

En clave de educación

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

Conversación de Carlos Magro con Amanda Céspedes

CM Bienvenidas y bienvenidos a una nueva conversación «En clave de educación» de la Fundación Santillana, ese proyecto en el que estamos conversando con muchas voces iberoamericanas sobre el sentido de la escuela, de la escolaridad obligatoria, pensando y repensando qué debemos aprender en la escuela, qué debemos enseñar, en qué debemos esforzarnos y qué deberíamos trabajar. Hoy tenemos la suerte de contar con Amanda Céspedes, que, desde Chile, va a iluminarnos algunas zonas que aún no hemos abordado en estas conversaciones.

Hola, Amanda, muchas gracias por aceptar nuestra invitación, por tu tiempo y tu generosidad, y bienvenida a estas conversaciones

AC Hola, Carlos. Buenos días por acá, buenas tardes por allá. Aquí estoy, encantada y muy honrada de participar en este encuentro.

CM Llevamos ya unas cuantas conversaciones que hemos tenido que hacer de esta manera virtual, en muchos casos en momentos de confinamiento o con limitaciones, unos y otros, a la movilidad. Al final llevamos en pandemia desde marzo y todos los países estamos entrando y saliendo de situaciones muy complejas que están afectando a la vida de las personas de una manera que todavía no tenemos muy clara, pero cuyos efectos ya se están notando, y que desde luego están afectando muchísimo a las escuelas, a los niños, a los más pequeños, pero también a los adolescentes y a los jóvenes.

En estas conversaciones estamos pensando el sentido de la escuela. Y esta situación excepcional que nos ha tocado vivir y que nadie había vivido desde hace unos cincuenta o sesenta años de una manera tan global, probablemente nos esté ayudando a pensar un poco mejor algunas cosas fundamentales de la escuela y, precisamente, su sentido. Y yo quería empezar esta conversación preguntándote, Amanda, cuál es tu percepción, tu análisis, cómo has vivido y estás viviendo estos meses, cómo crees que se están viviendo desde las escuelas y cómo pueden estar afectando al desarrollo de los niños, no solo el cognitivo, sino también, y muy importante, el emocional.

AC En primer lugar, decir que esta pandemia ha traído consigo una gran oportunidad. ¿Qué es una oportunidad? Un momento propicio. ¿Para qué? Para repensar la educación, para repensar lo que hemos estado haciendo hasta el momento y cómo queremos avanzar, qué queremos cambiar, qué queremos innovar. Es una gran oportunidad. Sin embargo, acá, en mi país, esta oportunidad no ha podido ser bien aprovechada porque las autoridades educacionales han puesto, a mi juicio, excesivo énfasis en el trabajo académico, instruccional, para evitar que los chicos pierdan el año y para lograr que se cumplan los objetivos de aprendizaje como si no hubiese ocurrido nada. Y eso, que fue un esfuerzo muy grande desde comienzos de marzo a mayo-junio, tuvo un impacto sin duda alguna en impedir que los docentes, los directivos, la comunidad que educa

podiese sentarse a repensar la educación. Se requiere tiempo, se requiere energía, se requiere estar con la mente despejada. Y los docentes no tienen la mente despejada en estos momentos, están abocados a salvar el año.

Yo diría, entonces, que este momento, que es único, es inédito, es un momento que todos soñábamos. A veces, Carlos, me preguntaban: «Pero ¿qué requeriría usted para poder hacer realmente cambios en la educación?». Y mi respuesta era que yo detendría la marcha de la escuela un año completo. Para comenzar a pensar, sentarnos a pensar, a discutir, a conversar. Y eso lo hemos tenido. Sin embargo, no se ha podido porque existe demasiado miedo a que los chicos paralicen sus mentes si no están en clase, lo cual es un craso error. Lo dijo incluso el Secretario General de las Naciones Unidas: «Detener la marcha del año académico va a tener un impacto enorme sobre generaciones de niños». Pero eso no es así. Cuando se dicen estas palabras tan alarmistas, muchas autoridades de educación se ven tentadas a exigir que se trabaje, se trabaje y se trabaje. Y la vía de trabajo es instruccional. Entonces, no queda tiempo para todo lo demás. Yo comenzaría enfatizando esto. Tenemos en la mano una oportunidad y la estamos perdiendo.

CM Comparto tu análisis al cien por cien. Creo que la escuela tiene demasiada presión: presión política, presión social y, muchas veces, incluso presión de las familias, que, quizá guiadas por malas percepciones de lo que significa o lo que debería ser la escuela, meten más presión en un sistema que hace que no tengamos tiempo, precisamente, para dedicarlo a otras actividades igualmente educativas e importantes en la vida de los niños, adolescentes y jóvenes. Lo que dices me parece que es un síntoma más de algo que lleva pasando desde hace años: no es nueva en Chile ni en prácticamente ningún país esta idea tan economicista de ver la escolaridad en términos solo de aprendizajes muy concretos que, si no se producen, van a tener consecuencias sobre las oportunidades de vida, laborales fundamentalmente, de los niños a posteriori. Esa mirada tan economicista yo creo que nos está cegando y apartando de lo que realmente es importante.

Y aquí quería pedirte otra reflexión. Porque, simultáneamente a esa realidad que hemos vivido en prácticamente todos los países, de unas autoridades que manejaban ese lenguaje de «no perder el curso», de seguir con los contenidos, seguir con las evaluaciones entendidas como calificaciones —todo ese lenguaje muy burocrático y administrativo—, también hemos recuperado, sobre todo desde los docentes y las escuelas, una idea importante de la escuela: la idea del cuidado. Es decir, la escuela no solo como un lugar de instrucción y de aprendizaje de una serie de habilidades, conocimientos o competencias, sino también y sobre todo como un entorno de afectos, de cuidado, de dedicación a los otros, de construcción del «nosotros» y del «yo». ¿Crees tú también que, efectivamente, ha salido ese aspecto no digo emocional, pero sí más de los afectos y del cuidado? ¿Crees que se ha visibilizado más con esta pandemia y que, de alguna manera, tenemos la oportunidad de recuperar esa faceta un poco oculta de lo que representa la escuela de aquí a unos próximos años?

AC Sin duda alguna. Yo he vivido de manera muy muy intensa una fuerza que ha surgido de los docentes, especialmente, en términos de la importancia de cuidar, de la importancia de proteger, de la importancia de un acompañamiento en el ámbito más del afecto.

Mucho más que en las familias: las familias están muy tensionadas, están muy preocupadas, esencialmente, de la economía familiar, del trabajo —hay muchas familias que han perdido el trabajo—. Pero los docentes que han podido conservar su trabajo han tenido el tiempo y la generosidad, precisamente, para preocuparse de este aspecto. Sin embargo, hay algo que los docentes piden y solicitan que no hemos cubierto adecuadamente: y es que, para que los docentes puedan cuidar, primero han de autocuidarse. Y la comunidad docente en nuestro país, y pienso que en otros países también, está muy dañada. Por décadas ha sufrido el impacto de tensiones enormes, multifactoriales, que la han llevado a enfermar y a enfrentar esta pandemia muy debilitada. Y eso ha continuado porque los docentes han sido solicitados más allá de sus fuerzas. Por ejemplo, nosotros acá, en Chile, tenemos una jornada escolar muy extensa que se llama JEC (Jornada Escolar Completa o Jornada Escolar Extendida). Y muchos colegios, sobre todo colegios privados, exigieron que los docentes y los alumnos continuaran en la jornada completa en enseñanza remota, en docencia remota. Lo cual es imposible. Nosotros —tú y yo, y otros que trabajamos a través de Zoom— sabemos lo agotador que es esto. Y los docentes han sido obligados a estar hasta las cuatro o las cinco de la tarde, desde las ocho de la mañana, haciendo clases. Volvemos a la importancia desmedida que se le da a los contenidos, a lo propiamente instruccional.

Entonces, el docente pide a gritos ayuda, autocuidado. Y estos autocuidados, el docente está dispuesto a dárselos a sí mismo, pero los autocuidados necesitan una red. Se llaman así, «autocuidados», pero, para poder hacerlos, necesito una red. Y no tienen esa red. En los últimos dos meses, en Chile, se ha comenzado a poner mucho énfasis en lo que se llama pomposamente y, a veces, de manera muy ambigua, el «aprendizaje socioemocional». Y se ha puesto mucho énfasis en que los docentes deben desarrollar habilidades socioemocionales para atender a las necesidades socioemocionales de sus alumnos. El dilema es que los docentes no pueden desarrollar habilidades socioemocionales, si están mal emocionalmente. Es muy difícil. Es muy difícil, si pensamos que más del 15 % de los docentes en Chile está afectado de *burnout*. El *burnout* es una enfermedad psiquiátrica, severa. Ese docente enfermo le hace mal a sus alumnos y él mismo se va dañando cada vez más. Por lo tanto, pretender que los docentes desarrollen habilidades socioemocionales en sus alumnos a través de ellos fortalecerlas requiere, primero, que nos preocupemos de ellos. Y eso es red. Redes de cuidado del docente para que él, a su vez, se pueda autocuidar. Eso es lo que falta en Chile. Y es algo que ha ido surgiendo muy potente, precisamente de este tiempo de reflexión provocado y facilitado por la pandemia.

CM Totalmente de acuerdo. Vivimos sociedades muy individualistas que habían desatendido mucho lo colectivo, las redes de cuidado mutuo, las redes de vecinos, de ayuda, de apoyo. Y durante la pandemia han vuelto a surgir cosas que estaban como dormidas, medio larvadas, un poco apagadas, y que hemos reconocido lo importantes que son. Lo importantes que son también algunas profesiones, muchas veces poco valoradas social y económicamente, para sostener la vida en común. Y los docentes, como dices tú, no solo en Chile, sino en todo el mundo, llevan años sufriendo muchísima presión, efectivamente, sobrecargados de tareas, de burocracia, de exigencias de niveles de aprendizaje de sus alumnos, con mucha medición, con mucha evaluación externa, muy observados, muy criticados, poco acompañados... Y tienes toda la razón, el problema del *burnout* del docente es global —en algunos países es dramático: los nuevos docentes

abandonan la profesión en cinco años porque no hay quien lo sostenga—. Y esto nos hace pensar también un poco en lo que estabas diciendo sobre la necesidad de redes de apoyo entre los docentes. No se soluciona nada de manera individual, sino que necesitamos tratar las cosas de forma colectiva.

Has introducido el término *socioemocional*, que a mí me genera ideas diversas o contrastadas. Por un lado, todos reconocemos el papel importantísimo de las emociones en el aprendizaje, reconocemos el papel, como estábamos diciendo, de los cuidados y el afecto como un pilar fundamental de la escuela y lo escolar. Pero, por otro lado, estos programas que han aparecido muy novedosos en los últimos años en todos los países de habilidades socioemocionales para los estudiantes y que, por tanto, también tienen que desarrollar los docentes, me generan una cierta inquietud. No sé hasta qué punto tienen sentido, no sé hasta qué punto es volver a insistir en habilidades individuales y no sé hasta qué punto es dejarse un poco llevar por esta idea de la economía de la felicidad de que la felicidad solo depende de uno. Claro que depende de uno, pero también depende de las condiciones de vida, del contexto en el que te mueves, de tu situación laboral... Me interesa mucho que nos ayudes a pensar un poco en todo este aspecto de lo socioemocional en la escuela, que es importantísimo, y en cómo habría que abordarlo para hacerlo bien y no caer en cosas un poco de placebo, cosas que no sean realmente científicas o que no estén soportadas por la evidencia.

AC Hace ya trece años publiqué un libro, que también se distribuyó en España: *Educación emocional, educar para la vida*. Y a partir de ese momento, empezó a surgir una preocupación por el tema de las emociones. Pero, tal y como tú dices, se ha ido desvirtuando. Se ha ido desvirtuando hasta el punto de que alguien propone que en el currículo debe haber una asignatura de Educación Emocional, como si esto fuera como la Historia o la Biología. Se ha ido desvirtuando muchísimo. Desde el modelo que yo desarrollo y trabajo en Chile, que es el modelo de las neurociencias aplicadas a la educación, me sorprende que, cada vez que asisto a webinars o conferencias sobre desarrollo y educación socioemocional, nadie mencione que los procesos por los cuales atraviesa el niño en la educación emocional están ligados a la edad. Entonces, muchas veces se dice: «autoconocimiento». Pero ¿a partir de qué edad? Muchas veces se lanza la idea como si esto fuera a partir del Párvulo. Falta la mirada ontogenética, falta la mirada de desarrollo y falta algo que es esencial, que es el conocimiento del cerebro infantil. Porque, cuando tú conoces el cerebro, conoces la mente del niño y puedes, indudablemente, intervenir allí. Yo cada vez soy más crítica. Todo esto me preocupa mucho porque veo que, nuevamente, hay una instrumentalización de un concepto que es muy serio. El mismo hecho de unir lo *socio* con lo *emocional*, cuando son dos ámbitos separados. Obviamente, funcionan juntos en la interacción, pero van separados. Uno debiera hablar de desarrollo social y de desarrollo emocional. Pero se juntan y, entonces, se confunden.

Por otra parte, vuelvo a insistir: a ese docente tan tensionado, tan agobiado, a quien las exigencias que se le hacen, muchas veces burocráticas absurdas, le hacen perder su identidad docente, su libertad —está bajo el imperio de la sujeción—, pedirle además y hacerlo responsable del desarrollo emocional y social de sus alumnos siento que es muy injusto. Creo que es algo que tenemos que hacerlo público, hacerlo presente, y comprometernos todos. Quiero ponerte un ejemplo. Yo viajo mucho, viajaba —ya no—

mucho a lo largo de Chile, trabajando con los docentes de escuela, conociendo el territorio y las características del lugar adonde iba. Y recuerdo haber ido a una escuela en la que el director me dijo: «Bueno, Doctora, nosotros somos muy afortunados porque aquí todos nuestros docentes están sanos, no hay nadie que tenga problemas de salud mental, así que yo creo que estamos haciendo las cosas bien». Y yo observaba y, de la planta docente, que debía de ser de unos 35 docentes, al menos 28 tenían obesidad o sobrepeso. Y yo me decía: «No es posible que en el siglo xxi este director no sepa que la obesidad —que va ligada a la diabetes 2, que va ligada a la dislipidemia— es una enfermedad mental, es una enfermedad laboral». Había asistentes de párvulos de unos 20-21 años que ya tenían sobrepeso franco o ya estaban en la obesidad. Eso es salud mental también. Por eso yo no hablo de salud mental. Hablo de salud integral. Porque, cuando el profesor se enferma, se compromete todo el organismo.

CM En ese sentido, hay un concepto que me interesa mucho, y que seguramente nos puedes ayudar a entender, que es esto de la inteligencia corpórea o corporal —no sé cómo traducirlo— que muchos pedagogos están empezando a trabajar y que es esta idea de que somos inteligentes porque tenemos cuerpo. Dicho de otra manera, nuestro cerebro, y tú sabes muchísimo más que yo sobre esto, está pensado para la acción. Es un poco lo mismo que tú estabas ahora dejando caer: la importancia del movimiento, del ejercicio físico, de entender que el cerebro, al fin y al cabo, está metido dentro de un cuerpo y que, por tanto, cuando pensamos, razonamos, explicamos, cuando somos inteligentes, lo somos porque tenemos este cuerpo que nos permite ver, que nos permite tocar, que nos permite sentir, oler, con el que nos movemos, con el que reaccionamos rápidamente si estamos peligro...

Hemos establecido muchas dicotomías falsas. La más básica en educación es cuando decidimos desarrollar lo racional, el cerebro, y dejar de lado los sentimientos —en realidad, ningún maestro, maestra, ha hecho esto nunca porque todos saben que se enseña con los sentimientos, con el amor—; separamos racionalidad de sentimientos y, según se iba avanzando en la educación media o superior, esa separación se iba haciendo más severa. Luego pensamos en separar el cerebro del cuerpo, como si fuera un órgano aislado, y a mí me parece que eso también es un error: separar cuerpo físico y mente sería también limitar nuestra capacidad de pensar. Y sin embargo, esas asignaturas de Educación Física apenas tienen tiempo para desarrollarse en la escuela porque consideramos que lo importante es lo abstracto, lo racional. ¿Hasta qué punto crees tú que eso es importante y cómo afecta a lo que pasa en las escuelas?

AC Tienes toda la razón. Durante parte importante de la segunda mitad del siglo xx, se discutió mucho el tema de la dicotomía mente-cuerpo, *body-mind*, y se intentó demostrar que había una íntima relación entre cuerpo y mente. Esto dio origen a una rama de la Medicina, que es la Medicina Psicosomática, pero ahí se quedó. En cambio, en este siglo hemos avanzado mucho más en dilucidar la tremenda capacidad que tiene el cuerpo de, por ejemplo, expresar: cómo nosotros expresamos nuestra interioridad a través del cuerpo. La tremenda capacidad comunicativa que tiene el cuerpo y la tremenda capacidad que tiene de sanarnos integralmente como en el caso, por ejemplo, de las artes marciales orientales o el mismo yoga, que son disciplinas dirigidas al cuerpo, pero que, en el fondo, van dirigidas a sanar nuestra mente, a permitir que nuestra mente se pueda alinear con el alma. En estos veinte años hemos avanzado mucho en el

conocimiento del cuerpo y en el tremendo papel que desempeña en nuestra integralidad. Somos un organismo muy complejo e integral, en el que todo está fusionado. Y allí el cuerpo tiene un gran papel. No es solo la medicina psicosomática, no es solo que el cuerpo hable cuando estamos enfermos, es mucho más.

CM Tú eres doctora, eres neurocientífica. Por otro lado, y como dato biográfico, sé que te educaste con tus tías, que eran maestras y estaban dentro del sistema Waldorf —un sistema muy especial de educación, con mucha libertad y mucho espacio para la expresión de los niños—, y que eso marcó tu manera de pensar. Y comento todo esto porque tú llevas muchos años metida en el mundo de la educación, en cómo, desde la ciencia del cerebro y con todas las precauciones necesarias, podemos empezar a entender cómo aprendemos, qué oportunidades tenemos o qué podemos hacer para tener una vida cognitiva, pero también sentimental, más equilibrada en las escuelas. Y llevas muchos años con maestros y maestras, visitando escuelas. Sé que es imposible resumir treinta años de vida, pero si yo te pidiera que nos dieras algunas claves de lo que sí sabemos que pasa y que deberíamos tener en cuenta para trabajar bien en el aula según las distintas etapas, ¿qué nos podrías decir?

AC En primer lugar, aclarar que acá, en Chile, los docentes de escuela se formaban en Escuelas Normales —así se llamaban— hasta 1974, año en que se cerraron esas escuelas, se abrieron las universidades y la docencia de escuela se profesionalizó. Y allí empezó la tragedia. Porque se da una paradoja: a mayor profesionalización, mayor desprofesionalización, mayor debilitamiento de la identidad docente. En cambio, cuando los docentes se formaban en las Escuelas Normales, que no eran profesionales de la educación, eran verdaderos profesionales de la educación, con una identidad docente increíble. Recuerdo un libro, aunque no recuerdo quién lo escribió, titulado *Todo lo que sé, lo aprendí en el jardín de infantes*. Yo diría: todo lo que sé hoy día lo aprendí en los primeros diez años de mi vida, compartiendo y conviviendo día a día con esas maravillosas profesoras normalistas que fueron mis tías. En realidad, no eran profesoras Waldorf, pero tenían una formación muy waldorfiana, porque las Escuelas Normales en Chile estaban en manos de docentes, especialmente, alemanes y austríacos que tenían toda esta impronta más waldorfiana. Era una educación maravillosa. Ahí yo me enamoré de la educación. Y luego, cuando entré a estudiar Medicina, me enamoré del cerebro. Y entonces, con dos amores, o eliges uno o tratas de mantenerlos a los dos. Yo traté de mantener a los dos y resultó muy bien. Mantuve mi amor apasionado por la educación y mi amor apasionado por el cerebro del niño.

Ligo esto con tu segunda pregunta. El cerebro del niño es maravilloso, es prodigioso, pero es muy frágil. ¿Y cuál es el momento en que debemos cuidarlo más para que todo este prodigio se pueda expresar después? En los primeros diez años de la vida. Esos primeros diez años de la vida son fundacionales. ¿Qué es lo que yo trato de transmitirles siempre a los docentes? Que no existe lo cognitivo separado de lo emocional, que la cognición y la emoción van siempre juntas. Aquel niño que está aprendiendo a leer partitura musical está en un proceso netamente cognitivo; sin embargo, si él toca una melodía tratando de leer la partitura y esa melodía lo toca a él emotivamente, va a poder leer la partitura mucho mejor. No hay procesos separados: no está lo cognitivo y lo emocional. Y en los primeros cinco años de la vida, el 90 % de nuestras acciones educativas deben entrar por lo emocional para activar lo cognitivo. En los próximos cinco

años a lo mejor va a ser el 70 %, porque va a haber ya un impulso de búsqueda cognitiva emocional en el niño, que es más autónomo en su búsqueda, sobre todo cuando ya ha aprendido a leer y se enamora de los libros.

Pero no hay separación. El error de la educación, al menos en mi país y sé que en otros ha ocurrido igual, ha sido creer que lo cognitivo acá y lo emocional allá. En Chile hubo incluso épocas en que la emocionalidad no se permitía porque perturbaba y se le decía al docente que dejara atrás las emociones porque lo iban a confundir. Hoy día tenemos que admitir que las emociones son la brújula en la vida y que las emociones guían las cogniciones, no al revés. Y vuelvo a decir, de manera muy gruesa, todo el prodigioso desarrollo cognitivo del párvulo, que es increíble, va atado indisolublemente a la emoción. Esto se mantiene indudablemente más hacia adelante, pero en el párvulo es muy prístino, es muy fácil verlo. Y por supuesto, habría que actuar sobre este aprendizaje.

CM Tú has escrito e investigado mucho también sobre la adolescencia. La adolescencia, que empieza con más o menos once, doce, trece años, que es un periodo complejísimo y que también requiere de los docentes —y evidentemente de las familias— una manera especial de estar. Dentro de la dificultad que supone la diversidad de los chicos, si yo te pidiera alguna pauta, algún consejo para los docentes que están en el aula con esos adolescentes, ¿qué les dirías? En esa gestión de aula a veces tan difícil, ¿cuáles serían, para ti, algunas claves importantes?

AC La adolescencia comienza a los diez años, cuando el niño deja de ser niño —a pesar de que sigue viéndose como niño— porque ya comienzan los primeros procesos hormonales, lo que se llama la adrenarquia, que se prolonga generalmente por una década, aunque en algunos se puede prolongar un poco más. La adolescencia está muy lejos de la adultez. La adultez comienza alrededor de los 32-33 años. Hasta esa edad se es joven, la juventud está intercalada entre la adolescencia y la adultez. Esto es muy importante saberlo, porque muchos docentes de Enseñanza Secundaria estiman que sus alumnos ya deben pensar y actuar como adultos, y muchas veces se lo dicen: «Usted es un adulto, sea sensato». Y no. Está a años luz. Tendría que doblar la edad que tiene para poder recién decirle que es adulto.

La adolescencia es un periodo de enorme fragilidad. Los adolescentes están muy asustados porque perciben que no tienen escapatoria, tienen que prepararse para enfrentar la vida independiente, la vida de las decisiones, la vida en la que la sociedad no perdona las equivocaciones... Están muy asustados y están muy fragilizados. ¿Por qué? Porque el cerebro se está transformando a una velocidad increíble también. Tan veloz y tan prodigiosa como la del cerebro que se transforma entre los cero y los cinco años de edad. El cerebro adolescente está en un proceso constante de transformación y, cada vez que el cerebro entra en un proceso de transformación interna, se fragiliza. ¿Qué es lo que yo les digo a los docentes de Secundaria cuando conversamos? Que tienen que estar muy cerca de ellos. La clave es el amor respetuoso. El amor respetuoso es el amor que no impone, el amor que ni califica ni descalifica, el amor que no ofende, que no aparta, sino que incluye. Desde ese amor respetuoso el adolescente se consolida, pierde el miedo. Y es muy asombroso: el adolescente pierde el miedo cuando percibe que puede llegar a ser un adulto como ese adulto que lo acoge, que lo escucha y que lo

respetar. Ahí pierde el miedo. Porque mucho de su miedo es que no quiere transformarse en un adulto como los adultos que ve a su alrededor, partiendo por sus padres. Porque buenos padres son muy pocos, Carlos, lamentablemente. Se cometen grandes errores en la parentalidad. Y estos errores muchas veces se profundizan cuando el chico, la chica, llega a ser adolescente. Entonces, acoger al adolescente, escucharlo, respetarlo, encontrar ese equilibrio tan frágil y complejo entre la autonomía y el límite —no el control, el límite—, eso ayuda muchísimo al adolescente. A mí, la adolescencia me fascina, me encanta, encuentro que es una edad maravillosa, pero están tan solos, tan extraordinariamente solos... Yo hice clínica durante un tiempo largo y a los chicos de dieciséis-dieciséis años yo les decía:

—Superaste todas tus pequeñas grandes dificultades, eres una gran persona, así que no nos veamos de aquí a un año y me vienes a contar cómo te está yendo.

—No. Déjame venir por lo menos una vez cada dos meses porque yo necesito conversar contigo.

—Pero tienes a tus papás.

—No, solo te tengo a ti.

Es la frase más dramática que me ha tocado escuchar. «Solo te tengo a ti», cuando están rodeados de adultos. Es muy sobrecogedor.

CM Una de las cosas que hemos visto en esta pandemia, cuando nos hemos tenido que encerrar en casa y dejar de ir a la escuela, al instituto, es esa otra labor tan importante, como decíamos al principio, que tiene la escuela como un lugar también de cuidado, de protección, de afectos, de docentes y profesionales que escuchan a esos niños que, por las razones que sean, no tienen esa atención en sus casas o que viven en contextos de violencia o de muchísima desigualdad. Hemos visto ese papel tan importante de regulador que juega la escuela. Como dijiste antes, nos tuvimos que encerrar en casa y quisimos darle continuidad, como si no pasase nada, a la instrucción, y recurrimos muchísimo a las tecnologías digitales. Que afortunadamente teníamos, pero que, tal y como hemos terminado de darnos cuenta, no son sustitutivas de la escuela, no son lo mismo, sobre todo a esas edades, que ir y estar en la escuela.

Siguiendo un poco con esto de las tecnologías digitales —que, insisto, afortunadamente teníamos para dar cierta continuidad—, también acarrearán una serie de limitaciones y de alertas que hemos de tener bien encendidas. En los niños pequeños, desde luego, pero también en el manejo que hacemos con los adolescentes y con los adultos. Desde tu mirada clínica, más de médico, y las investigaciones que sé que has hecho, ¿cómo hemos de manejar esas pantallas?

AC Antes de responder, Carlos, quisiera hacer un pequeño comentario volviendo a esa afirmación alarmista del Secretario General de Naciones Unidas de que los niños habían quedado paralizados, vacíos, sin escuela, y de que esto iba a tener un impacto generacional tremendo. En las escuelas en Chile hay algo que no se enseña: la solidaridad. ¿Por qué? Porque se trabaja desde el modelo individualista. Lo vemos, por ejemplo, en las notas, en las calificaciones: «¿Qué nota te sacaste? Porque yo quiero que saques menos nota que yo, para ser el mejor». Fomentamos el individualismo y no

sembramos solidaridad. ¿Qué ha pasado con esta pandemia? Que los niños y los adolescentes nos han dado una lección de solidaridad, porque han estado dispuestos a permanecer encerrados para no contagiar a los frágiles, que somos los de la tercera edad o los enfermos. Ellos saben, están totalmente conscientes de que el COVID en ellos, con alta probabilidad, va a ser un resfrío, pero han estado dispuestos a encerrarse para cuidarnos. Y eso es un gesto de solidaridad maravilloso. Y eso lo han aprendido en la pandemia. Entonces, yo le diría al Secretario General: «Está usted equivocado. Los chicos han aprendido muchísimo en esta pandemia. Y esto lo vamos a ver el otro año. El otro año van a llegar transformados».

Volviendo a tu pregunta. Los dispositivos digitales y la tecnología fabulosa que hay detrás no son ni buenos ni malos. Lo negativo o lo positivo está, en primer lugar, en el uso que nosotros les damos y, segundo, muy importante, en las mentes que están detrás de la programación. Las mentes son las que hacen daño. No hace daño internet, hace daño aquel pedófilo que se oculta en el anonimato y que utiliza internet para poder llegar a los niños e inducir a las niñas preadolescentes para hacer *sexting*, por ejemplo. Son las mentes. Las hay que son verdaderamente atroces. Y eligen a los niños, algo que no siempre se entiende, porque, cuando se hace daño a los niños, se perpetúa esa mente cruel, esa mente malvada. Cuando hay una mente perversa que llega a un niño y lo transforma, ese niño va a ser un adulto malo, un adulto cruel también, un adulto perverso. Va a ser quizás un pedófilo u otra maldad similar.

Yo acá, en Chile, tengo fama de ser enemiga de los dispositivos digitales, y no. Es el uso que les damos. Pero soy bien fundamentalista, Carlos. Por ejemplo, yo insisto en que, antes de los cinco años de edad, los niños no deben tener ningún contacto con ninguna pantalla pequeña, llámese tablet, iPad, llámese celular. Ningún contacto. Después de los cinco, de los cinco a los diez, deben tener un contacto muy ocasional, pero no deben poseer un celular. Y si poseen una tablet, el uso debe ser muy controlado —si es que uno puede controlar internet, yo estoy ya convencida de que internet es incontrolable—. Y cuando tú enseñas a los niños a hacer un buen uso, un uso sensato de los dispositivos digitales antes de los diez años, siguen siendo sensatos después de los diez. Recuerdo un chico cuya hermanita tenía doce años y preguntó a los padres si le iban a regalar el iPhone que había pedido, y el hermano, que tiene diecisiete, me llamó y me dijo: «Amanda, por favor, dile a mis padres que es un peligro. Ellos no deben regalar a mi hermanita todavía un celular con conexión a internet porque es un peligro muy grande. Por favor, díselo». Este niño tenía una formación sensata, como digo yo, en autocuidados en el tema de lo digital. No es lo digital lo peligroso, es quién está detrás y la ignorancia enorme de los padres a la hora de facilitarles estos dispositivos a los niños. Que en el fondo es por ignorancia y por comodidad.

CM Desde luego. Vamos a ir terminando, se nos ha ido el tiempo muy rápido. Y quería retomar la reflexión inicial sobre el sentido de la escuela. Yo creo que una de las cosas que hemos visto claras en estos meses de pandemia es lo importante que son las escuelas en nuestras vidas. La escuela como ese dispositivo del que nos dotamos las sociedades para conformar ciudadanía, para cuidarnos, para protegernos, para configurar lo individual pero también lo colectivo. Y quería lanzarte la pregunta tal cual: para ti, después de tantos años dedicada a mezclar estos dos amores que tú decías, ¿por qué son importantes las escuelas? Si tuvieras que describir en una frase cuál es el sentido

de la escuela hoy, en 2020, y qué es lo que no debemos en ningún caso dejar de hacer u olvidar, ¿qué dirías?

AC Brevemente, yo diría que el niño es el resultado espléndido de un trabajo evolutivo igualmente espléndido, extraordinario. Eso significa que el niño nace con un potencial extraordinario. Pero para poder desplegarlo, para poder sacarlo de sí, actualizarlo a lo largo de su crecimiento, requiere acompañantes. La sociedad debe acompañarlo. Y la escuela es uno de los acompañantes. Hemos inventado la escuela para acompañar al niño en el desplegar todo su potencial. Y eso es lo que ha olvidado la escuela. Esa es la función. Estoy pensando en una frase muy linda que me hace mucho sentido y que dice: «Para llegar a ser un ser humano, el ser humano debe trabajar mucho». El niño nace como un ser humano completo, con un potencial enorme, pero debe trabajar mucho para poder llegar a desplegar todo ese potencial. Y en ese sentido necesita acompañantes.

La escuela es un acompañante, la familia es un acompañante, la sociedad entera. El dilema está, por lo tanto, no en el niño, sino que está en los acompañantes. Hemos llegado al siglo xxi llenos de inhabilidades. Se escribe tanto y estamos inmersos en la información. Sin embargo, los acompañantes siguen siendo inhábiles, no saben acompañar y deforman al niño o impiden que exprese todo ese potencial. Judith Lewis, una gran neurobióloga de Estados Unidos, dijo un día una frase que yo sentí que se le había escapado, porque era una mala frase, era un comentario equivocado. Hablando de todas las transformaciones del cerebro, dijo: «A los quince años, los niños ya han elegido las sinapsis que quieren tener para la vida». Y yo me dije: «¡Judith! ¡No! ¡No es así! A los quince años, los adultos hemos elegido por los niños las sinapsis que ellos van a tener para el resto de sus vidas». Nosotros forjamos a los niños. La escuela es un forjador de mentes y corazones infantiles. Y ahí es donde comete los errores, porque no sabe acompañar. Por eso yo digo que mi próximo libro tendría que llamarse, simplemente, *Acompañantes*. Y escribir sobre cómo debemos acompañar a los niños. Allí está la clave. Y allí tenemos que hacer, Carlos, una transformación profunda, radical. En todos los acompañantes, las familias y la escuela.

CM Ese era el sentido etimológico de la palabra *pedagogo*: «el que va detrás acompañando al niño». Muchas gracias, Amanda. Ha sido un placer poder conversar contigo y espero que podamos vernos en otras circunstancias, no solo virtualmente. Dejo que te despidas y te agradezco, de nuevo, tu tiempo y tu generosidad.

AC Muchas gracias. El próximo año sale un libro nuevo que se llama *La rebelión de la mente. El cerebro, los primeros diez años de la vida*, para poder ver lo prodigioso que es el cerebro. Si tengo la oportunidad de estar en España, va a ser muy grato poder hablar de la rebelión de la mente. Ahí nos podremos ver —¡esto es casi una autoinvitación!—.

CM Perfecto. Pues allí nos veremos. Un abrazo muy fuerte.