

En clave de educación

¿Qué deberían aprender los estudiantes de hoy para ser protagonistas de su futuro?

Conversación de Carlos Magro con Eduard Vallory

CM Bueno, hola, Eduard, muchas gracias por aceptar esta conversación que vamos a tener, este ratito de conversación que siempre es muy inspirador contigo, y por aceptar nuestra invitación desde la Fundación Santillana para... para esta conversación.

EV Un placer siempre.

CM Vamos a hablar, como estábamos un poco diciendo, vamos a hablar de cosas muy básicas o muy generales, pero yo creo que importantes. Esencialmente, queremos hablar del qué tenemos que aprender en la escuela o, dicho de otra manera, preguntarnos... nos gustaría saber tu opinión de por qué tenemos que ir a la escuela, por qué vamos a la escuela, por qué tienen los niños que ir a la escuela, más allá de que hayamos consensuado que es algo necesario y, por tanto... y lo hayamos hecho derecho y obligación al mismo tiempo y, de alguna manera, nuestras sociedades, pues los chicos y las chicas se pasan diez años de su vida escolarizados, yendo a la escuela.

Pero, más allá de ese derecho-obligación que hemos asumido como sociedad, que es importante, creo que no está de más preguntarnos, casi constantemente, por qué tiene sentido que vaya un... que vayamos a la escuela tal y como la tenemos en estos momentos y, ya que vamos, a qué vamos.

¿Qué tenemos que aprender? **Preguntarse por el qué aprender en la escuela no es nuevo, pero es, yo creo que más necesario que nunca.** Y es al final preguntarse por los fines. Y preguntarse por los fines es dar sentido a esos grandes esfuerzos que hacemos todos: los docentes, las escuelas, las familias, la sociedad en general, hacemos grandes esfuerzos en esta inversión colectiva que consideramos necesaria, pero que a veces, bueno, pues no nos satisface del todo. Entonces, esto es un poco la temática.

Preguntarnos por qué tenemos que aprender está vinculado, si somos capaces de lograrlo, a qué tenemos que enseñar, evidentemente. No es lo mismo, no es lo mismo lo que tenemos que aprender que lo que tenemos que enseñar, pero desde luego hay puntos de conexión y hay momentos en los que eso coincide. Y ya veremos que preguntarnos por qué tenemos que enseñar y qué tenemos que aprender, pues también nos hace preguntarnos por **cómo tenemos que hacerlo.** Cómo tenemos que hacerlo, en qué contextos tenemos que hacerlo, en dónde es más natural hacerlo, qué conexiones puede haber entre los entornos más formales y los informales...

Un poquitín de todo esto es de lo que queremos conversar esta tarde contigo. Y entonces yo, más que empezar preguntándote por qué tenemos que ir a la escuela, que te lo voy a preguntar... o sí, vamos a empezar preguntándote por qué tenemos que ir a la escuela hoy, que también es una manera de **preguntarnos por el mundo en el que estamos viviendo.** Probablemente, la razón de por qué tenemos que ir a la escuela tenga que ver, en parte, por el mundo en el que estamos viviendo y por el mundo en el que queremos vivir. Quizás esos tres ámbitos están conectados y el punto de conexión es

por qué tenemos que ir a la escuela, cuál es el fin de la escuela hoy, 2019, en un contexto como el nuestro.

EV Bueno, yo creo que hay un elemento básico de la escuela que no tiene que ver con el aprendizaje, que es el cuidado. La escuela tiene una función social de cuidado. Los niños y niñas, los adolescentes, están cuidados durante un tiempo que no están con sus padres. Esto es un elemento importante y lo dejo aparte, pero lo menciono porque es muy relevante. En muchos casos, la escuela hace fundamentalmente esta función.

Pero la reflexión profunda es sobre el rol de la escuela en el aprendizaje y en el desarrollo. Y yo creo que esta reflexión sobre la función de la escuela, como mínimo, para mí, se vincula a una reflexión sobre la vida. El propio sentido vital. Yo me acuerdo leer unas declaraciones de un profesor enfadado con el cambio educativo y decía: «¿Por qué los niños tienen que ir contentos a la escuela? ¡Yo no voy contento a mi trabajo! Yo voy a mi trabajo porque me pagan. Pues ellos van a la escuela porque les obligamos».

Yo pensé: «Es muy interesante, esto es una reflexión vital». Porque la reflexión vital de qué queremos que sean nuestras vidas nos lleva a la reflexión, también, de John Dewey de que la vida de los niños y niñas es también importante. Es decir, nuestra vida... un año de nuestra vida a los 40 años no es más importante que un año de vida cuando tienes 8 años o cuando tienes 12 o cuando tienes 4. Por tanto, hay una primera gran pregunta, que es: «Cuando los niños y niñas van a la escuela, ¿qué experiencia esperamos que tengan?». Esta es una primera pregunta. Y vinculada a esta pregunta: «¿Qué queremos que la escuela genere en ellos?». La experiencia de la escuela.

Y aquí tenemos un poco un problema de asunciones. Había un pedagogo catalán que estudió con Dewey, Eladi Homs, el que creó las escuelas de verano aquí, en Cataluña, en 1911-12, que decía: «Tenemos que superar el curanderismo pedagógico». Esta idea de hacer cosas porque siempre se han hecho. Y en la escuela hay mucha cosa que se hace porque siempre se ha hecho.

Cuando planteamos por qué los niños tienen que ir a la escuela, la primera respuesta debería ser la afirmación de que la finalidad de la educación es el desarrollo integral de la persona. Y nosotros, como sociedad, nos planteamos que este desarrollo integral, en una fase de transformación vital, es clave que todos los niños y niñas, independientemente de su *background* familiar, de su *background* cultural, del entorno en donde estén, tengan un punto de partida de este desarrollo que sea similar. Y esto es lo que les tendría que dar la escuela.

Lo que pasa es que esta función se ha vinculado muchas veces a lo que podríamos llamar «aprendizajes preventivos». John Dewey dice: «Un gran problema de la escuela es que ha sido planteada como una preparación para la vida». Es decir, las personas vivimos cuando hemos acabado la escuela.

Y, por tanto, las experiencias de la escuela se justifican en tanto que aprendas estos aprendizajes preventivos que alguien, en un despacho, ha ido diciendo: «¡Hombre! La ecuación del segundo grado, ¡esto es fundamental!», «El mitocondrio, ¿cómo podría ser si no?».

Cuando de golpe te das cuenta que estos aprendizajes preventivos no son aprendizajes que, en la mayoría de personas, generen este desarrollo integral de la persona, es cuando te planteas que igual tenemos un problema con el propósito de la escuela. Y este... este problema, digamos, lo resumió Rosa Sensat cuando, en los años 30, en un escrito, dijo: «La escuela tiene un problema porque está permanentemente divorciada sobre la ciencia del niño, es decir, el conocimiento de cómo aprendemos, y los cambios del mundo, es decir, para qué mundo tenemos que desarrollar qué aprendizajes». Yo creo que esta reflexión, la reflexión sobre qué significa hoy el desarrollo integral de la persona, que es lo que ya proclama el primer informe de la UNESCO en el 72 y la primera ley de educación posfranquista de 1980, es una pregunta que aún no hemos clarificado. El desarrollo integral de la persona, hoy, no puede ser preparar a los adolescentes para que hagan la Selectividad.

CM Efectivamente, yo creo que ahí has dado muchas pistas muy interesantes. No siempre hemos pensado que la escuela preparaba para la vida o para el desarrollo integral de la persona. O al menos, no siempre han sido los fines declarados de la escuela. La escuela, durante muchos años, ha sido muy propedéutica, muy de aprendizajes preventivos, y muy selectiva también. Y en algunos casos sigue siéndolo. Es una escuela que, de alguna manera, va seleccionando los que sí siguen adelante de los que no. Y es verdad y es muy interesante que todo ese movimiento de reforma educativa que sucede en ese intercambio de siglo, con la crisis del final del siglo xix al siglo xx, y que cada país, cada región, tiene sus personas, ¿no? John Dewey es desde luego uno de ellos, pero, efectivamente, en toda... en toda Europa...

EV Montessori, Giner de los Ríos, Freinet, Drecoly

CM Todos. Bartolomé Cossío... O sea, por todos los lados surgieron figuras que plantearon lo mismo que tú estás planteando. En la escuela debíamos no solo preparar para la vida, sino también aprender a vivir en la escuela. Es decir, que era tan importante lo que estaba pasando en esos momentos que lo que tenía que pasar posteriormente. Y en aquellos momentos, es verdad que se planteó una idea de una educación integral: la educación del cuerpo, la educación de las emociones, la educación, también, de los conocimientos y de los saberes, es decir, una educación mucho más integral que, por lo que fue... por lo que fuera, se fue un poco de nuevo diluyendo.

Y solo a partir de los años 70, con el informe Fauré que tú estabas citando y con las primeras leyes de los 80 en el caso español, pero no solo, volvemos a retomar esa idea de la educación integral, que se ha traducido en todo el mundo en un concepto, y podemos ir entrando en este, que es interesante, que es el del aprendizaje... el de las competencias. Es decir, la escuela, que debe educar de una manera integral a las personas, debe desarrollar sus... una serie de competencias clave. Y ser competente es algo más que tener conocimientos. Es algo bastante más rico probablemente y complejo, más difícil de desarrollar, y ahí probablemente encontremos esas dificultades que la escuela está teniendo, como todos, para abordar esos retos, ¿no?

Que no son nuevos, al menos en las declaraciones: UNESCO, demás agentes internacionales y leyes educativas nos acompañan desde los años 70, luego 90 y ya

nuestras leyes desde los primeros 2000 en todas las leyes europeas o americanas. Pero no estamos siendo capaces de abordar ese reto. Entonces, vamos a entrar un poquito en esa idea. ¿Qué son, para ti...? Esta propuesta de las competencias, de la educación integral de la persona, ¿qué significa para ti?, ¿cómo lo ves tú?

EV Yo creo que el debate sobre las competencias es nuclear en la confusión que hay en todo el mundo sobre cómo tiene que actualizarse la educación. El concepto *competencias* es un concepto que viene, principalmente, del mundo del trabajo, que es: «Tú me dices que sabes mucho, pero yo te pongo aquí a hacer algo y “este mucho” yo no sé qué pasa, que no se concreta», ¿no? Lo que pasa es que, con los años, esto que en los años 80 hay esta primera definición competencial desde el mundo más vinculado al mundo económico, esto cuadra... esto lo explica muy bien Antoni Zabala, cuadra con un discurso pedagógico que dice: «Oye, lo que hasta ahora llamábamos formación integral de la persona es una realidad... lo podemos articular también como desarrollo competencial». ¿Por qué?

Y esto... Yo provengo del mundo de la educación no formal, del esculismo. He llegado a la educación formal de la escuela a través de dos vías muy distintas: la educación no formal y el mundo universitario, que son como dos mundos radicalmente distintos. Eso me ha llevado a una reflexión muy... a través de la pregunta, ¿eh?, muy interesante. Tradicionalmente se decía: «La educación no formal te forma para la vida. Y en cambio, en la escuela hay toda una serie de cosas que no te forman». ¿A qué se refiere esto?

En realidad, a que, tradicionalmente... y hay unas definiciones de qué es *educación formal* y *educación no formal* de UNESCO de los años 90 que van en esa línea, se decía: «La escuela, la educación formal, básicamente transmite hechos o informaciones y conceptos». Que es lo que podríamos... hay una tradición que lo ha llamado «conocimientos». Hechos y conceptos. Mientras que el mundo de la educación no formal y también el de la educación informal, que es la no organizada, desarrolla habilidades, actitudes y valores. Estos son los dos mundos.

Y, por tanto, cuando hay un debate sobre cómo puede ser que hoy, 40 años después del inicio de la democracia, la mayoría de agresiones sexuales en grupo sean hechos por personas menores de 30 años, es decir, que han pasado por la escuela democrática, la respuesta es: «Bueno, esto no es una responsabilidad de la escuela. La escuela es hechos y conceptos».

El planteamiento de las competencias, que ya la LOGSE lo pone encima de la mesa, pero el último informe de la UNESCO de 2015, *Replantear la educación*, lo define súper específicamente, es la capacidad de articular hechos, conceptos, habilidades y actitudes y valores para dar respuesta a situaciones reales. Es decir, rompe con la idea de que los conocimientos están por una parte y las habilidades, por otra.

A la gente de mi generación, para comprender qué es una competencia, nos sirve mucho el ejemplo del aprendizaje del inglés. Cuando yo iba a la escuela, aprendía el inglés de la siguiente manera: primero, memorizábamos un vocabulario. Yo tenía una libretita y, en cada letra, ponía elementos de vocabulario; porque los hechos se memorizan. Después, tenía unas hojas con unas líneas para llenar, donde tenía que poner tiempos verbales; porque los conceptos se mecanizan. Después, teníamos algunas clases donde

ejercitábamos un poco la pronuncia; esto es practicar una habilidad, porque las habilidades se adquieren practicándolas. Y después, igual te contaban que, cuando leías un libro, hasta que no veías la cuarta vez una palabra que no comprendieras, no la fueras a mirar porque, si no, no la entenderías; y, por tanto, desarrollabas una actitud que te permitía ir superando. Nosotros aprendimos así. ¿Qué pasaba? La primera vez que nos ponían en una situación real, éramos incapaces de articular una frase; éramos incapaces de entender nada. ¿Por qué? Porque habíamos adquirido informaciones, conceptos...

CM Por separado.

EV ... habilidades y actitudes y valores, pero no lo articulábamos competencialmente. No éramos capaces. Y esto explica no solo qué es una competencia, sino cómo se adquiere. ¿Quiénes eran los que eran capaces de tener competencia comunicativa en un contexto angloparlante? ¡Los que se habían ido en verano a Irlanda! Porque ellos estaban en una situación real. Las competencias, al ser la articulación de informaciones, conceptos, habilidades y actitudes y valores para dar respuestas a una situación se real, se adquieren a través de situaciones muy próximas a la realidad. Por esto, los aprendizajes competenciales son aprendizajes globalizados, interdisciplinarios, vinculados a proyectos... en situaciones próximas a la realidad, porque es donde se desarrollan. ¿Qué problema hay en esto? Que tenemos una gran confusión conceptual. Yo he visto... Aquí, en Cataluña, hubo un debate hace cuatro años, en el periódico, cuando la consejera Meritxell Ruiz dijo: «Tenemos que desarrollar competencias». Y un profesor universitario publicó un artículo que dijo: «¡No nos olvidemos de los conocimientos!». Esto quiere decir que este profesor asumía que puedes ser competente comunicativamente...

CM Sin conocimientos.

EV ... sin tener el vocabulario en inglés, entender los tiempos verbales, saber la pronuncia... Cosa que significa que no comprendía qué es una competencia. Y en parte, esto está relacionado con la gran confusión terminológica que hay en inglés.

Porque, en inglés, el término *competence* o *competency*, que son dos, puede ser o la definición que he hecho tal como la hace la UNESCO (la capacidad de articular informaciones, conceptos, habilidades, actitudes y valores para dar respuesta a situaciones próximas a la realidad) o puede ser un sinónimo de *habilidad*.

Claro, si el término *competencia* lo entiendes como habilidad, dices: «Oye, tú, por que seas hábil haciendo algo, no quiere decir que tengas los conocimientos». Lo que a mí me sorprende es que una cosa que es tan simple de detectar, ¿cómo puede ser que aún estemos...? Fíjate en discursos públicos, de profesores universitarios, de directores de instituto..., por supuesto de ministros o de consejeros, hablando de «Tenemos que desarrollar competencias, habilidades y conocimientos». Que es una manera de decir «Oye, lo digo todo para que no quede nada fuera».

CM Por si acaso.

EV ¡No, hombre! Seamos un poco... consistentes. No puedes ser competente sin conocimientos. Pero la adquisición de conocimientos no te hace competente. Y esto es

un elemento fundamental. Dice Fernando Trujillo en un artículo reciente que el gran fracaso de las competencias viene de que no solo nadie las comprendió, sino que nadie capacitó a los docentes para desarrollarlas. Y, por tanto, en realidad, no es que las competencias no se hayan desarrollado o no hayan entrado en el sistema; es que nadie las ha entendido. Yo tenía una conversación hace pocos meses con un director de instituto que me decía: «No, esto de las competencias está muy bien, pero, si no podemos acabar los contenidos, ¡imagínate con las competencias!». Y Antoni Zabala me decía: «Este es el gran problema. No se ha entendido que, hoy, el contenido, los contenidos de aprendizaje son las competencias». Y este es un elemento crucial.

CM No se ha entendido y no se ha transcrito bien en nuestra ley.

EV Sí, sí, por supuesto.

CM Nuestra ley es tremendamente confusa porque, efectivamente, tiene desde 2006, como bien decía Fernando y todos conocemos, en los preámbulos, una declaración de unas competencias clave, básicas... también ahí hemos tenido mucho lío terminológico por las traducciones del inglés, pero unas competencias que asumimos que son fundamentales, que tienen que ver con la comunicación lingüística, que tienen que ver con la concepción matemática o lógica... bueno, una serie de 6 o 7, 8 competencias que entendemos que son clave, pero automáticamente, después, el despliegue curricular esencialmente es una lista de miles de estándares en los que la mayoría de ellos, no todos, de nuevo vuelven a ser un solo tipo de conocimiento, que es el...

EV Exacto.

CM ... un solo, que tú lo has dicho muy bien, no es que... porque las actitudes y ciertos valores y ciertas habilidades también son conocimientos...

EV Son fundamentales, claro.

CM ... pero entonces, de nuevo... y no hay manera de trabar eso porque no está hecha esa traba, no está hecho en la legislación y no son... no hemos formado... Aquí, en Cataluña, por ejemplo, hay una interesantísima *xarxa* de competencias básicas que creo que sí que está ayudando en ese proceso.

EV Sí, pero fíjate. Esto es un buen ejemplo. La *xarxa* de competencias básicas es un buen ejemplo. Es una iniciativa magnífica de docentes que dicen: «Oye, nos dicen que tenemos que aprender por competencias, que tenemos que generar aprendizajes por competencias, pero no sabemos cómo se hace. Conclusión: vamos a crear una red». Es una red voluntarista. Y un día le dije a un alto cargo del gobierno catalán: «Oye, la *xarxa* de competencias es fantástica, pero es la muestra de vuestro fracaso. Si un gobierno establece que el aprendizaje en las escuelas tiene que ser competencial, no puede ser que la actualización de los maestros sea un tema de voluntarismo. Tú tienes que hacer un proceso de capacitación». ¡Claro que la *xarxa* es fantástica! Pero es que la *xarxa* no tendría que ser una acción voluntarista 10 años después de la aprobación de la Ley de Educación en Cataluña o 15 después de la... o 13 después de la ley estatal, ¿no? O sea, la práctica... hay esta sensación de «Bueno, las cosas cambian porque hay buena gente». ¡Hombre, no!

- CM** Hay una aproximación muy interesante, que es la que, por ejemplo, sostienen personas como tú citabas, Toni Zabala y otros muchos, que es esta... Cuando aparecen las competencias, se genera una tensión, efectivamente, porque provienen originalmente del mundo más laboral y, entonces, ahí, todas esas falsas... esos falsos debates dicotómicos que nos gustan tanto en educación y, en concreto, yo creo que en nuestro país, ¿no? Entonces, por un lado, competencias versus contenidos, que es un disparate...
- EV** Sí, sí, sí, sí, sí.
- CM** ... pero también esta idea de... de...
- EV** Competencia y competitividad.
- CM** ... todos estos falsos debates que generamos y, entonces, ahí, yo creo que Zabala y otros muchos intervienen mucho durante muchos años, insistiendo en el carácter fuertemente pedagógico de esa orientación por competencias, que tiene que ver esencialmente con esa oportunidad que nos brindaba, ese viraje hacia la enseñanza por competencias, para pasar de una manera de educar muy selectiva, muy propedéutica, muy de solamente para unos poquitos, que dejaba fuera a muchas personas porque no nos preocupábamos por que supiesen hacer algo con ese conocimiento, ni siquiera, ¿no? Nos bastaba con certificar su «no logro», con que...
- EV** Exacto.
- CM** ... no eran capaces de entender conceptualmente una serie de conocimientos. Es decir, esa escuela que era tan selectiva es muy cuestionada por... y entonces, muchas personas, entre ellos Zabala, opinan que las competencias era una gran oportunidad o son todavía una gran oportunidad para, desde su carácter fuertemente pedagógico y de..., cambiar las maneras de hacer en la escuela. Porque el gran reto entonces que tienen los docentes y las escuelas es que, si lo que queremos es educar a las personas de manera integral a través del concepto del desarrollo de las competencias, es decir, que sean competentes en ciertos ámbitos, eso nos obliga a cambiar radicalmente las maneras que tenemos de organizar el conocimiento, de organizar la escuela. Probablemente tengamos que romper esas separaciones casi casi falsas que hay por departamentos, las asignaturas, las horas de clase de 45 minutos..., es decir, hay un montón de... esa gramática de la escuela, que se ve cuestionada...
- EV** Claro.
- CM** ... ese *estatus quo*, que hemos seguido haciendo lo mismo de siempre porque así en algún momento se hizo, que se ve cuestionada si lo que queremos lograr son aprendizajes competenciales. Y entonces, ahí entramos en un territorio que es muy interesante: ya no es tanto qué tenemos que aprender, sino que, si decidimos que hay que aprender, no hemos decidido cuáles son todavía, pero si decidimos que hay que aprender una serie de competencias, eso nos lleva a tener que provocar cambios profundos en la propia organización escolar y en las maneras que tenemos de enseñar, metodológicas, de evaluación..., ¿no?
- CM** Claro. Hay cuatro elementos o igual cinco que se tienen que plantear en el sistema educativo. El primero es la finalidad de la educación, el propósito. Y aquí, lo que estamos diciendo es: «Hace más de 40 años que se proclama que esta finalidad es la formación

integral de la persona, es decir, desarrollar todo aquello que permita a la persona tener su proyecto de vida con dignidad y con sentido, y contribuir positivamente a su entorno en el contexto de vida donde está». Y este primer elemento lo proclamamos, pero no lo ejecutamos. ¿Por qué?

Por el segundo elemento. Si el primero es la finalidad, el segundo es qué tenemos que aprender. Y el qué tenemos que aprender está totalmente vinculado al debate competencial. Cuando se dice que las competencias, en realidad, son del mundo económico y que *competencias* quiere decir «competitividad», lo que se demuestra es la... la inconsistencia de gran parte del debate educativo. Porque a nadie se le ocurriría decir que nos parece bien que una persona incompetente sea el resultado del sistema educativo.

Que *competencia* y *competitividad* tengan elementos estructurales similares no quiere decir que quieran decir lo mismo.

Competencia quiere decir la capacidad de articular lo que has aprendido en situaciones reales. Pero esto es todo. También tiene que ver con la filosofía, también tiene que ver con la poesía, tiene que ver con que tú no eres una máquina que sabes leer una poesía o un loro, como decía Montaigne, que la repite. Quiere decir que tú eres competente cuando eres capaz de hacer que la poesía te transforme, la entiendas, te introduzca un concepto o una comprensión de la belleza o del mundo, ¿no? Esto también es ser competente.

Primero es: propósito; segundo es: ¿qué tenemos que aprender? (competencias); el tercero es: ¿cómo se aprenden? Y este tercero, el salto entre el segundo y el tercero, es el gran problema que tenemos hoy, seguro, en Europa.

Yo he estado hace muy poco con un conjunto de directores y directoras de escuelas finlandesas que se dedican a formar docentes, es decir, escuelas con niños y niñas donde van docentes a formarse, y ellos tienen el problema de este *gap*: desde el 2016 tienen un currículum competencial, sus prácticas son transmisoras.

Porque no han sabido cambiar cómo aprender. Tienen un sistema tan bien centrado en maestros que trabajan de manera individual que el desarrollo competencial necesita romper la separación entre maestros, entre disciplinas y lenguajes, entre asignaturas, incluso entre el «dentro escuela» y el «fuera escuela».

Propósito educativo; ¿qué tenemos que aprender? (los contenidos de aprendizaje, que hoy son las competencias); ¿cómo se aprenden las competencias? (a través de situaciones competenciales próximas a la realidad). Después hay un subgrupo de este, que es: ¿cómo lo evaluamos? ¿Cómo se mide el aprendizaje competencial? Y ya no se puede medir con el 4,6 o el 7,2.

La creatividad, el pensamiento crítico, la capacidad analítica... no se miden con un 4,6. Y esto lo explica muy bien James Heckman, el premio Nobel de Economía, que dice: «El gran problema en el siglo xx sobre la evaluación es que solo hemos medido aquello que sabíamos medir», que era lo más simple, que es: memorización de hechos y, un poco, organización de conceptos. Pero habilidades, actitudes y valores no hemos tenido ni idea. Y menos aún la articulación de todo esto.

Por ejemplo, en el sistema educativo español, ¿dónde se mide la capacidad que tenemos de hablar en público? Todo es escrito. Pero lo mismo nos pasa aún con el inglés, nos pasa con las matemáticas... ¿Cuántos adultos conocemos que puedan dividir una cifra con una complejidad similar a 123,5 sin necesidad de calculadora? Ya no digamos entender una página de economía. O que cuando un candidato o cuando un presidente del gobierno presenta unos presupuestos que no tienen capacidad de dar respuesta los ingresos que tiene el Estado, que la gente se crea que esto puede pasar.

Por tanto, tenemos un problema de cómo medimos estas competencias. Propósito educativo; ¿qué aprendemos? (competencias); ¿cómo las aprendemos y cómo las medimos? Y luego, finalmente, ¿cómo organizamos el sistema? Porque cuando tenemos claro «desarrollo integral de la persona», «el contenido de aprendizaje son las competencias», «la manera como las aprendemos tiene que cambiar», el cómo organizamos el sistema tiene que cambiar. ¿Cómo formamos a los docentes?, ¿cómo los seleccionamos?, ¿en qué espacio se da el aprendizaje?, ¿cómo interactúan los docentes entre sí?, ¿con qué horarios?...

Y el gran problema es que, en vez de hacer este proceso lógico:

—Mire, desde 1980, mi legislación dice «formación integral de la persona». Pues bueno, vamos a ir al paso siguiente: ¿qué se debe aprender?

—Pues contenidos son las competencias.

—Muy bien. ¿Cómo las aprendemos?

—Pues, oiga, los *cells and bells* que dice Prakash Nair, que son filas de pupitres y niños escuchando, ya no nos sirven.

—Pues cambiemos.

En vez de esto, estamos todo el día improvisando:

—Oye, ¿tiramos los tabiques o no?

—Bueno, no sabemos porque, claro, suena la campana...

—Pero, ¿necesitamos campana?

—Bueno, las... pero...

Para ponerte un ejemplo de esto: en una universidad están planteando hacer un máster que rompiera la lógica de asignaturas, un máster competencial. ¡Años después de Bolonia, que decía que el aprendizaje tiene que ser competencial! Y esta universidad, la coordinadora del máster me dice: «Oye, tenemos un problema muy grande. El programa informático de la universidad no permite matricular de algo que no sea una asignatura. Por tanto, claro, queremos hacer módulos competenciales, pero es que el programa no nos deja». O sea, la organización tiene que estar al servicio de la finalidad, no a la inversa. Y yo creo que este... esta reflexión tiene que ser un poco en el centro de qué reforma queremos hacer. Cuando se habla de reforma, se acaba hablando siempre de subelementos de esto. Y estos subelementos siempre nos llevan a lo mismo, que es mantener el *status quo*.

CM Totalmente de acuerdo. En este panorama que estamos viendo, que tú estás contando de una manera tan... tan tan visual y tan clara, de repente, desde hace 15 años más o menos, en el cambio de siglo de nuevo, esta vez del 2000 al... al... o sea, del xx al xxi, aparecen, para complicar un poquito, un nuevo término, que es el término de *habilidades*. Como exento, fuera, no dentro del concepto *competencias*, no como una parte fundamental de lo que significa una competencia, sino como algo que está descolocado. Y aparecen muchos marcos.

Si ahora uno mira los marcos de habilidades para el siglo xxi, habilidades para la vida, pues tenemos desde marcos a 4, a 5, a 15, a 21 habilidades... es decir, muchos marcos, hay plataformas enteras, hay organizaciones enteras que están hablándonos de las habilidades para el siglo xxi. Y yo tengo la sensación de que ahí, de nuevo, tenemos una confusión terminológica grande. Ahí dentro uno encuentra cosas mezcladas, cosas que aparecen... Si uno fuese... si uno mirase con cuidado qué significan las competencias en nuestro sistema educativo, gran parte de esas habilidades están dentro; están dentro, están transversales, aparecen ahí. Pero nosotros... nos está gustando mucho esta idea de los marcos de habilidades. ¿Cómo le ves tú? O sea, ¿qué...? Ahí dentro hay cosas que tienen que ver con lo emocional, otras que tienen que ver con lo metacognitivo, otras que tienen que ver con lo puramente procedimental... Es decir, hay una mezcla curiosa, por decirlo de alguna manera.

EV Yo creo que esto es una confusión terminológica y que no existe una habilidad que no pueda contenerse en una competencia. Y creo que esto es un ejercicio muy fácil. Puedes decir... a cualquier persona digas: «Defíname una habilidad que se pueda adquirir fuera de una competencia». En el ejemplo de capacidad de competencia comunicativa es muy evidente: ¿qué habilidad necesitas que no pueda darse en el contexto comunicativo que no esté en la competencia misma? ¿Por qué digo esto? Porque esta confusión terminológica nos lleva a un absurdo: las habilidades son una tipología de conocimientos que se adquieren a través de la práctica.

Lo que pasa es que hay, en el marco competencial, elementos que son cruzados. Cuando... Hay una cosa que antes no hemos... no hemos respondido cuando tú preguntabas: «Bueno, en el contexto de 2019-2020, ¿qué es relevante aprender?». La segunda pregunta. Decimos: «Competencias». Pero ¿qué competencias?

No es lo mismo la competencia que necesitas en 1990, cuando internet justo son cuatro cables unidos que alguien aquí se debía enterar que existía, que hoy que tenemos miles de millones de usuarios, ¿no? Las competencias que necesitas hoy para desarrollarte en el mundo no pueden estar exentas de entender que vivimos en un mundo altamente comunicado y, cada vez más, con máquinas inteligentes.

Por esto, el debate... Hace muy poco, un conjunto de profesores han dicho: «Vamos a impulsar una iniciativa para prohibir que los teléfonos móviles entren en la escuela». Esto es un ejemplo magnífico de lo que decía Rosa Sensat: «Oye, como no sabemos interpretar el mundo, pues que el mundo se quede fuera». Y nosotros seguimos aquí haciendo como si el mundo no hubiera cambiado.

Por tanto, las competencias tienen que dar respuesta a las necesidades de desarrollo vital de una persona en el contexto en el que vive. Pero, dicho esto, cuando Alfons

Cornella dice: «Tenemos que desarrollar en las personas capacidades... la capacidad de vivir en un mundo con máquinas inteligentes». Y dice él: «Por tanto, tenemos que desarrollar todo aquello que nos hace fundamentalmente humanos: la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico». Estos tres elementos (la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico) no pueden desconectarse de las informaciones, de los conceptos, de las habilidades, de las actitudes y valores. No pueden. Porque la creatividad también está relacionada con muchas cosas: con conocer materiales, con conocer imágenes, con conocer referencias...

CM Es decir, que no hay manera de trabajarlas de manera aislada.

EV ¡No puede ser! El pensamiento crítico no puede ser aislado de comprender cognitivamente la diferencia de conceptos como *democracia* y *autocracia*. Orwell decía: «Si frivolizamos el término *fascismo*, el día que tengamos que luchar contra el fascismo no tendremos instrumentos porque no lo podremos identificar».

Tú no puedes separar las habilidades del conjunto de elementos que conforman una competencia. Y lo que acaba pasando... para mí, la razón por la que se habla de habilidades por separado es porque aún se está en el marco mental que la escuela se dedica a hechos y conceptos. Es decir, aquello que puede salir de la boca del profesor o del libro de texto. Porque las habilidades... Zabala dice: «Se aprende a bailar bailando». Porque bailar es una habilidad. Pero también, para bailar, necesitas saber contar, necesitas tener conocimiento de ritmos... Hay elementos que no son estrictamente la práctica, pero aprendes a bailar bailando.

CM Interesante. Una última... Ya vamos a terminar, pero me gustaría una última reflexión, que hemos ido pasando por ella. Tú decías: «Yo vengo del mundo de lo... de la...»...

EV Del escultismo, educación no formal...

CM ... escultismo, no formal... Y son mundos que, en algún momento, los... conceptualmente los separamos mucho, un poco para entender el mundo, esta idea que siempre nos ha gustado de fragmentar para entender, pero que cada vez tiene menos sentido esta separación y cada vez las fronteras entre lo formal, lo no formal y lo informal son más difusas, y desde luego cada vez parece que tiene menos sentido hacer esas separaciones estrictas.

Un poco la referencia que tú hacías a Rosa Sensat. No tendría ningún sentido que el mundo de la escuela no tuviese nada que ver con todo el resto que le conecta, está alrededor. Entonces, en esta idea de las competencias, lo que también estamos empezando... vemos es que la escuela, que es uno de los nodos, como dice César Coll, fundamentales en esta nueva ecología del aprendizaje, probablemente uno de los fundamentales, al menos en las primeras etapas de la vida, no es el único, y que tenemos también una necesidad de conectarlo con otros nodos donde se produce el aprendizaje, donde se produce también enseñanza, donde estamos adquiriendo también competencias, es decir, que esa separación tan nítida que queríamos tener entre los aprendizajes de la escuela y el resto de aprendizajes, que tú también formulabas al principio como que fuera aprendíamos a vivir y en la escuela aprendíamos a...

EV Conocer.

CM ... a conocer, eso se ha roto totalmente. Las competencias lo rompen en sí mismo y, por tanto también, las competencias serían una puerta para conectar mucho más lo que sucede en la escuela con lo que sucede fuera. O como dice también nuestro amigo Fernando Trujillo, que tú citabas antes, para hacer caso a todos esos activos de aprendizaje que nos están rodeando y que están disponibles. Entonces, ese es otro de los grandes retos, ¿no? ¿Cómo la escuela se inserta en ese ecosistema mucho más rico? ¿Cómo dejamos que el mundo entre pero también que la escuela salga fuera? Es decir, ¿cómo conectamos y rompemos de una vez, dentro de lo que se pueda, esas fronteras falsas entre lo formal, lo no formal y lo informal? Que creo que tiene mucho que ver con este debate que estamos teniendo de las competencias.

EV Totalmente. Está relacionado con lo que decíamos antes de estos grandes cuatro elementos: propósito, ¿qué es la finalidad de la educación? (desarrollo integral de la persona); ¿cómo... qué se debe aprender? (competencias para la vida); ¿cómo se debe aprender? (con situaciones competenciales); ¿y qué organización posibilita que este aprendizaje pase? Y en este contexto organizativo es donde tú planteas que, si las competencias se desarrollan en situaciones próximas a la realidad, la escuela tiene que utilizar la realidad. Tanto introduciendo la realidad a la escuela como sacando la escuela a la realidad, como valorizando todo aquello que son las experiencias de aprendizaje de los niños y niñas fuera del momento de la escuela.

Hace un par de años, en... hubo un debate en Valencia. Y me acuerdo de un digital que puso un titular que dijo: «Los niños y niñas han conseguido dos de sus ilusiones esta semana: que nieve y no ir a la escuela». Y yo pensé: «Fíjate, las escuelas que yo conozco son escuelas donde los niños y niñas, cuando nieva, ellos se matan para ir, porque es el sitio donde, cuando hay un fenómeno nuevo, pueden discutirlo, hablar, desarrollar su curiosidad, abrir una nueva puerta de aprendizaje».

La idea de que la escuela es el sitio separado de la vida es el mejor ejemplo de lo que no debe ser. Y olvidamos mucho que, en nuestra sociedad, nos hemos pasado 20 años proclamando los cuatro pilares del aprendizaje de Delors, que nos estaba diciendo: «Oiga, es que si la escuela se dedica solo a aprender a conocer, se está dejando los otros tres pilares». Y resulta que decimos: «¡Delors, qué importante! ¡Los cuatro pilares! ¡Ahora te los repito!». Pero hoy en día nadie los aplica. Porque Delors, el informe, decía: «Aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer tienen que tener cada uno de ellos el mismo peso en la experiencia educativa».

Es decir, el mensaje de Delors ya era: «El aprendizaje se da en todos los sitios». Y por eso, el debate sobre aprender a lo largo de la vida está relacionado con la capacidad... el aprendizaje de ser aprendientes autónomos. Que está muy relacionado con una aproximación inductiva al aprendizaje. Cuando tú sabes que nunca habrás encontrado la respuesta final a una pregunta; cuando tú sabes que tu curiosidad, y en la metodología de aprendizaje, es un elemento permanente; cuando esto pasa, la separación entre la escuela y el «fuera de la escuela» no existe. Porque la pregunta...

Lo veía hace muy poco, cuando estaba... fui a visitar la Escola El Puig y me contaban un ejemplo: se van a ver al MACBA una exposición de escultura de Jaume Plensa. Hacen una reflexión sobre la belleza. Con niños y niñas de 7-8 años. De la reflexión sobre la belleza hablan de paisajes, mar-montaña; de la reflexión sale que ellos querrían tener

colectivamente una experiencia de belleza. ¿Qué les queda más cerca? Y ven que lo que les queda más cerca es Montserrat porque están muy cerca. Empiezan a hacer cálculos de «¿Podríamos ir todos a Montserrat?». Y un grupo dice: «¿Y qué peso tenemos capacidad de aguantar nosotros? ¿Qué proporción?». Otro grupo dice: «¿Con qué transporte se puede ir?». Y resulta... Y finalmente van y miran los horarios... Y niños y niñas de 7-8 años todo esto lo hacen porque el padre de uno viene y les habla de los pesos; después invitan a no sé quién que ha ido una vez a Montserrat porque es un escalador y les cuenta no sé qué más; después hablan con alguien de los ferrocarriles... Toda esta experiencia de aprendizaje es una aproximación global. Y esta aproximación global es lo que se llama el desarrollo competencial. Que no puede estar cerrada en el aula. Y no puede estar cerrada en un solo docente. Es una experiencia global porque es la escuela que no prepara para la vida, es la escuela que es vida, donde toda la vida se da y se desarrolla.

CM Muchas gracias. Yo creo que con esto... es un broche perfecto y casi que recitando de nuevo a John Dewey en su idea sobre la escuela para la vida y en la vida. Te agradecemos mucho, Eduard, este tiempo, esta conversación tan inspiradora como siempre y seguimos conversando sobre la escuela, sobre los retos que tenemos por delante y sobre los cambios que tenemos que ir poco a poco haciendo.

EV Muchas gracias, un placer.