

En clave de educación

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

Conversación de Carlos Magro a Neus Sanmartí

CM Bueno, Neus, muchas gracias por estar aquí con nosotros, por acompañarnos, por haber aceptado, a pesar de todo el trabajo que me consta que tienes, este ratito para poder conversar, para hablar de temas que, tú y yo, ya hemos hablado en alguna ocasión. Para hablar de educación, que al final es lo que nos moviliza.

NS Bueno, ya sabes que para hablar contigo: siempre.

CM Muchísimas gracias. Y queremos hablar esencialmente de las habilidades, de las competencias. En el fondo, de qué tenemos que aprender.

Entonces, deberíamos empezar preguntándonos qué tenemos que aprender, que es una manera de preguntarse por los fines de la educación. Preguntarse por qué hay que aprender y, por tanto, qué hay que enseñar en la escuela tiene mucho que ver con para qué vamos a la escuela, cuál es su finalidad.

Y a veces, yo tengo la sensación de que, en educación, por razones obvias, estamos muy preocupados por los métodos, por cómo hacemos las cosas, cómo mejorar nuestra práctica, porque, al fin y al cabo, es el nuestro día a día, pero nos olvidamos un poco de las metas, ¿no?

Esta idea de que, de tanto pensar en cómo hacerlo, que es muy importante, dejamos un poco de lado las preguntas sobre las metas, sobre el porqué. El por qué vamos a la escuela, ¿por qué este esfuerzo tan grande que hacemos? Porque es un esfuerzo grande para los niños, para los jóvenes. Es un esfuerzo grande para los docentes, todos los días, para las escuelas, para las familias, para la sociedad. Entonces, preguntarnos de vez en cuando por qué vamos a la escuela, que insisto, creo que es una manera de preguntarse qué tenemos que aprender, por qué vamos, qué tenemos que aprender, qué queremos, qué queremos lograr. Es un poco con lo que me gustaría comenzar esta conversación; preguntándote por qué vamos a la escuela y, si quieres, en segunda derivada, por tanto, qué deberíamos aprender o qué nos debería dar la escuela o qué nos debería ayudar a desarrollar la escuela.

NS Bueno, yo soy un poco atípica, normalmente, en relación a las personas que hablan y que estudian todo eso, porque yo soy de ciencias, soy química de formación y, claro, para mí, el conocimiento es importante. Lo digo porque, muchas veces que hablamos de habilidades y de cosas de aprender, pues parece que lo que es el conocimiento queda un poco de lado. Y yo siempre digo que el conocimiento o se aprende en la escuela, sobre todo lo que son las bases, o no se aprende en ninguna parte.

Porque hay muchas de otras habilidades, de otras capacidades, que se pueden desarrollar en muchos ambientes o en muchos entornos. Yo, por ejemplo, me formé mucho en el escultismo. Pues ahí aprendes muchas cosas: de valores, de muchísimas cosas. Y no es necesario la escuela. Pero el conocimiento, esto sí que... siempre. Acostumbro a poner un ejemplo para que veamos... O sea, por ejemplo, el tema de aspectos de medioambiente y una cosa que siempre se trabaja: los residuos, el reciclaje

y todas estas cosas. Y yo digo: Aprender a reciclar, esto no se aprende en la escuela; esto se aprende en casa, por la tele, etc. Pero, en cambio, aprender por qué hemos de reciclar y para saber dar opiniones o críticas sobre cómo nos mandan reciclar y plantear alternativas bien fundamentadas, no en opiniones, esto o se aprende en la escuela o yo creo que no se aprende en ninguna parte más. O sea, este tiempo que requiere este aprendizaje, etc., o lo tenemos en la escuela...

Yo diría que, en el fondo, si miramos la historia, también va por aquí, o sea, que la escuela se fundó un poco para este tipo de aprendizajes. Lo que pasa es que yo estoy de acuerdo que no es... que este aprendizaje debemos de ver qué quiere decir. Que no es repetir, que hoy día no es repetir informaciones, sobre todo, no es memorizar. Es saber utilizar el conocimiento para participar activamente en la sociedad, de una forma responsable, etc, etc. O sea, que iríamos... Pero sí que digo que hay todo un aspecto que o lo aprendes en la escuela o no estará. Y diría que esto es una parte importante.

Y luego hay otro tipo de cosas que yo creo que es muy importante aprender, que es todo el tema de esta capacidad para aprender, que esto también se ha de aprender en la escuela. Pero no la capacidad de aprender que se puede aprender en otras partes, sino el aspecto que va detrás de la metacognición, diríamos, o sea, entender por qué estoy aprendiendo de esta forma y por qué esta forma es mejor que otra o por qué... ¿Me entiendes? Todo lo que va relacionado con esto, con la metacognición, con la autorregulación, con todo eso, pero de una forma metacognitiva que diríamos, o sea... Porque aprender por acierto y error, esto lo aprendemos normalmente. Pero lo que es metacognitivo, yo creo que o lo hacemos en la escuela o es muy difícil que se pueda aprender, la mayoría de la población, fuera de un ámbito... yo no sé si dentro de unos años hablaremos de «escuela» o hablaremos de otra institución, pero de una institución de este tipo. No sé qué piensas tú.

CM Bueno, muy interesante. Decía Perkins...

NS Lo digo porque es atípico.

CM ... decía Perkins, uno de los padres de la enseñanza para la comprensión, de Harvard, Proyecto Zero... que, en el fondo, a la escuela tendríamos que pedirle como tres cosas, así un poco como también retador él, como siempre, ¿no?: tenemos que ser capaces de adquirir unos conocimientos, que es un poco lo que tú estabas diciendo; por otro lado, la escuela tiene que hacernos comprender esos conocimientos, y ahí yo ya empiezo a tener dudas de si lo logramos siempre y con todos; y luego, él decía, además de adquirir esos conocimientos y comprender esos conocimientos, debemos ser capaces de utilizarlos. Entonces, este debate... lo que... tenías razón... yo estoy de acuerdo contigo, ¿no?, en que la escuela es el lugar donde adquirimos unos conocimientos que también forman parte de un acervo científico, cultural... de una herencia que hemos ido construyendo entre todos...

NS Exacto.

CM ... y no hay otro lugar, al menos para todos, garantizado para todos... porque sí que puede haberlo en algunos contextos sociales o personales, pero garantizado para todos donde se puedan adquirir esos conocimientos.

La duda que tengo más yo es si la escuela, que ha hecho bien para algunos... mi sensación es que... para algunos ha logrado esa primera parte de adquisición de conocimientos, ya no estoy tan seguro que para todos, haya logrado que, de una manera generalizada, también con sus maneras de hacer, nos... las personas comprendiesen... que es lo que tú estabas diciendo del reciclaje, ¿no?, comprendiesen esos conocimientos, es más, luego supiesen utilizarlos, supiesen transferirlos, combinarlos... Porque uno de los pecados de la escuela ha sido la fragmentación, ¿no?

En aras de simplificar, porque la cabeza necesita simplificar, hemos fragmentado el conocimiento mucho, cada vez lo hemos especializado más, y eso ha hecho difícil... que algunas personas tuviesen dificultad para luego volver a recombinar. Y en la vida, al final, los problemas están recombinados. Un problema medioambiental de reciclaje está lleno de química, de física, de matemáticas...

NS Y de economía.

CM ... de economía, de sociología...

NS Exactamente.

CM Está lleno de muchas cosas. No es un problema solo... Entonces, estando de acuerdo contigo, tengo dudas entonces si ese propio fin que tú le estás marcando a la escuela, estamos siendo capaces de lograrlo o nos estamos quedando en una superficie nada más, en la parte de adquisición y ni siquiera estoy seguro si para todos y de manera perdurable, ¿no?

NS Yo en esto... totalmente de acuerdo porque... a mí... por eso que en este momento me gusta diferenciar entre información y conocimiento. O sea, los profesores, en general, los docentes hablan de «contenidos, les damos contenidos». Y yo digo: «Bueno, vamos a reflexionar qué son estos contenidos». Que esto nos viene de la LOGSE, que estaban divididos, porque antes no hablábamos de «contenidos». Pero desde entonces hablamos y ahora esto se ha incorporado mucho.

Y claro, donde digo «contenidos», pues la mayoría de las cosas que ellos, los profesores, consideran contenidos son informaciones. Y el gran reto es cambiar... es que... ¿qué es la diferencia entre información y conocimiento? Y esto es un debate actual y se habla de «sociedad de la información» y «sociedad», cada vez más, «del conocimiento», y vamos a ver cuál es el matiz y la diferencia. Yo creo que la escuela se ha dedicado a transmitir informaciones... hasta ahora. Y yo definiendo que, seguramente, tenía sentido. O sea, en el pasado, tenía sentido porque siempre hago la explicación: a ver, si antes yo necesitaba una información de..., quería viajar a un país o quería hacer alguna cosa, o la tenía esta información en mi cabeza o, si no, ¿qué? Había que tener una enciclopedia, que poca gente la tenía, tenía que ir a una biblioteca y trasladarme, y etc. Y claro, esto era muy necesario tenerlo en la memoria. Y por tanto, yo estoy de acuerdo que la escuela, hasta hace 20 años, una función que tenía era incorporar informaciones. Creo que también conocimiento, pero sobre todo... pero se ha enfocado en informaciones. Y si tú miras las pruebas de las mayorías que hacen los profesores en los centros, los exámenes que hacen, las preguntas de examen, son de información. Siempre es lo prototípico, ¿no?: el nombre de las partes de no sé qué, el nombre de no sé... o lo que sea. Claro, entonces, en este momento, yo digo: «Esto sí que es perder el tiempo».

Porque no vamos a nuestra memoria para recuperar informaciones, pero, en cambio, tenemos que haber almacenado bien, requiere de todo un trabajo, conocimientos. Que esto sí que lo tenemos que tener en la memoria. Porque el conocimiento no lo puedes buscar en internet y entenderlo, sino que el conocimiento requiere un proceso mucho más complejo. Y esto sí que lo tienes que tener en la memoria, bien almacenado, etc. Pero, claro, los profesores, yo creo que han de ir..., hemos de ir distinguiendo... diferenciando: «A ver, lo que estoy enseñando son informaciones, que no se van a acordar dentro de dos meses nadie. Que, además, en este momento, no es necesario porque, hoy, todas las informaciones, todo el mundo sacamos del móvil y vamos a buscarlas allí, no vamos a buscarlas a nuestra memoria. Y en cambio, el conocimiento sí». Y esta es la... y entonces, discutir sobre esta diferencia yo creo que es potente para ir viendo... Por tanto, yo estoy de acuerdo que la escuela, actualmente y en el pasado, se ha focalizado mucho en informaciones. Por tanto, el conocimiento se ha trabajado... vaya... muy poco.

CM Que está muy vinculado, perdona, esto que estamos diciendo y que estamos...esta manera de aproximarnos... tú decías: «No soy muy...

NS Clásica.

CM ... ortodoxa»... porque... pero... sí... en el fondo yo creo que sí... Pero nos estamos aproximando a esto que queríamos hablar: que, desde hace unos 20 años más o menos, es decir, desde los 70 algunos informes ya de la UNESCO, pero desde luego desde los 90 y en nuestra legislación desde principios del siglo XXI, esa distinción que tú estabas haciendo, esa distinción que hacía Perkins entre adquirir y usar, pasando por la comprensión, lo estamos reformulando en un concepto que se llama el concepto de las *competencias*. Que, a veces, hemos tomado como que, si trabajábamos competencias, no trabajábamos conocimientos, pero como...

NS Exacto.

CM ... como ya sabemos, porque está bien estudiado, descrito en la literatura, demostrado... no hay competencia sin conocimiento, no se puede ser competente en nada sin tener conocimientos. Eso es un debate que no está superado del todo, pero creo que lo tenemos, la mayoría, bastante superado. Entonces, esa transición, esa distinción que tú estabas haciendo entre las informaciones y el conocimiento, o lo que decía Perkins, entre tener, la adquisición y ser capaz de usar, es el reto que tenemos planteado de las competencias. Entonces, no sé cómo ves tú esta idea de la... Si yo te preguntaba al principio: «¿Qué tenemos que aprender?». Entonces, podríamos decir: «Pues vamos a aprender un montón de listas de informaciones». Hay listas para todas las disciplinas del conocimiento que podamos imaginarnos, cada vez va a haber más. No nos pondríamos de acuerdo en saber qué es lo que sí y qué es lo que no, hay demasiado... Parece más abordable si lo que decimos es: «Bueno, pues hay una serie de competencias que tienen que ver con la ciencia, con la comunicación, con lo lingüístico, con la convivencia...», ¿no? Esas competencias clave que decidieron en la Unión Europea, que dentro..., de las que dentro hay muchos conocimientos, muchas habilidades, muchas actitudes, pero es una manera como más holística de entender lo que tenemos que aprender. ¿Cómo ves tú esta... situación en la que estamos ya, en la que llevamos ya 20 años, aunque todavía nos está costando mucho?

- NS** Es que los cambios en educación son lentísimos. Pero, yo, sí, estoy de acuerdo totalmente con la idea de competencias y con Perkins, digamos, también. Precisamente me interesó mucho cuando leí a Perkins porque, cuando hablan de «rutinas de pensamiento», lo digo, que sería...
- CM** Que ahora volvemos con la metacognición que decías.
- NS** Exacto. Pero... o sea, su compañero... el conocimiento no incide en él. O sea, siempre son como rutinas, pero lo que se aprende a través de las rutinas nunca se profundiza. En cambio, Perkins sí. Y Perkins le da mucha importancia porque es matemático, y claro, también, ¿entiendes?, o sea, ha visto que esto es un peligro, yo creo que es un peligro. Vamos haciendo rutinas de pensamiento, pero sin que haya detrás un objetivo de conocimiento. Y esta... yo creo que es... por eso yo digo que con Perkins lo veo muy parecido. Porque estoy de acuerdo con esta idea de que... que es relación con la competencia, que es el conocimiento para ser transferible y usado... para actuar... o sea, que la idea de actuación, o sea, no es para repetirlo el conocimiento, sino para utilizarlo en la actuación, pero no de una forma repetitiva, o sea, transmisiva, de repetir lo que he aprendido, sino con transferencia. O sea, que el gran reto que tenemos es que este conocimiento que aprendan no es para repetirlo tal cual, sino para utilizarlo para actuar en situaciones..., que es lo que dicen que es la competencia, en situaciones no previstas. Y aquí y esto estamos malamente, yo creo que tenemos años de trabajo para ir hacia aquí. Pero yo creo que ese es el reto.
- CM** Ese es el reto, ese es el reto que vemos, por ejemplo, con los niños pequeños, cuando estamos enseñándoles a sumar y a restar, con siete, ocho años, en 2º, 3º de Primaria, y les pones cualquier problema, ellos, como saben que lo que tienen que hacer es sumar o restar, pues, si tú les das unos números y les preguntas por otra..., por ejemplo, esta idea de «En un barco van 20 vacas»...
- NS** El tema del problema.
- CM** ... pues, entonces, ellos suman. Y si no suman, te dicen: «¿Es restar lo que hay que hacer?».
- NS** Exacto.
- CM** Porque, claro, están como desarrollando una habilidad muy muy..., pero no están comprendiéndola. Entonces, ese es un poco el *quid* de la cuestión, donde estamos.
- NS** Sí, porque lo mismo que he dicho con la información son con los mecanismos, ¿me entiendes? Pero hoy día también, sumar, pues... qué poco sumamos a mano o mentalmente, sino que sumamos con máquinas. Vuelve a ser lo mismo, o sea, que la escuela aún está enseñando para una realidad que no es la actual. En cambio, el concepto de *suma* se trabaja muy poco, con lo cual, los niños no saben, o sea, no lo saben, no han aprendido a saber cuándo lo han de utilizar y cuándo no, y cuándo...
- CM** Lo adquieren pero no comprenden, con lo cual es imposible, luego, utilizarlo, ¿no?, volviendo a las tres..., a las tres...
- NS** Pero adquieren unas informaciones o unos mecanismos o rutinas, unas técnicas...
- CM** Unas destrezas o como queramos llamarlo.

- NS** ... pero que no saben su finalidad en cuanto a la aplicación. En este sentido, por eso yo definiendo la idea de *competencia*, que el gran reto es ser capaces de utilizar este conocimiento en situaciones reales que, por tanto, sean complejas, con conexiones, con todo lo que sea. Ahora, también hay un problema en esto del conocimiento que siempre digo, que es lo que todos decimos: la realidad es compleja, por tanto, necesitas conocimientos de campos del saber muy diferenciados, pero, al mismo tiempo, la gran ambivalencia es que este conocimiento se ha generado disciplinariamente. Por tanto, la historia de las ciencias o de las... es una historia... la lingüística, las matemáticas, las ciencias, etc. Hay muy pocos...se van generando campos del saber nuevos, interdisciplinares, pero...
- CM** Más transversales e interdisciplinares...
- NS** ... pero acostumbra a ser otro nuevo campo. Yo siempre pongo el ejemplo de la ecología: la ecología es... es transversal, pero vuelve a ser una nueva área, un nuevo campo. Y claro, esto... es verdad que la escuela... es difícil de resolver esta... esta dicotomía, porque, claro, si tú quieres construir un conocimiento, esto no es... necesita tiempo y no es una cosa... En cambio, si tú quieres resolver un problema, normalmente lo activas el conocimiento, pero no lo construyes haciéndolo, porque, si no...
- CM** Sí, diríamos que la construcción es muy disciplinar, al menos la historia nos cuenta que ha sido muy disciplinar la construcción del conocimiento, incluso con nuevas áreas del saber actuales...
- NS** Se hacen áreas siempre separadas y demás, o sea que, aunque hay carreras interdisciplinares, pero, claro, continúan siendo sumas de asignaturas.
- CM** Pero ahí habría una diferencia, entonces, entre el aprendizaje en ámbitos ya pos... pos... o universitarios o en educación superior, digamos, me da igual dónde sea, pero... y sería distinto de lo que tendría que ocurrir, a lo mejor, en la educación primaria y secundaria, la obligatoria, en la que, de alguna manera, podríamos permitirnos quizá el lujo de no ser tan disciplinar. No lo sé, no lo sé hasta qué punto es casi incompatible. Tradicionalmente, la Primaria ha sido una etapa muy globalizadora, aunque tendemos también a tener las disciplinas de otra manera y la Secundaria desde luego se notan más tremendamente.
- NS** Y las Matemáticas se hacen, y la Lengua...
- CM** ... y la Física y la Química y la Lengua y la Filosofía, ¿no? Muy disciplinar. Tú decías, y vuelvo a retomar la primera respuesta que nos dabas, que además de ese, de que la escuela nos garantiza, y yo creo que eso es una labor fundamental, la transmisión de unos conocimientos, de una herencia, de una cultura en todos los sentidos, de una ciencia..., también nos tenía que ayudar a desarrollar esas capacidades de aprender a..., sobre el propio proceso de aprendizaje, la metacognición...
- NS** Pero, sobre todo, la metarreflexión. Sobre cómo estoy...
- CM** La metarreflexión.
- NS** ... ¿Cómo se aprende? ¿Cómo estoy aprendiendo? Este conocimiento propio...

- CM** Yo también estoy de acuerdo. ¿Y hasta qué punto tú crees que eso, realmente, lo está...? O sea, yo tengo la sensación de que pasamos muchos años, muchos años en el sistema educativo, en el obligatorio y en el no obligatorio, y podemos salir del Sistema educativo sin tener conciencia de los propios procesos de aprendizaje. Eso es un..., es un... claramente un...
- NS** Clarísimo. Porque, además, y aquí viene la meta y aquí viene todo mi tema, que es el de la evaluación...
- CM** Y ahí quería llegar yo.
- NS** ... claro, ¿entiendes? Porque, claro, la meta de los alumnos y que, de alguna forma, la escuela transmite, es aprobar. No es aprender y no es saber cómo aprendo, sino que es aprobar. Y mientras la meta sea aprobar y no aprender, claro, entonces, los alumnos solo están preocupados «¿Cuánto vale...?» y demás, y desarrollan estrategias muy claramente para, con el mínimo esfuerzo, aprobar, pero no para el aprender; que el aprender requiere todo este trabajo metacognitivo que, claro, es mucho más costoso, en energía es mucho más costoso. Es mucho más fácil desarrollar estrategias rápidas para aprobar, que esto es lo que hacen la inmensa mayoría. Claro, todo este trabajo quiere decir cambiar de fondo la evaluación. Mientras le demos tanta importancia al resultado, sin darnos cuenta que este resultado depende de todo el proceso, de cómo lo planteamos... de que aprendamos o no, o sea, que el resultado es... será consecuencia de haber aprendido, pero si solo es aprobar, puede ser que no haya aprendido nada y, en cambio, apruebe, que esto es lo que pasa muy habitualmente. Claro, requiere un cambio tan importante en la idea de evaluación... Yo estoy viendo... es que en todas partes... por ejemplo, la gran demanda que todo el mundo me hace es cómo evaluar competencias.
- CM** Claro, eso es lo que...
- NS** Y yo digo: «A mí no me interesa cómo evaluar las competencias. Me interesa cómo la evaluación ayuda al desarrollo de las competencias, ser más competente». Pero evaluar competencias..., hacedlo como queráis, quiero decir, que sepan aplicar, que sepan...
- CM** Claro, pero esa pregunta...
- NS** Pero la pregunta de todo el mundo es: «¿Cómo pongo notas?». Que, en el fondo, es esto: «¿Cómo pongo la calificación de las competencias?». Y yo digo: «¡Pero si el problema que tenemos es que sean competentes! Luego, poner notas, esto es...». Pero no hay forma, ¿eh? Esto es... Pero todo el mundo, ¿eh?, todo el mundo...
- CM** La pregunta de cómo evalúo competencias, que, efectivamente, parece que preocupa a todo el mundo, muchísimo, porque hace 20 años que estamos diciendo «Tienes que educar por competencias»...
- NS** Y ahora, ahora se pide a casi todo el mundo que evalúe...
- CM** ... pero tiene pinta que responde a una dificultad que encontramos, que es, primero... como no terminamos de entender muy bien qué es esto de las competencias, como seguimos pensando que las competencias es lo que hacíamos siempre, y como el fin de la escuela ha sido, al final, certificar unos resultados, pues la combinación es esa: ¿cómo

evalúo competencias?, cuando efectivamente...Entonces, lo que nos estamos dando cuenta es que un replanteamiento del qué aprender, es decir, una orientación hacia un aprendizaje más competencial, es decir, más globalizador, más integral, que incluye..., más rico en la cantidad de conocimientos..., del tipo y..., o sea, qué conocimientos y qué tipo de conocimientos, nos está provocando la necesidad de modificar el resto de lo que llamamos la «gramática de la escolaridad», empezando, si no es... empezando y no terminando por el tema de la evaluación. Es decir, si no hay una cultura... Es un poco donde tú más has trabajado, ¿no?

NS Yo, la... pero la... lo que tú dices de la pregunta que has hecho al inicio, que es el objetivo, yo creo que es fundamental. Yo siempre lo estoy diciendo, si no replanteamos los objetivos... O sea, que se está diciendo «Voy a evaluar competencias», pero cuando tú miras los objetivos que ponen en un proyecto, en una actividad, en cualquier cosa, dices: «Vaya, esto... ¿dónde está la visión competencial?». O sea que, en el fondo, no ha variado mucho respecto a lo otro, respecto a lo que han hecho toda la vida. Y en cambio, están trabajando... en principio, con metodologías innovadoras. Pero lo que está... la finalidad... sobre todo cómo van subiendo los cursos, es puramente... y también en Primaria, también en Primaria... Yo, cuando veo que, luego, el proyecto, qué preguntan, qué evalúan... pues, vuelve a ser lo mismo: informaciones y cosas que...

CM Y en esta transición...

NS Pero es el objetivo, que no lo tienen claro.

CM Claro. Y en esta transición, que tú llevas tantos años trabajando sobre ese cambio en la cultura de la evaluación, que ayudaría muchísimo, entre otras cosas, a entender unos fines distintos, unas metas distintas y, por tanto, entenderíamos muchísimo más el tema de las competencias, y vinculándolo con esta idea que tú decías de «el otro gran fin de la escuela es, precisamente, ayudarnos a ser buenos aprendices, a entender cómo aprendemos», entrarían una serie de... o sea, mezclado con todo esto, entrarían una serie de... no sé cómo llamarlo... pero como de habilidades que tienen que ver con el conocimiento de uno mismo, la capacidad de autonomía, la responsabilidad, ¿no?

Toda esa panoplia de, llamémoslo «habilidades» o de... tan importantes que parece que no se pueden desarrollar si no estamos modificando las maneras que tenemos de evaluar, es decir, si no incorporamos riqueza en los procesos de evaluación. Es decir, no hay manera, dicho de otra manera, no podemos pedir que nuestros ciudadanos sean críticos, con capacidad..., autónomos y responsables, si todo esto no lo hemos ido trabajando desde la escuela, en los procesos donde eso se necesita, que son, por ejemplo, los procesos de evaluación. ¿Cómo ves tú este... la vinculación entre cambiar la cultura de evaluación y, al mismo tiempo, entonces, estar desarrollando esas otras..., esas metahabilidades que tienen que ver con... con la capacidad que tiene uno de autorregularse, de tomar decisiones, de conocerse, de autonomía, de ser responsable sobre lo que hace? Es decir, todo eso está muy vinculado, al final.

NS Está relacionado con la contradicción que tiene el Sistema educativo, ya no digo solo los profesores, los docentes o las escuelas, sino el Sistema educativo. Pongo un ejemplo para que lo veamos, que es... en muchos... se está hablando de evaluar, antes eran las actitudes, llámalas como quieras, pero ahora hay unas competencias que serían estas. Y

por ejemplo, en Cataluña, hay un campo competencial que sería este, ¿no?: autonomía, innovación, valores, etc. Pero mantenemos la estructura de toda la vida. Entonces, resulta que la estructura de toda la vida es que han tenido que aprobar la competencia ésta, por lo tanto, los profesores han evaluado y, ahora, los que han suspendido, o sea, los que no han aprobado, los que no han sido satisfactorios su aprendizaje al cabo de una semana pueden volverse a examinar, para...

CM Para ver si son competentes ya.

NS ¡En una semana tienen que cambiar! Digo estas que son generales. Pero pasa lo mismo con la competencia científica o matemática. En una semana... Pero entonces mucha gente dice: «No, no. Pues volvamos a los exámenes de septiembre». Pero ¿qué quiere decir? ¿Que durante el verano aprenderán solos?

CM ¿Serán competentes solos, se convertirán en competentes solos?

NS Solos. Y entonces, la escuela, ¿para qué ha servido durante un tiempo, si solos pueden ir haciendo? ¿Entiendes?

CM Es decir, que nos está costando mucho, digamos...

NS Ser coherentes.

CM ... ser coherentes con el propio discurso que tenemos.

NS Exacto. Y, claro, si esto no cambia, yo entiendo que los docentes solo vayan preguntando «Entonces, ¿cómo tengo que evaluar?» y que sea el único problema; y «¿Cómo tengo que decidir si pasa o no pasa?». Que, al final, parece que sea este el problema, cuando el problema es otro.

CM Porque, en el fondo, da la sensación de que la transición es mucho más profunda de la que podría aparentar, o sea, no es un término... no es una cuestión terminológica, ahora sustituyo el contenido de toda la vida por la competencia o sustituyo esta manera de evaluar por otra manera de... o este instrumento por otro...

NS O lo que los profesores han dicho inicialmente, que ahora yo diría que estoy de acuerdo que ya se ha cambiado más, pero la idea de los procedimientos de antes son competencias, en cambio... Y se evaluaban conocimientos y competencias. Pero, entonces, quería decir que las competencias eran la traducción de los procedimientos. Estás de acuerdo en que esto no... no tenía sentido. Esto ya se ha ido modificando, o sea, yo creo que esto..., estoy de acuerdo contigo que ya más o menos... todo el mundo. Pero la práctica es muy... continúa habiendo incoherencias de todo tipo que vienen de la Administración, o sea, que es contradicción, ¿me entiendes? ¡Que no puede ser! Y a pesar de que ha habido todo un trabajo de decir «No demos tanta importancia a las notas», no sé qué... Pero, al final, hay unas normas y unas reglas que todo el mundo... Y esto no es fácil de cambiar.

CM Sí, hay una... hay como un doble discurso, un discurso muy poco coherente, confuso...

NS Y casi siempre, la evaluación está en el punto de la contradicción. Es donde está la contradicción.

- CM** Ahora hemos tenido...
- NS** No está en otras partes, está en la evaluación.
- CM** ... ahora hemos tenido la gran oposición de los maestros, por un lado, con unas pruebas fuera de contexto y, hace dos días, las EVAUs para entrar en la universidad, también una prueba que no es competencial y que vuelve a... y que entra en contradicción con todo lo que estos estudiantes teóricamente habrían tenido que ir trabajando durante diez años, efectivamente... Entonces, lo que da la sensación es que la transición es muy profunda, afecta a la gramática de la escolaridad de verdad y, por tanto, debería afectar a la cultura de qué entendemos por enseñar, a la cultura propia de la enseñanza, del profesorado, a la cultura de la evaluación, a la propia organización escolar, a los tiempos, a los espacios... O sea, que hacerlo bien nos requeriría una transformación bastante profunda que va a ser lenta, a la fuerza...
- NS** Y, como tú dices, sistémica. Porque es todo lo que ha de cambiar. No sirve que cambie algo... ahora, el trabajo por proyectos... no. Tengo que cambiar los objetivos y tengo que cambiar la evaluación y tengo que cambiar cómo nos organizamos y la codocencia y no sé... Y todo esto son cambios. Y claro, si solo cambias una variable, no cambia nada. Pero, al mismo tiempo, este es uno de los problemas y yo creo que, por eso, creo que la educación le cuesta tanto este cambio, porque es muy... todo está muy interconectado. Y en cambio, los cambios que ha habido en los currículos van a unos puntos y no... no estamos viendo esta interrelación, que es... que ha de ser coherente, no puede ser... Pero, en cambio, normalmente, los ministerios, los departamentos van haciendo «pues, cambiamos esto, cambiamos lo otro, cambiamos lo...». Y esto se refleja en la formación de maestros, que continúa siendo también por asignaturas, por lo que sea, lo que cuesta también en la universidad ir hacia aquí. O sea, que... en fin..., estamos de acuerdo que esto no es rápido. Pero al mismo tiempo, sí que yo soy... veo que este momento es muy interesante, porque sí que hay, como mínimo, dudas. Es general decir: «A ver, lo que hemos estado haciendo hasta ahora, hacia dónde hemos de ir...» y demás. O sea, que hay muchas personas... Yo lo veo un momento histórico muy importante porque sí que hay unas... hemos de ir a hacer otras cosas, hemos de ir por otro camino. Lo que pasa que la diversidad de maneras de caminar y de avanzar, pues es tan grande que... bueno, vamos a ver si algún día nos aclaramos entre todos.
- CM** Pero es cierto que empiezan a encajar las piezas y a que... y empezamos a ver que hay aproximaciones que a lo mejor venían andando de sitios distintos, pero que empiezan a coincidir.
- NS** Exacto.
- CM** Y también es verdad que empezamos a ver mucha... muchos buenísimos ejemplos, es decir, muchas escuelas haciendo cosas tremendamente interesantes, muchos docentes haciendo cosas..., individual o con redes, la eclosión de las redes de docentes, de las redes de escuelas... Es decir, que es verdad que es un momento en el que coinciden como varias aproximaciones que nos están...
- NS** Y que, si te fijas, no viene de arriba abajo, sino que, normalmente, es más de abajo arriba que de arriba abajo.

- CM** Sí...
- NS** Y esto es superinteresante. Porque estamos... a pesar de que somos un... esto, si fuéramos más del Norte..., pero estamos... somos un país que aún estamos muy... todos yo diría que los del Sur, muy relacionados que «Que me manden, que me digan cómo lo tengo que hacer», ¿me entiendes? Pero este cambio que está habiendo de mentalidad, que ya no espero que me digan, sino cómo lo voy a hacer, yo creo que es superinteresante. Y es un cambio histórico. En cambio, los países del Norte de Europa ya lo tienen. En Finlandia, yo, cuando fui allí a ver una escuela y les pregunté, que era cuando cambiaban el currículum, y les pregunté: «Y bueno, ¿en qué os va a cambiar ahora el hecho de que salga un nuevo currículum?». La directora me dijo: «En nada, hace años que lo estamos haciendo». Es un cambio que... En cambio, aquí vamos siempre del revés, ¿no? Cambiamos el currículo y, entonces, las escuelas van cambiando. Por tanto, yo diría que, en este momento, lo interesante es que esto se revierte. Y esto yo creo que es potentísimo y es lo que me hace estar ilusionada en este momento histórico de la educación. Que digo que nos queda camino muy largo, pero sí que hay... Y el gran problema es que esto no...
- CM** No se nos desinflen o no se nos vaya...
- NS** Sí, exacto, porque al final, como es muy costoso y, es cierto, requiere mucho esfuerzo y muchas..., pues al final digas: «Bueno, ¿vale la pena, o sea, los docentes dedicarnos tantas horas y tanto tiempo a hacer estas cosas?». Ha de tener, claro, un refuerzo emocional importante porque, si no...
- CM** Que tiene mucho que ver también con esta idea de la... de no hacer solo las cosas, de hacerlo un poco en redes, con el colectivo, con los compañeros... Es decir, que, desde abajo hacia arriba, uno solo es muy difícil que llegue a ningún lado, acaba melancólico o deprimido, pero... Yo creo que, efectivamente, hay un movimiento mucho más articulado y que, por otro lado, también nos refuerza en esta idea que sabemos que es que, desde arriba, nada importante se puede imponer desde arriba en el ámbito de la educación. Eso no funcionó. Bueno vamos a terminar... Yo casi te pediría, no una competencia que te parezca la más importante... o como quieras formularlo tú, ¿no? Tú, al principio, me has dicho dos grandes funciones que tiene la escuela. Una de ellas, yo claramente la veo, aunque está muy vinculada con lo que pasa también con después de la escuela, es decir, que ese aprendizaje a lo largo de la vida está muy vinculado con el saber esa capacidad de aprender. Y entonces, yo te quería un poco, casi retomando aquel inicio, si tú tuvieras que decidir, de todo lo que se puede hacer en la escuela, ¿qué es lo que sería, para ti, lo más relevante? Esa gran competencia que la escuela tiene que garantizarnos, ¿cuál sería para ti? O esa gran habilidad que la escuela tendría que garantizarnos, ¿cuál sería para ti? Y con esto terminamos esta conversación.
- NS** Complicado... No sé... A ver... A ver, claro, yo estoy trabajando en evaluación. ¿Y por qué? Porque yo creo que la evaluación te obliga a cambiarlo todo, si cambias realmente la evaluación. Y está en la raíz de esta reflexión, de esta metacognición sobre cómo estoy aprendiendo, qué es lo que estoy aprendiendo, por qué lo estoy aprendiendo... Está detrás. Por tanto, yo siempre digo... claro... y además fue la experiencia con la que comprobamos que es igual por dónde empieces, pero si empiezas por evaluación, es que lo tienes que tocar todo.

- CM** Todo lo demás tiene que moverse.
- NS** Tiene que moverse todo. Y claro, yo siempre digo... pues... poner... Por eso estoy trabajando en este campo, porque yo digo, si no tocas eso, en cambio, no tocas lo que está en la raíz de lo que, al final... siempre sale la pregunta: «¿Cómo pongo la nota?». Entonces, si no cambia este aspecto... yo siempre digo, pues, que está detrás. Porque fíjate que la evaluación es cómo compaginas toda esta metacognición, esta reflexión... porque yo digo «los que aprenden son los que se autoevalúan, los que son capaces de ir adelante...». Y... pero... autoevaluándose un conocimiento que sea significativo, competencial, útil, que te ayude a ser una persona crítica, responsable, etc.
- CM** Es decir, que la autoevaluación, la capacidad de entender cómo aprendemos, sería una... la gran competencia que deberíamos adquirir y, al mismo tiempo, es un poco tu visión...
- NS** Pero muy relacionada. Porque, si yo les hago autoevaluar sobre si se acuerdan de los nombres de no sé qué...
- CM** Relacionado con todo lo demás y luego la...
- NS** Ha de ser una autoevaluación sobre la idea competencial, que ahora no vamos a...
- CM** Y luego, muy interesante lo que dices, que comparto totalmente, que es esta idea de que, desde la evaluación, todo lo demás tiene que irse moviendo, ahí tienes que mover todos los demás elementos, este sistema, este cambio sistémico que decimos...
- NS** En cambio, tú puedes hacer proyectos y no cambiarlo todo. O tú puedes decir «Vamos a trabajar cooperativamente», pero tampoco cambias todas las...
- CM** Todas las piezas.
- NS** ... las otras piezas. En cambio, si tú quieres trabajar autoevaluación, coevaluación, tienes que trabajar cooperativamente. ¿Me entiendes? O sea, que... En cambio, una cosa no... O sea, por eso yo digo que la evaluación es tan importante, porque lo incluye..., te obliga a cambiar todo lo demás. Pero puedes hacer ABP y no hacer autoevaluación, y no cambia casi nada.
- CM** Pues muchísimas gracias, Nieves. Ha sido, como siempre, un placer conversar contigo.
- NS** Vale.
- CM** Y espero que nos volvamos a ver pronto...
- NS** Bueno, espero que sí.
- CM** ... y a conversar.
- NS** Muy bien.
- CM** Te agradecemos mucho este tiempo que nos has dedicado. Muchísimas gracias.
- NS** Muy bien, gracias.

