

EL APRENDIZAJE PLENO

Principios de la enseñanza para
transformar la educación



David Perkins

 **PAIDÓS**
65 ANIVERSARIO

Buenos Aires • Barcelona • México

Título original: *Makin Learning Whole: How Seven Principles of Teaching Can Transform Education*. Publicado por Jossey-Bass, San Francisco, 2009.

ÍNDICE

Perkins, David

El aprendizaje pleno : Principios de la enseñanza para transformar la educación.- 1a ed.- Buenos Aires : Paidós, 2010.
296 p. ; 22x16 cm. - (Voces de la Educación ; 13518)

Traducido por: Rosana Kordylas
ISBN 978-950-12-1528-1

1. Educación. 2. Teoría de la Enseñanza. I. Kordylas,
Rosana , trad. II. Título
CDD 370.1

Directora de colección: Rosa Rottemberg

Traducción: Rosana Kordylas
Revisión de traducción: Marta Libedinsky
Cubierta: Gustavo Macri

1ª edición, 2010

Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

© 2009, David N. Perkins

© 2010 de todas las ediciones en castellano
Editorial Paidós SAICF
Independencia 1682/1686, Buenos Aires – Argentina
E-mail: difusion@areapaidos.com.ar
www.paidosargentina.com.ar

Queda hecho el depósito que previene la Ley 11.723
Impreso en la Argentina. *Printed in Argentina*

Impreso en Primera Clase,
California 1231, Ciudad de Buenos Aires
en julio de 2010
Tirada: 4.000 ejemplares

ISBN 978-950-12-1528-1

PRESENTACIÓN A LA EDICIÓN EN CASTELLANO	13
AGRADECIMIENTOS	17
INTRODUCCIÓN. UN GIRO DE PERSPECTIVA	21
1. JUGAR EL JUEGO COMPLETO.....	47
En busca del juego completo	49
Tipos de juegos completos.....	54
En busca del juego para principiantes	60
En busca del juego correcto.....	66
Mantener el juego en movimiento	69
Jugar para comprender.....	72
2. LOGRAR QUE VALGA LA PENA JUGAR EL JUEGO	79
Aprender aquello que vale la pena aprender.....	83
Elegir aquello que vale la pena aprender.....	85
Aprovechar los comienzos al máximo.....	89
Aprovechar la comprensión al máximo.....	91
Aprovechar las expectativas al máximo	95
Aprovechar las opciones al máximo.....	99
Los desafíos, la imaginación y más.....	103

3. TRABAJAR SOBRE LAS PARTES DIFÍCILES	107
Menospreciar las partes difíciles.....	109
Adoptar las partes difíciles.....	111
Prever las partes difíciles.....	119
Construir una teoría de la dificultad.....	131
De los ejercicios a los <i>études</i>	136
4. JUGAR DE VISITANTE.....	139
El significado de la transferencia.....	141
El problema de la transferencia.....	146
La esperanza de la transferencia	151
Guiar la transferencia.....	156
La transferencia como importación	159
Aprovechar la transferencia al máximo	161
5. DESCUBRIR EL JUEGO OCULTO.....	165
El juego oculto de la estrategia.....	168
El juego oculto del pensamiento causal.....	173
El juego oculto de la indagación	180
El juego oculto del poder.....	187
Cómo se ocultan los juegos	190
6. APRENDER DEL EQUIPO.....	205
Una visión social del aprendizaje.....	208
Resolución de problemas en pareja	211
Talleres de aprendizaje.....	215
Comunidades de práctica.....	219
Tutoría entre pares de diferentes edades.....	224
Aprendizaje en equipo extremo.....	228
7. APRENDER EL JUEGO DEL APRENDIZAJE.....	233
El asiento del conductor.....	235
El asiento del acompañante.....	237
La visión del conductor.....	241
Ecuación del conductor	247
Conduciendo hacia el mañana.....	253

ÉPILOGO. EL FUTURO DEL APRENDIZAJE.....	255
Aprender hoy para el mañana.....	257
Enseñar hoy para el mañana	261
El conocimiento del mañana.....	263
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	271

INTRODUCCIÓN

Un giro de perspectiva¹

El béisbol fue para mí un triunfo de la mediocridad. No era un jugador especialmente bueno, pero tampoco era tan malo, lo cual era un logro ya que no tenía demasiado talento para los deportes en general. No era mal bateador. Al golpe de la pelota, este niño fornido salía recorriendo las bases, dando resoplidos, en algunas ocasiones eliminado del juego por el lanzador pero en otras anotando un tanto. Asignado a perpetuidad al campo exterior debido a mi incompetencia para atrapar la pelota, era seguro que le errara a los elevados² que venían en mi dirección.

Esta mediocridad puede sonar deprimente, pero yo me sentía contento con lo que podía hacer. Disfrutaba de jugar al béisbol como una de las miles de formas de pasar un par de horas en una tarde de verano. Además, en los años que siguieron a aquellos días he llegado

¹ El autor recurre aquí a un juego de palabras al utilizar la frase "A Whole New Ball Game". Por un lado, es una expresión tomada del béisbol que se emplea cuando se produce un giro inesperado en la tabla de posiciones y, por el otro, en su sentido metafórico, es una expresión idiomática que se emplea para referirse a una situación completamente nueva y distinta. [N. de T.]

² En béisbol, batazo que eleva la pelota en el aire. [N. de T.]

a una curiosa conclusión acerca de aquellas primeras experiencias de aprendizaje: los resultados eran mediocres pero el proceso era bastante bueno.

¿Entonces, cuál era el proceso? Recuerdo que mi padre me enseñaba a batear en el patio trasero de nuestra casa. Me mostraba cómo colocar los pies, cómo sostener el bate, cómo balancearme. "No pierdas de vista la pelota", me decía; ¡las palabras mágicas rituales! Luego él lanzaba la pelota con un suave movimiento del brazo sin alzarlo por encima del hombro mientras yo trataba de tomarle la mano al juego.

Un verano participé en la liga infantil. No me gustaba toda la formalidad y minuciosidad que la rodeaba. La mayor parte de la gente se tomaba la cosa con tanta seriedad como si fuera una campaña militar. Aun así, me entrené: practiqué atrapar la pelota, practiqué batear, corrí por las bases, tomé mi posición en el campo de juego, erré los elevados. Con más afecto, recuerdo los juegos informales en el patio trasero de alguna casa; éramos siete u ocho niños, con solo dos bases o quizás una, sin molestarnos porque hubiera nueve entradas, en ocasiones sin ni siquiera molestarnos por llevar la cuenta de los tantos; simplemente jugábamos.

¿Entonces por qué diría que el proceso era bastante bueno? En un sentido visceral, lo era porque disfrutaba de jugar y aprender. En uno más analítico, lo era porque desde el comienzo descubrí el sentido del juego completo. Sabía qué se sentía al golpear la pelota o errar un golpe. Sabía cómo anotar carreras y llevar los tantos. Sabía lo que tenía que hacer para tener un buen desempeño, aunque solo lo lograra parte del tiempo. Entendía cómo las partes se ensamblaban.

Lo que acabo de describir suena a verdad de perogrullo, pero simplemente me asombra el pensar con qué poca frecuencia el aprendizaje formal nos brinda la oportunidad de aprender el juego completo desde el comienzo. Cuando mis amigos y yo estudiábamos aritmética básica, no teníamos una verdadera idea de cómo era el juego completo de la matemática. (Es probable que el lector esté pensando: "Bueno, ¿cómo podían tener idea? Eran solo niños y la matemática es una disciplina técnica compleja". Sin embargo, no estoy tan seguro de que para aprender matemática básica se necesite análisis o álgebra o incluso saber de fracciones.) O pienso en el aprendizaje de los hechos de la Guerra Civil Norteamericana, sin entender demasiado cómo

alguien descubrió estos hechos o lo que uno podría hacer con ellos; quizás compararlos con otras guerras civiles de otras épocas y otras naciones. (Es probable que el lector esté pensando: "Bueno, ¿de qué otro modo se puede comenzar con jóvenes que no saben demasiado de historia?". Sin embargo, no estoy tan seguro de que uno tenga que comenzar de manera tan fragmentaria.)

Veámoslo de este modo: cuando jugaba al béisbol, la mayor parte del tiempo no jugaba en escala natural, con cuatro bases y nueve entradas. Sin embargo, estaba jugando una versión para principiantes del juego que era perfectamente adecuada. Una versión para principiantes era la indicada para mi tamaño y resistencia y la cantidad de niños en el vecindario. Pero cuando estudiaba esos fragmentos de matemática e historia, no estaba jugando una versión para principiantes. Era algo así como practicar bateo sin conocer el juego completo. ¿Por qué alguien querría hacer eso?

Por supuesto, también había muchas cosas incorrectas en la forma en que aprendí béisbol. Para empezar, el béisbol era para mí solo un pasatiempo, y el aprendizaje realmente serio de casi todas las cosas es una especie de cruzada. Aun así, todavía recuerdo aquellas tardes soleadas con el olor del pasto y algo de sudor y el guante de cuero barato que usaba. Y hoy me pregunto si quizás el aprendizaje de la mayoría de las cosas no debería asemejarse más al aprendizaje del juego de béisbol.

ABORDAR LA COMPLEJIDAD

Algunas cosas se aprenden con facilidad. Uno entra a un nuevo centro comercial y rápida y casi automáticamente encuentra las tiendas principales: la librería, el comercio de productos electrónicos, el patio de comidas. Absorbemos los primeros idiomas con total espontaneidad. El tiempo invertido es enorme, pero el proceso está tan internalizado en la naturaleza humana y tan aceptado socialmente e incorporado a las actividades de la vida cotidiana que ocurre sin que le prestemos demasiada atención.

Sin embargo, gran parte de lo que necesitamos aprender representa un importante desafío. El béisbol es un juego complicado que no

se asemeja en nada a entrar a un centro comercial y orientarse casi automáticamente. También lo es la aritmética básica o el álgebra, la lectura, la comprensión de la literatura, la investigación científica y la visión científica del mundo, la comprensión histórica y su relación con la época actual. Asimismo representan un desafío áreas menos académicas, como la administración y el liderazgo, el sostenimiento de buenas relaciones con otras personas y la responsabilidad social.

En todos estos casos la educación formal o informal se enfrenta con el más fundamental y general de sus problemas: cómo abordar la complejidad. El objetivo de la educación consiste en ayudarnos a aprender aquello que no adquirimos naturalmente durante nuestra vida diaria. La educación siempre debe preguntarse qué puede hacerse para hacer accesibles el conocimiento y las prácticas estimulantes.

Esta pregunta cobra particular importancia en ámbitos formales de aprendizaje como la escuela y la universidad, donde los cursos suelen ser numerosos y los contenidos vastos. Las dos respuestas más comunes a la pregunta de cómo abordar la complejidad son las siguientes:

1. *Los elementos primero.* Introducirse en la complejidad de manera gradual aprendiendo los elementos ahora e integrándolos más tarde.
2. *El aprendizaje acerca de algo.* Aprender acerca de algo para comenzar, en lugar de aprender a hacerlo.

Analicemos estas respuestas por separado.

Abordar la complejidad de manera atomizada resulta muy atractivo. Comenzar con los elementos en primer lugar funciona bastante bien para fabricar automóviles en una cadena de montaje utilizando transmisiones, motores y neumáticos. Funciona bastante bien para construir casas prefabricadas utilizando paredes y techos. La lógica del montaje resulta tan natural que uno encuentra los elementos al comienzo en casi cualquier nicho del aprendizaje, desde el jardín de infantes hasta la capacitación empresarial. Los estudiantes estudian los elementos de la aritmética tales como la suma, la resta, la multiplicación y la división con la promesa de que con el tiempo tendrán la oportunidad de integrarlas para resolver problemas significati-

vos. Los estudiantes estudian los elementos de la gramática con la idea de que el conocimiento se fusionará más adelante para producir una expresión escrita y oral integral, persuasiva y por supuesto correcta.

El problema radica en que los elementos no tienen demasiado sentido en ausencia del juego completo, y el juego completo recién aparece mucho más tarde, si es que aparece. Por ejemplo, solo muy poco de lo que la escuela les pide a los niños que hagan utilizando la aritmética es un buen ejemplo de cómo se utiliza la aritmética en la vida cotidiana y no existe casi ninguna actividad en las etapas iniciales que merezca llamarse pensamiento matemático. O tomemos el caso de la escritura: recuerdo cuando descubrí con alarma que mi hijo menor había aprendido todos los elementos de la escritura, pero sus profesores rara vez le pedían a él o a cualquiera de los otros estudiantes de la clase que escribieran un texto. Tan preocupante es esta tendencia de abordar las cosas de manera atomizada sin que el juego completo esté a la vista o que exista una mínima presencia que me gusta denominarla como si fuera una enfermedad: *elementitis*.

Recuerdo una vez cuando compartí algunas de estas ideas con un grupo, y una dama levantó su mano con un planteo interesante: "Tengo dos hijas que son muy diferentes. A una le gusta lanzarse de lleno en cualquier actividad que inicie, pero la otra prefiere tomar las cosas de una por vez y sentirse bien preparada antes de intentar jugar 'el juego completo'. ¿No está bien?"

Seguro que está bien. La *elementitis* tiene que ver con aprender unos pocos elementos y no integrarlos inmediatamente al juego completo. Comenzar con los elementos primero puede constituir una buena estrategia de corto plazo, pero padecer de *elementitis* significa semana tras semana, incluso año tras año, centrarse en los elementos jugando muy poco el juego completo.

Sería reconfortante pensar en la *elementitis* como una enfermedad rara. Sin embargo, no lo es. La experiencia común da testimonio de cuán habitual es. También existen evidencias concluyentes al respecto. En su obra *El derecho de aprender*, la educadora de Stanford Linda Darling-Hammond registra cómo los estándares curriculares limitados, los libros de texto abarrotados de contenidos y la presión por cubrir todos los temas han dado por resultado un currículo fragmentario.

Todos los temas imaginables tienen sus quince minutos de fama. En una síntesis de múltiples fuentes publicada en el *Educational Researcher* en 2007, Wayne Au describe cómo la influencia de la ley denominada *No Child Left Behind* [Que ningún niño quede afuera] implementada en los Estados Unidos de América ha limitado y fracturado el currículo. Aquello que no resulta relevante para la evaluación se elimina y aquello que resulta relevante se fragmenta en partes para adaptarlo a la evaluación. Esto no tiene por qué ser así. Algunas escuelas manejan mejor que otras los desafíos de la ley *No Child Left Behind*, y algunos estados evalúan los contenidos enseñados de un modo que tiene más sentido que el de otros. No tiene por qué ser así... pero es la tendencia.

La psicóloga de Harvard Ellen Langer caracterizaría dicha educación como *sin conciencia*. Durante décadas, Langer ha trabajado en una productiva línea de investigación acerca de la plena conciencia y la falta de ella, demostrando que en gran cantidad de circunstancias las personas caen en patrones de pensamiento y comportamiento ciegos y limitados, cometiendo errores en situaciones en las que podrían proceder con mayor conciencia. Sin embargo, las personas pueden cultivar una postura más consciente y flexible, abierta a nueva información y a múltiples perspectivas. En su obra *The Power of Mindful Learning*, Langer advierte acerca de la tendencia general en educación a crear patrones de aprendizaje sin conciencia y demuestra cómo las cosas pueden funcionar de otro modo. En este sentido, un riesgo relacionado con la *elementitis* consiste en la idea de que los conocimientos básicos deben dominarse al punto de que se vuelvan automáticos. Otro es la cultura de la gratificación diferida, de acuerdo con la cual las recompensas por "jugar el juego" siempre llegan más adelante.

Analícemos ahora la otra estrategia casi universal para abordar la complejidad: el aprendizaje *acerca de algo* para aprender a hacerlo. Por lo general, la lectura y la matemática escapan a esta estrategia, dado que los estudiantes sin dudas aprenden a hacer, pero el aprendizaje *acerca de algo* domina los primeros años de la educación en disciplinas tales como historia y ciencia. La típica enseñanza de la historia ha sido caracterizada como el aprendizaje acerca de "los hechos de otras personas". Consiste en adquirir información acerca

de una versión particular de la historia, con muy poca interpretación consciente o perspectiva crítica. Del mismo modo, se podría describir el típico estudio de la ciencia como el aprendizaje "de las teorías de otro". Los estudiantes se familiarizan con las leyes de Newton o los pasos de la mitosis al punto que resuelven con éxito el cuestionario o los problemas que se le plantean al final de la clase. No obstante, numerosos trabajos de investigación sobre la comprensión de la ciencia revelan que los estudiantes muestran una comprensión sumamente limitada, plagada de una cantidad de errores acerca del verdadero significado de las ideas.

Incluir una determinada dosis de aprendizaje *acerca de algo*, del mismo modo que incluir un determinada proporción de elementos al principio, puede resultar satisfactorio. El problema es la exageración. El problema es el eterno aprendizaje acerca de algo sin nunca poder mejorar la forma en que ese algo se hace. Me gustaría llamar *acerquititis* al eterno aprendizaje acerca de algo. Sí, les permite a los estudiantes adquirir información sobre la Revolución Francesa y la Revolución Americana, la mitosis y la meiosis, las posiciones de los planetas, el movimiento de los continentes y las tensiones de la raza y el estatus en *Otello*. Sin embargo, ello solo brinda una especie de telón de fondo informativo en lugar de una comprensión enriquecedora que potencie sus capacidades.

Tampoco el problema de la *acerquititis* se limita a los primeros años de la educación. La educación profesional padece enormemente de *acerquititis*, y ello incluye la formación docente, en la que maestros y profesores asisten a innumerables cursos sobre teorías del aprendizaje y dinámicas de aula, mientras pasan un porcentaje sorprendentemente pequeño de tiempo jugando el juego de la enseñanza.

Si la *elementitis* y la *acerquititis* parecen una caracterización demasiado dura de las normas del aprendizaje formal, debo reconocer que hasta cierto punto pueden ser positivas. En ciertos contextos, es posible que la enseñanza tradicional tenga un impacto considerable. La crítica de la *elementitis* y la *acerquititis* no radica en que no se logre nada con ellas, sino en que podríamos lograr mucho más.

La pregunta natural es cómo hacerlo. El problema de abordar la complejidad es real. ¿Qué otra opción existe además de tratar un

tema complicado, elemento por elemento, para integrarlos mucho más adelante o aprender acerca de algún tema durante un tiempo? ¿Qué más se puede hacer?

Ya tenemos una respuesta atractiva. Se trata de la noción de la *versión para principiantes*. Recordemos aquellas versiones de béisbol más simples que mis amigos y yo jugábamos en algún patio trasero en las tardes de verano: no era elemento por elemento, no era información acerca de algo, sino que significaba involucrarse en una versión para principiantes. Esta es una forma diferente de conceptualizar el modo de abordar la complejidad, fundamentalmente más eficaz. Brinda a los estudiantes una visión global que les permite dar un mayor significado a los desafíos que se les presentan. Y les brinda también la oportunidad de desarrollar el conocimiento en gran parte implícito en la participación activa, el tipo de conocimiento al que nos referimos cuando hablamos de tener sentido del juego o de tomarle la mano al juego.

Se trata de una forma distinta de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Volveremos a tratar el tema de las versiones para principiantes en las siguientes páginas; antes, examinemos el concepto completo de manera resumida.

SETE PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE

¿Y si aprender la mayoría de las cosas pudiera ser como aprender a jugar al béisbol o realizar otras actividades que por lo general incorporamos de forma completa? Aprender a jugar la mayoría de los demás deportes funciona del mismo modo. Casi todos los juegos como el *bridge*, las damas, el ajedrez o el *backgammon*, se aprenden en sus versiones completas. Lo mismo sucede con el arte: desde el comienzo, uno pasa gran parte del tiempo haciendo dibujos, pinturas o poemas completos. También la música funciona del mismo modo: desde el principio, uno canta canciones enteras y toca piezas enteras. Entonces, procuraré esbozar una concepción general del buen aprendizaje que recree el espíritu de aprender a jugar al béisbol, tocar un instrumento o pintar un paisaje.

Con "general" me refiero a algo que pueda funcionar en cualquier lugar y para cualquier persona. No me refiero solo al aula,

las agrupaciones religiosas o al aprendizaje en el trabajo. También, que pueda aplicarse a cualquier cosa que uno pueda imaginar: la teoría de la relatividad, el patinaje, el cálculo, entablar y mantener relaciones de amistad, la administración de empresas, la poesía de T. S. Eliot, hablar mandarín, tender una cama o confeccionar acolchados. No importa a qué se aplique: los grandes principios son los mismos.

En el espíritu de aprender el juego completo, podemos denominar esta visión amplia *aprendizaje pleno* y dividirla en siete principios. A continuación los presento y examino en forma breve; en los capítulos siguientes, los analizaré con mayor profundidad.

LOS SIETE PRINCIPIOS DEL ENFOQUE DEL APRENDIZAJE PLENO

1. Jugar el juego completo.
2. Lograr que valga la pena jugar el juego.
3. Trabajar sobre las partes difíciles.
4. Jugar de visitante.
5. Descubrir el juego oculto.
6. Aprender del equipo... y de los otros equipos.
7. Aprender el juego del aprendizaje.

1. Jugar el juego completo

Otra cosa que mi padre me enseñó –además de cómo sostener el bate– fue cómo jugar a las damas. Comenzamos con el juego completo y yo gané el primer juego de mi vida. Mi padre me explicó las reglas brevemente, me las recordó mientras jugábamos, me permitió tomarme mi tiempo y –sorpresa– ¡capturé todas sus piezas!

Demasiado sorprendente incluso para el joven e inocente niño que era. "¿Me dejaste ganar?" "Sí", confesó mi padre, tan honesto como siempre. "¡No lo hagas!", me quejé. "Está bien", respondió mi padre. Era un hombre con un considerable orgullo sosegado y por eso podía entender el mío. A partir de ese momento y durante dos o tres años, antes de que el hábito se perdiera, como siempre sucede con estas cosas, los dos jugábamos de vez en cuando, pero nunca volví a ganarle. Aun así, mejoré bastante y de todos modos me divertía.

Disfrutaba del proceso de aprender el juego completo, ya fuera que ganara o no.

Cuando comenzamos a aprender algo podemos preguntarnos: ¿Utilizamos alguna versión accesible del juego completo desde el comienzo y a menudo? Cuando lo hacemos, atravesamos lo que podría denominarse una "experiencia umbral", una experiencia de aprendizaje por la cual superamos la desorientación inicial y nos metemos en el juego. De allí en adelante, resulta más sencillo avanzar de un modo que sea significativo y motivador.

Gran parte de la educación formal carece de estas experiencias. Es como aprender las piezas de un rompecabezas que nunca puede armarse, o aprender acerca del rompecabezas sin poder tocar las piezas. En contraposición, jugar una versión de un juego completo desde el comienzo tiene sentido porque le da mayor significado al emprendimiento. Puede que uno no lo haga muy bien, pero al menos sabe lo que está haciendo y por qué.

2. Lograr que valga la pena jugar el juego

La escuela y otros ámbitos de aprendizaje nos piden que hagamos muchas cosas que no son demasiado apasionantes. Sentimos que estamos jugando el juego de la escuela y no el juego *real*. Aprendemos el ritual de invertir y multiplicar para dividir fracciones, un salto mortal numérico con misteriosos motivos que casi nadie entiende... eso es todo lo que podemos hacer. O memorizamos las fechas de los presidentes o las esposas de Enrique VIII, o practicamos redactar párrafos con buenas oraciones temáticas.

De vez en cuando algún estudiante prepotente formula la incómoda pregunta: "¿Por qué estamos estudiando esto?". La respuesta del docente o quizás la anticipada por el texto es por lo general algo así como: "Lo necesitas para el examen" o: "Está en los objetivos de esta unidad".

Entonces, ¿qué es lo que hace que un juego valga la pena? Ya hemos visto uno de los factores más simples que contribuyen a ello: jugar el juego *completo*. Invertir y multiplicar, memorizar nombres y fechas, practicar la estructura del párrafo: son piezas que tienen sentido en el contexto del juego completo. Sin embargo, no lo tienen a menos

que el juego completo del pensamiento matemático, de la comprensión histórica o de la escritura discursiva y expresiva se juegue con la suficiente frecuencia en una versión para principiantes de modo tal que uno se familiarice con él. Jugar el juego completo aclara qué es lo que hace que valga la pena jugar el juego, ya que uno puede ver de inmediato cómo encajan las distintas piezas.

Por cierto, algunos juegos completos no son interesantes para la mayoría de las personas y a nadie le interesa todo. Aun así, los juegos completos ayudan y los docentes ingeniosos utilizan muchas otras formas para conectar a sus alumnos con los aspectos interesantes de un determinado tema. No siempre la verdadera importancia de un tema se hace evidente de inmediato. No obstante, existen muchas formas honestas de anticipar la importancia de algo en lugar de solo decir: "Necesitarás saberlo más adelante".

3. Trabajar sobre las partes difíciles

Mis padres jugaron al *bridge* regularmente con otra pareja durante muchos años. Con el tiempo, yo también aprendí a jugar al *bridge* y en ocasiones me unía a una de las parejas o mi esposa y yo jugábamos con mis padres. Solo entonces me di cuenta de que mis padres no mejoraban en el juego. Ellos hacían y hacían, pero no aprendían haciendo.

Piense usted en algo que ha hecho durante varios años. Con frecuencia, descubrirá que no ha mejorado con el tiempo. El ingrediente que falta es nuestro tercer principio: trabajar sobre las partes difíciles. Cuando se comienza a aprender algo, esto no es tan importante como orientarse en el emprendimiento completo. Sin embargo, a medida que uno se va adaptando a la actividad, comienzan a emerger las partes difíciles.

Las partes difíciles tienen una característica irritante: no siempre pueden mejorarse por el simple hecho de jugar el juego completo. Para que realmente puedan mejorarse, es necesario deconstruir el juego, individualizar las partes difíciles para poder prestarles especial atención, practicarlas por separado, desarrollar estrategias para abordarlas mejor y reintegrarlas de inmediato al juego completo. ¡Práctica de bateo!

La educación escolar habitual incluye una importante práctica de las partes difíciles. Eso es bueno. Sin embargo, por lo general no es suficiente y no se trabaja en forma individualizada. Cuando pienso en mi educación, desde el jardín de infantes hasta la universidad, me sorprende al descubrir con qué poca frecuencia tuve la oportunidad de revisar mi labor para reforzar las partes difíciles. Cuando me devolvían mis trabajos escritos, por lo general las correcciones contenían comentarios del estilo de: "95%", "70%", "Buen punto", "Incluir más fundamentos", lo cual no me brindaba la información suficiente para diagnosticar con eficacia cuál era la dificultad de las partes difíciles y tampoco me permitía mejorarlas porque para entonces ya habíamos pasado al tema siguiente.

4. Jugar de visitante

Volvamos al béisbol: existe el fenómeno de la ventaja del estadio local. Cuando los Boston Red Sox juegan en el Fenway Park de Boston,³ no solo tienen el beneficio del apoyo de un público entusiasta sino que también están familiarizados con algunas peculiaridades propias del estadio.

Se puede hablar de la ventaja del estadio local con respecto a cualquier deporte, pero es particularmente significativo en el béisbol, en donde los distintos estadios del país tienen sus propios diseños idiosincrásicos.

Cuando los Boston Red Sox juegan de visitantes, se encuentran con un problema pero a la vez con una oportunidad para el aprendizaje. El nuevo ámbito desafía a los jugadores a poner a prueba y adaptar sus habilidades y conocimientos. Pueden descubrir cuál es el mejor modo de capitalizar una circunstancia diferente y quizás generalizar lo que aprenden, de modo tal que el próximo estadio en el que jueguen de visitantes implique una desventaja menor.

¿Es tal la importancia de un ámbito diferente? Depende del deporte de que se trate. Para aquellos deportes que se juegan bajo techo en canchas altamente estandarizadas, es de poca importancia. En con-

³ El Fenway Park es el estadio del equipo Boston Red Sox. [N. de T.]

traposición, en el fútbol, por ejemplo, por lo general implica que los equipos visitantes deban jugar en climas a los que no están acostumbrados. En el tenis, las diferencias entre las canchas de césped, de polvo de ladrillo y de cemento son determinantes a la hora de decidir quién tiene la mejor posibilidad de ganar un torneo. El deporte extremo en equipos de carreras de aventura coloca en forma deliberada a pequeños equipos en zonas inhóspitas que les son desconocidas. Deben encontrar sus propias rutas entre estaciones designadas para cubrir largas distancias en terrenos peligrosos en el menor tiempo posible. Un estudio sistemático de las carreras de aventura llevado a cabo por mi colega Daniel Wilson pone de relieve las interacciones sumamente complejas y complicadas entre los miembros del equipo mientras sobrellevan las dificultades y aprenden en medio de las carreras. ¡Los corredores de carreras de aventura juegan de visitantes *siempre!*

Más allá de los deportes, el mismo fenómeno de jugar de visitante se aplica en distintos grados al aprendizaje de cualquier cosa. Precisamente, el objetivo de la educación formal consiste en preparar al alumno para otro momento y otro lugar, no solo para instarlo a mejorar dentro del aula. Lo que aprendemos hoy no es para hoy sino para pasado mañana. En ocasiones pasado mañana es más o menos lo mismo que hoy, pero a menudo no lo es.

El problema radica en que en la educación formal nadie nos envía a jugar de visitante para ampliar nuestra experiencia. Las ideas y algoritmos en matemática son muy generales, pero en la práctica los estudiantes se concentran en unos pocos ejercicios estereotipados sobre trenes o veleros o la compra de manzanas. Las ideas sobre la ciudadanía responsable son muy generales, pero en la práctica los estudiantes se concentran en unos pocos aspectos del sistema electoral o el servicio comunitario. Incluso el aula de enfrente puede encontrarse demasiado lejos. Una de mis anécdotas preferidas sobre el aprendizaje, recordada durante muchos años, fue protagonizada por un docente de ciencias de escuela media que se lamentaba de las dificultades de sus estudiantes para aplicar las matemáticas a las ciencias en los siguientes términos: "Es como si por cruzar el corredor para ir al aula de ciencias, los alumnos se olvidaran de lo que han aprendido en el de matemáticas".

Los investigadores denominan a esta situación el problema de la *transferencia del aprendizaje*. Jugar bien de visitante no es algo que suceda automáticamente. Del mismo modo que otras facetas del aprendizaje, es algo sobre lo que debemos trabajar.

5. Descubrir el juego oculto

Si el lector busca "*baseball hidden game*" [el juego oculto del béisbol] en Internet, uno de los primeros resultados que aparecerá es *The Hidden Game of Baseball*, un libro de John Thorn y Pete Palmer escrito en 1984. En la mente de la mayoría de las personas, el béisbol y las matemáticas no se encuentran en la misma categoría, pero *The Hidden Game of Baseball* logra reunirlos, mediante la elección de una perspectiva estadística del béisbol, que describe las razones de los resultados de los juegos de béisbol y las temporadas enteras, y cómo armar una estrategia inteligente para ganar.

Lo que es válido para el béisbol también lo es para cualquier empeño —la crítica literaria, entablar y mantener relaciones de amistad, la modelación matemática, comprar y vender acciones, hacer la paz, hacer la guerra, hacer arte—; siempre está presente el juego oculto. En realidad, hablar de "el" juego oculto es minimizar la cuestión. Toda actividad complicada y que plantee un desafío siempre tiene múltiples capas debajo de lo evidente. Tanto el béisbol como la física tienen sus costados estadísticos, sus costados estratégicos e incluso sus costados políticos. Existe también una muy interesante física del béisbol, aunque no estoy seguro de que exista un béisbol de la física.

Los juegos ocultos son no solo interesantes sino también a menudo importantes para desempeñarse con éxito en el juego que se ve en la superficie. Los directores técnicos y entrenadores deben prestar atención a las tendencias estadísticas en bateo y lanzamiento para sacar todas las ventajas posibles. En el ajedrez es esencial tener en cuenta las consideraciones estratégicas generales, tales como el control del centro del tablero. En el aprendizaje de conceptos científicos, es de gran importancia comprender los principios subyacentes de la causalidad que forman parte de las distintas teorías científicas, que por lo general son muy diferentes de las concepciones cotidianas de causalidad. Sin un sentido del juego oculto, la realidad puede malinterpretarse.

Y, sin embargo, gran parte del aprendizaje transcurre como si no hubiera juegos ocultos. Pero estos siempre están y requieren de atención; de lo contrario, quienes estén transitando el proceso de aprendizaje solo se estarán moviendo en su superficie.

6. Aprender del equipo... y de los otros equipos

¡Trabajen solos! Si existieran los Diez Mandamientos para la conducta de los estudiantes, este sintagma sería un buen candidato para ocupar el primer puesto; aceptable según los cánones de la práctica común, pero extraño si pensamos en cómo funciona la sociedad. Casi nada de lo que hacemos lo hacemos en solitario. Ya sea que se trate de un atleta, un empresario, un científico, un recolector de residuos o un oficinista, casi siempre interactuamos con otras personas de un modo complejo. Las tareas humanas son profunda e intrínsecamente colectivas, salvo en la escuela.

Es por ello que en esta lista de principios para el aprendizaje encontramos el de "aprender del equipo... y de los otros equipos". Resulta en realidad muy complicado aprender bien de una única fuente, de un texto pasivo o de un docente que tiene a muchos otros de quien ocuparse además de nosotros mismos. Mucho mejor es un sistema de tutoría personalizado, pero la mayoría de las personas no cuentan con los medios para acceder a él; tampoco las sociedades pueden —en su mayoría— proveer tutoría personalizada para todos los procesos de aprendizaje de gran escala. Incluso un profesor particular solo puede contarnos acerca del arte de coordinar con otros, pero no puede hacerlo *por* nosotros.

Sin duda, algunas actividades se pueden realizar más naturalmente en solitario que otras. Resulta sencillo organizar actividades grupales de lectura, pero es más complicado hacerlo con la escritura, aunque no imposible. No obstante, el principio de aprender del equipo y de los otros equipos debería interpretarse con generosidad. Se refiere no solo a aquellas actividades que por naturaleza son grupales sino también al hecho de aprender de otros que tienen nuestros mismos intereses: amigos, compañeros, colegas, rivales, enemigos, ídolos, mentores, incluso individuos que no estén tan avanzados en el aprendizaje como nosotros.

7. Aprender el juego del aprendizaje

Muchas personas estudian un segundo idioma y algunas incluso un tercero. Es interesante notar que aprender ese tercer idioma constituye una experiencia diferente de aprender el segundo. El aprendizaje de cualquier idioma que no sea la lengua materna representa un gran desafío pero, hora tras hora, el tercer idioma se vuelve menos intimidante que el segundo. Cuando aprendemos un segundo idioma, desarrollamos una mejor comprensión acerca del modo en que están organizadas las gramáticas y por lo tanto resulta más sencillo entender la gramática del tercer idioma. Los ritmos de memorización del vocabulario y las estructuras sintácticas se vuelven familiares. Aprendemos algo más que el segundo idioma en sí mismo, algo acerca de cómo aprender idiomas en general.

Aprender a aprender es un fenómeno mucho más general que aprender a aprender idiomas. Incluso los mamíferos no humanos aprenden a aprender de una forma rudimentaria, acostumbrándose a los ritmos del proceso de entrenamiento y a menudo atraídos por él. Aprender a aprender tiene que ver con muchas cosas: dirigir la atención, elegir el momento y lugar, relacionar nuevas ideas y habilidades con lo que ya sabemos. De hecho, tiene mucho que ver con los seis principios anteriores. Aquellos que se autogestionan en sus procesos de aprendizaje se ocupan de trabajar sobre las partes difíciles, incluso si ningún entrenador o docente les impone un régimen; se ocupan de jugar de visitante –vinculando ideas y habilidades con otros contextos– aun si ningún entrenador o docente envía al equipo a jugar de visitante.

No se me ocurre ninguna cosa que valga más la pena aprender que aprender a aprender. Es como el dinero puesto en el banco a interés compuesto. Por desgracia, la mayoría de los ámbitos de aprendizaje prestan muy poca atención directa a aprender el juego del aprendizaje.

Una cuestión de orden

¿El orden de los siete principios tiene alguna importancia especial? Los primeros principios no son más importantes que los últimos. Tampoco es necesario prestar atención a los principios siguiendo el orden de aparición. Por ejemplo, en ocasiones un tema se presta a

descubrir alguna particularidad del juego oculto (quinto principio) o a aprender del equipo (sexto principio) en las primeras etapas.

El principio de jugar el juego completo está en primer lugar porque constituye la idea central. El de aprender el juego del aprendizaje aparece al final no porque sea lo último que debe abordarse sino porque aprender a aprender constituye un objetivo de orden superior que trasciende cualquier tema particular. El orden de aparición de los principios restantes se debe simplemente a que parece conformar una buena narrativa. Si el lector desea considerar los principios en un orden distinto, no dude en hacerlo.

SÍ, PERO...

Espero que todo esto tenga sentido. Espero que pueda alinearse con muchas experiencias de aprendizaje buenas, malas y regulares en el ámbito académico y fuera de él. Espero que otros, además de mí, recuerden cómo era aprender a jugar al béisbol o algún otro deporte o juego que disfrutaban y cómo fueron mejorando aun sin haber sido muy buenos en el comienzo. También espero que recuerden cómo era practicar un determinado arte y cómo fueron mejorando. Espero que otros, además de mí, recuerden la vacía *elementitis* de aprender las partes sin el juego completo y la no muy interesante *acerquitis* de aprender acerca de algo eternamente sin poder llegar a hacer ese algo.

Aun así, el enfoque del aprendizaje pleno podría parecer un emprendimiento idealista, tan lejos de poder lograrse en la práctica como la cima del Monte Cervino;⁴ refutemos entonces brevemente algunas objeciones.

Una objeción natural proviene del hecho de que la matemática, la historia y la ciencia están estructuradas de forma mucho más flexible que el béisbol o el *bridge*. Ellos están diseñados como juegos con reglas, pero ¿qué es jugar el "juego completo" de la matemática, la historia o la ciencia? ¿Qué es jugar juegos particulares dentro de estas disciplinas? ¿Buscar una evidencia matemática, reunir y

⁴ El Monte Cervino es una de las montañas de mayor altura de los Alpes Apeninos. [N. de T.]

evaluar evidencias históricas o diseñar un experimento y lograr que dé resultados? *Parte de mi misión en el resto del libro consiste en convencer al lector de que la metáfora del juego completo señala el camino indicado.* Si bien las disciplinas académicas cuentan con pocas reglas estrictas, existen reglas generales, lineamientos, prácticas convencionales, formas típicas, estrategias ampliamente utilizadas y otras pautas que contribuyen a definir el "juego".

Otra objeción natural radica en que algunas disciplinas –nuevamente la matemática es un buen ejemplo– son como pirámides. No se puede construir la cima de la pirámide sin antes tener la parte inferior. No se puede ascender a la cima de la comprensión y la resolución creativa de problemas sin antes establecer determinados hechos y rutinas fundamentales. Esta objeción nos dice: no existe una versión del juego para principiantes. *Parte de mi misión en el resto de este libro consiste en demostrar que siempre existe una versión para principiantes.* Si bien la estructura piramidal es necesaria, existen versiones para principiantes legítimas y vigorizantes en las distintas disciplinas.

No deberíamos estar interesados solo en el aprendizaje de las disciplinas académicas por separado. Existen muchos otros tipos de aprendizaje que son igualmente importantes, por ejemplo, las habilidades y actitudes de liderazgo, las relaciones humanas, la toma de decisiones morales y la ciudadanía. Del mismo modo que ocurre con las disciplinas académicas, aunque no hay reglas estrictas en dichas áreas, sin duda alguna existen lineamientos, convenciones, estrategias y pautas similares que contribuyen a definir qué es "jugar el juego".

Sin embargo, existen numerosas fuentes útiles relativas a las teorías del aprendizaje y su vinculación con la educación, por ejemplo, la obra de Bransford, Brown y Cocking, *How People Learn*. Por lo tanto, uno podría preguntarse ¿de verdad necesitamos otra teoría del aprendizaje? Ya tenemos las perspectivas académicas en materia de aprendizaje, como el conductismo, el constructivismo y el desarrollo humano.

Buena pregunta... y buenas noticias: el enfoque del aprendizaje pleno no es de ningún modo una teoría del aprendizaje que compita con las otras. El enfoque del aprendizaje pleno es una teoría de la enseñanza o, en términos más generales, de la educación. El

aprendizaje constituye una categoría mucho más amplia que la educación. El aprendizaje sucede de forma incidental todo el tiempo: en conversaciones informales, en el supermercado, en la calle, jugando videojuegos, decidiendo inversiones en la bolsa.

La educación es la coreografía para el aprendizaje, un esfuerzo por organizarlo para lograr una mayor oportunidad, foco, efectividad y eficiencia. Es ahí donde el enfoque del aprendizaje pleno entra en juego.

El enfoque del aprendizaje pleno incorpora diferentes teorías del aprendizaje para ofrecer un marco conceptual de diseño. Se trata de una perspectiva integradora que permite tener en cuenta y mantener activas diversas características fundamentales del aprendizaje para lograr una buena educación. Se trata de lo que se denomina en ocasiones una teoría de la acción. *Parte de mi misión en el resto del libro consiste en mostrar la ciencia del aprendizaje que subyace a cada uno de los siete principios del enfoque del aprendizaje pleno.*

Sin detenerme demasiado en el conductismo, el constructivismo o cualquier otra teoría del aprendizaje, procuraré bosquejar la relación del enfoque del aprendizaje pleno con dichas teorías. El enfoque del aprendizaje pleno no tiene un tono demasiado conductista, en especial si nos referimos al conductismo clásico que niega la existencia de la conciencia y las intenciones. El enfoque del aprendizaje pleno trata a aquellos que se encuentran en un proceso de aprendizaje como individuos conscientes, activos y capaces de serlo aun más.

Sin embargo, el aprendizaje pleno sí comparte con el conductismo la idea de que las cosas funcionan mejor cuando la retroalimentación es inmediata e informativa y las estructuras de incentivo que rodean a un determinado empeño son en gran medida positivas y no profundamente intimidatorias.

El enfoque del aprendizaje pleno es marcadamente constructivista y adhiere a la idea de que, en algún sentido, las personas siempre construyen sus propios significados a partir de sus experiencias de aprendizaje. De hecho, este enfoque brinda, de algún modo, mayor sustancia al constructivismo genérico. El aprendizaje por descubrimiento y por indagación puede entenderse como perspectivas particulares del constructivismo y los ejemplos que aparecen en las próximas páginas tienen el sabor de este tipo de aprendizaje.

No obstante, lo que el enfoque del aprendizaje pleno definitivamente no sostiene es que todo aprendizaje debería estar orientado al descubrimiento. Lo que resulta apropiado para un determinado tema es una cuestión subjetiva. En muchas ocasiones, incluso en la mayoría de los deportes y juegos, el mejor modo de comenzar algo es explicarlo y demostrarlo con claridad, pedir a quienes están aprendiendo que intenten una y otra vez y guiarlos a través de un proceso que les permita mejorar. Ello es muy distinto de invitarlos a que lo resuelvan por sí mismos dándoles alguna que otra pista.

En términos muy generales, una perspectiva evolutiva sobre el aprendizaje pone de relieve los cambios que se producen en la disposición para el aprendizaje. Con el tiempo, los niños y adultos desarrollan amplias capacidades cognitivas, visiones del conocimiento y modos de comprensión que permiten un pensamiento y aprendizaje más eficaces. Una persona con una trayectoria evolutiva más avanzada puede estar mucho más "dispuesta desde el punto de vista evolutivo" a aprender una idea o tema en particular empleando su comprensión. Asimismo, las personas de la misma edad cronológica pueden no tener la misma edad evolutiva. Un aprendizaje correctamente diseñado permite adaptar los diferentes niveles de disposición dentro del mismo grupo.

Entonces, ¿cómo se integra el enfoque del aprendizaje pleno a esta cuestión? Sin dudas, este demanda una disposición evolutiva en sentido amplio. El enfoque del aprendizaje pleno no privilegia un modelo evolutivo específico por sobre los otros, dado que el campo del desarrollo humano es sumamente complejo, todo un mundo en sí mismo. El capítulo siguiente y la última parte del capítulo 5 exploran más ideas sobre el desarrollo.

Por último, unas palabras sobre la tecnología. Cuando se la utiliza correctamente, la actual tecnología de la información brinda enfoques valiosos para el aprendizaje. Puede acercar a los estudiantes juegos completos a los que no tendrían acceso de otra forma. A modo de ejemplo, las simulaciones por computadora, las herramientas de investigación en línea y la comunicación por correo electrónico pueden contribuir a que los alumnos lleven a cabo investigaciones colaborativas o debates críticos y reflexivos acerca de temas complicados. Expondremos algunos ejemplos en las páginas siguientes.

Sin embargo, de ningún modo el enfoque del aprendizaje pleno necesita dichas tecnologías. Gran cantidad de simulaciones sociales no precisan computadoras en absoluto; alcanza con los juegos de rol cara a cara: el debate formal –cara a cara–, un juego completo en sí mismo, precede a Internet y los foros de discusión en miles de años.

En resumen, más que ofrecer una nueva teoría del aprendizaje, el enfoque del aprendizaje pleno se ubica dentro de una serie de ideas contemporáneas sobre el aprendizaje y la enseñanza como una teoría de la acción integradora. Por supuesto, existen otras teorías de la acción para la organización del aprendizaje. Le corresponde al lector decidir cuál es de su agrado o seleccionar con cuidado qué partes de cada una encuentra de mayor utilidad.

A modo de ayuda, tenga el lector en cuenta lo siguiente: la tendencia en lo que respecta a los marcos conceptuales de diseño del aprendizaje consiste en abordar cualquier tema sin quejarse demasiado acerca de cuán atomístico sea en sí mismo: dividir en fracciones, las fechas de los presidentes, la tercera ley del movimiento de Newton. En contraposición, el enfoque del aprendizaje pleno pone de relieve no solo cómo procede el aprendizaje sino también cuál es su unidad correcta: el juego completo con sentido. El enfoque del aprendizaje pleno adopta una postura firme en contra del aprendizaje atomístico y excesivamente extenso sobre las cosas. Lo central, en cambio, es aprender a *hacerlas*. *Parte de mi misión en el resto de este libro consiste en demostrar una y otra vez que este énfasis holístico, siempre con la debida atención a "las partes difíciles", es lo que mejor funciona.*

Dicho esto, existe una objeción muy diferente que merece un momento de atención. En ocasiones, las personas se sienten incómodas con la metáfora del juego.

Una inquietud es que "el juego" es demasiado ligero para cuestiones serias como las obras de Shakespeare o la fundación de una nación o los orígenes biológicos del ser humano. Otra inquietud tiene que ver con las connotaciones de competitividad. En la mayoría de los deportes y juegos, los individuos o los equipos compiten unos contra otros, y las características competitivas de las calificaciones y los exámenes pueden hacer más daño que bien.

Concuerdo *en parte* con ambas inquietudes. Desearía que la metáfora de jugar el juego completo no sonara tan ligera, aunque en oca-

siones también pienso que abordamos la iniciativa de la educación con demasiada gravedad y que deberíamos relajarnos un poco. También desearía que las connotaciones de competitividad fueran más leves, aunque pienso que, en circunstancias elegidas con cuidado, cierto tipo de competencia leve puede contribuir a fomentar el aprendizaje.

Ninguna metáfora es perfecta. Sea lo que sea nuestra nación, cuando nos referimos al "padre de nuestra nación" (o madre), es acertado en algunos aspectos y no tanto en otros. En las palabras del poeta y clérigo británico del siglo XVII John Donne, "ningún hombre es una isla, algo completo en sí mismo; todo hombre es un fragmento del continente, una parte de un conjunto", reconocemos una verdad vívida y de gran importancia, pero quedan minimizadas ciertas complejidades de la autonomía humana.

Las metáforas son como las alfombras orientales: revelan un diseño atractivo en su superficie, mientras que los hilos que molestan quedan escondidos debajo.

En definitiva, las inquietudes acerca de la metáfora en sí misma no contrarrestan su poder integrador, y podemos aprender a estar atentos a las desventajas. Si el lector así lo prefiere, puede tomar los siete principios literalmente y despreocuparse por la metáfora del juego. Los principios podrían enunciarse del siguiente modo:

1. Abordar alguna versión de la actividad holística, no solo los fragmentos.
2. Lograr que valga la pena hacer la actividad.
3. Trabajar sobre las partes difíciles (al menos este principio suena igual).
4. Explorar distintas versiones de la actividad y ámbitos en donde pueda realizarse.

Y así sucesivamente. No tiene la misma fuerza, ¿no es cierto? Pero los puntos son esencialmente los mismos e igualmente importantes.

Espero que el lector continúe con la lectura para descubrir el resto de la historia. Y a medida que va leyendo, si tiene un rol educativo –docente, mentor, entrenador, padre, o incluso un estudiante que gestiona su propio aprendizaje– espero que ensaye algunas cosas. Quizás quiera construir su propia versión para principiantes del enfo-

que del aprendizaje pleno en lugar de implementar todo al mismo tiempo. Solo concéntrese en los principios básicos sin preocuparse demasiado acerca de los detalles. Tome dos o tres principios y póngalos en movimiento de modo simple.

En realidad, puede hacerse mucho con un principio sin siquiera prestar tanta atención a sus detalles. He descubierto que tan pronto como nombro los siete principios, ellos estimulan la elaboración –sin que yo diga demasiado– a partir de la propia experiencia de las personas. Asimismo, al final de cada capítulo encontrará las "Preguntas acerca del aprendizaje",⁵ un recuadro que resume las ideas fundamentales. Está escrito en primera persona, como si el lector estuviera reflexionando, y consta de una serie de preguntas que comienzan con la frase "Me pregunto..." y de breves respuestas extraídas del capítulo. El lector está invitado a tomar para sí estas y otras preguntas similares y formularlas y responderlas en contextos de enseñanza y aprendizaje reales.

Después de poner en práctica algunas ideas, si vuelve a tomar el libro, probablemente le encontrará un mayor sentido a muchos detalles. A modo de conclusión, el Epílogo ofrece algunas reflexiones respecto de la experiencia del enfoque del aprendizaje y la enseñanza plenos, muestra los principios que deben ponerse en primer plano inicialmente y las razones para ello, también expresa cómo el arte del aprendizaje y la enseñanza plenos se construye con el tiempo y señala los desafíos de educar para un mundo complejo, globalizado y cambiante. No olvidemos que también nosotros aprendemos y el poder de la buena elección de una versión para principiantes se aplica tanto a nuestro propio aprendizaje para enseñar como al aprendizaje de otros acerca de aquello que nos gustaría enseñarles.

SOBRE LA MEDIOCRIDAD FRUCTÍFERA

Mientras tanto, hay una duda más que vale la pena tratar aquí. Si el enfoque del aprendizaje pleno es tan eficaz, ¿por qué yo no jugaba

⁵ El autor utiliza la expresión "*Wonders of Learning*", que consiste en un juego de palabras que puede traducirse como "Las maravillas del aprendizaje" o como "Preguntas acerca del aprendizaje". [N. de T.]

mejor al béisbol? De hecho, dado que las personas por lo general aprenden los deportes, juegos y artes en la forma de un juego completo, ¿cómo es posible que la mayoría de las personas no logren mejores resultados?

Por supuesto, existe el factor talento. Recuerde el lector que yo no era particularmente bueno en ningún deporte. Sin embargo, ese no es el quid de la cuestión. Además de jugar el juego completo, hay seis principios más del enfoque del aprendizaje pleno, que no siempre jugaban a mi favor. He aquí una tarjeta de resultados con una breve explicación.

TARJETA DE RESULTADOS DE DAVE

- Jugar el juego completo.
- Lograr que valga la pena jugar el juego.
- Trabajar sobre las partes difíciles.
- Jugar de visitante.
- Descubrir el juego oculto.
- Aprender del equipo... y de los otros equipos.
- Aprender el juego de aprender.

Jugué el juego completo del béisbol y descubrí que valía la pena jugarlo. Tampoco me limité a jugar las versiones para principiantes. La temporada de verano que jugué en la liga infantil, y muchos juegos durante los recreos y en las clases de educación física en la escuela eran casi versiones en escala natural. Sin embargo, excepto por aquel verano en la liga infantil y algunos consejos de mi padre al comienzo, nadie me incentivó demasiado a trabajar sobre las partes difíciles, y yo no tomaba el béisbol con suficiente seriedad como para trabajar solo sobre las dificultades. No existía para nosotros la posibilidad de jugar de visitantes: éramos el mismo grupo de niños de siempre en la escuela y en el vecindario. Nunca nadie me dijo nada acerca del juego oculto hasta que me convertí en adulto ¿Aprender del equipo? Solo por casualidad. Definitivamente no nos estudiábamos ni tratábamos de aconsejarnos. Aprender el juego del aprendizaje nunca fue una oportunidad concreta.

Si hubiera tenido la posibilidad de disponer de los siete principios mágicos, habría aprendido a jugar al béisbol con más "magia" de lo que lo hice. Moraleja: el buen aprendizaje pleno va mucho más allá de jugar una y otra vez el juego completo. Del mismo modo que la *elementitis* y la *acerqutitis* ofrecen un enfoque demasiado reduccionista, las versiones superficiales del juego completo dan por resultado un enfoque demasiado holístico. Las personas siguen siendo mediocres en numerosos deportes y juegos, artes y actividades profesionales, porque pasan demasiado tiempo jugando el juego completo sin poner los otros seis principios en práctica.

Sin embargo, quizás debamos reconocer un cierto valor incluso en esta clase de mediocridad. Al menos permite alcanzar un sentido general del juego completo y la participación en el mismo. Por supuesto que me hubiera gustado ser fabuloso jugando al béisbol, pero al menos aprendí a *hacer* algo significativo y logré mejorar bastante. Estaba razonablemente contento con mis habilidades limitadas y bien equipado para jugar de vez en cuando, comprender las conversaciones sobre béisbol, seguir los juegos en televisión y, décadas más tarde, jugar béisbol en el patio trasero de mi casa con mis propios hijos. ¡Eso vale muchísimo!

Gran parte de la retórica alrededor de la educación enfatiza la excelencia, y sin duda es un objetivo ambicioso y loable al que apuntar. Sin embargo, imaginemos un mundo en el que casi todos los adultos tuvieran una especie de sentido activo aunque simple del compromiso cívico, la responsabilidad con el medio ambiente o la erradicación de los prejuicios. Tomando como punto de referencia la indiferencia y el descuido del mundo de hoy, no es necesario jugar estos "juegos" de un modo demasiado sofisticado para hacer el bien. El mundo sería un lugar mejor si en áreas como estas las personas lograran una mediocridad activa en lugar de una erudición pasiva.

En el próximo capítulo abordaremos con mayor detenimiento el principio de jugar el juego completo y analizaremos los otros seis principios en los capítulos siguientes; ello nos permitirá comprender mejor cómo funciona el aprendizaje y lograr que el aprendizaje funcione mejor.