



ARTÍCULO

PRESENCIA. MIRADAS DESDE Y HACIA LA EDUCACIÓN, N.3 (2018)

Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

ISSN 2393-7076

**Una lectura sobre el aprendizaje profundo
que involucra al mundo para cambiar al mundo**

Máximo Núñez¹

Cuando accedemos a la última publicación de Fullan, Quinn y McEachen (2019) sobre el aprendizaje profundo, nos encontramos con los tres primeros capítulos que llaman nuestra atención y sobre ellos nos detendremos en esta presentación, pues estos parecen estar dirigidos hacia una transformación que busca la implicancia de todo el sistema y a todos los miembros de este, en una mirada de equidad y excelencia (Fullan, Quinn, McEachen, 2019:17). Pero la problematización radica en la conciencia de la pregunta por el cómo, sabiendo que se han de abordar planteos no fantasiosos sino orientados a miradas reales, alejados de instalar caminos sin salidas, es decir, fundamentos que se pueden concretar. Esto nos hace pensar en lo que plantea Kant en su pedagogía, donde establece la importancia por pensar en los niños en un estado mejor.

La primera evidencia que se plantea como prometedora es que el aprendizaje profundo no solo mira lo personalizado sino un modelo integral (p.19), busca una medida de acción para poder concretarlo, promueve el cambio significativo que logre

¹ Licenciado en Ciencias de la Educación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad de la República (UdelaR). mnunez@stellamaris.edu.uy

mejores resultados y, sin detenimiento, se sumerja en las prácticas informadas (p.20) sin descartar la investigación y revalorizando y atendiendo las prácticas de las personas involucradas. Aquí hay una invitación universal, una posibilidad de visibilizar a unos actores fundamentales.

“La necesidad de cambio y la oportunidad de actuar convergen” (p.20), este es el presupuesto que se desprende del anhelo por una actividad diferente, que mira una preocupación que contempla el cambio y la necesidad de lo distinto desde lo abarcativo, lo universal. Aquí la evidencia es que el aprendizaje es el motor del cambio y lo que atraviesa esto no es el mero convencimiento, sino el amor por el cambio, el amor hacia lo que transforma, el amor que integra las fortalezas personales y colectivas y que el contexto no anula, más bien fortalece, no oculta, sino que muestra, no evade sino que propone. Y esto “(...) no depende de políticas definidas desde *arriba* (gobiernos). Obtiene su fortaleza desde el *medio* (distritos y municipios) y desde *abajo* (estudiantes y docentes)” (p.21). Lo transversal es la transformación que comprende al mundo y a todos para cambiar a todos y al mundo. Uno de los términos que aparece como fundamental en la publicación de Fullan, Quinn y McEachen es el de reculturizar deliberadamente, que viene de la mano de Edgar Schein (2010) y se muestra como “un patrón de postulados básicos compartidos, aprendidos por un grupo mientras resuelve sus problemas de adaptación externa e integración interna” (p.22). El foco de atención es el medio cultural; lo que al decir de José Antonio Marina, “(...) no educamos para tener buenos resultados escolares, sino buenos resultados vitales fuera de la escuela” (2015:15), es decir, resultados de vida para los medios en los cuales humanizamos nuestras vidas. Otro es el llamado a todos a mantener viva la confianza de que el cambio es una posibilidad (Fullan, Quinn, McEachen, 2019:22).

Pero ¿cuáles son los indicadores para un cambio? ¿Por qué tanto énfasis en un llamado a la confianza? Básicamente por cuestiones que se dan en el medio educativo del cual somos parte, donde las políticas que se emplean resultan un tanto ambiciosas pero no adaptables, donde la inequidad se hace presente, donde las evaluaciones no son el reflejo de lo tiempos que corren; desde aquí lo fundamental ha de ser la reflexión, no aquella que se aleja de lo vivencial, sino la que puede enmarcar el camino del quehacer educativo. No cabe duda de que la reflexión de las prácticas educativas debe surgir de las prácticas mismas, sin temor de lo investigativo. Los autores que mencionáramos al inicio son contundentes en su mirada al sistema actual, incitando hacia una mirada prospectiva, sabiendo que “(...) de una forma u otra se transformará o desaparecerá en

las próximas dos décadas” (p.23). Y el cambio estará impulsado por los mismos estudiantes, quienes demandan una mirada diferente y un accionar adecuado.

En el primer capítulo denominado “la necesidad y la atracción del aprendizaje profundo” se presentan, al inicio, unos datos que evidencian la pobreza creciente en el interés de los estudiantes por el aprendizaje, claro que no desde sus inicios, sino conforme van pasando de grados; lo interesante es que este empobrecimiento también puede apreciarse en los docentes; hay una desmotivación notoria, pero que crece acorde a los intereses que no se pueden plasmar. Esto instala la preocupación por la forma en la que se lleva adelante la educación, ya que la falta de imaginación respecto al futuro anhelado de los estudiantes es una realidad. Lo que se presenta en este estudio es la idea de que la desesperanza aumenta debido a la indiferencia e irrelevancia de las instituciones educativas, que deja de lado el sentido de pertenencia.

Lo notable de este planteo es que el aprendizaje profundo es “una fuerza de atracción” (2019:28) hacia aquello que permite avanzar a la realización, donde los estudiantes pueden hacer uso de su libertad en un medio de conflicto, de demandas permanentes, donde la mirada direccionada hacia un futuro dialoga con el interés o sentido de pertenencia. Pero “a veces, ninguna de las alternativas tiene sentido: escapar como una avestruz no resulta atractivo, y saber cómo defenderse o incluso contra qué luchar sigue siendo enigmático” (p.29). Para esto, “(...) ser un buen aprendiz es la máxima libertad” (p.29).

Pero hablar de aprendizaje profundo desconociendo las situaciones actuales de cada medio sería poco serio; si bien no nos detendremos en eso, lo peculiar del planteo radica en la ubicación de los intereses por la ayuda a revertir aquellas situaciones que se ubican en una situación desfavorable. No hay educación sin miradas de realidad y no podemos hablar de esto sin el interés por el otro, porque “lo que da sentido a la vida de los seres humanos es un fuerte sentido de identidad en torno a un propósito o pasión, creatividad y habilidad en relación a una búsqueda valorada, y la conectividad con el mundo y otros” (p.30). Y esto no se posiciona desde la individualidad, sino más bien desde el sentido de colectividad. Aquí hay una mirada universal, ya que se instala la idea de que el aprendizaje profundo es para todos y también hay una perspectiva inmediata, que establece su efectividad para aquellos que se encuentran “más desconectados de la educación” (p.30). La clave es la relevancia de los aprendizajes, que coloca a la educación como la que permite salir del hermetismo, que posibilita la superación de las dificultades de los medios del educando y que descubre el lugar que

hace significativo el crecimiento. Por lo tanto, habrá que mirar las expectativas, la participación en el mundo real, la promoción de valores espirituales, las habilidades, el conocimiento, la autoconfianza, las relaciones y el deseo de conectarse con otros (p.37). El reto será entonces el involucramiento que permite entusiasmar y comprometer a todos los actores de la educación.

El segundo capítulo se nos presenta con un imperativo imposible de descuidar: “(...) debemos reimaginar el aprendizaje: qué es importante aprender, cómo se fomenta el aprendizaje, dónde ocurre y cómo medimos los logros” (p.41). Esta problematización presenta una tetralogía interesante de abrazar: desafíos, provocación, estimulación y celebración, en torno al aprendizaje, lo que los autores han de denominar *proceso de aprendizaje profundo* (p.41). Cultivar estos aspectos sería mirar hacia aquello que se coloca como lo mejor para la humanidad, esto será posible motivando la creatividad de los niños, según expresa Roosegaarde (p.42). Y esto puede lograrse mediante una forma que abra sucesos de aprendizaje, ubicando como motivador al estudiante que opera como promotor de la transformación, pero esto no puede hacerse si descuidamos o parcializamos las acciones de los estudiantes, educadores y familias. La unidad en estas acciones es el fundamento de lo directivo de esta propuesta y el cambio se hace visible no solo en los estudiantes sino en todos los que se permiten embarcar en este viaje.

Pero ¿qué es el aprendizaje profundo? Es “el proceso de adquisición de seis competencias globales: carácter, ciudadanía, colaboración, comunicación, creatividad y pensamiento crítico” (p.46). El foco está orientado hacia la prosperidad del estudiante como ciudadano del mundo. Si bien este planteo no es novedoso en sí mismo, lo que resulta llamativo es la explicitación por la preocupación por un otro, que involucra no solo al centro con sus estudiantes y docentes, sino que interpela formas de ser en su totalidad, basándose en un aprendizaje significativo, que desarrollando competencias reúne indivisiblemente a la humanidad. He aquí un ensanchamiento de lo cotidiano que mira más allá de la inmediatez y aquí la educación pone en marcha lo valioso del quehacer para ser.

Para una mayor precisión, en este capítulo se describe con claridad qué se entiende por cada una de las competencias y cómo se pueden entrever desde un enfoque independiente e interpersonal, que claramente se consigue acceder a ellas desde las páginas 48 a la 52. Esto busca enmarcar lo específico para el abordaje desde un lenguaje común a todos; en el entendido de que las competencias marcan “(...) un conjunto de capacidades de varias capas que combinan conocimiento, habilidades y actitudes sobre

uno mismo y sobre los demás” (p.47). Esta puntualización se ve enriquecida cuando se trae al escenario consideraciones como: comprensión de problemas globales e interculturales, capacidad de aprender y vivir con personas de diversos orígenes, enmarcándose en las interacciones respetuosas (p.49). En este capítulo se caracterizan a las competencias como exhaustivas, precisas y cuantificables, esto facilitará el andar y la evaluación de las competencias, revitalizando la progresión de ese aprendizaje (p.50).

¿Cuándo se da el aprendizaje profundo? “(...) cuando utilizamos las competencias para involucrarnos en tareas y problemas de valor para los estudiantes y para el mundo” (p.50). Un estudiante que no es capaz de ver su entorno, no refleja más que un problema del sistema en sí. Por lo tanto, excelencia y equidad, van de la mano, promoviéndose mutuamente (p.51). De esta manera se instala como idea necesaria el bienestar que no depende, únicamente, del impulso académico. Hoy, la evolución mundial interpela no solo por un cambio sino un accionar desde la reflexión colectiva y activa. Esto se sostiene en la sistematización y en un despertar de la conciencia de ser con otros.

El aprendizaje profundo adquiere una agudeza sostenida de la realidad del mundo, enhebrado esto con temáticas que pueden ser intervenidas interdisciplinariamente, integrando las capacidades personales y académicas; la perspectiva trasciende lo local y sin descuido de ello tiende hacia lo mundial. La toma de decisiones es el resultado de un posicionamiento que deja ver lo saludable que sostiene este aprendizaje, pero que no caduca en un presente inmediato, sino que se proyecta, también, hacia un futuro (p.54). La pregunta ha de ser ¿cómo mantener vivo el bienestar en este contexto de aprendizaje? Dos indicadores significativos han de ser el sentido de pertenencia y la seguridad que se desprende de las relaciones entre los diferentes actores, a los que hemos hecho mención anteriormente, y un punto fundamental: el proceso de crecimiento y cambio renovado que se nutre en el andar del estudiante.

Pero, ¿es posible hablar, ligeramente de esto, sin tener presente la forma de acceso de los estudiantes a su centro de referencia? Porque algunos de ellos llegan “(...) todos los días a las puertas de los centros educativos sin estar listos para aprender” (p.57) Hay lugar para el aprendizaje cuando hay momento para el reconocimiento, no únicamente desde la accesibilidad sino desde el permitir que se den presencias que puedan contemplarse a sí mismas como seres «capaces de» y esto no estará medido por el lugar de procedencia sino por la permisividad del estar siendo accesible a sí mismo.

He aquí un puente de posibilidades para construir sujetos de aprendizajes profundos, porque esta es una situación en sí misma fértil, pues “(...) el aprendizaje profundo es necesario para todos, pero puede ser aun más ventajoso para quienes se sienten marginados y desatendidos por la educación tradicional” (p.58). Un nuevo desafío entonces, habilitar condiciones que hagan la vida sublime.

El desarrollo de las prácticas pedagógicas han de encauzarse desde la óptica del cambio, para que eso esté medido por la productividad y “es crucial reconocer que cambiar un enfoque en el proceso de aprendizaje representa un cambio en la cultura” (p.62). ¿Cuál es el foco entonces? La colaboración grupal, comunitaria, con un impulso de aquello que nos humaniza y nos atraviesa, y nos permite vivenciar el entusiasmo por el aprendizaje, profundamente.

¿Hacia dónde mira el aprendizaje profundo? Hacia la coherencia, es decir, hacia la comprensión profunda y colectiva respecto a la naturaleza de una tarea o trabajo (p.66). Esto pone de manifiesto, según los autores, el carácter subjetivo y la conciencia que se debe desarrollar para llevar adelante este aprendizaje; esta será una forma de concretar los avances. El punto central aquí ha de ser el medio, que mirando el proceso de aprendizaje puede ponderar las causas que fomentan dichos cambios. Esta coherencia deberá articularse “focalizando la dirección, cultivando culturas colaborativas, profundizando el aprendizaje y asegurando responsabilidad” (p.67), componentes simples estos que de sí muestran una complejidad en la acción, ya que el primer componente indica una universalidad en relación a quienes pueden aprender, el segundo podría ser central, en la medida en que mantiene activo el primero, así se podrá alcanzar claridad, propósito y medios para un aprendizaje profundo (p.69). El tercer componente logra diversos niveles, según el foco que se considere apropiado, pero en el margen de una precisión que emerge de la investigación y la práctica, atentos siempre a las nuevas capacidades que se suscitan. Y el último componente descansa sobre el presupuesto de “(...) medir el progreso desde adentro hacia afuera” (p.70). Cambio y mejora son dos condimentos que los autores quieren rescatar con este planteo; uno en función del otro.

En estos tres capítulos, que a nuestro parecer evidencian una importancia fundamental en la publicación de Fullan, Quinn y McEachen, se desglosa como fortaleza principal centralizar el interés del estudiante y la posibilidad de que este pueda reconocer que es un sujeto capaz de aprender y de hacerlo profundamente, no solo como un hecho memorable, sino como una cuestión que lo confronta con la realidad, en relación a otros y con una dinámica de liderazgo. En segundo lugar, es que involucra al

docente, no como un técnico al servicio de, sino como el que logra sostener ese interés y, promoviéndolo, o mejor dicho, dejándolo salir, se nutre de ello, enmarcándose desde el reconocimiento de ese interés.

En todo este planteo se sustenta una mirada nueva en relación a las pedagogías, al liderazgo y a la sistematización. Hay un sustento que se logra equilibrar con las herramientas que facilitan este aprendizaje pero que fundamentalmente crean y hacen posibles proyecciones prósperas del estudiante, del docente y de las familias involucradas.

Tal vez lo novedoso de estas pedagogías es el esfuerzo que se instala en la noción de que todos los centros son propicios para desarrollarlas, es decir, que no se propone desde una elite exclusiva, sino más bien que se mira la posibilidad del cambio en todos los integrantes de la sociedad, sabiendo que lo que se renueva en el mundo ha de partir del hacer de todos, hacer con todos y hacer para todos; esto será concretado como resultado de las alianzas que se puedan establecer entre los docentes y los estudiantes, atendiendo al sentido del conocimiento como forma de interés consciente, que instala la promoción de la creación. Direccional la importancia del conocimiento como forma de servicio, para que el aprendizaje sea un valerse de eso y accionar los cambios significativos para un buen vivir; pues, ¿de qué sirve si no logramos direccionar nuestros aprendizajes para una acción colectiva y productiva?

Enfatizar en el hecho de las condiciones adecuadas, para un apropiado aprendizaje sería reconocer la importancia de la publicación a la que hemos accedido, sabiendo que la equidad es clave y aquí solo se requiere de la capacidad de reconocimiento del valor y la finalidad que tienen los actores. Pasión, ética e inteligencia serían la combinación que incentive a que los estudiantes pueden hacer la diferencia en el mundo, para cambiarlo, he aquí el impulso necesario. El sostén del aprendizaje profundo radica en “hacer algo en profundidad que tenga un significado personal y colectivo” (p.58).

Bibliografía

Fullan, M, Quinn, J, McEachen, J. (2019). Aprendizaje profundo. Involucra al mundo para cambiar al mundo. (Trad. Oërsetter traducciones) Montevideo. ISBN 978-9974 8383-8-3. (Obra original publicada en 2018)

Marina, J. (2015). La educación del talento. Barcelona. ISBN 978-84-344-6933-4