudios superiores robustecieran sus claustros académicos, aumentando la proporción de académicos con posgrados. El segundo programa permitió que las universidades mejoraran sus infraestructuras, y también que adoptaran modelos pedagógicos basados en competencias. El tercero puso el foco en establecer y evaluar estándares de calidad para acreditar las carreras de

¹⁵ Liliana M. Pedraja Rejas, Aráneda Guirriman, Carmen A., Rodríguez Ponce, Emilio R. y Rodríguez Ponce, Juan J., Calidad, “Formación Inicial Docente: Evidencia Empírica en las Universidades Chilenas”, *Formación Universitaria*, 5(4), 15-26, 2012. (<https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v5n4/art03.pdf>), pg. 20.

¹⁶ La prueba INICIA es el sistema que evalúa los conocimientos disciplinares y pedagógicos de los estudiantes de pedagogía al objetivo de analizar el estado en que se encuentra la formación de los profesores y educadoras. Esta evaluación se aplicó por primera vez el año 2008.

pedagogía. En tanto el Programa INICIA, que tiene un conjunto bien nutrido de objetivos: define estándares y orientaciones curriculares para cada carrera de Pedagogía, instala un programa de apoyo a las universidades para la innovación curricular, y aplica la prueba Inicia¹⁷. Conviene señalar que la Prueba Inicia es un instrumento que ha ido abarcando más ámbitos de medición, proveyendo ilustrativa información para ver la coherencia de los planes de estudios que ofrecen las diversas universidades¹⁸.

La incidencia de una buena o deficiente enseñanza tiene consecuencias en los escolares y en ello la formación inicial es un asunto clave. Lo que los docentes hacen, los fines que buscan y por cierto los medios que usan marcan la pauta para una buena o una mala educación.

El constructivismo: un acelerante de la crisis educativa

Inger Enkvist plantea en *El complejo oficio del profesor* que, precisamente, quizás la mayor explicación de la crisis educativa se encuentre en la docencia: en los profesores y sus filosofías educativas y métodos pedagógicos¹⁹. En la serie de breves ensayos que componen este libro, la académica sueca ilustra en base a numerosas referencias, las que en su entender serían situaciones o prácticas docentes desfavorables o perjudiciales, como también comenta algunas de las situaciones beneficiosas más notorias que a estas alturas parecen constituir la excepción en medio de un gris panorama educativo. En todo lo que podamos analizar y descubrir, el camino pasa por adentrarse en quien articula los procesos y fines presentes en el acto educativo, los docentes. A lo largo de toda la obra, la académica resalta aspectos fundamentales que quienes ejercen la pedagogía deben saber cumplir, sugiriendo acciones concretas para quienes están en vías de

¹⁷ Lady Sthefany Bastías Bastías y Carolina Iturra Herrera, “La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros”, *Revista Electrónica Educare*, vol. 26, núm. 1, pp. 229-250, 2022, Universidad Nacional. CIDE. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

¹⁸ De esta forma define su objetivo el Centro de Perfeccionamiento e Investigaciones Pedagógicas, unidad del Ministerio de Educación que gestiona y aplica la Prueba Inicia: “levantar informaciones diagnóstica sobre los procesos formativos de las carreras y programas de pedagogía, que sirva tanto a las universidades formadoras como al Ministerio para la toma de decisiones y la mejora de la formación inicial docente (...) La Evaluación Nacional Diagnóstica de la Formación Inicial Docente se encuentra definida en el artículo 27 bis de la ley N°20.129, modificada por el artículo 2° de la ley 20.903, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. De acuerdo a la ley, esta evaluación constituye un requisito para la titulación de los estudiantes de pedagogía y requisito de acreditación para los programas de pedagogía. Por tanto, la participación del estudiante inscrito es obligatoria para obtener el título profesional”. <https://www.cpeip.cl/ev-diagnostica/>

¹⁹ Inger Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, FINEO, Madrid, 2016

instalarse como docentes de calidad y poniendo una alerta respecto de aquellos estilos docentes que no son apropiados para el genuino propósito de crecimiento que procura el acto educativo.

Es el ámbito del enfoque, estilo, o modelo educativo hacia donde Enkvist dirige una aguda crítica como responsable, en cierta medida, del declive educativo. Apoyada en los estudios de la profesora Daisy Christodoulou, reafirma su crítica a la ‘nueva pedagogía’ constructivista, modelo o enfoque pedagógico que en gran medida ha desviado el propósito y por tanto el quehacer de la práctica pedagógica. Al respecto, Enkvist hace notar que Christodoulou derriba varios mitos. Entre ellos, señala que la pedagogía posmoderna se equivoca al contraponer memoria y comprensión²⁰; del mismo modo derriba el mito de que sería peligroso para la creatividad aprender mucho; pone de ejemplo también, la moda del aprendizaje basado en proyectos²¹, pues este sugiere la presencia de un pensamiento mágico: “*sería suficiente que los alumnos organizaran el trabajo del mismo modo que los expertos para que el resultado tuviera la misma calidad*”²².

Asimismo, confirmando las críticas que formulan Christodoulou y Frank Furedi a los enfoques constructivistas, señala Enkvist que “*la educación de hoy no es realmente educación porque no está basada en el conocimiento de las materias, que es lo que proporciona una capacidad de pensamiento independiente*”²³. La crítica específica de Enkvist identifica un mal enfoque metodológico desafortunadamente cada vez más usual en el campo pedagógico, y que consiste en pretender enseñar a pensar críticamente sin antes proporcionar todos los conocimientos que sean necesarios. En opinión de la académica sueca, quienes aceptan este modo de proceder no les importa que los docentes no sean expertos en sus materias, algo perjudicial para lograr una buena educación y que sin embargo estaría ocurriendo en algunas escuelas de pedagogía.

La académica sueca es bien precisa, además, en señalar que en la base filosófica del constructivismo hay una perspectiva relativista de la realidad, lo que evidentemente tiene consecuencias epistemológicas, antropológicas, éticas y gnoseológicas: “*el constructivismo es una teoría que afirma que el conocimiento del ser humano consiste en una construcción de ideas y estructuras en el cerebro. Sin embargo, los pedagogos constructivistas suelen ir más lejos, porque suelen negar la existencia de una realidad independiente de la percepción y la voluntad humana.*

²⁰ Inger Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, p. 66

²¹ Inger Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, p. 68

²² Inger Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, p. 68

²³ Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, p.70

*Crean que todo conocimiento es un invento, una creación, sin una relación con una realidad objetiva*²⁴.

Además, Enkvist confirma que en la preparación universitaria no suelen tratar asuntos de real importancia “*como pueden ser la reforma de los sistemas educativos, la mayor eficacia del docente en las aulas difíciles, la filosofía de la educación y las exigencias personales de la profesión docente. La falta de coherencia entre lo que interesa a los pedagogos universitarios y las necesidades de los sistemas escolares*”²⁵, todo lo cual provoca un fenómeno muy perjudicial y que en Chile ha incidido en la pérdida de prestigio profesional: “*lleva a que las malas lenguas califiquen a la pedagogía de pseudodisciplina, porque no se basa en la evidencia*”²⁶.

Una perspectiva también crítica respecto a la pedagogía que busca desprenderse de un estilo en que el docente tiene la relevancia sustantiva de la enseñanza, es la que ha expuesto Gregorio Luri. El académico español, en numerosas publicaciones ha expuesto suficiente evidencia que señalan a las pedagogías muy de moda (sustancialmente apoyadas en las filosofías educacionales constructivistas) como nocivas para el aprendizaje. En *La escuela no es un parque de atracciones* (2020) detalla a través de una narrativa simple y bien fundada, los múltiples equívocos o perjuicios que provoca o impulsa dicha perspectiva, perspectiva que no está demás señalar, todavía sigue muy de moda en diversos sistemas escolares.

En ese reciente libro, Luri recuerda un mensaje que encontró en la puerta de un colegio:

” Estimados padres: Recuerden que, entre todos nuestros alumnos, hay algunos artistas que no necesitarán comprender mucho las matemáticas, empresarios que no se ocuparán 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”²⁷. ¿Cuántos colegios esconden bajo este tipo de discurso grandilocuente pero gravemente lesivo para la formación de niños y jóvenes, un abandono del deber educativo? Luri menciona que

²⁴ Enkvist, Inger. *La buena y la mala educación. Ejemplos internacionales*. Madrid: Encuentro, 2011, p. 36

²⁵ Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, p.70

²⁶ Enkvist, *El complejo oficio del profesor*, p.70

²⁷ Gregorio Luri, *La escuela no es un parque de atracciones. Una defensa del conocimiento poderoso*, Barcelona, 2020, pg. 27

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; parece olvidarse de aquello a lo que debieran servir, los contenidos”*²⁸.

La crítica de Luri es bastante oportuna porque el constructivismo es una práctica muy extendida, que cuenta con mucha prensa que hace todo lo que esté a su alcance para mantenerla bien posicionada en el quehacer de los docentes y en la mente de los padres y apoderados. Desafortunadamente para los educandos, ese posicionamiento a fuerza de consignas ha incidido en que en muchos colegios estén abandonando bases conductuales, estilos docentes y expectativas pedagógicas que han demostrado ser eficaces para la educación. Algunas de esas frecuentes consignas que Luri expone son: *“los alumnos que menos memorizan sacan mejores notas”*; *“el estudiante del siglo XXI construye el significado”*; *“los niños tienen que desarrollar competencias para la vida, no adquirir conocimiento 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”*; *“Si el niño crea lenguaje y pensamiento propio, es que ha aprendido”*; *“el esfuerzo conduce al fracaso”*; *“en la pedagogía tradicional el término esfuerzo tiene un significado muy concreto: está unido al dolor, al sufrimiento, al malestar”*; *“las clases deben ser hechas por el alumno, no por el profesor”*; *“no importan los contenidos, sino que el alumno tenga pensamiento crítico”*²⁹; y un largo etcétera de etiquetas y frases grandilocuentes que procuran establecer, como si se tratara de un mantra, el abandono o expulsión de una pedagogía sustentada en la capacidad docente.

En un sentido estricto, en una buena pedagogía, la capacidad, o mejor dicho, la autoridad docente, radicaría en ciertos aspectos que los profesores y educadoras tendrían que ser diligentes en poner en acción en un marco establecido por algunos principios éticos y antropológicos que orienten dicha acción, algo muy contrapuesto a la práctica docente que promueve el constructivismo.

²⁸ Gregorio Luri, *La escuela no es un parque de atracciones*, pg. 27

²⁹ Gregorio Luri, *La escuela no es un parque de atracciones*. pg. 27-8

Conclusión

Respecto a la crisis en la calidad educativa, es posible identificar aspectos diversos que la promueven, no obstante, la formación inicial docente y la práctica de la enseñanza parecen constituir el factor central de la misma. Es en esos dos ámbitos en los que resulta necesario por una parte, renovar los criterios que sustentan la dimensión estrictamente formativa en la formación inicial de los futuros pedagogos, y por otra parte, reorientar el enfoque de sus prácticas. Particularmente, en los dos ámbitos se ha de examinar con más detalle lo relativo al constructivismo pedagógico, ya que su extensión y acrítica propagación ha sido perjudicial en el propósito de lograr una buena educación.

Bibliografía

- Barber, Michael, *Cómo Los Mejores Sistemas Escolares Del Mundo Siguen Mejorando*. URL <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/evento/foco-uc-charla-magistral-sir-michael-barber/> (última visita 20 de Septiembre 2022).
- Cariola, Leonor, *¿Qué nos dice PISA sobre la educación de los jóvenes en Chile?*, UCE, MINEDUC Chile 2009. URL: (consulta el 10 de Septiembre 2022)
https://bibliotecadigital.mineduc.cl/discover?filtertype=author&filter_relational_operator=equals&filter=Cariola,%20Leonor
- Enkvist, Inger, *El complejo oficio del profesor*. Madrid: Fineo, 2016.
- Enkvist, Inger. *La buena y la mala educación. Ejemplos internacionales*. Madrid: Encuentro, 2011.
- Hattie, John. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, Abingdon, 2008.
- McKinsey & Company, *Cómo hacen los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*, 2007. URL https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/industries/public%20and%20social%20sector/our%20insights/how%20the%20worlds%20best%20performing%20school%20systems%20come%20out%20on%20top/como_hicieron_los_sistemas_educativos.pdf (última visita 21 de Septiembre 2022)
- McKinsey & Company, *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo, 2010*, traducción de PREAL 2012.
- Luri, Gregorio. *La escuela no es un parque de atracciones. Una defensa del conocimiento poderoso*. Barcelona: Ariel, 2019.
- Luri, Gregorio. *La escuela contra el mundo*, Barcelona: CEAC, 2010.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Informes PISA 2012, https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf (última visita 20 de Septiembre 2022)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Informes PISA 2018, https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf (última visita 20 de Septiembre 2022)
- OECD. TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> . (última visita 20 de Septiembre 2022)
- OECD. TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>. (última visita 20 de Septiembre 2022)
- Pedraja Rejas, Liliana M. Araneda Guirriman, Carmen A., Rodríguez Ponce, Emilio R. y Rodríguez Ponce, Juan J., Calidad, “Formación Inicial Docente: Evidencia Empírica en las Universidades Chilenas”, *Formación Universitaria*, 5(4), 15-26, 2012. (<https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v5n4/art03.pdf>), pg. 20.
- Sthefany Bastías Bastías, Lady e Iturra Herrera, Carolina “La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros”, *Revista Electrónica Educare*, vol. 26, núm. 1, pp. 229-250, 2022, Universidad Nacional. CIDE. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>