

En defensa de la Didáctica

Manuel López Navarro
Inspector de Educación

Uno de los mitos más extendidos sobre la escuela es pensar que la enseñanza causa automáticamente el aprendizaje. No es así.
(Miguel Ángel Santos Guerra)

Aquí, en Edudactica, profesamos mucha estima a la “forma de enseñar adecuada y efectiva”, a la Didáctica, como plasmación práctica de teorías y métodos pedagógicos para una mayor eficiencia de la enseñanza, porque debe producir unos más ricos y ajustados aprendizajes.

La Didáctica se define como la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza, destinada a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas. Es, pues, aplicación práctica, conjunto de técnicas y adaptaciones de la ciencia pedagógica, para una más efectiva enseñanza, hasta llegar a otra definición más antigua de la Didáctica: “arte de enseñar”.

Arte o técnica, tanto la didáctica general como la específica (de cada área o materia) se han desarrollado aprovechando los avances de la ciencia cognitiva (psicología evolutiva y aplicada a la educación), estableciendo una serie de principios, modelos, métodos y procedimientos que pueden aprenderse e incorporarse a la práctica docente de cada profesor, para que su metodología sea activa y participativa, motive los aprendizajes y éstos sean funcionales.

Lamentablemente, esa estima por los métodos pedagógicos y didácticos no está muy extendida, y no faltan detractores que no solo los desprecian, sino que les achacan todos los males que pueden aquejar a nuestro actual sistema educativo, sintetizando en la “nueva pedagogía” las causas del fracaso escolar, de los pocos conocimientos de nuestros universitarios o de los bajos resultados de nuestros escolares en pruebas internacionales como PISA, PIRLS o TIMSS. La generación de enemigos de la pedagogía parece ubicarse en la aparición de la LOGSE, cuando se produjo la incorporación a los institutos de bachillerato (hasta entonces receptores solo de alumnos muy seleccionados) de alumnos de todo tipo, y un par de años más jóvenes. Además conllevó la integración en las aulas ordinarias de alumnos de necesidades educativas especiales, sin la previa formación necesaria, ni los recursos adecuados a tal empeño, lo que convirtió el cambio en peripecia, provocando el rechazo de cuantos querían mantenerse en su status anterior.

A esa falta de estima han ayudado los propios pedagogos (“Guárdese el pedagogo de ser pedante, que con ser pedagogo tiene bastante”) al pretender una apariencia científica en teorías que solo recogían vagos conceptos, con terminología rebuscada y hasta artificial (¿segmento de ocio?, ¿transposición curricular?, ¿aprendizaje situado?) y con cierta falta de realismo de sus propuestas respecto de las situaciones y dificultades cotidianas del aula poblada por adolescentes. Pero esos defectos no deben hacer que olvidemos lo primordial: gracias a los principios y hallazgos de las ciencias de la educación, desde la psicología evolutiva y aplicada, a la pedagogía y a la didáctica, se han podido desarrollar experiencias y métodos que potencian y sistematizan los aprendizajes, fundamentalmente porque racionalizan las enseñanzas.

Pero los detractores se quedan en los defectos, sin conceder reconocimiento alguno a los logros. Desprecian la “nueva pedagogía” por extensión a todo el sistema educativo LOGSE-LOE y cual durmientes vigilantes, acechan la más mínima ocasión para activar sus soflamas, contraponiendo a los que deberían ser los actuales métodos de enseñanza (que no son los que mayoritariamente se aplican en la práctica) su visión idealizada de los antiguos métodos, de la enseñanza magistral propia del antiguo bachillerato, del BUP.

La ocasión, en este caso, la ha propiciado el informe que ha hecho público la Comunidad de Madrid sobre las oposiciones de 2011 al cuerpo de maestros, un año y medio después de su celebración y con no se sabe muy bien qué propósitos. Los resultados son escandalosos, tanto por los bajos porcentajes que superan una prueba de conocimientos generales, como por la naturaleza de los fallos dados a conocer, impropios de quienes posean una cultura media. Dejando aparte la aviesa intención de sacar ahora el informe, y lo injusto que puede ser “desnudar” a un solo colectivo, cuando muchos otros podrían estar en pie de igualdad, no dejar de ser frustrante y preocupante que en una prueba para aspirar a puestos docentes se muestre tanto desconocimiento y se cometan errores tan clamorosos como los que han puesto de manifiesto los medios de comunicación.

Por tanto, por esta vez estamos de acuerdo con los enemigos de la nueva pedagogía en la valoración de la situación publicada: es muy negativo y alarmante que sólo un 14% de aspirantes a docentes maestros pase un examen de cultura general de nivel de sexto curso de Primaria. Decepciona y debe hacernos pensar y actuar. El escritor Muñoz Molina, que dedicó un furibundo artículo contra la pedagogía, debe verse confirmado en sus ideas con los datos de tanta ignorancia entre los aspirantes a maestros, y los comentarios de los foros, así como las tertulias de tono subido, han dedicado todo tipo de descalificaciones a los que se presentaban a dicha prueba, a la educación española (a la actual), a los métodos pedagógicos, a la pedagogía o, especialmente, a la “nueva pedagogía”, en la que quieren representar cómo y qué se enseña ahora.

Pero estar de acuerdo en la valoración negativa no significa estarlo en las conclusiones que se extraen, en las causas que se señalan, ni en el chivo expiatorio que se quiere sacrificar. Unos lo hacen burdamente, cargando todos los males a la LOGSE, despotricando de todo lo que huele a didáctica, tutoría, integración, etc. A esto se apuntan cuantos sienten nostalgia del antiguo sistema, el de dar clases y exigir en el examen lo que se ha dado, apelando a la cultura del estudio en el alumnado. Otros, con mayor envidia, quieren vestir sus críticas con ropajes científicos, dando giros a sus planteamientos (de atacar a la pedagogía) con una falsa lógica que puede pasar desapercibida para muchos. Entre estos últimos tenemos al catedrático de historia contemporánea de la Universidad de Extremadura, Enrique Moradiellos, que ha publicado un artículo en El País, titulado “Primero aprende y solo después enseña”, leído en el País Digital, sección Opinión, en “Tribuna”, artículo dedicado a los resultados de esas oposiciones a maestro en Madrid. Comentemos, pues, el contenido de ese artículo.

No creo que nadie pueda estar en desacuerdo con el título: primero aprende y después enseña. Es algo elemental, sin discusión. Vale. Pero hay un subtítulo en el artículo: “Los malos resultados de los licenciados en Magisterio están relacionados con los desvaríos de la nueva pedagogía”. ¡Alto ahí! Si el título del artículo tenía valor lógico, no ocurre lo mismo con el subtítulo. Habrá que demostrarlo, y desde luego no lo hace en el artículo, así que columpiarse desde un pedestal científico no debe ser propio de quien ostenta tan alto puesto universitario. No se puede pasar, como hace Moradiellos en su artículo de:

El conocimiento de contenidos disciplinares es una precondition lógica para la actividad de la enseñanza.

a:

Conocer un contenido disciplinar en profundidad significa estar mentalmente organizado y bien preparado para enseñarlo de manera general.

El primer postulado es de todo punto correcto, no así el segundo. La condición previa para ejercer la enseñanza es dominar los conocimientos a impartir. El segundo postulado, que la posesión de esos conocimientos habiliten para la enseñanza, de por sí, no se sostiene, como acreditan las muchísimas evidencias que todos conocemos, de profesores que siendo lumbreras en sus materias no son nada didácticos, no aciertan a transmitir, no se les entiende, no conectan con los ritmos del alumnado y toda su actividad docente no cuaja en aprendizajes por parte de los alumnos, que suelen refugiarse en el estudio memorístico, conllevando además a que la materia se les haga poco atractiva, cuando no desagradable. Por tanto, no basta con una vasta preparación (basta y vasta fueron errores señalados en la prueba madrileña) en la materia disciplinar, no; hay que prepararse también en las ciencias de la educación, conocer métodos pedagógicos y didácticos que nos permitirán sacar mayor partido a la actividad docente.

¿Por qué señalan como causantes de la malísima preparación que demostraron los aspirantes a maestros en Madrid 2011 a la actual práctica educativa (como hacen quienes quieren idealizar los antiguos métodos) o a la “verborrea pretenciosa y vacua de una supuesta ciencia holística de la educación formal, inmaterial e incontaminada de contenidos efectivos conceptuales y empíricos” como hace el catedrático Moradiellos? En primer lugar, los aspirantes, según señalan algunos asistentes, tenían una edad media elevada, porque se presentaban muchos interinos con bastante experiencia. Y nadie ha precisado si los que aprobaron eran los más jóvenes o los de más edad, o viceversa, no pudiéndose descartar que los errores más flagrantes fueran de quienes hace más tiempo dejaron de estudiar, no siendo, por ello, hijos de la LOGSE. En segundo lugar, habría que reflexionar, aceptando incluso que son los más jóvenes, los hijos de la LOGSE, los que cometieron más errores, si se debe su “mala educación” al empleo de los métodos de la nueva pedagogía y didáctica, o precisamente, a que no se emplean dichos métodos, porque sobreviven, en la práctica del aula, los sistemas antiguos, muy verbalistas, con metodologías nada activas, que no se realizan actividades que pongan al alumno en verdadera situación de aprendizaje, ni se hacen trabajos en equipo, apenas se corrigen las actividades, solo se sigue el libro de texto, sin contextualización, sin atender a las dificultades de aprendizaje... Dejémoslo en reflexión y que cada cual valore la situación escolar actual según su conocimiento.

Lo que nadie debería cuestionar, en un sistema educativo inclusivo, es que es necesario garantizar una sólida formación profesional a los profesores tanto de primaria como de secundaria, que conozcan cómo aprenden los alumnos (psicología de la educación), que sepan con qué métodos enseñar (pedagogía), que lo hagan contextualizando el acto educativo (sociología de la educación) y que sean capaces de tomar decisiones sobre cómo transferir el conocimiento disciplinar a la dinámica de aula (didáctica específica). Resumiendo en Didáctica el producto práctico resultante de las ciencias de la educación, hay que poner en valor los métodos didácticos, porque hacen más eficiente la enseñanza (al producir mejores aprendizajes) y porque conllevan un efecto externo positivo: los alumnos se sienten atraídos por lo que entienden y les agrada proseguir aprendiendo contenidos de dicha materia. En conclusión, el docente tiene que saber, dominar, los conocimientos propios de su materia (y amplios conocimientos de cultura general, aprendidos durante todo su proceso formativo) y, con la misma necesidad, tiene que saber, dominar, y saber aplicar (y aplicar de hecho) los conocimientos y métodos pedagógicos para que su actuación docente sea “didáctica”.

Señores: defiendan que hay que tener mayores conocimientos generales o disciplinares, sin atacar por ello el dominio de conocimientos pedagógicos y didácticos.

No me resisto a ilustrar, didácticamente, lo que predico sobre las bondades de la Didáctica: hace un par de días, en el autobús, un escolar de unos 13 años sacó su cuaderno y, junto a una compañera, comenzaron a repasar sobre un dibujo de una sección del corazón, coloreada en rojo y azul. De dicho dibujo sobresalían unas flechas con los nombres de cada parte, cavidades, arterias, venas, membranas, válvulas. Repasaban para memorizar dichos nombres, por lo que deduje, ya que estamos a final de trimestre, que preparaban un examen. No sé exactamente cómo les habría enseñado esos contenidos el profesor, aunque al parecer la evaluación iba a ser de todo punto memorística. Se me ocurrieron dos escenarios diferentes:

Escenario A:

El profesor explica la lección, ayudado por su dibujo en la pizarra, o por una lámina ilustrativa de las partes del corazón. El dibujo y la lámina muestran una sección, con cavidades separadas, donde no se ve fácilmente cómo se pasa de arriba abajo o al revés. Los alumnos dibujan en sus cuadernos y escriben las partes que el profesor les dicta o ha señalado en la pizarra. Sobre esos nombres los alumnos realizan unos ejercicios del libro de texto que les marca el profesor. A los x días el profesor hace un examen para evaluar lo que los alumnos han aprendido. Los alumnos estudian, memorísticamente, para aprobar el examen.

Escenario B:

El profesor lleva a la clase al laboratorio de ciencias naturales, donde con ayuda de una maqueta del corazón, de partes desmontables, les explica su funcionamiento y su posición en el tórax. Allí mismo les proyecta unos vídeos de Internet (véase la página Web www.visiblebody.com), animados y en 3D. Luego los alumnos realizan actividades en equipo, realizando croquis y dibujos sobre el funcionamiento del corazón. Con los portátiles (si fuera posible) se conectan a unos ejercicios interactivos sobre el funcionamiento del corazón. Posteriormente el portavoz de cada equipo expone a la clase el trabajo realizado. A los x días el profesor les pone un control, dejándoles que consulten lo que quieran en el libro de texto.

Supongamos transcurrida una o dos semanas después del control en ambos casos. ¿Quién retiene más conocimientos? ¿Quién ha asimilado mejor los contenidos? ¿Qué alumno sentirá más gusto por la materia? El primer escenario es poco didáctico, mientras que el segundo es más didáctico y por ello, más eficiente.

Cádiz, 22 de marzo de 2013

[Informe sobre la Prueba1 de la oposición 2011 en Madrid](#)

[Examen planteado en la oposición 2011 en Madrid](#)

[Artículo del catedrático Enrique Moradiellos](#)