

## En clave de educación

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

#### Conversación de Carlos Magro con Rocío Rueda

**CM** Bienvenidas y bienvenidos a una nueva conversación «En clave de educación» de la Fundación Santillana, este proyecto en el que estamos conversando con distintas voces iberoamericanas sobre el sentido de la escuela, los fines de la escolaridad, qué significa ir y estar en la escuela hoy, y por qué hacemos desde las sociedades este gran esfuerzo por escolarizar a nuestros niños y a nuestros jóvenes. Unas conversaciones en las que tratamos de aclarar estos puntos y, también, de explorar cuáles deben ser los conocimientos, los saberes, que debemos promover en las escuelas. Hoy tenemos nuevamente a una invitada de lujo, Rocío Rueda, que, aunque oriunda de Colombia, nos acompaña desde Alemania.

Hola, Rocío, buenos días, muchísimas gracias por aceptar nuestra invitación y bienvenida a este ratito de conversación tranquila.

**RR** Muy buenos días también para ti, Carlos, y muchísimas gracias a ustedes por la invitación.

**CM** Es un gusto tenerte, por tu trayectoria y por tu mirada a la sociedad en la que estamos viviendo. Yo creo que nos vas a ayudar mucho en esta exploración que estamos haciendo del sentido de la escuela y de los sistemas públicos de educación en todo el mundo, pero especialmente en Iberoamérica. Unas sociedades, las nuestras —tanto la de Colombia, tu país de origen, como la mía, aquí en España—, muy marcadas por ciertas características. Entre otras, por ejemplo, una desigualdad creciente y una segregación en los sistemas educativos que comprometen, de alguna manera, el futuro de muchas personas y, también, el futuro de nuestras sociedades. Por lo que esta conversación sobre por qué y qué debemos hacer en las escuelas creo que cobra un sentido más urgente que nunca.

Lo primero que querría es que nos ayudaras a pensar en un término que llevamos años escuchando, que sé que tú has problematizado y explorado, y que es el de *sociedad de la información y el conocimiento*. Llevamos al menos treinta, cuarenta años en los que los discursos globales, sobre todo, pero también los educativos arrancan siempre hablando de una sociedad de la información y el conocimiento para la que tenemos que formarnos. Y esto es lo primero de lo que me gustaría conversar contigo: ¿qué es esta sociedad del conocimiento y de la información, y hasta qué punto este concepto nos ayuda a pensar bien las cosas o, al contrario, nos está ocultando las fallas que tienen nuestras sociedades y nuestros sistemas educativos?

**RR** El principal problema que yo tengo con esa noción de sociedad de la información y el conocimiento es el singular que, además, tiene. Por eso, varios académicos e intelectuales en América Latina —por ejemplo, el trabajo de Jesús Martín-Barbero, que tal vez conoces— hablamos más de un plural de sociedades de la información y el conocimiento, un poco para romper con esa idea de que existe una sociedad con una

información y un conocimiento. ¿Quién define que es un solo un conocimiento o qué tipo de información? Y pienso que el problema que tiene esa noción es que también ha estado siempre muy asociada, justamente, al despliegue de las tecnologías de la información y la comunicación. Esa aleación de tecnologías de la información y la comunicación, y la noción de sociedad de la información y el conocimiento ha hecho configurar un marco en el cual las tecnologías sirven a cierto tipo de informaciones o a cierto tipo de conocimientos, mientras que siguen permaneciendo o quedando por fuera saberes que la escuela tradicional no ha reconocido. Eso, por una parte. Por otra parte, la discusión está en que se deja el concepto desvinculado de una reflexión desde la economía política. Es decir, la noción surge al lado de todo un desarrollo de una infraestructura tecnocotecnológica a nivel global que es la infraestructura de un nuevo capitalismo que denominamos «capitalismo cognitivo», «capitalismo informacional», «capitalismo tardío»... Hay diferentes corrientes, pero lo que se reconoce ahí es que la información se convierte en el medio central de producción de este tipo de sociedades.

Pero, de nuevo: ¿qué tipo de información? ¿Cuáles son los dispositivos a través de los cuales esta información fluye? ¿De qué tipo de conocimientos estamos hablando? ¿Cuáles se privilegian y cuáles se excluyen? Estas siguen siendo preguntas muy fuertes. Y si yo me paro en el contexto latinoamericano, aparecen discusiones de larga data, aparecen discusiones que vienen desde la reflexión, por ejemplo, de los estudios postcoloniales y coloniales. Desde hace mucho tiempo tenemos saberes que han sido desconocidos. Boaventura de Sousa habla del «epistemicidio» en América Latina, esa falta de reconocimiento cultural de estas otras formas de conocer que existen en nuestros pueblos.

**CM** Sí, efectivamente, toda esta idea de Boaventura del epistemicidio o las epistemologías del sur, entendidas, no geográficamente, sino como todos aquellos saberes ignorados, minoritarios, en la frontera, que nunca han sido tenidos en cuenta. No solo los saberes, sino también las poblaciones, los colectivos que no están dentro de ese núcleo central, de esa sociedad —en singular— de la información y del conocimiento, y que parece que quedan siempre fuera de la escuela. Esto se hace más evidente en algunas zonas geográficas del mundo que en otras, porque socialmente hay una diversidad que debería ser reconocida e integrada en la escuela. Es un poco esa «sociología de las ausencias» que dice Boaventura y que es tan interesante.

Más adelante retomaré el tema del sentido de la escuela, porque me gustaría tener una definición tuya al respecto, pero aquí hemos entrado de lleno en un tema central en el que quisiera ahondar y que es el tema de qué saberes —utilizo a propósito el término *saberes* y no *conocimientos* o *contenidos*— deberíamos promover en las escuelas, de si esos saberes son iguales para todos y de cómo podemos confrontar esa dualidad que hay entre la necesidad de unos saberes comunes —esta idea de Hannah Arendt de preservar el mundo común, en el sentido de una humanidad y unas tradiciones comunes— y, al mismo tiempo, la necesidad de introducir también los saberes locales, indígenas, femeninos... Es decir, otras maneras de acercarse al conocimiento. Desde tu punto de vista, ¿cómo hacemos eso, si es que se puede hacer, o cómo se está haciendo en las escuelas de tu país y de otras partes del mundo?

**RR** Sí, yo pienso que ese es un asunto que no es fácil. Por supuesto que en nuestros países tenemos las líneas directivas que están definidas por la política educativa. Los maestros están siempre bajo la presión de que hay que seguir el currículo, los planes y tal. Entonces, por una parte está esa presión que exige terminar un programa y terminar los currículos. Por otro lado, ya hay algunas experiencias —por ejemplo, en Colombia, lo que ha sido el movimiento de la educación propia, de la educación intercultural— que están intentando recuperar las lenguas indígenas, recuperar saberes y tradiciones indígenas, y vincularlos a la escuela.

El asunto es que yo veo problemático también algunas propuestas. Por ejemplo, en una primera fase de lo que fue la educación intercultural se pensó en cómo darles la autonomía a los pueblos indígenas para que ellos aprendan la lengua, para que sigan aprendiendo su cultura y, más o menos, que no se pierda. Pero no llega a las escuelas de las ciudades. En las escuelas de las ciudades seguimos teniendo como segunda lengua el inglés o el francés, pero desconocemos nuestras lenguas indígenas. Algunas universidades —la Universidad Nacional, la Universidad de Antioquia, por ejemplo— ya están intentando ofrecer, cuando los estudiantes se presentan y deben mostrar una segunda lengua, que también se les acepte que pueden hablar la lengua nasa, por ejemplo, que es una lengua de los indígenas nuestros del Cauca. Pero es un proceso muy lento porque, además, por un lado, está la tensión de que necesitamos formar sujetos que sean ciudadanos del mundo y que, por lo tanto, sean capaces de hablar con el mundo a nivel global, pero, por otro lado, tenemos el reto de hacer este reconocimiento de esos saberes que han quedado por fuera.

Yo pienso que no se trata de dejar esos saberes solo para esas comunidades o para esos pueblos originarios de manera que no se pierdan. Creo que ha sido un primer paso. Entre paréntesis y para que te hagas una idea, en Colombia solo a partir de 1991 asumimos que nuestros indígenas eran ciudadanos colombianos. Es vergonzoso. Antes no eran ciudadanos. A partir de la nueva Constitución de 1991 asumimos que son nuevos ciudadanos y, desde ahí y gracias a toda la lucha del movimiento indígena, lograron que se les reconozcan derechos, tener la posibilidad de ejercer sus propias formas organizativas, mantener su cultura... Pero su entrada al sistema educativo formal ha sido muy lenta. Muy lenta. Como te decía, hay algunas propuestas. Conozco, por ejemplo, el trabajo de la Universidad de Antioquia: hay seminarios transversales donde los estudiantes pueden tomar clases y estos seminarios los hacen lo que nosotros llamamos los mamos o los taitas, que son sabedores o chamanes indígenas. Los dictan también mujeres sabedoras: por ejemplo, las tejedoras, que han hecho un trabajo tan bello sobre la violencia, tejiendo la violencia y la memoria del país. Es una posibilidad de tomar una asignatura transversal, pero que es casi como una electiva.

Son pasos que estamos dando. Antes era impensable tener maestros sabedores indígenas en la institución universitaria porque no tienen los títulos. Hay otra experiencia muy bella de mi colega Juliana Flores, en la Universidad Javeriana de Bogotá: en el doctorado en Ciencias Sociales tuvieron un semestre en el que invitaron a sabedores indígenas y también a gente de las comunidades afrocolombianas para que fueran los maestros. Fue tremendamente interesante porque los mismos estudiantes se preguntaban si esos eran seminarios realmente obligatorios o si los podían tomar como si fueran electivas. Fue un proceso muy fuerte de discusión con nuestras propias ideas

sobre quién es mi maestro —¿quién es un profesor de doctorado? Alguien que tiene el título. Y si lo tiene de afuera, muchísimo mejor—. Fue muy interesante ese trabajo. Y ese trabajo tiene resonancias con lo que hace Jorge Carvalho en Brasil, donde tienen todo un programa a nivel nacional, en el que diferentes universidades trabajan en una red de sabedores. Tienen un trabajo bellísimo donde los estudiantes pueden hacer pasantías en diferentes universidades y con diferentes personas o colectivos o movimientos sociales que también están muy vinculados a la universidad. Son pasos mucho más fuertes. Lo que yo veo que está pasando en algunas universidades en Colombia son unos primeros pasos, pero todavía no tienen ese despliegue tan fuerte a nivel nacional, como esta experiencia de Jorge Carvalho en Brasil.

Creo que ahí tenemos un reto doble. Por una parte, están estos saberes que, por supuesto, estamos en deuda de reconocer, pero, por otra parte, eso no significa —y este es mi posicionamiento frente a algunas discusiones de coloniales— que desechemos la cultura universal que hemos construido. Esto significa, para mí, que no solamente es importante reconocer esos saberes. Creo que tenemos que pensar justamente en esa idea de ciudadanos del mundo. Y nuestros indígenas ya lo han demostrado. Yo hice una investigación en 2010-2013 y el currículo que tienen en la escuela los indígenas nasa es, Carlos, un currículo precioso: los estudiantes aprenden nasa, aprenden español y aprenden inglés; tienen un portal web donde suben vídeos en YouTube; hacen todo lo que se llama producción de medios alternativos y tienen prensa, tienen corresponsales en Alemania, Francia y Canadá que los ayudan a hacer traducciones; y están conectados con movimientos indígenas en diferentes lugares del mundo. Mientras que, en esa época, nuestro currículo en Informática era más o menos lo que nos dice Microsoft que tenemos que enseñar en las instituciones escolares, es decir, las herramientas Office. Para mí, de verdad, es un contraste muy fuerte, porque creo que también podríamos aprender de lo que ellos están haciendo con su comunidad indígena.

**CM** Esto último me recordaba un poco al último libro de Bruno Latour, en el que dice que necesitamos globalización, pero una globalización «más». No una globalización que nos restrinja a una sola manera de pensar lo común, lo global, sino una globalización que sea capaz de incorporar también, dentro de la idea de ciudadanos del mundo, lo particular, lo local, lo diferente.

Hay otro concepto que también impregna toda esta discusión, que es el de justicia curricular. Parece que nuestros currículums, en general, solo responden a un modelo de ciudadano, de persona, de conocimiento, y que excluyen. Pero no solo excluyen. Y ahora quiero que te pongas desde donde estás, en un país europeo, en el centro de Europa. Ahí también se da el hecho, igual que ocurre en España, de que tenemos poblaciones con saberes marginados que no se incorporan en la escuela y que, por tanto, a esas personas les cuesta mucho dar sentido a lo escolar y a las maneras de hacer de lo escolar. Pero no solamente ocurre eso —en una menor dimensión que en Brasil, Colombia o Ecuador—, sino que, además, los jóvenes tampoco encuentran sentido a mucho de lo que queremos ofertarles en las escuelas porque ni las maneras de acercarse al conocimiento ni las maneras de producirlo ni de relacionarse con él ni de relacionarse entre ellos —y aquí estoy apelando a tu conocimiento sobre el impacto de las tecnologías en las subjetividades, en la formación de las personas— responden a estas nuevas subjetividades, a estas nuevas formas de relación o de interacción de muchos

jóvenes. Ahí también tenemos, de alguna manera, un sinsentido. Y lo que quería preguntarte es, desde Alemania, desde ese centro de Europa en el que estás viviendo en estos momentos, ¿qué problemas identificas tú que están afectando al sentido de la escuela o que están haciendo que la escuela tenga poco sentido para muchos jóvenes, porque parece que deja de lado temas que son de interés y centrales en su propia formación como personas?

**RR** La verdad es que, para mí, ha sido un poco sorprendente mi experiencia aquí, en Alemania, en el sentido de que yo tenía la expectativa de encontrar como mucha más apertura. No me imaginé encontrar una Alemania tan tradicional en la educación (estoy hablando de Tübingen, la ciudad en la que estoy; no sé si, por ejemplo, en Berlín será diferente). En la Universidad de Tübingen y en algunas universidades que aquí conozco, en el sur, las facultades de educación son muy tradicionales en términos de planes de estudios y temáticas. Hay muy poco reconocimiento a la tradición, por ejemplo, latinoamericana: se conoce a Freire, pero se trabaja muy rapidito (ahora, por el aniversario de su muerte, en el año entrante se van a hacer algunas cosas; de hecho, es interesante, porque lo estamos moviendo desde ONG que están empezando a establecer el diálogo con las universidades).

Pero, en general y efectivamente, yo siento en muchos jóvenes de aquí también —por lo menos los que he tenido como estudiantes— un poco esa desilusión, en el sentido de que la universidad no les ofrece un espacio para encontrar sentido a proyectos de vida. Hay una excesiva fuerza de todo ese discurso que tiene que ver con la producción, con ser productivo, eficiente, eficaz, con la profesionalización del docente, en el sentido capitalista más duro (producir y publicar para que te reconozcan títulos, para estar en los rankings y que la universidad se mantenga en el ranking como la mejor universidad de excelencia), y con todo lo que eso significa. Estamos tan volcados en figurar en esos rankings de excelencia y de calidad educativa que cada vez estamos más lejos de nuestros estudiantes, sean europeos o no. Aquí llegan muchos estudiantes de diferentes lados del mundo, jóvenes de todo el planeta que llegan aquí con becas para estudiar y que realmente se encajan en este modelito de la producción. Pero toda esa experiencia vital, lo que traen de sus lugares de origen, eso se queda por fuera.

Me preguntabas al inicio respecto a las tecnologías. Eso, ni hablar. Cuando aquí cayó la pandemia, fue el acabose en la universidad. Porque, aquí, el trabajo con tecnologías en la universidad es mínimo. Es increíble cómo estaban las instituciones escolares en Alemania: algunas con aulas de informática, pero en escuelas de Primaria, nada. Lo que nosotros veníamos haciendo, por ejemplo, en Colombia desde el 2000 —tú sabes que en América Latina hemos tenido montones de planes, como el Plan Ceibal o «Computadores para educar»—, aquí no ha existido. No ha existido esa política porque se supone que los chicos en sus casas tienen las condiciones. Pero es que tampoco ha entrado la reflexión y la formación en medios y tecnologías en la escuela. Estamos aquí con maestros que no tienen ni idea de cómo usarlos ni para qué. De hecho, la solución que se dio al inicio de la pandemia fue que los profesores hicieran las clases y las grabaran. Tal cual. Porque los maestros se sentían totalmente sobrepasados por la pregunta de: «¿Y ahora, yo qué hago para hacer una clase?». Máximo, quizás, una presentación en PowerPoint, pero no más.

Eso fue, digamos, un golpe muy fuerte. Porque, de hecho, cuando yo hablo con colegas en América Latina o en Colombia, la representación que tenemos es que Alemania no tiene ningún problema y que, por supuesto, tiene las últimas tecnologías. Pero no. El sistema educativo formal está muy lejos de esto. Claro, hay centros de investigación y en esos centros tienen las últimas tecnologías. Pero en la universidad, en la escuela Primaria, la escuela Secundaria, no encuentras ni siquiera la tradición en Educación de Medios que tienen México y Argentina, por ejemplo.

**CM** Efectivamente. Y Colombia, también. En Colombia tenéis experiencias a nivel nacional como la de «Computadores para educar» o la de TIT@, en Cali, ¿no?

**RR** Sí, el proyecto TIT@ tan bello de la Universidad del Valle. En Colombia tuvimos directamente lo que se conoce como «Informática educativa», pero no tuvimos la propuesta anterior de Educación en Medios que sí tuvieron, por ejemplo, México y Argentina. Ellos tuvieron una tradición muy bella de Educación en Medios: de la radio de la televisión... Pero nosotros saltamos directamente al tema de la Informática Educativa, al tema de las TIC. Por ahí venimos haciendo un montón de cosas desde hace años, pero me parece que sí es un vacío muy fuerte porque, de nuevo, es solo una sociedad de la información y el conocimiento —solo las tecnologías digitales—, pero nosotros somos ese sincretismo cultural también en los medios. El movimiento social campesino sigue trabajando con panfletos, con programas radio, canal comunitario de televisión... Es preocupante, en esa idea de la sociedad de la información y el conocimiento, que creamos que lo que fluye a través de los computadores y de internet —las tecnologías digitales dominantes— es lo único que pasa. Hay otras formas de producción y de expresión cultural que pasan por otros medios y que, aunque cada vez se digitalizan más y convergen en esos dispositivos, igual funcionan también por fuera, analógicamente. Nuestras sociedades tienen esa mezcla muy fuerte.

**CM** Una única y muchas veces expresada como si fuese neutral. La sociedad de la información expresada como si no tuviese valores detrás. Y tú has hecho mucha investigación, precisamente, para desvelar la no neutralidad de ese discurso único y globalizante de la sociedad de la información.

Volvamos de nuevo a la pregunta sobre el sentido de la escuela, que te voy a plantear ahora desde otra mirada. Citabas antes a Freire (en efecto, es prácticamente el único latinoamericano que se conoce en Europa; han pasado ya varios desde su muerte y te diré que, en España, ese aniversario se pasará sin que hagamos nada). Entonces, recuperando un poquito a Freire y pensando en el sentido de la escuela, en esta tensión entre transformación y adaptación, que él también trabajó tanto, parecería que nuestros sistemas educativos han optado por la adaptación, por formar para la adaptación, y hemos olvidado un poco ese lenguaje de la lucha, ese lenguaje de la crítica social, de la problematización, de la transformación de la sociedad. Ese lenguaje de los años 70 que se nos ha ido borrando y que ha desaparecido hasta de los discursos. ¿Cuál es tu perspectiva en este sentido, en esta idea tan necesaria de formar para la transformación? Como tú decías, no podemos olvidar una cultura que tenemos que cuidar y heredar y transmitir —sería una locura desde el punto de vista de la humanidad—, pero también tenemos que pensar que formamos personas para transformar esta sociedad. Si no, estaríamos haciendo un flaco favor. En esa tensión,

¿cuál es tu perspectiva y hacia dónde están yendo los sistemas educativos escolares y universitarios?

**RR** Yo creo que esa es una de las mayores paradojas de la pedagogía. La pedagogía en tanto *Bildung*, en tanto formación, debe formar justamente para la autonomía, pero forma a través de adaptar a los sujetos a ciertas normas, tiene todas unas tecnologías dispuestas para construir estas subjetividades. De partida, esa es la mayor paradoja de la pedagogía, creo yo, como disciplina y como práctica misma en las sociedades.

Me preguntabas qué reflexiones me estoy haciendo ahora. Yo no sé si conoces esa noción del *aprendizaje global*, no sé qué tanto haya llegado a España. Esta idea del aprendizaje global surge, de hecho, de las reflexiones de Paulo Freire en los 70 y llega a Europa a través de las ONG, a través de lo que se conoce como la «política para el desarrollo». Todas estas ONG incorporan la reflexión de Freire y realizan una serie de proyectos educativos con América Latina y África, buscando que estos países del Tercer Mundo logren las metas y las condiciones del Primer Mundo. Ahí hemos pasado por una serie de discusiones que, en medio de una muy buena voluntad, realmente reproducen el mismo modelo de «Nosotros decidimos qué es lo bueno, qué es el desarrollo, qué es el progreso, y ustedes vienen a hacer parte de esta forma de la humanidad». Y yo pienso que el reto que tenemos ahora frente a los problemas que tiene nuestro planeta en este momento es un reto muy fuerte de la escuela de educar para transformar esas maneras en las cuales nos hemos relacionado con la naturaleza, con otros seres humanos, con el mundo que nos rodea.

Es decir, sabemos que esos conocimientos que tenemos, los de larga data, los que hemos construido como humanidad, los conocimientos del desarrollo de la ciencia y la tecnología, por una parte, no solo no nos han servido, sino que a través de ellos se han producido, incluso, catástrofes como la ambiental o las guerras —fue una cosa muy fuerte lo que sabemos que pasó aquí, en Alemania, que esa ciencia y tecnología se utilizaran para eliminar a otros seres humanos—. Digamos, entonces, que ya tenemos una catástrofe aprendida de lo pueden llegar a hacer estos conocimientos. Por otra parte, también hemos encontrado que hay maravillas que esos conocimientos nos permiten como humanidad. Y luego tenemos esos otros saberes que, hemos dicho, han sido invisibilizados, que han estado ausentes. El reto que tenemos ahora es cómo ponemos a dialogar esos conocimientos y esos saberes, estas epistemologías y estas antologías, estas cosmovisiones, para ver cómo transformamos la manera en la que nos estamos relacionando con el mundo. Porque es que, si no, no les vamos a dejar nada a las generaciones que vienen. Y yo creo que ese es el mayor reto.

Aquí, en Alemania, hay un movimiento muy fuerte en relación con la sostenibilidad y todas esas metas relacionadas con el desarrollo ambiental, el cambio climático, etc. Se está moviendo mucho y en las universidades se nota, además, que por allí los jóvenes se interesan: proyectos de reciclaje, otras formas de consumo alimenticio, volver a sembrar en las granjas... De eso hay proyectos muy bonitos, aquí, en la universidad. También hay unas preguntas que les están tocando a esas generaciones, como ¿qué mundito nos está quedando o qué mundito vamos a heredar? Y yo pienso que ahí hay una responsabilidad que nos corresponde tanto en el Sur como en el Norte. Ya no es solamente un asunto de solamente mirar qué está pasando en el Norte en términos del

excesivo uso o explotación de recursos. Es que nosotros, en el Sur, también nos tenemos que hacer esas preguntas, porque es el planeta completo. Y yo creo que por esa vía están apareciendo cosas muy lindas como, por ejemplo, lo que se conoce como los «proyectos del buen vivir» de Bolivia y Ecuador, o todo el movimiento ecologista feminista, que también ha tomado mucha fuerza en América Latina. Y siento que por ahí se han empezado a hacer diálogos entre el Norte y el Sur, y están empezando a darse formas de ver cómo incorporamos eso a nuestros sistemas educativos, desde las universidades hasta la Primaria, para transformar la manera como nos estamos relacionando con el mundo. Si no logramos un mundo en el que quepamos todos, en el que la naturaleza tenga derechos —que dirían los del buen vivir—, donde la naturaleza se respete, donde respetemos el entorno material, no nos va a quedar es que ni escuela ni nada.

**CM** Eso que decía Latour en su último libro —bueno, lleva diciéndolo toda su vida— o que dicen también Michel Callon y todos esos sociólogos de la ciencia de los objetos, esta mezcla entre objetos y sujetos que tan interesante es.

Volvamos a esa paradoja que tú señalabas de la propia pedagogía, que al tiempo que promociona o debe desarrollar la autonomía, lo hace con maneras que potencian poco esa autonomía. También hay otra paradoja de lo escolar, que se está viendo mucho en los últimos años, que es una hiperpotenciación de lo individual frente a lo colectivo. Dice Philippe Meirieu que la escuela es el lugar donde hacemos el «yo», es uno de los lugares donde construimos la subjetividad, pero también hacemos el «nosotros». Yo sé que tú has sido muchas veces crítica con alguno de los conceptos que se manejan de inclusión, de inclusión dentro de la escuela, y me gustaría pedirte una reflexión sobre cómo imaginas tú otras formas de construir esto de lo colectivo y de poder vivir juntos la diferencia. ¿Cómo podemos hacer eso desde las instituciones educativas para contrarrestar, de alguna manera, ese mundo hiperindividualizado al que parece que nos está llevando este discurso excesivamente neoliberal?

**RR** Yo creo que ahí tocas uno de los puntos más álgidos, ese punto de la extrema individualización. Creo, además, que ese es el problema que acompaña también a la noción de sociedad de la información y el conocimiento, y en general al uso de los computadores en la educación: que las tecnologías nos llegan para ofrecernos esa individualización. Que, por una parte, por supuesto, reconocen los tiempos de aprendizaje y las formas singulares que cada quien tiene para aprender, pero, por otra, nos llevan cada vez más, bajo esa lógica capitalista, a que cada quien sálvese como pueda. Que cada quien haga lo suyo, logre el éxito, logre tener lo mejor y consuma más, pero cada uno por su lado. Y efectivamente, yo siento que uno de los retos más importantes que tenemos es volver a esas formas de construir colaborativamente, cooperativamente, que nos permitan fortalecer ese lazo social que vemos cada vez más roto en nuestras sociedades (en Colombia, por ejemplo, nuestra historia de guerra y violencia ha roto demasiado nuestro tejido social. Tenemos, entonces, esas heridas de larga data por todo el conflicto social y, al mismo tiempo, toda esa lógica tan fuerte del mercado y la sociedad neoliberal. Es una mezcla horrorosa en sociedades como la nuestra).

Yo he visto experiencias lindas que vienen, como te he dicho, de las comunidades indígenas, del movimiento social. En este momento, justamente, hay un trabajo bonito

que está haciendo un colega sobre el movimiento campesino, los movimientos sociales y las formas de construcción de lo colectivo, y él termina haciendo una reflexión sobre qué implica eso para la educación y la comunicación. Porque por lo que él apuesta allí es por encontrar esas maneras en las cuales romper ese modelo emisor-receptor que también ha estado muy fuerte en la escuela, ese modelo comunicativo unidireccional, y pasar a estas formas más complejas de la producción del saber. Creo que hay una experiencia acumulada en estos movimientos que han logrado sostenerse tanto tiempo.

Pero también hay otra experiencia que viene desde el mundo de la cultura digital. O sea, por una parte están esas experiencias ancestrales, pero la cultura digital también nos viene mostrando cosas. Por ejemplo, lo que han descrito Piscitelli o Cristóbal Cobo de esas prácticas colaborativas de la cultura digital. Yo veo por ahí posibilidades y, además, es el modo también de entrar al mundo de la vida de los jóvenes, por donde ellos se sienten tocados, por donde ellos experimentan socializarse a través de redes sociales, a través de programas que les permiten compartir conjuntamente o los mismos videojuegos. Las comunidades de videojuegos tienen unos principios de aprendizaje muy interesantes que, incluso, cuestionan esa idea que tenemos de que el videojuego es solo placer. Se sabe que, para ser buen videojugador, hay que repetir muchas veces, hay que mirar muy bien cómo juegan otros y ver cuáles son las estrategias que utilizan, pero también hay que saber jugar en equipo. Y saber jugar en equipo significa saber asumir un rol y saber en qué momento el otro necesita mi saber para que ganemos o logremos una meta.

O sea, hay toda una serie de saberes que están por ahí y que se están construyendo desde la cultura digital que también me parecen muy interesantes, porque pasan por esa idea de democratizar esa sociedad de la información y el conocimiento. Es ese espíritu de los 70, de los *hippies* que desarrollaron la internet y que era totalmente opuesto a la internet que surge de los militares y de la investigación científica y tecnológica. Ese movimiento hippie que piensa en otra sociedad, que piensa en cómo democratizar la información, se ha traducido en un montón de experiencias de cultura digital que creo que podríamos integrar también a la escuela. El movimiento *peer to peer*, «hagámoslo juntos» —no el *do it yourself*, sino el *do it together*—, por ahí están pasando cosas muy interesantes que, incluso, reapropian formas de la minga. Por ejemplo, en Colombia hemos visto jóvenes que reapropian elementos de la minga tradicional indígena y que tratan de pensar en cómo hacer eso en la cultura digital para producir cosas conjuntamente. Todo eso me parece que son vías tremendamente sugerentes y posibles para vincular en la escuela.

**CM** Ahora me viene a la cabeza una conversación mítica, muy conocida, entre Freire y Papert, por decir uno de esos *hippies* de la tecnología de los años 90, cuando llega internet y todo ese movimiento. Piscitelli, Mariana Maggio... Tenemos muchos ejemplos de muy buenas experiencias con la cultura digital. Fue un momento en el que parecía que la tecnología nos iba a facilitar el acceso y la democratización. Sin embargo, como dice Cristóbal Cobo en su último libro, parece que se ha roto un poco la «luna de miel». Que se ha impuesto una sola manera de entender las tecnologías y que lo que ha llegado a la escuela es una única manera de relacionarnos con ellas.

Tú has trabajado mucho el tema de las tecnologías, el tema —insisto— de cómo las tecnologías construyen la subjetividad de los jóvenes, y hablas muchas veces de esta doble faceta, reto y oportunidad, que representan las tecnologías. Son un reto y una oportunidad. Ya has explicado un poco dónde ves las oportunidades, pero ¿podrías desarrollar un poco más esto de las tecnologías como reto y oportunidad en el ámbito de los más jóvenes, en el ámbito también de lo escolar?

**RR** Ahí, realmente, la imagen que yo traigo es la del efecto *phármakon* de Platón, de que las tecnologías son remedio y veneno. Me parece interesante esa referencia que él hace a la escritura como remedio que permitió expandir la información, pero que, en la medida en que esa escritura, ese conocimiento, se articula con el mercado y empieza a tener unos propietarios, pierde esa noción de democratización. Y se pierden otras formas de expresión como era la oralidad. Se impuso la escritura como el medio por excelencia. Y la escritura está vinculada también a la pedagogía: es su tecnología por excelencia. Digamos, entonces, que yo veo las tecnologías actuales también como escrituras y creo que el problema que tienen es que caigan en una sola forma escritural, cuando eso significa decapitar otras formas de expresión y, con ello, otras culturas, otras formas de ver el mundo. Creo que ese es el problema que tenemos justamente en nuestras instituciones escolares: que hemos adoptado solo un modelo (como te he dicho, hace veinte años teníamos en nuestro currículo el modelo Microsoft y las herramientas Office era lo que había que aprender en la escuela. Me parece terrible que sea Microsoft el que le defina a un país lo que debe aprender con tecnologías).

Pero el otro elemento que veo que está entrando en las escuelas tiene que ver con toda esta propuesta de aprender a programar que, si bien yo reconozco que la programación es un lenguaje que, efectivamente, te exige realizar cognitivamente unos procesos diferentes a los que haces con otras actividades y que me parece interesante en términos de las posibilidades de desarrollo de pensamiento abstracto o logicomatemático, creo que no puede ser el único. Además, la pregunta es si para todos tenemos que seguir manteniendo el mismo modelo. Es la pregunta que tú haces: ¿cómo mantenemos la diferencia? ¿Cómo mantenemos el reconocimiento también situado? Porque estos modelos se imponen y uniformizan culturas, y eso significa que las diferencias se invisibilizan. Entonces, imponemos el modelo que sea —el paquete Office de Microsoft o la programación Pascal—, pero es de nuevo un solo modelo. Y si uno se para nuevamente en esa discusión de que las tecnologías no son neutrales, sino que están agenciando un poder, uno se pregunta —no recuerdo si era Hopenhayn quien hablaba de que unos son los «informatizados» y otros, los «informalizados»— quiénes son los que manejan esos paquetes de programación y que, efectivamente, van y trabajan en Yahoo!, en Google, las grandes microempresas, y los que están trabajando en los *call center*, mano de obra barata para este sistema económico dominante.

Hace veinte años, la discusión que hacíamos es que estábamos formando a nuestros niños para que fueran buenos secretarios y secretarias, que hicieran las tareas que no están ni mejor remuneradas ni son las más creativas. Para eso los estábamos formando con el discurso de la sociedad de la información y el conocimiento. Y ahora, lo que estamos viendo es que está entrando toda esta lógica de la programación, de un modelo de programación, además —de hecho, hay trabajos interesantes sobre si se puede programar en otra lengua que no sea el inglés o en este lenguaje matemático; sé que

hay un proyecto en Colombia con los indígenas emberá, donde se está mirando si se puede programar en emberá—. Mi preocupación es que ese único modelo, por ejemplo, el de la programación, decapite otras formas de creatividad u otras necesidades locales que se requieran en la escuela. Porque seguimos pensando que es un modelo que les sirve a todas las escuelas. Pero hay regiones que quizás no necesitan siquiera trabajar con estas tecnologías.

De nuevo, mi pregunta es: ¿qué necesitamos transformar? ¿Qué le apostamos como sociedad, qué le apostamos como escuela? ¿Queremos lograr sociedades más justas, más bellas, más equitativas? Entonces, preguntémosnos cómo estas tecnologías nos ayudan a resolver los problemas que tenemos en nuestras sociedades. Más este otro problema del que hemos hablado de que podamos vivir en este planeta y no lo acabemos pronto. Yo veo ahí el peligro. Tenemos las tecnologías, que nos permiten, por supuesto, abrir mundos, pero que, por otro lado, están cayendo en una sola perspectiva y bajo una lógica de mercado y de producción capitalista que sabemos centrada en la individualización, en el consumo no crítico... Es como una bolita de nieve: individualización, superconsumo, explotación de regiones y seguir acabando con el planeta. Es toda una cadena.

**CM** Nos falta seguramente más discusión, y vamos a ir terminando con esta última pregunta que voy a hacerte, sobre los fines de la educación. Dice Gert Biesta, que es casi vecino tuyo, allá en Holanda, que hasta que no tengamos claro qué queremos lograr con los esfuerzos educativos, no podremos saber ni qué tenemos que aprender ni cómo tenemos que hacerlo. Es decir, que quedaría comprometida tanto la pedagogía, en tanto que una forma de acompañamiento, como el currículum, en tanto que unos contenidos o unos saberes. Nos falta un poco esa reflexión sobre los fines. Y a mí me gustaría terminar esta conversación, que ha sido excelente y se me ha pasado rapidísimo, lanzándote la pregunta que te hacía al principio y que nos ha estado rondando: ¿cuál es el sentido de la educación? ¿Por qué nos esforzamos tanto en mantener un sistema público de educación? ¿Cuál sería, para ti, el sentido —o los sentidos— que tendría que tener esa educación pública?

**RR** Yo ahí creo que retomaría a nuestro Freire. Creo que seguimos necesitando la escuela y la escuela pública justamente por esto que está pasando, justamente por esta tendencia uniformizadora, por esta tendencia única para pensar el mundo, los saberes y los conocimientos, y que desconoce esa riqueza de la diferencia que caracteriza a nuestra humanidad. Creo, en particular, que en contextos de tanta inequidad, desigualdad e injusticia social como el contexto colombiano, más que nunca necesitamos una escuela pública que asegure que las nuevas generaciones tengan las mejores condiciones de partida para poder ser esos ciudadanos del mundo. Más que nunca necesitamos ese espacio que les asegure esa entrada, que les asegure, aunque las otras dimensiones del Estado no estén resueltas, por lo menos esta, que nos asegure darles posibilidades de sueños de futuro, posibilidades de pensar alternativas a un contexto en el cual han crecido montones de generaciones en inequidad e injusticia social. Más que nunca la educación pública tiene ese reto muy fuerte. Pienso en Freire: si nuestra apuesta educativa no es por los que han estado fuera, por los invisibilizados, por los que no han tenido la voz, no sé cuál es.

**CM** Es el Freire de la esperanza. La escuela como un espacio de esperanza. Muchísimas gracias, Rocío, ha sido un gusto conversar contigo. Nos ayudas a pensar un poco más y a pensar juntos, que es muy importante.