

EN CLAVE DE EDUCACIÓN

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

Conversación de Carlos Magro a Inés Dussel

CM Bienvenidos y bienvenidas a una nueva conversación *En Clave de Educación*, de la **Fundación Santillana**, una serie de conversaciones en torno al sentido de la escuela, a por qué tenemos que ir a la escuela hoy y a cuáles deben ser los aprendizajes fundamentales que debemos procurar enseñar en las escuelas. Unas conversaciones que estamos haciendo con diversos referentes latinoamericanos.

Hoy tenemos la suerte de tener como invitada a **Inés Dussel**, una de las grandes voces en el ámbito de la pedagogía. Lleva muchos años reflexionando sobre la escuela, el aula, el papel de las nuevas tecnologías en las escuelas, los contenidos, el currículum, los espacios escolares... Creo que ha ido abordando muchísimos de los temas que nos interesan.

Muchísimas gracias, Inés, por aceptar esta invitación de la Fundación Santillana para conversar con nosotros. Lo primero que te quería preguntar es qué tal estás, qué tal están tu familia y tus personas cercanas. Estamos viviendo unas circunstancias excepcionales que también hacen que esta conversación sea un poco distinta a otras que hemos tenido de la misma serie.

ID En primer lugar, muchísimas gracias por la invitación. Para mí es un gusto sumarme a estas conversaciones que vengo escuchando y vengo siguiendo. Estoy bien. Dentro de todo, hay ciertos sectores que tenemos enormes privilegios. Tengo una casa bonita donde confinarme. Pasamos al principio un poco de susto con varios en la familia con gripe, nunca supimos si era coronavirus o no, así que fue bastante tenso. Pero, luego ya, superado eso, estamos hasta disfrutando de estar en casa. En mi caso, además, que siempre tengo muchos viajes, este párate obligado me ha venido bien, debo decir. Aunque con mucha preocupación por cómo estamos todos. En América Latina hay sistemas de salud muy precarios y estoy siguiendo todas las noticias con mucha preocupación. Pero, sí, esperemos seguir bien.

CM Me alegro mucho. Es verdad que, efectivamente, en un principio oíamos esto de que el virus afectaba a todos por igual, pero evidentemente sabemos que no es así. Y esto, en el ámbito educativo, de lo que también quiero que conversemos un poco, se nota muchísimo. Las desigualdades hacen que una cosa que en principio tiene que ver con la salud, también esté directamente relacionada con la educación y, por tanto, no nos esté afectando a todos de la misma manera.

Esas preocupaciones que tenemos reconfiguran, de alguna manera, esta conversación, que es, en el fondo, una conversación sobre **el sentido de la escuela** y que iniciamos hace unos meses, al preguntarnos —como nos llevamos preguntando constantemente desde hace ya décadas— **cómo podemos repensar la escuela hoy, cuál es el sentido de la escuela, de la escolaridad, por qué deben ir —más allá de que sea obligatorio— los niños a las escuelas**. Y una vez que aceptemos eso y que tengamos claro eso, qué **tipo de aprendizajes, cuáles son los aprendizajes clave, las habilidades, las competencias,**

los saberes, cómo debe ser el currículum. Estas cosas que son tan amplias y, a veces, tan excesivas, pero que es importante preguntarnos.

Estas preguntas, claro, se reformulan totalmente por las circunstancias que estamos viviendo y que nos están ayudando a matizar algunas cosas, a visibilizar algunas de las costuras que a lo mejor la escuela tenía más descosidas. O al revés: aquellas cosas a las que no les estábamos dando valor y que ahora vemos la importancia que tenían. Y una de las preocupaciones de los que nos ocupamos de lo educativo es qué va a pasar con la escuela. También, con qué vamos a volver, con qué tipo de lecciones aprendidas o con qué reflexiones vamos a volver cuando podamos hacerlo.

Entonces, si yo te preguntara por **aquello de la escuela que crees que, en este contexto de confinamiento, se ve profundamente modificado**, interpelado, ¿tú, qué señalarías? Dos o tres cuestiones en las que te parece que esta situación nos está poniendo el foco y que nos pueden ayudar a **entender mejor qué es un aula, qué es una escuela y cuál es el sentido de la escolaridad.**

ID Coincido en que esta situación es dramática, pero al mismo tiempo muy interesante para pensar algunas cuestiones que ya venían y otras que en principio se avizoraban — por ejemplo, todo eso de que el futuro será tecnológico y que muchas de las perspectivas de futuro que se plantean son con un gran trabajo de los medios, mediado por las pantallas, etc.—. **Me parece que estamos teniendo un experimento a escala masiva de algunos escenarios que se preveían y que vemos que son más complicados de lo que dicen algunas personas que celebran mucho las nuevas tecnologías.**

¿Qué cuestiones veo? En primer lugar, la cuestión de la desigualdad aparece mucho. Hay algunas escuelas que sí pueden organizar bien una plataforma en línea y cuyos alumnos tienen conectividad, tienen condiciones, espacios, apoyos en sus casas para trabajar. Hay otros que no. **Y no solamente tiene que ver con un espacio físico o conectividad. A veces tiene que ver con un sostén afectivo, emocional, intelectual también de que eso vale la pena.** Hay muchos lugares en los que se está reportando un número importante de alumnos que no se enganchan, que quedan totalmente desconectados. Yo sigo más de cerca algunas conversaciones aquí, en México y en Argentina, y ahí tienes obviamente situaciones de extrema pobreza en las cuales es totalmente utópico pensar que los chicos van a estar con una computadora en su casa, en su cuarto, cuando hay situaciones de hacinamiento, cuando no hay datos. Algunos maestros me contaban situaciones de mamás que les dicen: «Miren, yo tengo un celular, pero la verdad es que lo necesito para trabajar y no tengo plata para pagar más la carga del celular. Así que lo lamento, esto no es indispensable. Esto esperará a cuando se reabran las escuelas».

Me parece totalmente razonable lo que dice esta mamá. Y no digo que no le importa la escuela de sus hijos, está en un nivel de supervivencia muy básico. Me parece que eso dice muchas cosas. Yo **creo que la escuela es un gran instrumento que permite cierta igualdad, pero que opera contra desigualdades muy profundas. Y me parece que esto las visibiliza.** Una colega mía me decía: «Bueno, esto está ya en la cara, tiene un sentido muy fuerte. ¿Qué hago con mis alumnos? Les mando tareas y me doy cuenta de que no pueden hacerlas. Y quizás no las podían hacer en el aula tampoco, pero no sé...

Encontraban el modo, se copiaban. Encontraban el modo de que esto pasara y me parece que ahora nos obliga a ver esta situación».

Después, creo que también obliga a ver que la escuela es más que el trabajo de hacer tareas, de hacer actividades. Que hay mucho que pasa por un estar juntos, por una copresencia de los cuerpos; que hay mucho que pasa por cosas no verbales, por estar, mirarse, aprender de los otros, compartir cosas que no siempre están dichas. Y me parece que este otro aspecto es un aspecto muy interesante. El otro día usaba el ejemplo del hijo de una amiga que va a una escuela privada en la ciudad de Buenos Aires, muy buena, muy intensa pedagógicamente. Y este chico dice: **«Me siento muy observado con este sistema. Están todo el tiempo pidiéndome que haga cosas, me miran, me dicen...»**. Y yo pensaba, claro, en un aula, un niño está con otros treinta, veinticinco, veinte, no importa, pero un poco puede repartir esa carga de la mirada adulta con otros niños. Y ahora está todo muy visible. De la misma manera que está muy visible el trabajo de los maestros para los papás.

Entonces, me parece que aparece otra cuestión muy interesante respecto a la parte que no es tan visible, que no tiene por qué ser tan visible. Yo creo que **la enseñanza es un asunto público y, hablando del currículum, por supuesto es un tema público**, pero me parece que **hay partes del trabajo en el aula** que no es que cierro la puerta y no importa, sino **que es también construir un espacio de trabajo más íntimo, más entre pocos, y no sometido a tanta evaluación externa**. Este aspecto de mucho más cuidado, de permitir equivocarse, de una mirada más amorosa, es algo que también vemos que hay que recuperar y que en línea no es tan fácil hacerlo.

CM Esto es interesantísimo. Es esta idea **del panóptico casi de Foucault o de Bentham**. Al hacerlo tan visible, de repente nos encontramos a disgusto. Y tiene que ver con algo en lo que tú, **Jorge Larrosa** y otras personas habéis trabajado y reflexionado mucho a partir de un texto conocido: **En defensa de la escuela**, de **Masschelein y de Simons**. Un texto muy bonito que dice esto de que la escuela, al final, **nos da un tiempo y un espacio, un tiempo libre, un espacio distinto, una suspensión**. La escuela es un lugar **de suspensión de lo que pasa fuera**, con otros códigos. También **nos separa de la familia y nos separa del mercado**. Estas ideas tan bonitas que se trabajan en ese texto y que, a veces, cuando uno lo leía, se decía: «Ya están aquí los tradicionales de toda la vida queriendo mantener algo, una especie de escuela, y no queriendo ver esto de la ubicuidad del aprendizaje, de las rupturas entre lo formal y lo informal, de la inserción de las tecnologías educativas en el aprendizaje y en la enseñanza...». Pero ahora, de repente, es una reflexión tremendamente interesante, que tiene que ver con lo que tú estabas diciendo sobre ese niño que se siente excesivamente vigilado por sus padres, sus profes, por todo el mundo; a pesar de estar solo estudiando en su casa, se siente excesivamente expuesto.

Entonces, recuperar esa escuela como un lugar apartado de la casa, de la familia, del mercado —como dicen en ese texto *En defensa de la escuela*—. Y esto nos lo ha hecho muy visible la situación que estamos viviendo. Y me parece muy interesante precisamente **relacionándolo con todo este discurso que hemos mantenido en los últimos veinte años sobre cómo lo tecnológico iba a mediar de otra manera la relación didáctica o la relación pedagógica entre alumno y docente**.

ID Sí, yo creo que ahí se abren muchísimos temas. Pero yo pensaría, por un lado, esta cuestión que dicen Masschelein y Simons de la suspensión, que ha sido muy discutida: **en qué medida puedes y debes suspender la escuela**. Por ejemplo, hay una discusión con los antropólogos educativos, que dicen: «**No hay que suspenderla porque hay que aceptar a cada uno de donde viene y como es**». Y aquí, en México, por ejemplo, la cuestión de las identidades indígenas: «**No me obligues a dejar afuera lo que soy. Yo quiero que me acepten y me incluyan con como soy**». Esas tensiones me parecen muy interesantes. Igual yo estoy más de este lado de que es necesaria cierta suspensión y cierta construcción de un lugar específico de trabajo con el conocimiento en el lugar de maestras, maestros, alumnos.

El estudiante, esta idea del que estudia, me parece que también abre la posibilidad, como dicen los autores, de un nuevo comienzo: puedo empezar de nuevo. Y esto lo ves, yo lo veo y lo vi mucho con mi trabajo en escuelas de sectores muy marginados, muy excluidos, que, sin embargo, **van a la escuela y se pueden olvidar un rato de que en casa tienen que ocuparse de los hermanitos**. Las niñas, sobre todo, que tienen que hacer un montón de tareas domésticas, pueden llegar a la escuela y ser niñas, pueden llegar a la escuela y ser estudiantes y un rato hacen otra cosa y un rato las conecta con un mundo que, aquí yo uso esta frase muy linda de **Hannah Arendt**, les permite «alzarse sobre sus hombros», les permite llegar un poco más lejos. Por supuesto, ahí las desigualdades operan, pero creo que igual pueden alzarse un poco y llegar a otro lugar. Y ojalá que llegar mucho más lejos, como ha sido efectivamente el caso en muchos procesos de escolarización.

Ahí también pensaría un aspecto interesante que creo que estos días se pone muy de manifiesto, que es la cuestión de **que la escuela opera como un umbral**. Esto de suspender es que también construye un espacio otro, un espacio distinto, y opera como un pasaje hacia otra cosa.

Y que ese umbral produce aprendizajes que no son medibles en las pruebas estandarizadas, pero que son muy importantes. Son aprendizajes sobre una misma, lo que yo llamo «aprendizajes políticos» en el sentido más amplio de la palabra: en qué sociedad vivo, cómo me vínculo con otros, quién soy yo, quién puedo ser, de qué se hace el mundo en el que vivo... Esa idea de umbral, de espacio a otro, me parece a mí que es muy interesante. Y la verdad es que, hasta ahora, las tecnologías no lo permiten. Y además no lo permiten si es la única modalidad. Yo trabajo hace mucho tiempo, casi veinte años, en educación virtual de posgrado y formación docente, y confío en que esas propuestas que hicimos, que también habrá que revisarlas, producen algo. Cuando uno prepara las clases, las cuelga, produce una actividad para intercambiar, es un tiempo de trabajo que creo que también puede ser un tiempo de trabajo que singularice, que produzca algo. Y a eso yo le tengo confianza. Pero bueno, no sé si eso se sostiene. No sé si se sostiene para una escuela primaria, para una escuela básica. Me parece que hay otros problemas: que ese tipo de interacción requiere sujetos altamente escolarizados, que hay un montón de presupuestos que están contruidos.

Y por otro lado esta socialización que ya tuvimos. De haber aprendido con otros y de tener una experiencia de escuela en este sentido más amplio. Yo creo que ahí la

copresencia de los cuerpos es importante. Y creo que es algo que revalorizamos en este contexto enormemente.

CM Alzarse en los hombros con otros, cogiendo la frase de Hannah Arendt. Subirse a hombros, pero que te ayuden otros también a hacer ese ejercicio. Y esa escuela que tú decías, un poco de Freire, de la esperanza, **ir a la escuela como un lugar de posibilidades**. Esta idea también de desnaturalizar las desigualdades, lo que no es natural. La escuela nos permite eso. Y la pregunta que nos tenemos que hacer en estos momentos es hasta qué punto y para quién es posible, si no estamos juntos en un espacio físico, de alguna manera suspendido, si somos capaces de trabajar esta escuela de la posibilidad, de la esperanza, de mirarnos todos como iguales, de la equidad. Y este es probablemente el gran reto que tiene la educación más virtual, más *online*, en la que de repente hemos caído sin previo aviso.

Y tú decías algo también interesante porque esto de la suspensión genera otros problemas, sobre todo cuando lo que dejamos fuera es todo aquello que no está en el canon ortodoxo del currículum, del saber, de aquella cultura que queremos heredar y que queremos transmitir a otros. Esto que también decía Hannah Arendt de cuánto queremos el mundo para que siga viviendo y cuánto queremos a nuestros hijos para que puedan sin nosotros seguir construyendo el mundo.

Entonces ahí la pregunta, entrando ya un poco, no tanto en el sentido de la escuela como lugar de esperanza y de posibilidad y de ruptura de las desigualdades en lo que estamos de acuerdo, sino qué tenemos que aprender —y, como tú decías sobre esa suspensión, ojo que no dejemos fuera todos esos otros saberes, otras experiencias, otras lenguas, otras voces, otras hablas, otros conocimientos que no son los del corpus más tradicional—, la pregunta sería hasta qué punto estamos siendo capaces de abrir nuestros currículums a esos otros saberes. Saberes minoritarios, indígenas, de otras etnias... Desde lo que tú conoces —conoces muchísimos sistemas educativos, no solo latinoamericanos, también de fuera (el año pasado estabas en Alemania, si no me equivoco)—, ¿cómo está la escuela reaccionando a esta especie de descolonización del saber?

ID Ahí hay varios temas para conversar. Uno que yo creo que pone también de manifiesto esta situación muy claramente es, por un lado, una reacción inicial, que es distribuir tareas y actividades, como si la escuela fuera solamente hacer tareas y actividades. Esto es un tema muy crítico que hay que pensar. **El currículum es mucho más que eso y ahí estamos reduciendo mucho qué es lo que tiene que hacer la escuela. Ahora bien, es cierto que a distancia no es tan fácil hacer otra cosa**. Entonces, me parece que ahí hay un desafío respecto a qué tipo de pedagogías, qué tipo de contenidos en esta crisis. Esta es una conversación.

Otra conversación es, más en general, superado o pasado este momento, **¿qué tiene que enseñar la escuela y cómo está respondiendo a los nuevos saberes que se requieren?** Yo hice hace poco un estudio sobre diseños curriculares recientes, tratando de ver si hay nuevos temas curriculares, si hay nuevas materias, cómo se está trabajando lo digital, cómo se trabaja, no sé, la cuestión del diseño —el *makerspace*, por ponerle un nombre no necesariamente muy simpático—. Y lo que vi es que entra todavía bastante tíbicamente. Y aquí **hay también una discusión muy interesante respecto a si**

necesitamos más disciplinas escolares, si necesitamos menos disciplinas escolares, qué tipo de materias o de espacios curriculares son relevantes hoy. Veo que en muchos diseños curriculares está entrando la cuestión de la educación de lo socioemocional y, si bien me gusta que se reconozca la importancia de esta educación, me parece que, a veces, **la resolución que esto tiene no es la mejor, porque es muy en la línea de una programación de las emociones que no me parece ni deseable ni posible.**

Entonces, bueno, hay cierta confusión respecto a que sabemos que la escuela hace muchas más cosas y queremos darles una forma curricular, pero esa forma curricular muchas veces es bastante rígida y no ayuda precisamente a flexibilizar formas de trabajo en la escuela.

Ahí de nuevo hay muchos elementos. Uno, yo diría, las disciplinas escolares. Pasamos por una época en que queríamos interdisciplinar, queríamos totalmente cancelar la idea de disciplina escolar porque era muy rígida —el eslogan de los compartimentos estancos, etc., etc.—. Creo que, pasado ese momento, **estamos volviendo a revalorizar que la escuela tiene que enseñar lenguajes.** Y esos lenguajes no son solamente el castellano o el español o lo que sea, o las lenguas indígenas o el inglés; son lenguas de las matemáticas, son lenguas de la programación... Uno puede pensar el mundo como lenguaje. Yo trabajo mucho en pedagogía de la imagen y ahí hay una discusión: ¿la imagen puede ser pensada como lenguaje? Sí, puede ser pensada como lenguaje. **No solo como lenguaje, pero también como lenguaje.** Y pensarla como lenguaje me habilita a apropiarme de ciertos vocablos, de cierta sintaxis, de ciertas preguntas respecto a campos de conocimiento que me parece que enriquecen nuestra perspectiva.

Entonces, yo diría que sí, **la escuela tiene que trabajar lenguajes y me parece que la enseñanza por disciplinas ayuda a que uno se pueda aproximar a esos lenguajes e ir construyendo, como con andamios, para poder apropiarse de lenguajes más completos, más sofisticados.** No empiezas de un día para el otro. Y no es cierto que la enseñanza por problemas necesariamente te permita apropiarte de esos lenguajes. Por ejemplo, los lenguajes de la ciencia: hay procedimientos muy específicos, hay formas de nombrar, hay términos que importan. Precisamente todo eso es lo que tiene que trabajar la escuela.

Pero, después, por supuesto que **la escuela da otras cosas y no solo eso. Y yo ahí listaría lo que son referencias culturales, que a veces se pasan por alto, pero que son importantes.** Y esas referencias culturales no son necesariamente lo que llamamos «información fáctica». Por supuesto, esto fue siempre muy pensado en términos de educación nacional o nacionalista, vamos a decirlo: «¿Quiénes son los padres de la patria», «¿Cuáles son las fechas importantes, las fechas memorables?». Pero es cierto que, si no provee eso, habrá que ver cuáles son esas referencias culturales. Hoy las proveen los algoritmos, las proveen las redes sociales. Entonces, **es importante que la escuela, el sistema escolar y el currículum se planteen cuáles son las referencias culturales relevantes para esta sociedad.** Si queremos un nacionalismo más cosmopolita o si queremos una ciudadanía más cosmopolita o, incluso, no nacionalista, necesitamos que esas referencias estén ahí.

Yo diría, tercera cosa, que **también provee ciertas experiencias de qué es lo común, de qué importa, qué modos de hablar, qué modos de dirigirme al otro, cuándo tomar la**

palabra, cuándo no tomar la palabra, ¿me habilitan a preguntar o no me habilitan a preguntar? Por ejemplo, yo me crié en el sistema educativo argentino, me crié en la dictadura —después, por suerte, en la universidad tuve otra experiencia—, pero hice una pedagogía muy de la pregunta: dar la palabra, preguntar, intervenir... Y es muy distinto a lo que pasa en las escuelas mexicanas. Por aquí, los chicos escriben mucho mejor, son más disciplinados —entre comillas lo digo—, más ordenadas las clases. Pero se animan a preguntar poco. Y cuando llegan a la universidad o al posgrado, que ahí yo los conozco, veo ese problema:

—Bueno, ¿y dónde están sus preguntas?

—¡Cómo! ¿Podía preguntar?

¡Sí, claro! Pero no lo aprendieron desde pequeños. Y eso me parece que son énfasis importantes que hace la escuela, que no están necesariamente en el currículum, pero que son muy importantes para una sociedad.

CM Efectivamente. Aquí yo estaba pensando, según ibas hablando, que los mexicanos serían como los españoles. En ese sentido, no se fomenta la pregunta en las aulas ni el cuestionamiento. Es como «bien mandados», pero luego, cuando toca confrontar o exponer ideas, cuesta mucho. Frente a una pedagogía, por ejemplo, más francesa, que sí que está construida desde la pregunta, desde la crítica. Y esto es muy interesante. Y esto, claro, no está en el currículum, pero tiene que estar en algún lado. Está en algún lado en los sistemas. Ni siquiera en la concreción que hace una escuela, sino que **hay algo en la cultura escolar de cada sistema educativo que hace que sean distintos**. Tendría que ver más con los cómo, con las tradiciones.

Y este es un tema interesante que quería vincular con otra de tus reflexiones, con la que yo también estoy muy de acuerdo —cada vez más—, sobre que, pasado un primer momento en que queríamos acabar con todas las disciplinas, **nos estamos dando cuenta de que las disciplinas son, al fin y al cabo, lenguajes, y que necesitamos adquirir esos lenguajes para poder construir desde ellos**.

El reto, entonces, y es un reto que tenemos todos los países latinoamericanos —yo diría que todo el mundo—, desde al menos hace veinte años, es cómo compaginamos esos dos fines que le estamos dando a la escuela. Por un lado, le decimos que forme integralmente a las personas en esto que Fauré decía del saber hacer y el saber ser, y que ahora conceptualizamos en términos de *competencias clave* o de *competencias*, que son claramente transdisciplinares —como decía Perrenoud, movilizándolo y combinando saberes, y aplicándolos—. Por otro lado, está esa otra necesidad que seguimos manteniendo, y que en algunos casos es lo único que tenemos todavía, de un saber totalmente disciplinado y estructurado en compartimentos efectivamente muy estancos. **¿Cómo podemos hacer, desde tu punto de vista, para responder a estos dos retos, si es que es posible?** Otra pregunta sería si crees que esta idea de las competencias, aunque están gastadísimas, sigue teniendo un sentido, si lo que queremos es que los saberes nos capaciten para intervenir en el mundo, poder comprenderlo, poder interpretarlo mejor. Esta es una cosa que yo me pregunto y no tengo claramente ninguna pista.

ID No es fácil. Esto es una pregunta que habla de tensiones sin resolver que tenemos en estos momentos en los sistemas escolares. Pero ahí, yo diría: ¿cuál es el objetivo? Para mí, **el objetivo de la escuela es ayudar a que se desarrolle una autonomía intelectual.** Ese es el gran Norte. Y es un gran desafío: ¿cómo haces? A mí me gusta mucho la pedagogía de **Philippe Meirieu**, que dice que hay que aprender la libertad y, al mismo tiempo, hay que aprenderla de una manera regulada. **Es siempre una tensión entre regulación y libertad.** Para mí, la pregunta —y estos días me aparece mucho más— es cómo haces para dar una clase en línea que termina siendo una cuestión muy de instrucción programada muchas veces: tiro una tarea, corrijo, vuelve... Es muy circuito como de *feedback* y eso no produce autonomía intelectual, más bien lo contrario. Entonces, ¿cómo hacemos para empezar a producir otra cosa?

La cuestión de las competencias creo que de a ratos ayuda, de a ratos no. Me parece que hay que ver con qué viene ligada. Las competencias aparecieron precisamente para discutir esta idea de conocimientos muy rígidos. Conocimientos que, además, se justificaban porque estaban en el currículum y que hay que aprender porque lo dice el currículum. Currículums muchas veces que eran muy enciclopedistas, muy largos —siguen siendo muy largos— y, además, instalados muchas veces en una relación muy burocrática, de control, de evaluación: «¿Diste todo el programa o no diste todo el programa?». No importa qué aprendieron o no aprendieron, no importa qué procesos de autonomía intelectual pudieron desarrollar o no, sino que diste el programa. Ahí tenemos un problema y esto es también lo que se visibiliza hoy muy fuerte: que muchos docentes siguen teniendo esa concepción de la enseñanza: «A mí me toca el programa y ellos que se arreglen. Y los que llegan, llegan y los que no llegan, problema de ellos».

El discurso de las competencias trata de romper con eso, pero también creo que trajo un montón de confusiones y estuvo muy asociado a la línea más de evaluación, que de nuevo instaló una relación bastante burocrática y de control, en vez de ayudar a pensar qué necesito que sepan y cómo estos conocimientos o competencias o habilidades o capacidades transdisciplinarias se ponen en juego. Estuvo muy asociado a cómo las operacionalizo para evaluarlas y, de nuevo, no ayudó estos otros procesos más de creación, de autonomía...

El momento en el que estamos hoy, todo esto además, se pone a veces entre los modernizadores y los conservadores en educación, y las dos posiciones no ayudan mucho. Porque yo **no estoy a favor de conservar la escuela tal como está** —creo que hay un montón de cosas que tenemos que revisar—, **pero tampoco me gusta este discurso modernizador que busca arrasar con todo y dismantelar la escuela en lo que tiene precisamente de espacio potencialmente más emancipador, un espacio, como decías, más de la esperanza, de poder desarrollar, avanzar un poco sobre mis propias posibilidades iniciales.**

Yo ahí creo que hay un cierto retroceso en el discurso curricular actual de las competencias. Vuelvo a la idea del estudio sobre diseños curriculares: siguen existiendo las disciplinas en muchos países y hay nuevas disciplinas que son muy interesantes. Creo, por ejemplo, que lo que está sucediendo a nivel de las disciplinas artísticas, del diseño, de los medios digitales, vale la pena mirarlo porque es uno de los espacios donde vemos más transformaciones, junto con el de la Lengua, con respecto a las didácticas. Y

aparecen cosas nuevas, aparecen didácticas más de la creación, de la participación, confusas muchas veces, no muy interesantes otras, pero a veces sí. Y a mí me gustan mucho algunas. También ahí el sistema francés, por ejemplo, está poniendo mucho más Historia del Arte, medios digitales... Y a mí me gusta mucho esa idea de que Historia del Arte sea una disciplina importante porque, si vas a trabajar hoy como trabajamos — redes sociales—, la imagen es importante. **Realmente necesitamos más repertorios visuales**, necesitamos entender mejor una serie histórica más larga. Y no es simplemente «Bueno, yo creo con lo que se me ocurre», no. Creo con lo que se me ocurre y lo que tengo a mano. Y si lo que tengo a mano únicamente es lo que hay en YouTube y lo más visto, mi cultura visual va a ser cada vez más restringida, más pobre. **Me parece que la escuela tiene que hacer un esfuerzo muy específico de traer, de nuevo, series más largas, lenguajes más complejos, más sistemáticos, más rigurosos a ese encuentro con lo que hoy se está produciendo en los nuevos medios.** Y ahí, los diseños curriculares me parece que están buscando cómo hacerle para dialogar con lo nuevo sin rechazar completamente lo viejo, más bien al revés: repensarlo, reconstruirlo.

CM Es lo que decía **Jorge Larrosa**: no se trata de transformar la escuela, sino de repensarla una y otra vez; tantas veces como nos haga falta porque es un proceso continuo. Antes apelabas a lo que a ti te parece uno de los grandes fines de la escuela. Hay muchos, efectivamente, a veces ocultos, que no vemos y que son fundamentales para las personas, pero tú hablabas de la autonomía, de la autonomía intelectual. Una autonomía que, por cierto, en estos momentos, la echamos en falta o la agradecemos. **Además del problema tecnológico o de conectividad, probablemente una de las grandes dificultades que complican esta situación que estamos viviendo ahora sea la ausencia, en muchísimos miles de niños, de autonomía intelectual, independientemente de la edad que tengan, es decir, la capacidad para hacer, para aprender sin necesidad de que alguien les esté diciendo.** No guiando, que sí, o mediando, sino diciendo exactamente que hay que hacer en cada momento.

Y esto te lo traigo porque parece que tras el discurso de las competencias —que algunos casi dan por muerto o está ahí en una tensión, como dices tú, que no terminamos de resolver después de veinte años—, hay, desde hace cuatro años, un nuevo discurso, de estos hegemónicos casi, en muchos organismos, sobre todo internacionales, que tiene que ver con lo que decías del aprendizaje socioemocional, pero también con cuestiones más técnicas: **el discurso de las habilidades.** Desde hace cinco, seis, siete años, hay cientos de marcos institucionales distintos que nos proponen las supuestas habilidades que cualquier persona tiene que desarrollar normalmente en la escuela —pero no solo, entendemos— para poder ser un buen ciudadano de nuestra época, la época que nos ha tocado vivir.

Y de nuevo, hemos mirado a la escuela y le decimos: «Bueno, escuela, es que tú no estás trabajando el pensamiento crítico, la creatividad o la autonomía o la empatía o lo socioemocional». Y quería preguntarte tu opinión. **Yo tengo la sensación de que muchas de esas habilidades ya estaban en la escuela, en las prácticas; son parte de eso que muchas veces estaba oculto, no está explícitamente declarado en los currículums, ni siquiera en las programaciones didácticas, pero que sucedía.** Lo que pasa es que, ahora, como que estamos pidiendo que, además de que eso suceda en algunos casos, que sea más general y esté más explicitado. Pero también tiene otros peligros.

Casi estamos terminando y yo quería que hicieras una reflexión sobre este otro conjunto de demandas que le hacemos a la escuela ahora, sobre las habilidades. Tú, ¿qué opinión tienes? Hay una de ellas, por ejemplo, que a mí me parece importantísima y que acabamos de decir, que sería la autonomía, la capacidad de ser autónomo intelectual o académicamente.

ID Ahí **hay que ver qué ganamos con llamarlas «habilidades»**. Habría que hacer como una genealogía del término, que en este momento me escapa, pero que podríamos tratar de iniciar, y seguramente ya hay quien lo haya hecho. **Para mí, tiene un riesgo la noción de habilidades, que es una idea que simplifica algo que es complejo**. La autonomía: ¿qué es? Ahora que te escuchaba, hay una aclaración que me gustaría hacer: **autonomía intelectual es también autonomía afectiva**. Porque también ahí tenemos que discutir con nosotros mismos una forma de pensar la escuela, de pensar la educación, la enseñanza, la transmisión, el aprendizaje como meramente cognitivo.

Yo soy un cuerpo que aprende, soy un cuerpo que aprende y siente, que piensa y siente, que piensa, siente y hace. Y toda esta idea me parece que hay que pensarla más integralmente. Y la autonomía afectiva hoy también se nota porque, efectivamente, si estás solamente en tu casa y solamente con tu mamá, tus hermanitos, tu papá cuando está o los que estén en tu casa, te pierdes una posibilidad de otras redes que son las que te otorga la escuela: otros adultos, otros niños que te devuelven otra imagen propia. Y todo eso contribuye mucho también a una autonomía intelectual. Lo sabemos hace rato: **la subjetividad se compone de todos estos elementos y la posición del que estudia y del que enseña, también. Y me parece que el discurso de las habilidades se queda un poco corto, porque ¿cómo traduzco esto en habilidades?**

No sé, para mí no es fácil, quizás porque no soy experta en eso. Puedo tratar de medir algunas. **Las habilidades socioemocionales, cuando las leo, me parecen un listado que no tiene cuerpo, que no tiene situación, que está muy deslocalizado, que está muy descontextualizado, que supone que para todos los sujetos son lo mismo en cualquier situación, en cualquier contexto**. Cuando me parece que quizá hay que pensar más en principios y ver cómo se operacionalizan en contextos concretos. **Pensar que el leer y escribir son habilidades a mí no me ayuda. Me gusta mucho más pensarlas como prácticas contextualizadas, si quieres hasta como competencias (pero me parece más complejo ahí la noción de competencia) que implican una relación con otros también**. Las habilidades están muchas veces pensadas desde el punto de vista de un individuo y a mí me parece que hay que pensarlo más relacionalmente, siempre en un contexto, siempre en una posición determinada. Y de nuevo con mi trabajo con los espacios, históricos también, hay un espacio-tiempo que condiciona lo que puedo aprender o no puedo aprender. En el aula se empiezan a poner ventanas: y por qué la ventana y la altura de la ventana; y que miren para afuera, pero que no miren tanto para afuera; entonces, que no esté tan bajo para que no se distraigan... Hay una idea de que hay que construir un espacio específico que permita ciertas interacciones. **La noción de habilidad tiende mucho a individualizar ciertos comportamientos, a plantearlos demasiado universalmente, cuando son prácticas situadas**.

CM Claramente, hay toda una corriente muy crítica sobre estos conceptos que justo apunta a esto que tú estabas mencionando que tiene que ver con hacerlas corpóreas y de

cuerpos que se relacionan entre sí. Es decir, **las habilidades no son algo exento que me cae, cojo y meto en un individuo desconectado de su realidad y de otras personas, sino que se co-construyen en la relación con los otros y en unas circunstancias absolutamente situadas ya practicadas y muy contextualizadas.**

Pero entonces estaríamos de nuevo con los grandes retos que tiene la escuela. Al final, muchas veces hemos olvidado en esta escuela ideal todo lo que acabas tú de mencionar sobre los cuerpos, los afectos, las relaciones, las miradas —que ahora también nos resulta tan difícil de hacer tangibles en esta virtualidad en la que estamos estos días—... Es decir, que hay ahí todo un aspecto tremendamente importante que a la escuela le ha costado, y generalizo mucho, tradicionalmente incorporar y que tiene pinta de que es parte de lo que más necesitamos. Probablemente sea lo que más diferencie la escuela como lugar institucionalizado de aprendizaje de otros lugares de aprendizaje que existen.

Entonces, retomando y para ir terminando esa idea con la que arrancamos de qué nos está ayudando a pensar sobre el sentido de la escuela y la escolaridad esta situación que estamos viviendo ahora y este pequeño recorrido que hemos hecho por los cómo, pero también por los currículums, por el qué tenemos que aprender y enseñar, te quería pedir un pequeño cierre. También, sobre esa idea que has trasladado de que no podemos simplificar lo que es complejo —y el acto de educar, de enseñar, de hacerlo con otros, de hacerlo en un lugar institucionalizado es tremendamente complejo—. Quería, si te parece, una última reflexión en estos términos y con esto más o menos terminaríamos.

- ID** Ahí hay una idea que a mí me gusta mucho, que la tomo de **José van Dijck**, una estudiosa de los medios digitales, que dice que Facebook y otras plataformas digitales han tenido la genialidad de inventar ese botón de «Me gusta» que logra sintetizar algo estético, algo afectivo, respecto a lo que sucede, que es muy inmediato y que genera una adhesión emocional muy inmediata. Y dice también que **hay muchas cosas en la sociedad que son difíciles, pero importantes, que no entran en el botón «Me gusta»**. Y para mí, **la escuela es este espacio de lo difícil pero importante**. Hay algo ahí que es introducirnos a lenguajes más complejos, introducirnos a vivir con otros, que es más complejo. Aquí hay también una conversación muy interesante que estamos teniendo entre muchos colegas: **ahora que aprendimos a trabajar virtualmente, ¿es necesaria la escuela todos los días, tantas horas?** Y es una conversación importante. Yo creo que, de cualquier manera, quizás no sean necesarias tantas horas, pero estoy segura de que hace falta cierta continuidad, cierto tiempo para que ciertos logros intelectuales y afectivos tengan lugar. Si te veo una vez por mes, no tengo que lidiar con esa dificultad. No me gustas y listo. Pero si tengo que convivir todos los días contigo, ahí tengo que aprender a convivir con otros, aunque no me gusten. Si tengo que aprender a lidiar con la dificultad cognitiva, intelectual, también requiere tiempo. Y requiere sostenimiento. Me parece que **la escuela es el espacio de todo eso, de lo difícil pero importante, de lenguajes más especializados, que también nos damos cuenta que son muy importantes en este contexto para combatir las fake news, para combatir un montón de demagogia de seducción**. Esto de la adhesión emocional inmediata tiene enormes problemas para las sociedades, para la democracia, para la ciencia, para la economía, para todo. Ya nos estamos dando cuenta de esto, hay que insistir. **La escuela es un buen**

dispositivo para producir otro tipo de encuentro con el conocimiento, para producir otro tipo de encuentro con otros.

Entonces, yo retomo esa idea de experiencias, lenguajes, referencias culturales... Y uno aprende de muchas maneras, aprende a veces mirando. Yo me acuerdo, y ya con esto termino, de una escena que para mí fue muy muy interesante pedagógicamente en Buenos Aires, el 24 de marzo de 2010, durante un acto cívico por la conmemoración de la dictadura militar. Hicieron un acto cuatro escuelas primarias en lo que era un campo de concentración, un campo de detención clandestino en la ciudad de Buenos Aires. En términos de acto escolar no fue muy logrado porque no estaba muy pensado para niños, sino para otros adultos, y los discursos eran muy difíciles. Pero al final había una canción de Charly García, «*Inconsciente colectivo*», un himno contra la dictadura, y todos los niños la cantaron. Y después yo hablaba con varios niños y me decían: «A mí, la canción me encantó». Y yo me decía: «Bueno, no sé qué aprendieron, pero aprendieron que para esta comunidad, esto es importante». Y quizá esto es básico. Nos parece poco, pero es un montón. **Si uno logra que la escuela transmita qué es importante para esta comunidad: formas de solidaridad, formas de memoria, formas de trabajo, modos de hablar... Me parece que la escuela es el lugar de todo eso.** Algo de eso entra en el currículum, mucho no entra en el currículum. Mucho entra en los discursos pedagógicos, en nuestras pedagogías, en los cómo. Y hay que trabajar mucho también todo eso, pero, no sé, para mí la escuela sigue siendo un lugar muy relevante para nuestras sociedades y ojalá que en el futuro haya mejor escuela y no menos escuelas.

CM Muchísimas gracias, Inés, me quedo con esto de lo importante y lo difícil. Nos has ayudado, como siempre que te escuchamos y te leemos, a pensar un poco mejor en los problemas que tenemos encima de la mesa. Y a imaginar también y a soñar esta escuela, con qué saberes, con qué conocimientos, de qué manera. Más esa idea tan bonita del lugar para lo importante y lo difícil y todo aquello que queda oculto. Muchísimas gracias. Espero que la próxima vez que nos veamos estemos un poquito más cerca y podamos por lo menos darnos un abrazo. Un placer y hasta pronto.