

En clave de educación

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

Conversación de Carlos Magro con César Coll

CM Bienvenidos y bienvenidas a una nueva conversación de la serie «En clave de educación» de la Fundación Santillana. Llevamos ya varias conversaciones con distintas voces iberoamericanas, hablando sobre el sentido de la escuela, sobre los fines de la escuela y sobre qué debemos enseñar y qué debemos aprender en las escuelas. La situación que estamos viviendo estos últimos meses en todo el mundo es excepcional y nos está permitiendo hacer esa conversación con una mirada diferente, amplificando o sintiendo algunas cosas que sabíamos, pero que no estaban del todo claras para todo el mundo. Hoy tenemos la enorme suerte de contar con César Coll, una de esas voces realmente iberoamericanas, alguien que lleva muchos años viajando de un lado para otro de nuestros países y cuyas reflexiones, pensamientos, escritos y conversaciones han influido de una manera determinante no solo en las prácticas de muchísimos docentes de toda Iberoamérica, sino también en las políticas educativas de muchos de nuestros países.

César, bienvenido. Es un honor para nosotros. Tenemos muchísimas ganas de hablar contigo. Uno, a veces, parece que conoce mucho a las personas solo de leerlas, solo de haber disfrutado con ellas de reflexiones en las que de alguna manera se dialoga simplemente leyendo textos o escuchando conferencias. Pero sobre todo leyendo. Es el caso de lo que me ocurre a mí contigo. Es como si te conociese desde hace un montón de años y como si hubiésemos dialogado mucho. Eso es lo que siento. Muchísimas gracias por estar aquí.

CC Muchísimas gracias, Carlos. Para mí también es un placer tener esta conversación. He escuchado algunas de las conversaciones que has tenido con otros colegas y me parecen todas reflexiones de sumo interés que abren muchísimas perspectivas. Y os agradezco que me hayáis dado entrada y la posibilidad de participar en esta larga conversación. Porque es una larga conversación que viene de lejos y que seguro que va a continuar.

CM Eso es. Yo creo que necesitamos conversar mucho, conversar más, dialogar, confrontar posiciones. Con la educación uno tiene muchas veces esa sensación de que lo que tenemos entre manos es una larga conversación, una conversación casi infinita en la que constantemente estamos tratando de ir un poco más allá, de repensar los sentidos de la escuela. En esa conversación tú has sido, como decíamos, un actor protagonista e importante en las últimas décadas para nuestra comunidad iberoamericana. Y antes de empezar a pensar este sentido de la escuela hoy, a mí me gustaría saber, desde la perspectiva de la situación en la que estamos en estos momentos, qué estás viendo tú, qué estás notando, qué es lo que más te está llamando la atención en esta escuela confinada, en esta escuela sin escuelas, en la que llevamos tres meses.

CC Yo creo que, efectivamente, esto es una lección. Lo que estamos viviendo es una dura lección porque el coste es muy elevado y lo será, pero es una lección que deberíamos saber aprovechar. De entrada, yo te diría que me sorprenden, bueno, me realzan dos ideas que mucha gente, muchos colegas y muchos de nosotros habíamos ya comentado, pero que ahora aparecen como una evidencia que habrá que ser muy ciego para seguir sin querer verla —porque yo creo que muchas veces no se quiere ver—.

Una son las enormes desigualdades que se siguen dando en el mundo de la educación, que evidentemente la situación actual pone de manifiesto y que ya no se pueden abordar solo desde la escuela. Lo cual remite a esta idea que hemos comentado en otras ocasiones de que las políticas educativas ya no pueden ser únicamente políticas escolares y que las políticas de equidad tienen que seguir siendo escolares, pero no pueden seguir siendo solo escolares. Esta es una de las cosas que más me han sorprendido porque, cuando se analiza un poco el tema, las voces que se escuchan ponen sobre todo de manifiesto las desigualdades a nivel de equipamiento, de tecnología, de banda ancha... Es decir, de déficits tecnológicos. Pero yo creo que eso, siendo importante, es lo menos difícil de superar. Al fin y al cabo, es solo una inversión la que hace falta ahí. Para mí, las desigualdades que pone de manifiesto la situación actual tienen que ver con algo más profundo que no se puede resolver desde las escuelas, sino desde políticas educativas más amplias. Por ejemplo, ¿en qué condiciones están muchas familias teniendo que recoger estas tareas que les llegan continuamente de las escuelas y que tan esforzadamente los profesores envían? ¿Cómo trabajar en un apartamento de 50 m² dos, tres adultos y dos, tres niños, con un ordenador o un móvil, si es que los tienen? Esas condiciones yo creo que son otra fuente de desigualdad enorme. Y la peor, la más grave y la más difícil es el capital cultural de las familias: para muchas familias, ese seguimiento que se les pide con ese realizar tareas en el contexto escolar es pura y simplemente imposible, porque no tienen el capital cultural necesario para hacer ese acompañamiento.

Y luego ya, para poner el último eslabón, ¿qué sentido tiene para esos niños, esos adolescentes, hacer en casa lo mismo que les pedían hacer en la escuela? Cada contexto tiene su dinámica, cada contexto tiene sus rutinas, su cultura, y trasladar al ámbito familiar exactamente las mismas tareas que se venían haciendo en el contexto escolar es muy bien intencionado —es difícil imaginar otra solución—, pero pone de manifiesto que nuestro sistema educativo está encapsulado en la escuela y que, cuando algo falla, la posibilidad de utilizar los recursos y el conocimiento que se tienen en otros contextos donde también se aprende es muy limitado. Eso me ha sorprendido. Bueno, ya lo sabía, pero creo que se ha puesto de manifiesto que hay que repensar profundamente —supongo que tendremos ocasión luego de hablar de esto— la escuela para que pueda seguir cumpliendo la función que, al menos algunos, muchos, pensamos que debe seguir cumpliendo porque es la única que lo puede hacer como institución.

CM Sí, ahora iremos tratando de dotar de sentido o de sentidos a la escuela, y de repensar cuáles deben ser los sentidos de la escuela a día de hoy. Pero, efectivamente y como tú decías, si algo nos ha puesto encima de la mesa esta crisis que estamos viviendo es visibilizar las enormes desigualdades sociales, económicas y de capital cultural que atraviesan lo educativo y, por tanto, la necesidad —y eso me parece relevante y tú llevas años insistiendo en esta idea— de que las políticas educativas no sean solo políticas

escolares. Incluso en las cosas más básicas. Por ejemplo, decías y es verdad que la brecha más obvia que hemos visto los primeros días era una brecha primaria tecnológica, una brecha de acceso. Pensábamos que la teníamos resuelta, pero no. Sigue habiendo bolsas enormes —y en Iberoamérica en conjunto son muy grandes— de hogares sin conectividad, sin dispositivos y, por tanto, sin posibilidad de hacer una continuación escolar de cualquier tipo. Pero esa brecha, siendo importante, no es la más importante. Y pese a que nos hemos empeñado en las últimas décadas en acortar esa brecha en las escuelas, dotándolas de conectividad y de recursos tecnológicos, cuando hemos tenido que sacar la educación de lo escolar y llevarla a los hogares, nos hemos dado cuenta de que nos faltaban las políticas de compensación, en este caso tecnológicas, para dar continuidad a la escolaridad en esos hogares. Es decir, que también en lo más básico vemos que la necesidad de las inversiones de compensación y de equidad educativas tienen que ir no solo hacia las escuelas, no son solo políticas escolares, sino también, como tú llevas años señalando, políticas mucho más transversales, sociales. Tú has dicho en alguna ocasión que no solo se heredan la riqueza y la pobreza, sino que también se heredan las oportunidades para aprender. Y esta es la situación que estamos viviendo en estos momentos: una de enormes desigualdades en las oportunidades para aprender, vinculadas y acrecentadas con desigualdades simplemente para poder vivir de una manera digna.

Tú llevabas muchos años ya, precisamente, cuestionando el sentido de la escuela, de lo escolar. Vamos a centrarnos primero en la escuela y luego trataremos de abrir un poco el tema por esta idea que tienes tú de «ecología del aprendizaje». Qué sigue siendo, desde tu punto de vista, lo relevante del dispositivo escuela y, casi yo diría, del dispositivo escuela físico como ese lugar donde vamos y estamos y somos estudiantes durante un tiempo y no somos hijos, ¿qué es, para ti, lo que realmente es esencial en ese dispositivo y qué es lo que deberíamos empezar a aflojar, a soltar? ¿Qué lastre deberíamos empezar a soltar? O sea, del sentido de la escuela más abstracto, ¿qué es para ti lo más relevante todavía en estos momentos?

CC Yo te diría que, para mí, el sentido de la escuela sigue siendo el mismo, es decir, yo entiendo que la escuela es el dispositivo del que nos hemos dotado para realmente conseguir que las personas nos construyamos como personas. Y que nos construyamos como personas con una identidad individual cada uno de nosotros: no únicamente como personas en genérico, sino cada uno como su persona. El sentido de la escuela es hacer todo lo posible para ayudar a todo el mundo a que consiga esto. Pero, claro, eso implica —disculpa la terminología, yo soy psicólogo— que el sentido de la escuela es promover, por una parte, el desarrollo individual de las personas, conseguir que cada uno realmente llegue lo más lejos posible en la construcción personal, y por otra parte, que se socialice adecuadamente, que realmente consiga asimilar aquello que le va a permitir convertirse en una ciudadana o en un ciudadano de pleno derecho en una sociedad. El problema que tiene la escuela es que esa sociedad para la que sigue formando a los ciudadanos ha cambiado profundamente. Y como ha cambiado profundamente, yo creo que no es el sentido de la escuela —que, para mí, sigue siendo fundamental como dispositivo que llega a todo el mundo y que tiene que llegar a todo el mundo— lo que ha cambiado, sino que lo que ha cambiado es aquello para lo cual hemos de formar, hemos de socializar. Ha cambiado esa sociedad. Y uno tiene la impresión, muchas veces,

de que seguimos formando ciudadanas y ciudadanos para un mundo que ya no es el actual, que en muchos aspectos ha cambiado.

Creo que eso se ve muy bien en el ámbito del currículum. ¿Qué es el currículum en definitiva? Como tú señalabas antes y seguramente tendremos ocasión de volver sobre esto, ¿qué hay que enseñar y qué hay que aprender en la escuela? Yo diría, para simplificar muchísimo —luego es mucho más complicado, como sabemos—, que lo que queremos es que cuando se termine la educación básica obligatoria todos los niños, todas las niñas, todos los jóvenes estén preparados para participar con plenitud de derechos y de deberes en la sociedad actual. Es decir, para ser competentes en aquellas prácticas sociales que hoy en día son vigentes en nuestra sociedad. ¿Cuáles son esas prácticas? Eso ha cambiado: ya no viajamos igual que antes, no nos relacionamos como antes, no buscamos información como antes y, si vamos a las disciplinas científicas, ya no se investiga como antes ni se comunican como antes los resultados de una investigación. Ya no hacemos prácticamente nada como antes. Pero, en cambio, los currículums siguen muchas veces preparando a los jóvenes para hacer lo mismo y en las mismas prácticas que en la segunda mitad del siglo pasado.

Por lo tanto, yo diría que, para mí, no ha cambiado el sentido de la escuela. Lo que ha cambiado es la sociedad a la cual tienen que incorporarse los individuos. Y como esta incorporación, esos procesos de socialización y de construcción de la identidad personal no son acontextuales, son para un determinado tipo de sociedad, si no tenemos en cuenta eso, pasa lo que pasa: que empieza a verse, como decía el malogrado Juan Carlos Tedesco, el déficit de sentido de la escuela. Pero no porque la escuela no tenga sentido, sino porque sigue formando para una sociedad que ya no es la actual. Y eso lo que hemos de plantearnos: cuáles son las exigencias de esta nueva sociedad en lo que concierne a la formación de los jóvenes, de las personas que se tienen que incorporar a ella, para poder aprovechar realmente las oportunidades que ofrece —que ofrece muchas— y poder hacer frente a los riesgos que entraña —que también son muchos—.

CM Detrás de ese sinsentido de la escuela está muchas veces, entre otras cosas, gran parte de ese fracaso escolar que en nuestras sociedades iberoamericanas es tan fuerte: deserción, abandono —que es un poco más bonito—, no titulación, repetición... Estos son males que atraviesa la escuela y que parece que se han incrementado en los últimos años. No somos capaces en algunos países —el caso español es evidente, pero a muchos países iberoamericanos les pasa igual— de reducir estas tasas de fracaso escolar. Y ahí vemos claramente los síntomas o los efectos de esta falta de sentido. Sin embargo, llevamos al menos quince años, y tú has tenido un papel relevante, defendiendo una transición que ha sido global de una enseñanza muy centrada en contenidos o un cierto tipo de saberes hacia una enseñanza más competencial, más pensando en que no solo seamos capaces de adquirir y comprender unos saberes en la escuela, sino también de movilizarlos y utilizarlos. Tú has defendido, además, una aproximación muy situada, muy social, muy de construcción... Muy alejada también de una mirada de las competencias estrictamente utilitarista.

¿Qué ha pasado, desde tu punto de vista, para que, tras pasados quince años de aquel esfuerzo enorme que hicimos no solo intelectual, sino también en legislación y en formación de profesorado, todavía tengamos la sensación en estos momentos de que

aquello no terminó de cuajar, de que no ha funcionado, incluso de que hemos fracasado en ese intento de dotar de otros sentidos o de otros aprendizajes a la escuela? En estos días hemos visto como las preocupaciones que teníamos apenas han rozado la idea de los aprendizajes básicos. Es decir, cuando sabíamos que no podíamos abarcar todo el currículum —no se puede en la escuela, pero menos en las casas—, apenas hemos sacado afuera la idea de aprendizajes básicos, que tú también has descrito muchas veces. ¿Qué ha pasado?

CC En lo que dices hay varios temas y me gustaría retomar dos o tres puntos. Uno es el del sentido, que para mí está en la base de ese incremento del abandono, del fracaso. El sentido de los aprendizajes escolares. Y ahora ya no hablamos de la escuela, sino del sentido que tiene para los alumnos, para los jóvenes, las jóvenes, lo que aprenden en la escuela, de las dificultades que tienen a menudo para dar sentido a los aprendizajes que tienen lugar en el marco escolar. Ese es un tema. El otro tema es el de las competencias. Y el otro tema aún es el de lo básico y qué consideramos básico.

Muy brevemente, si me permites, en relación a lo del sentido yo te diría que, con ser muy preocupante el tema del fracaso, del abandono, lo más preocupante —no sé si lo más preocupante, pero lo más sintomático— es que incluso muchos alumnos y alumnas, sobre todo a partir del final de la educación primaria, a partir de los once, doce años, que no fracasan y que no abandonan, cuando te tienen confianza y hablas con ellos, te dicen: «A mí en la escuela me va bien. Pero ¡qué rollo!». Ahí te están poniendo de manifiesto algo muy grave y es que, para muchos de ellos, hay una escisión entre lo que hacen y cómo lo hacen fuera de la escuela, y lo que hacen, aprenden y cómo lo aprenden dentro de la escuela. Esto es un problema de sentido del aprendizaje y esto yo creo que es el problema de fondo.

Luego, si quieres, lo retomamos un poco a través del tema de la personalización y cómo eso puede ser o no una vía para intentar hacer frente a este problema, pero pasemos al segundo tema, las competencias. Delante de ese problema del abandono, como tú señalabas muy bien, sale —no planteado así— el movimiento de las competencias o la propuesta de las competencias. Que yo creo personalmente que tiene muchos aspectos positivos... si hay una mínima claridad sobre qué se entiende por *competencias*. Y yo creo que, desgraciadamente, no la ha habido y es lo que comprobamos cuando miramos currículums de los diferentes países. Se pensó que el hacer una definición de lo que enseñar y aprender por competencia, es decir, poner el énfasis en la aplicabilidad, en la funcionalidad, en la experiencia, en lo situado, iba a resolver el problema del sentido y el problema del fracaso. No. Eso es un avance, indudablemente: los contenidos son importantísimos para entender el mundo, todo tipo de contenidos, no solamente los conceptuales y los teóricos, sino también lo que llamábamos procedimientos, es decir, las estrategias, las habilidades, las actitudes, los valores, las normas... Pero ¿qué contenidos? Y ese problema no es un problema técnico, no es un problema de hacer una entrada por competencias o no. Es un problema de opción. Por ejemplo, todo el mundo está de acuerdo hoy en que hay que introducir las competencias digitales en el currículum. Pero las competencias digitales, ¿cuáles son?

—Saber buscar información.

¿Cualquier tipo de información para cualquier propósito? Es decir, una competencia siempre está ligada a un contexto. Y ese contexto es un contexto situado cultural. Por lo tanto, yo tengo que hacer una opción y no puedo decir solo «fluidez digital», «competencia digital». ¿Pero para qué tipo de prácticas sociales? Y tengo que hacer esta opción, porque, si no la hago, me quedo en una definición de principios, que es lo que hacen desgraciadamente la mayoría de currículums. Y está muy bien, ahí no hay discusión. Pero cuando yo, profesor, intento concretar esto en mi aula, no puedo hacerlo si no paso por situaciones concretas. Entonces, tengo que elegir y eso me lleva al tema de la dimensión ética, moral, ideológica. Yo no puedo plantearme qué enseñar y qué aprender, si no pienso en qué tipo de sociedad quiero promover y en qué tipo de persona en esta sociedad quiero promover. Y ese es un debate que en educación generalmente se obvia. Nos referimos a que si habilidades, si competencias, si capacidades... Y eso es importante, no lo dudo. Pero al final, lo que me llevará a decir si tengo o no yo que poner algo es el pensar que ese algo que tengo que poner en el currículum va en la línea de lo que yo pienso que toda persona debería hacer y poder hacer en esta sociedad o no. Tengo que elegir, tengo que hacer una opción.

Y esto me lleva al tema de los básicos. A menudo, cuando hablo de esto con la gente, digo: «Vamos a ver, de todos los que estamos reunidos aquí, ¿quién es matemático? ¿Tú? Muy bien, pues a ti no te vamos a poner problemas de matemáticas. Yo no soy matemático: a ver, ponedme y hacedme preguntas que, según el currículum, tendrían que resolver los chavales al final de la Educación Secundaria Obligatoria o del primer tramo de la secundaria obligatoria». ¡Suspendo! ¡Suspendo en Física, suspendo en Matemáticas, suspendo en todo! Tengo una ventaja, claro, y es que, si quiero aprender eso, tengo recursos para, en muy poco tiempo, aprenderlo, si lo necesito. ¿Qué quiero decir con esto? Quiero decir que, cuando estamos pensando en la educación básica, deberíamos pensar en aquello no que es básico, sino que es básico imprescindible, es decir, aquello que, si yo no lo he adquirido cuando termino la educación básica, me imposibilita seguir aprendiendo, me va a crear grandes dificultades. Lo más probable es que me excluya socialmente o que tenga dificultades para construir un proyecto de vida personal y profesional. Esos son los imprescindibles, esos son los básicos imprescindibles. Muchos niños y niñas ya los adquieren sin necesidad de la escuela, pero la escuela existe justamente para que todos, sin exclusión, tengan la posibilidad, tengan la garantía de poder adquirirlos. Y luego están los otros básicos. ¿Cuáles son los otros básicos deseables? Carlos, para mí, ¡cuantos más, mejor, claro! ¡Evidentemente! Yo no estoy haciendo una propuesta de vaciar el currículum. Estoy haciendo una propuesta de identificar aquello que está en la base de las desigualdades delante de la posibilidad de aprender —que yo identificaría con los básicos imprescindibles— y poner a disposición de todo el mundo cuantas más posibilidades de aprendizaje, más profundo y más amplio, mejor.

Por lo tanto, resumiendo, yo te diría que el problema fundamental para mí es el problema del sentido de los aprendizajes escolares. ¿Cómo hacemos frente, cómo potenciamos, cómo promovemos que los alumnos concedan un sentido y un valor personal también a lo que aprenden en las escuelas y no solo a lo que aprenden fuera? Segundo, ¿cómo avanzamos hacia una definición de las competencias que no las convierta en algo puramente técnico, algo formal, algo burocrático que haya que llenar poniendo no sé cuántas columnas, sino que les dé esta dimensión moral, ética e

ideológica? ¿Y cómo promovemos esta reflexión? Es decir, cuanto más y más profundamente aprenda un alumno, una alumna, en la educación básica, mejor. Pero hay un núcleo —y ese núcleo es lo único que debería ser realmente obligatorio y estar garantizado para todo el mundo— que tenemos que asegurarnos de que todos los niños y niñas, cuando terminan la educación básica, lo adquieran. Porque, si no, reproducimos una y otra vez el mismo ciclo.

Y un apunte. Antes tú decías: «¿Qué ha pasado desde aquellas reformas, con todas esas propuestas?». En otros países no sé exactamente, pero en España, que lo conozco un poquito más directamente, te diré que, cuando se promulgó la LOGSE, que es cuando se hizo este cambio realmente, no había apenas inmigración, creo que era un dos o tres por ciento —¿tú sabes lo que hay hoy en día?— y no existía internet. Yo recuerdo, en el 95, la primera vez que me hablaron de internet. Tú miras los currículums que se hicieron entonces y los que hay ahora, y ha cambiado poco. Excepto que lo que antes se detallaba mucho, ahora se pone en los títulos, en los epígrafes. Pero cuando uno analiza lo que hay detrás, los contenidos no varían. Aunque ahora la entrada sea por competencias, antes fuera por contenidos y luego fuera por capacidades y contenidos. Entonces, yo creo que ahí, esta reflexión hay que hacerla también. El mundo desde 1990 y algo a 2020 ha dado un vuelco radical. No existía internet. Es que no existía. ¿Nos damos cuenta hoy en día de lo que significa eso? ¡No! Y en España, por ejemplo, no había inmigración, no teníamos inmigración. Creo que era un uno o dos por ciento o una cosa así. Claro, la situación no tiene nada que ver. Y las desigualdades, curiosamente, no han disminuido mucho en relación a aquella época. En todo caso, se han incrementado. Al menos, la distancia entre los más favorecidos y aquellos con menos recursos.

CM Tienes toda la razón, efectivamente. Ya en nuestro país, en España— y en otros países iberoamericanos pasa exactamente lo mismo—, tenemos miedo a hacer nuevas reformas legislativas porque tenemos la sensación de que estamos todo el rato cambiando. Pero tienes toda la razón en que desde el año 95, 94-95, cuando se promulga la LOGSE, las sucesivas leyes son todas herederas. Técnicamente pueden ser ligeramente diferentes, como en temas de organización escolar, pero desde el punto de vista curricular todas son prácticamente herederas, cuando, en efecto, en estos veinticinco años, hemos cambiado radicalmente. Y tienes toda la razón, también, en que en el año 95 todos entramos por primera vez, de alguna manera, en contacto con internet. Era una cosa incipiente, pero ahora vivimos, nos relacionamos —como bien ha dicho nuestro ministro—, muchas veces lo hacemos todo, hasta amarnos, a través de las redes.

Y esto provoca cosas muy interesantes que tú también ya has mencionado y que has trabajado mucho. Decías: dar sentido a todos. Efectivamente, uno de los problemas es que incluso aquellos que aparentemente van bien y aquellas que van bien en la escuela están yendo bien sin sentido. Y muchísimas veces están yendo bien sin realmente aprender, ni siquiera los básicos, simplemente pasando del curso. Y esto es un problema gravísimo porque, entonces, estamos garantizando el acceso a la educación pero no el derecho al aprendizaje realmente. Entonces, tú dices: para dar sentido a todas y a todos, necesitaríamos empezar a trabajar también esta idea de las rutas personales de aprendizaje, de la personalización del aprendizaje. Que ya no solo sucede —como nunca ha sucedido de todas formas— en la escuela, sino que sucede en muchísimos otros

contextos. Y por tanto, vinculando esto a esta idea que tú decías al principio de que las políticas educativas ya no pueden ser solo escolares, porque lo que sucede después en esos itinerarios de aprendizaje de las personas es también tremendamente relevante, también en otros nodos y en otros espacios de aprendizaje, incluida la familia, tenemos que actuar con políticas compensatorias, de equidad y educativas. Y me gustaría que desarrollases un poquito esta idea de la escuela, de la que tú has escrito muchas veces, como un nodo fundamental en un ecosistema de aprendizaje, es decir, como un papel relevante pero no el único, y también de la escuela, lo has dicho alguna vez, preocupándose no solamente por enseñar lo que está en el currículum, sino también por saber integrar precisamente esos otros saberes y aprendizajes que están fuera de lo curricular y que, sin embargo, son fundamentales para la vida de muchos estudiantes y les da sentido. Entonces, esta idea que tú has escrito muy bien: la escuela en este ecosistema y, por tanto, qué podríamos ir haciendo para acompañar a las personas en sus trayectorias de aprendizaje de lo largo de la vida.

CC Yo ahí diría que la manera más sencilla de resumirlo sería decir: el aprendizaje hace ya mucho tiempo que está distribuido, es decir, cada día, es obvio, todos nosotros —no solamente los jóvenes y los niños, sino también los adultos— aprendemos más cosas relevantes, importantes socialmente, que nos interesan en contextos no educativos, en contextos de actividad que pasan por otros marcos socioinstitucionales. ¿Me interesa un tema? Puedo buscar enseguida una comunidad de práctica, virtual o no, adonde voy y ahí aprendo, y puede ser muy relevante socialmente. Y cada vez, eso empieza a tener más importancia desde la perspectiva de proyectos profesionales, de la inserción profesional. Porque, realmente, cosas que antes valorabas socialmente y que solo se podían aprender o era más fácil aprender en contextos de educación formal ahora se pueden aprender en otros muchos contextos. Eso es lo que algunos autores dicen el aprendizaje no solamente *a lo largo* de la vida, sino *a lo ancho* de la vida, a lo amplio de la vida. Y es que el niño o la niña no solamente aprende en la escuela: aprende al mismo tiempo que va a la escuela en otros muchos contextos. El aprendizaje ya está distribuido. Lo que no está es conectado. Ahí es donde tenemos el problema, porque lo que se aprende en un contexto no necesariamente se retoma ni tiene continuidad en otro o en los otros. Primera consideración.

Segunda consideración. Los niños ¿cómo acceden a ese contexto de actividad? ¿Y las personas? Accedemos, los niños sobre todo, a través de la familia, del entorno familiar y de la escuela. O sea, no solamente se aprenden cosas en la familia, sino que la familia, el entorno familiar, es un vestíbulo con puertas a partir de las cuales se accede a otros contextos que ofrecen, a su vez, recursos y oportunidades para aprender. ¿Qué es lo que sucede? Que en las familias, los entornos familiares con un capital cultural alto, con recursos económicos y culturales, esas puertas son una fuente de riqueza impresionante y de aprendizaje. Y los miembros de esa familia acceden a museos, a conciertos, a relaciones, a mil actividades donde siguen aprendiendo, porque, cada vez, esos contextos ofrecen más oportunidades y recursos para aprender. Para los niños de clases o de familias con un capital cultural bajo, ese vestíbulo es un vestíbulo con poquitas puertas y, además, las poquitas que tiene dan acceso a contextos donde las oportunidades para aprender y los recursos son mínimos. ¿Qué puede hacer la escuela delante de eso? Evidentemente, no podemos ampliar ese vestíbulo, pero lo que sí puede hacer la escuela es buscar alianzas con los contextos a los que dan acceso las puertas de

las familias favorecidas y elaborar proyectos conjuntos con estos otros contextos, facilitando el acceso a niños que, por el entorno familiar, no podrían participar. No sé si me explico. Lo que estoy diciendo es que es verdad que desde la escuela no podemos cambiarlo. Y ahí viene que lo que sí pueden hacerlo son las políticas educativas no escolares que decíamos antes.

Pero en este nuevo contexto, un sistema educativo que responda a esta idea de educación distribuida —porque el aprendizaje ya está distribuido— e interconectada, lo que tendría que hacer es: desde la escuela y con aquellos contextos que ofrecen recursos y oportunidades para aprender, a los que los niños y niñas de entornos con un capital cultural bajo no pueden acceder porque el entorno familiar no tiene acceso a ellos, poner en marcha proyectos compartidos, con corresponsabilidad compartida, en torno a objetivos específicos para que los niños y niñas, todos y no únicamente los que ya pueden por contexto familiar, tengan acceso a estas oportunidades y recursos para aprender. Esto es para mí la idea esencial. No es abrir la escuela al entorno, tampoco es traer el entorno a la escuela. Es realmente, como tú señalabas muy bien, entender que la escuela es un nodo de una red de contextos de actividad que ofrecen recursos y oportunidades para aprender y que la escuela puede hacer también esa función de vestíbulo desde el cual acceder a estos entornos a los que, de otra manera, no se podría acceder o solo podrían acceder los que tienen los privilegios para hacerlo. Yo creo que esta es la idea fundamental de las trayectorias, al menos tal como yo lo veo.

La escuela no puede cambiar las trayectorias porque eso depende básicamente del entorno familiar. Por lo tanto, hay que hacer dos cosas: una, reclamar políticas educativas que sean compensatorias, pero no en el sentido escolar, sino en el sentido de creación de recursos destinados a incrementar el capital cultural, además de los apoyos tecnológicos que decíamos antes, que sí, son básicos, pero, para mí, lo más importante o lo más difícil o lo más grave es lo otro. Puede hacer esto y puede sustituir o compensar las carencias de los entornos familiares, actuando como vestíbulo hacia esos entornos con oportunidades y recursos cada vez más potentes para aprender, a los que algunos no pueden acceder.

Y esto se ha puesto muy claramente de manifiesto también ahora. Para los niños y niñas de las familias que tienen estos recursos, el no ir a la escuela no va a tener mayor repercusión. No digo con esto que la escuela no sea importante para ellos, porque tiene otras funciones: de relación, de conexión, de presencia... Pero no van a tener déficits de aprendizaje por esto. En cambio, para los otros, no solamente es que no van a poder hacer lo que se les envía, es que, cuando lo hagan, no tendrá sentido para muchos de ellos y, además, no tendrán otra cosa. Y esto es terrible, porque es como si las desigualdades se multiplicaran exponencialmente. Y esto es lo que nos permite ver la situación actual. La escuela no puede seguir estando al margen de todos estos otros contextos porque, si no, acabará no pudiendo cumplir la función que le da sentido, aquella de la hablábamos al principio.

CM Totalmente de acuerdo. Es curioso, porque no es algo, efectivamente, nuevo, los sociólogos de la educación llevan desde los años 50 poniéndolo encima de la mesa de una manera clarísima. Y tú lo has dicho muchas veces: la situación no solo es la de la diferencia de capital cultural —que tradicionalmente siempre ha habido— y, por tanto,

de oportunidades de aprendizaje y de vida de las personas, sino que el contexto tecnológico, digital, de internet en el que estamos viviendo desde hace veinticinco años amplifica, hace exponencial, hace mayores esas brechas, porque las oportunidades de aprendizaje ahora son mayores o menores que las que teníamos cualquier familia hace treinta, cuarenta años. Luego, la situación, como bien decías, no solamente la teníamos ya, sino que se ha agravado, si no la compensamos de otra manera.

En Cataluña, por ejemplo, hay un movimiento importante en torno a esta idea de «educación 360», de educación integrada, y la diputación de Barcelona está trabajando bien ahí. Pero veo pocas políticas regionales, de Estado o locales que estén pensando en estos términos. Hay una especie de ceguera y esto es preocupante, porque no parece que tengamos recursos suficientes para compensar solo con políticas escolares y estamos obviando constantemente esas políticas educativas que no abordan solo lo escolar. Y esto es una preocupación grande.

CC Estoy de acuerdo contigo. El problema que tenemos no es que nos falten experiencias concretas exitosas en ese sentido. Las tenemos y algunas muy buenas, efectivamente. No solo en Cataluña, sino también en otras partes. El problema es que siguen siendo experiencias, o sea, no hemos tomado conciencia de que eso no es solamente un problema puntual o una respuesta circunstancial para alumnos que provienen de entornos desfavorecidos. Eso toca la esencia del sistema. Porque, si para los alumnos y alumnas que vienen de entornos más desfavorecidos eso es esencial, para nosotros también. Porque si la escuela hiciera este cambio de planteamiento, el beneficio que se derivaría para todo el alumnado, no únicamente para los que provienen de unos entornos u otros, sería absolutamente fundamental, las posibilidades de aprendizaje se incrementarían de una manera espectacular.

Lo que no tiene sentido, cada vez que pensamos en ampliar las posibilidades de aprendizaje, es incluirlo en el currículum como una asignatura obligatoria. Que a estas alturas continuemos discutiendo si tiene que haber una asignatura más de no sé qué o si tiene que haber más horas de no sé cuánto, en lugar de plantear este problema de fondo —que yo creo que es el que a medio o largo plazo va a condicionar el futuro de los sistemas educativos—, corremos un riesgo enorme. Y el riesgo que corremos es que, al final, la escuela, aislada en su visión de escolarización estricta, se convierta en el recurso asistencial de los más desfavorecidos y que ya no pueda seguir cumpliendo la función que decíamos al principio para todo el alumnado. Insisto: para todo el alumnado. Porque no solamente pierden los que no pueden acceder a ese básico imprescindible. Los que no pueden acceder a esos básicos deseables que dan recursos, que dan posibilidades de seguir aprendiendo, etc., también salen muy perjudicados, más en una sociedad como la actual.

Creo que ahí hay un tema fundamental que a veces olvidamos. Es decir, tienes toda la razón, hay muchas experiencias, pero no hay políticas que apunten claramente en esta dirección. Yo te diría que más grave es que no hay conciencia social que apunte en esta dirección. Si tú preguntas a los padres y a las madres, a quien sea, la opinión pública, si preguntas por la educación, te contestarán por la escuela. Porque la idea básica que tenemos, que seguimos teniendo, es que la educación es aquello que sucede en la escuela y de lo que se tiene que ocupar la escuela. Y cuando hay un problema, hay una

urgencia social, hay algo que no funciona, la solución es, primero, un reproche a la escuela porque no lo trabaja y, segundo, un encargo a la escuela para que lo trabaje. Es decir, ¿cuál es la imagen? La imagen sigue siendo esa visión restringida de escolarización que tenía sentido en el pasado, como tenían sentido las políticas compensatorias escolares. ¿Por qué? Porque cuando lo importante se aprendía en la escuela y realmente ahí se aprendía lo que daba posibilidades de futuro, evidentemente, cuando había una familia con carencia, la escuela podía intentar compensarlo. Y la escuela funcionaba y ha funcionado perfectamente —todos lo sabemos— como ascensor social durante mucho tiempo. Y sigue funcionando, pero cada vez menos. Pero cuando la familia se convierte en ese vestíbulo del que hablábamos, que da acceso a todos esos contextos que ofrecen tantas oportunidades y recursos para aprender, a veces tan importantes, la escuela pierde capacidad por sí sola, si sigue encapsulada, para dar una respuesta de compensación a esas diferencias delante del aprendizaje.

Yo creo que ahí deberíamos conjurarnos, digamos, todos los que trabajamos en educación y lo vemos claro para hacer una campaña de concienciación social. Porque es verdad, la escuela y los profesores somos los profesionales de la educación, tenemos la responsabilidad. Pero no se aprende solo en la escuela, la educación va mucho más allá. Y para que podamos hacer y seguir haciendo nuestra función, hemos de buscar esta alianza, esta corresponsabilidad, este compromiso y esta conciencia de que la educación requiere una visión, hoy en día más que nunca, amplia y no únicamente remitirla a la idea de escolarización.

CM Vamos a ir terminando porque llevamos ya unos cuantos minutos. Pero te quiero lanzar una última pregunta. Es enorme, podríamos tirarnos tres horas, pero vamos a intentar ser cortos en la respuesta de algo que no lo es. Llevamos manejando la idea de, me da igual, competencias, habilidades, capacidades, y tú has dicho varias veces en esta conversación que, en realidad, un tema importante de la escuela es que te da las posibilidades para poder, si lo necesitas, seguir aprendiendo: en un momento dado, tú no tienes unos conocimientos, pero tienes esas competencias, esas habilidades, esa cabeza estructurada, esos conocimientos básicos fundamentales para poder embarcarte en una tarea de aprendizaje por gusto, por trabajo, por lo que sea. ¿Cuáles serían para ti —y ya sé que es infinito, pero tratando de ser escuetos— algunas de esas capacidades, competencias o habilidades que deberíamos sí o sí garantizar en la escolaridad básica en estos momentos? ¿Cuáles serían para ti algunos de esos aprendizajes básicos que tendríamos que estar garantizando en todos los niños y niñas?

CC Efectivamente, es una pregunta amplísima y te voy a responder señalando, no porque sean las únicas ni a lo mejor las más importantes, las que a mí me parece que son a las que se les presta menos atención y a las que quizá convendría prestársela. Varios *flashes* únicamente. Una: yo sigo pensando que lo que es la alfabetización letrada y numérica es fundamental; con esto no estoy proponiendo una vuelta a los básicos, pero esto también es básico.

Dos: para seguir aprendiendo, más allá de las estrategias cognitivas, cognitivoemocionales y todo lo que tú quieras, hay algo que olvidamos y que es fundamental, y es que un aprendiz competente es aquel que, delante de una situación, es capaz de identificar lo que no sabe, reconocerlo —que es muy difícil—, aceptarlo y,

sobre todo, saber adónde tiene que ir para pedir ayuda. Porque el conocimiento nunca se aprende solo y el aprendizaje nunca se hace solo, se hace con otros. Este saber adónde tengo que ir a pedir ayuda, saber pedir ayuda. No sabemos pedir ayuda ni nos enseñan a pedir ayuda. Generalmente estamos dispuestos a dar ayuda, pero pedirla nos cuesta muchísimo más. Y luego, aprovecharla. Tampoco sabemos. Es decir, para mí, estas habilidades que, como ves, no son cognitivas pero lo son, no son emocionales, pero lo son, no sé qué son, porque son muy globales y lo integran todo, son fundamentales: saber identificar cuándo uno necesita ayuda, saber pedirla, saber pedirla bien y saber incorporarla. Y eso no tiene que ver con el currículum, tiene que ver con cómo se trabaja el currículum. A lo mejor no tiene que haber ninguna competencia sobre eso, tiene que ver con cómo se trabajan unas competencias.

Y tres: creo que con el tema de las competencias, alguna vez nos hemos pasado al otro extremo. ¿Quién piensa mejor en física? Quien sabe más física. ¿Quién piensa mejor en historia? Quien sabe más historia. Es decir, el contraponer las pedagogías de personalización, de respeto a los intereses y los objetivos, no debería comportar renunciar a lo que es el aprendizaje, en determinados niveles al menos, de lo que son los instrumentos básicos de comprensión y análisis de la realidad. Y eso nos lo dan las disciplinas. Yo no soy partidario de vaciar los currículos —otra cosa es lo de los básicos imprescindibles y deseables que comentábamos antes—, pero todo alumno y alumna debería, cuando termine la escolaridad, haber profundizado al menos en una disciplina. La que le interese, es igual. Porque es difícil que se puedan desarrollar la mayoría de las competencias si uno no ha adquirido con una cierta profundidad conocimientos en al menos un ámbito concreto de conocimiento. Esta es otra idea que me parece muy importante. Yo no conozco a ningún historiador que aprecie que no sepa muchísimo de historia, de todo, de hechos, de periodos... Que tenga un conocimiento profundo. Ni físico ni químico ni ecólogo, me es igual. Todos los que conozco que piensan bien saben mucho de sus disciplinas. Es verdad que conozco algunos que saben mucho pero que no piensan bien. Pero lo otro sí que es así. Y esos son los tres *tips* que te podría dar brevemente.

- CM** Muy bien. Podríamos seguir mucho más tiempo. Esto último que abrías me parece tremendamente interesante y muy importante también en estos momentos y muy difícil de hacer. Pero bueno, nada más. Darte unas gracias enormes, de verdad, por tu tiempo, tu sabiduría, por todo en lo que nos has hecho pensar.
- CC** Gracias a vosotros, ha sido un placer. Espero que podamos seguir conversando y formando parte de esta larga conversación que seguirá sin duda.