

En clave de educación

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

Conversación de Carlos Magro con Daniel Innerarity

CM Bienvenidos y bienvenidas a esta nueva conversación de «En clave de educación» de la Fundación Santillana, este proyecto de conversación en torno al sentido de la escuela, los fines de la escolaridad —sobre todo, de la escolaridad obligatoria—, este espacio en el que conversamos con voces de Iberoamérica que nos están ayudando a repensar ese sentido de la escuela, qué significa hoy ir y estar en la escuela, qué tenemos que aprender hoy, qué tipo de sociedad estamos viviendo y cómo tenemos que enfrentar los desafíos cada vez mayores que nos plantea. Decía Marina Garcés, a quien me gusta mucho leer, que enseñar es, de alguna manera, dar a pensar. Y a mí, personalmente, si alguien me ha ayudado a pensar mucho en los últimos años es nuestro invitado de hoy, Daniel Innerarity.

Hola, Daniel, bienvenido a este espacio de conversación de la Fundación Santillana.

DI Muchas gracias, Carlos, encantando de charlar contigo.

CM Lo mismo digo, es realmente un placer, teníamos muchas ganas de tener esta conversación contigo. Como decía, si alguien nos está ayudando a pensar sois vosotros, las personas que os dedicáis como profesión a pensar. En tu caso concreto, llevas muchos años, desde tus trabajos compartidos con Ulrich Beck, ayudándonos a pensar en cómo tenemos que afrontar un mundo de tremendas incertidumbres. Llevamos ya varias décadas hablando de la incertidumbre y, de repente, esa incertidumbre que estaba a nuestro alrededor nos ha caído encima a todos, nos dejó encerrados en casa durante varios meses y, desde luego, hoy es difícil que alguien pueda ignorar esa característica de nuestro tiempo: los riesgos, las incertidumbres, los desconocimientos, todo aquello que no sabemos o que nos cuesta mucho entender cómo funciona.

Durante estos meses, tú has dicho en alguna ocasión que, cuando llaman a los filósofos, es que está pasando algo. Cuando, ante una crisis como la actual, se llama, como se ha llamado, recurrentemente a los filósofos, es que algo está pasando. Y es que nos damos cuenta de la importancia de pensar juntos las cosas, de pensar con tiempo y profundamente. En este sentido, te agradecemos muchísimo tu disponibilidad y este tiempo para conversar con nosotros.

Vamos hablar de la escuela, del sentido de la escuela. Y hablar del sentido de la escuela nos lleva, por un lado, a hablar de qué significa aprender hoy, de qué tipo de sociedad, desde el punto de vista del saber y del conocimiento, tenemos y, por otro lado, de qué le pedimos o qué podemos esperar de la escuela en términos de enseñanzas, de aprendizajes, de desarrollo personal. Este es el contexto general de la conversación. Y a mí me gustaría empezar con eso que mencionaba antes: ¿en qué tipo de sociedad estamos viviendo? (Enhorabuena, por cierto, por tus dos últimos libros; creo, una vez más, que aciertan en claves que nos ayudan a pensar mucho mejor lo que nos está

pasando). Entonces, Daniel, ¿cómo describirías tú la sociedad en la que estamos viviendo y cómo lo describirías en términos de conocimientos, de saberes?

DI Me planteas una pregunta apasionante. Yo suelo recordar, cuando se me plantean preguntas así, tan centrales, lo que decía Wittgenstein de que uno de los problemas de la filosofía es que solemos empezar por el principio, pero que eso de empezar por el principio no está nada claro porque siempre podríamos dar un paso atrás, siempre podríamos buscar el principio más allá de donde lo hemos puesto. En este caso concreto, la pregunta que planteas yo creo que remite a, al menos, dos tipos de respuesta.

En primer lugar, qué tipo de sociedad tenemos delante. Y yo creo que es una sociedad caracterizada por una enorme complejidad desde el punto de vista de las múltiples interacciones que están presentes en ella; en la que cada vez hay más acontecimientos imprevistos que irrumpen y que solo en parte podíamos prever; y donde hay una gran cantidad de desconocimiento que no podemos ignorar y que debemos tener en cuenta, y eso es muy paradójico: ¿qué hacemos con el desconocimiento? No solamente con el desconocimiento que sabemos que desconocemos —no es un juego de palabras—, sino con aquel que suponemos que habrá y que hay que tener en cuenta: todo lo que tiene que ver con los riesgos, con los efectos de las tecnologías, etc.

El otro conjunto de temas, en los que sí quieres podemos profundizar, pero que ahora menciono de pasada, es que no podemos hacer una reflexión sobre la escuela, sobre las instituciones educativas o la cultura en general, si no hacemos previamente un análisis de qué tipo de conocimiento es el que hay hoy en la sociedad. En primer lugar, vivimos en eso que podríamos llamar «sociedad del conocimiento», pero que yo llamo ya desde hace tiempo «sociedad del desconocimiento». Es decir, una sociedad en la que operaciones vinculadas al saber, al conocimiento, son cada vez más relevantes, frente a la relevancia que tenía en otro tiempo el valor material del trabajo, de los medios o del dinero. Creo que, en estos momentos, el tipo de trabajo simbólico sobre el conocimiento es central. Pero, al mismo tiempo, y lo enuncio ahora simplemente como problema, ese conocimiento que es demandado, que es cada vez más central, más importante para resolver el tipo de problemas que tiene una sociedad de riesgos, una sociedad compleja, una sociedad abierta, es un conocimiento muy concreto. No es el típico conocimiento del pasado para el cual nos habrían formado, sino un conocimiento que tiene una serie de características que, si quieres, podemos analizar con un poco más de detalle. Es decir, mi propuesta sería: reflexionemos sobre la escuela teniendo en cuenta el tipo de conocimiento que exige el mundo contemporáneo y que es un tipo de conocimiento bien distinto de aquel en el que nos formamos los que somos un poco mayores.

CM Tú has dicho muchas veces, y me parece muy interesante y creo que a la escuela le falta un poco también, que tenemos que aprender más del futuro. Dicho de otra manera, tenemos que tener más presente, más en nuestro presente, el futuro. Evidentemente, el futuro que queremos, pero también el futuro que podemos proyectar con los datos o con las ignorancias que tenemos en estos momentos. Es decir, que, muchas veces, nuestra sociedad vive demasiado bajo la dictadura del presente, del hoy, ni siquiera ya del pasado, y mira muy poco hacia el futuro. En tu último libro también desarrollas esta idea de una democracia que se preocupa poco, desde un punto de vista político —y entiendo como político también la educación—, de traer el futuro al presente para

poder pensar un poco mejor, también en las generaciones que vienen. Y la escuela tiene un poco de eso.

Recuerdo, para ir entrando ya un poco en el terreno del sentido de la escuela, aquella frase tan citada de Hanna Arendt que dice que educar es una doble operación: amar el mundo para ver qué mundo les dejamos a nuestros hijos y amar a nuestros hijos para no dejarlos solos con sus únicas y propias capacidades ante el mundo que les espera. Esta doble idea de pensar en la herencia del pasado, pero proyectándola hacia el futuro. Y la escuela, a veces, ha estado demasiado centrada —que también es muy importante— en esa transmisión de un mundo heredado, un mundo compartido, una herencia cultural y de conocimientos, pero se ha preocupado poco de pensar en el futuro, de pensar utópicamente, en el sentido de proyecto.

Yo quería pedirte que nos desarrollaras esta idea que has estado planteando en los últimos meses de traer más el futuro al presente y que lo hagas también, si puedes, pensando en cómo harías eso desde un ámbito más escolar, desde el sentido de la escuela.

DI Bien. Esa pregunta, Carlos, tiene que ver fundamentalmente con el cambio de lo que podríamos llamar una sociedad tradicional, una sociedad convencional, en la cual el crecimiento del conocimiento se efectúa básicamente a través de la acumulación y, por tanto, se transmite en términos de herencia y de no cuestionamiento general de lo que se recibe. Es la sociedad del canon, de la tradición, de los ritos, la sociedad enciclopédica. Ese tipo de saber no ha dejado de existir, pero es cada vez menos relevante. Por explicarlo en términos un poco anecdóticos, estoy pensando en un cuadro que hay en un museo de mi ciudad, Pamplona, en el que aparece un Consejo de gente sabia en torno a un árbol, impartiendo justicia y dando consejos a la gente. Esas personas son hombres barbados, varones —claro—, mayores. Es decir, están representando una sociedad en la cual, por decirlo metafóricamente, bastaba con envejecer para convertirse en sabio. El simple paso del tiempo, la simple acumulación, la simple repetición de las rutinas, el simple aumento del conocimiento que no cuestiona lo anterior le hace a uno más inteligente.

Hoy en día, ¿cuál es la experiencia más habitual de los que tenemos hijos en edad escolar? Que hay cantidad de problemas que nos los tienen que resolver ellos. Es decir, para determinados asuntos —por ejemplo, todos aquellos que tienen que ver con la tecnología—, enseguida recurrimos a ellos para que nos los resuelvan. Es una pequeña anécdota, pero indica que en una sociedad acelerada, con tecnologías muy disruptivas, donde el saber nuevo es el verdaderamente relevante y cuestiona, al menos en buena medida, el saber heredado, el saber no reflexivo y acumulativo, en esa sociedad los que tenemos más años no somos necesariamente los que más sabemos. En ese tipo de sociedad de incertidumbre, de complejidad, de interacción, donde todo está vinculado con todo, lo verdaderamente relevante, aquello que tiene un gran valor y por lo que pagaríamos todo el oro del mundo no es tanto saber lo que hicieron los romanos en ciertas batallas, sino, por ejemplo, saber cuándo va a venir la próxima crisis sanitaria, cómo va a evolucionar el clima, qué comportamiento van a tener los mercados financieros en relación con las medidas que estamos tomando... Todas estas cosas son cosas que tienen que ver con eventos futuros que sabemos que van a acontecer, que

van a ser muy relevantes para nosotros como personas y como sociedad, pero que no sabemos ni cuándo ni cómo ni en qué medida ni en qué dimensión nos van a afectar. Por eso, yo suelo insistir mucho en que lo verdaderamente relevante, importante, es el saber nuevo. Por supuesto, no reemplaza absolutamente el canon clásico ni la Historia tal y como la hemos conocido, pero sí tiene un valor nuevo e, incluso, de alguna manera, modifica también la interpretación que hacemos de los datos del pasado.

¿Cómo prestamos cada vez más atención a ese conocimiento más reflexivo frente al conocimiento meramente transmitido? ¿Cómo nos interesa, cada vez más, explorar lo que no conocemos en vez de regodearnos en lo que sabemos? ¿Cómo gestionamos un mundo donde el problema fundamental no es la carencia de información, sino una sobreabundancia de datos que nos confunden y que no nos orientan? Muchas veces — y lo pienso también con mis hijos y en la universidad—, las operaciones más importantes de aprendizaje tienen que ver con decirle a la gente, a aquellos que de alguna manera dependen de nosotros, se forman con nosotros: «No prestes atención a esto, no te dejes confundir con esto». O dicho de otra manera, ayudemos a las personas a las que tenemos que formar a que tengan una visión general de las cosas, a que sepan interpretar los hechos y no se dediquen simplemente a acumularlos, a que piensen por sí mismas en un mundo en el que estamos referidos a tanto saber de otros.

Porque es un mundo tan complejo que no podríamos digerirlo en términos cognitivos, si no confiáramos en otros, pero la construcción de esa confianza es tremendamente complicada y exige un esfuerzo, exige una reflexión personal. ¿De quién me fío? ¿A quién le doy yo autoridad en un mundo en el que hay tantas autoridades dispersas compitiendo entre sí, tantos medios, tantos científicos, tantos expertos? ¿Cómo construyo yo mi propia red de confianza? ¿En qué consiste el verdadero valor del saber? Son preguntas fundamentales que la escuela y la universidad, todas las instituciones docentes, inevitablemente tienen que hacer. Y fenómenos como Bolonia o las nuevas competencias educativas o todos los debates sobre educación, en el fondo, no son más que manifestaciones de un debate profundo que hay detrás, en el que tenemos que participar todos y todas.

CM Efectivamente. Hace unos meses te oí expresar esa idea de que lo que gestionamos son unos conocimientos de segunda mano. Porque, en realidad, pensándolo en términos académicos, muy pocos tenemos acceso a la primera fuente. Ni somos generadores del conocimiento ni tenemos acceso a las fuentes primarias, sino que siempre es alguien quien nos lo transmite o llegamos a ese conocimiento ya muy trabajado. También está esa otra idea que antes mencionabas y en la que tanto insistes, esa paradoja de que, más que del conocimiento, esta es una sociedad del desconocimiento. No porque no sepamos más, cada de uno de nosotros, de lo que sabían nuestros abuelos, sino porque todo aquello que no sabemos es muchísimo mayor de lo que necesitaba cualquiera de nuestros abuelos para poder vivir digna, correcta y, diríamos, sabiamente en su momento.

Claro, esto interpela directamente a la escuela. Y no solo a la escuela —yo creo que la escuela recibe una excesiva presión por parte de la sociedad—. Pero sí, desde luego, a los saberes y al tipo de saber, de proceso, que queremos desarrollar en las escuelas. Tú decías ahora eso de que es más importante saber hacerse preguntas, saber reflexionar

—ese saber reflexivo, combinatorio—, saber discernir hasta qué punto unos saberes son útiles que su mera acumulación. Y esto, desde luego, interpela al qué tenemos que aprender en la escuela, pero probablemente también a los métodos que manejamos como docentes, a la enseñanza, a cómo promovemos el aprendizaje. Hay una frase atribuida a Jean Piaget que a mí me gusta mucho, aunque no sé si es de él, que dice: «La inteligencia es saber qué hacer cuando uno no sabe qué hacer». Una frase que la verdad es que podríamos firmar cualquiera en este mundo de incertidumbres que antes señalabas.

Decía César Coll, en una de estas entrevistas hace unos días, que, en esta sociedad en la que estamos ahora, el aprendiz competente no es aquel que tiene una acumulación de saberes enormes, sino aquel que sabe qué hacer con ese saber y adónde tiene que recurrir para poder abordar los problemas. En este sentido, me gustaría que fuéramos entrando un poquito en qué tipo de saberes deberíamos trabajar en la escuela o cómo deberíamos, desde tu punto de vista, tratar de hacerlo. ¿Cuáles deberían ser las dinámicas en la escuela o en la universidad que nos capaciten para vivir en esta sociedad de riesgo, de incertidumbres y de desconocimiento que antes enunciabas?

DI Por partir del mismo punto de partida que has planteado tú, ¿qué significa eso de que vivimos en un mundo «de segunda mano»? Pues que la mayor parte de lo que sabemos lo sabemos porque nos lo han dicho. Si yo me comparo con mi abuelo, labrador en un pueblo pequeño de Navarra, no puedo dejar de hacerlo sin una cierta nostalgia, una cierta envidia y, al mismo tiempo, ninguna envidia. ¿Por qué? Porque mi abuelo, y probablemente el tuyo y el de la gente que nos está escuchando ahora, vivía en un mundo pequeño. Vivía en un mundo en el cual sabía de primera mano casi todo lo que necesitaba para su propia vida: sabía arreglarse el coche o el vehículo que tuviera, se informaba de un mundo, repito, muy pequeño, sin ninguna disonancia cognitiva especial. Su mundo era un entorno, incluso geográficamente, muy pequeño.

Hoy en día oímos hablar de cosas de las que no tenemos ni idea: de la vida en Marte, de riesgos financieros, de virus extraños, de tecnologías enormemente disruptivas, de lugares alejados... Y el problema es que todo eso no son cosas exóticas, sino que influyen en la vida cotidiana de cada uno de nosotros. Con lo cual, mi primera observación sería: salvo que queramos ir a una regresión, un mundo pequeño, reducido, nos metamos en una isla —que yo creo que no es el objetivo de nada ni de nadie—, no tenemos más remedio que gestionar de alguna manera cosas que son de segunda mano. Con lo cual también, la primera estrategia que uno tiene que desarrollar es cómo configuramos un mundo de confianzas mucho mayor que aquellas personas en las que mi abuelo tenía que confiar. Nosotros, hoy en día, tenemos que confiar en ciertos periódicos, en ciertos medios de comunicación, en ciertos maestros y expertos —muchos, por cierto— o no, no confiar, según la experiencia que tengamos. Pero, de alguna manera, todo esto pasa por el filtro personal.

Yo aquí me permitiría una idea abstracta, pero la explico, de Kant. Kant decía que el «yo pienso» tiene que acompañar a todas las representaciones. Esa idea del «yo pienso», en el fondo, era una manera abstracta de decir que todo tiene ser, de alguna manera, pasado por el filtro del pensamiento propio. Es decir, estamos referidos a dos operaciones aparentemente contradictorias —y aquí ya entramos en algo que para la

escuela es más concreto—: por un lado, tenemos que explicar a la gente que no tenemos más remedio que confiar, que si queremos saber únicamente lo que podemos saber por experiencia propia, eso va a reducir enormemente nuestro mundo; y al mismo tiempo, no podemos renunciar al «yo pienso», no podemos renunciar a un elemento de soberanía cognitiva y reflexividad personal, en virtud de las cuales esa confianza no es una confianza ciega, es una confianza provisional, es una confianza reflexiva, es una confianza que se ha acreditado pero que se puede perder en el tiempo, y que necesita ser revisada de cuando en cuando. Me parece que aquí entramos ya en un tipo de operaciones en las que la escuela puede y debe contribuir de manera decisiva a configurar nuestras propias disposiciones cognitivas.

Y una tercera dimensión que me parece muy relevante, y lo estamos viendo también en estos momentos de zozobra en los que vivimos, rodeados por unos peligros o unos riesgos invisibles, pero que tienen unos efectos realmente muy visibles y muy dramáticos en la vida y en la muerte de muchos de nuestros conciudadanos, es que cada vez es más patente que tenemos que aprender a vivir en un contexto de incertidumbre. La escuela no puede dejar de transmitir a los chicos y chicas que van a vivir en un mundo donde va a haber muchas cosas que no van a saber y que no van a poder saber o no sabemos si van a poder saber en un momento determinado. Por tanto, si en algún momento la escuela fue la transmisión de un saber seguro, un saber útil, comprobable e indiscutible —y hay una parte del saber que tiene esas características—, probablemente en estos momentos debería transitar hacia una escuela que, sin inquietar excesivamente ni por encima de un determinado nivel, también tiene que enseñar a la gente a vivir en circunstancias en las cuales no se puede saber todo, en las cuales hay que estar dispuestos al ensayo y error, y en las cuales nuestra relación con nuestro propio conocimiento tiene que ser de mayor modestia y, por tanto, de mayor revisabilidad, de menos fanatismo.

Yo creo que estas tres operaciones —construcción de la confianza, pensamiento propio y educación para la incertidumbre— podrían resumir bastante bien el tipo de conocimiento que la escuela debería proporcionar, no digamos ya la universidad, que tiene otras características en las cuales esto está todavía más acentuado, especialmente para aquellos que nos dedicamos específicamente a la investigación. Son tres propiedades que me parecen muy relevantes.

CM Totalmente de acuerdo. De hecho, un gran pedagogo como es Philippe Meirieu siempre insiste en esta idea de que la escuela es el lugar de construcción del «yo» y del «nosotros», esa doble tensión que estabas diciendo. En el «nosotros» ahora nos lo jugamos prácticamente todo, en esa confianza en los otros. Pero no solo en esa confianza, sino también en esa otra idea que tú has desarrollado tantas veces de la inteligencia colectiva, de la importancia de que no solo sean inteligentes las personas individuales —de hecho, llegamos donde llegamos, muy poquito—, sino que los procesos, las instituciones, los lugares, las organizaciones, la propia sociedad sea una sociedad que aprende y una sociedad inteligente.

Y esto tiene mucho que ver, también, con el tipo de proceso que deberíamos, por tanto, desarrollar en la escuela, la escuela pública en el sentido amplio de la palabra, este invento de los últimos decenios, la escuela como un lugar en el que nos juntamos todos

con toda nuestra diversidad. Esa idea de la escuela como el gran instrumento de igualdad y oportunidades que todavía tenemos y que nos queda, pero que, en cierta manera, y como bien vienen describiendo los sociólogos desde hace cincuenta o sesenta años —los Bourdieu y todos sus herederos—, al mismo tiempo persiste en mantener esas brechas de desigualdad que ya existen o en provocar y generar otras. Y creo que esto de la desigualdad tiene mucho que ver con la confianza y con la inteligencia colectiva que tú reclamas.

La escuela tiene estas tensiones tan difíciles de resolver y es un debate que me gustaría plantearte. Debate que, en el caso español, es un poco dramático: esa escuela cada vez más segregada que no es capaz de cumplir la promesa de oportunidades para todos, de igualdad, y que luego nos plantea un problema de ciudadanía, de democracia y, desde tu punto de vista probablemente, de inteligencia colectiva, al no ser capaces de incorporar la diversidad de nuestro mundo en esos espacios de construcción. Acabo de leer el último ensayo de César Rendueles y, hablando precisamente de educación, plantea un punto interesante: «Es cierto que la escuela es un lugar de igualdad, pero a mí me gusta imaginar también que la igualdad es una condición previa, el igualitarismo como condición previa en la sociedad para generar una buena educación para todos, para construir la mejor educación posible». ¿Cómo ves tú esto que te planteo y que, para mí, es una de las problemáticas que tiene la escuela hoy, desde luego en el caso de nuestros países iberoamericanos, donde las desigualdades son enormes y la segregación escolar es alta? Lo vemos a diario y es un riesgo para nuestra «sociedad de riesgo».

DI Durante este experimento colectivo involuntario que ha sido el confinamiento y en el que tantas cosas se han puesto a prueba, un elemento de reflexión para todos y de problemática nueva ha sido precisamente la «no escuela». Muchos de nosotros hemos tenido de repente a los hijos en casa todo el día y eso te hace pensar en muchísimas cosas. Y en relación con esto que me planteas, tenía varias reflexiones que te comento para discutirte contigo.

En primer lugar, me parece que los seres humanos estamos acostumbrados, en circunstancias normales, no en la nueva sino en la vieja normalidad, a vivir, por así decirlo, en tres tipos de espacios: un espacio de afecto y de intimidad, un espacio de indiferencia y un espacio de conflicto. Y de alguna manera, nuestro equilibrio psicológico se ha configurado en torno a cómo combinar estas tres dimensiones. En casa nos movemos—generalmente, hay de todo— en un espacio de intimidad y afecto, pero no pasamos allí mucho tiempo. Salimos a la escuela —vamos a hablar concretamente de la escuela— y ¿qué es lo encontramos allí, qué encuentran nuestros hijos e hijas en la escuela? Un lugar donde no todos les quieren. Hay amigos y hay gente indiferente. Es un lugar donde, incluso, hay pequeños o grandes conflictos, desde roces de convivencia hasta casos de *bullying*. Esto es muy interesante porque plantea que, desde el punto de vista social, la escuela es un lugar, entre otras cosas, de preparación para el mundo real. El mundo real es un mundo donde va a haber mucho más conflicto, mucha más competencia, mucho más anonimato, comparado con el ámbito estrecho, pequeño, de la intimidad. Por eso, la no escolarización es tan grave. Si la escuela no cumple suficientemente, como tú bien apuntas, las funciones de integración y de igualdad, no digamos ya la no escuela.

Este periodo de desescolarización, de confinamiento —no tengo datos empíricos, pero estoy seguro de que los va a haber enseguida—, va a suponer un retroceso terrible en materia de igualdad. Es decir, las casas nos desigualan frente a las escuelas, que, mal que bien, nos igualan. Por lo menos hay un mismo pupitre y hay una misma banda ancha. En nuestras casas hay espacios grandes o pequeños, hay ambientes de trabajo o no, hay padres que pueden ayudar y otros que no, hay hacinamiento o no lo hay, hay cultura, nivel cultural, o hay desprecio hacia la cultura con todas las gamas intermedias. Eso ha producido, a mi juicio, sobre todo un retroceso enorme en los pequeños avances que íbamos realizando en materia de igualdad. Y quisiera situar esto también en otro contexto.

Además de esa segregación a la que te referías y esa idea de mi colega César Rendueles, que comparto plenamente, yo creo que hay una batalla en la sociedad contemporánea —en este país y en otros muchos, desde luego, en Iberoamérica yo lo he visto en varios sitios— de lo que podríamos llamar «lógicas de segregación», «lógicas de secesión interna». Es decir, espacios de la ciudad que se segregan en un ámbito privilegiado. Lo hemos visto con ocasión de la pandemia: privilegiados que viven en barrios donde hay muy poco grado de contagio, donde las casas son grandes, la gente acude al trabajo sin utilizar el transporte público, con servicio privado de salud, etc. Detrás de todo esto también hay una batalla, por ejemplo, contra las vacunas. Y hay una idea de que la escuela tiene que ser una mera prolongación de la familia. Incluso hay una reivindicación de no escolarización, algo que hemos visto más avanzado en Estados Unidos, pero que cada vez plantea más gente. ¿Por qué?

Porque, en el fondo, parten de un error. Parten del error de pensar —y mucha lógica de la escuela privada, no toda, pero mucha va en esta dirección— que la escuela tiene que ser una mera prolongación de la familia. Por supuesto que los padres tenemos derecho a que la escuela, si queremos, esté en consonancia con algunos de nuestros valores básicos, pero no hay que olvidar que la escuela es ya, debe ser, un lugar público, es decir, un lugar, como tú decías muy bien, donde conviven personas diferentes y donde se realiza un primer experimento de la sociedad, que es el experimento de una sociedad con personas de diferentes proveniencias, niveles de renta, gustos, etc. Cuando ciertas visiones, a mi juicio muy regresivas, de la escuela como mera prolongación de la familia dan esa batalla, en el fondo, lo que están diciendo —es la otra cara de la moneda— es: «No tenemos nada en común. Vivimos en sociedades en las que conviven personas que no tienen nada en común. Además, es bueno que no tengan nada en común porque deben vivir segregadas». Me parece que esto es un retroceso enorme y solo una reflexión sobre lo común, lo común en la sociedad y lo común construido en la escuela, nos puede hacer escapar de esta lógica tremendamente regresiva.

CM Totalmente de acuerdo. Estos meses hemos pensado mucho en el sentido de la escuela y yo he recordado unos textos de Jacques Rancière, Jan Masschelein y, aquí, en España, de Jorge Larrosa, que han insistido mucho en los últimos años en recuperar una idea muy interesante, que tú mismo mencionabas antes, que es esta idea etimológica de *skholé*, de la *skholé* griega como ese tiempo para el ocio. La escuela como un tiempo y un espacio en el que ni estamos en la familia ni estamos en el mercado, en la vida laboral, en la vida del día a día, sino que estamos, de alguna manera, en un no lugar, ese «tercer lugar» de Foucault, un lugar distinto en el que podemos dedicarnos —porque ese es el

tiempo que nos regala la escuela—a construir ese común, ese espacio de convivencia común tan importante, que se ha visto puesto en peligro cuando nos hemos tenido que quedar en casa y hemos visto lo difícil que es escolarizar los hogares y los peligros que, efectivamente, eso nos puede acarrear. La idea que tú señalabas de que la escuela no es una prolongación de la familia creo que es fundamental y que deberíamos tenerla grabada a fuego.

Quisiera ahora retomar algo con lo que comenzamos. Hemos empezado describiendo esta sociedad como una sociedad del desconocimiento. Una sociedad que nuestro colega Fernando Broncano describe también, en su magnífico ensayo *Puntos ciegos*, como una enorme fábrica de ignorancia estratégica y, muchas veces, de desinformación sistémica. Una sociedad muy compleja en la que, como antes dijiste, tenemos que aprender a confiar, saber en quién confiar, saber que hay mucho que no sabemos y saber dónde o con quién podemos construir ese saber. En este contexto que hemos descrito y volviendo a la escuela y a lo que deberíamos enseñar y aprender, a los tipos de procesos que deberíamos trabajar en la escuela —y creo que pensar, si lo entendemos como proceso, sería uno de ellos: el pensamiento reflexivo, el pensamiento mismo sobre las cosas—, si yo te preguntara qué tipo de no saberes o saberes, qué tipo de acercamiento a ese no saber y a ese saber, y qué tipo de habilidades tenemos que desarrollar en las escuelas y en las universidades, ¿qué me dirías? ¿Cuáles serían para ti, por seleccionar algunas de las maneras de estar en el mundo, las que deberíamos sin duda trabajar, reforzar y garantizar durante los años de escolaridad obligatoria y también en la universidad?

DI Tu pregunta me suscita dos reflexiones. Una sobre la idea de *skholé*, la idea clásica de la escuela, y otra sobre el tema del espacio físico, que ha sido otro de los debates que se ha suscitado con motivo del confinamiento. En primer lugar, la idea de *skholé*, la idea de la suspensión del tiempo, del ocio, de lo gratuito, conecta con algo que tiene una gran importancia formativa, que es la idea del parón, la idea de la reflexividad. Estamos en un momento cultural y social en el que hay una gran presión por justificar todo lo que hacemos: las cosas que hacemos tienen que servir para algo. Si me permites la simplificación un poco grosera, las derechas están obsesionadas con que la cultura, la formación, sirva para el mercado, la competitividad, la dinámica de la economía y de las empresas, y las izquierdas están empeñadas en que la formación y la cultura sirvan para la transformación de la sociedad. Yo creo que ambas tienen algo de razón y se equivocan en algo. Y fundamentalmente se equivocan en la obsesión de que todo esto tenga una utilidad.

Yo creo que la escuela y la universidad, en distinta medida y con distintas lógicas, son lugares en los cuales hacemos experiencias inútiles —déjame decirlo con esta crudeza—. Hacemos experiencias inútiles, hacemos experiencias de ocio, hacemos experiencias de interrupción de la utilidad en la que vivimos. Nos demoramos en el pensamiento, en la contemplación, en la reflexión, en la consideración de una hipótesis inútil... Por supuesto que hay una parte de la escuela y una parte de la universidad que sirven para la generación de competencias muy específicas del mercado o la formación de ciudadanía muy clara, con una utilidad que se puede, incluso, medir. Pero no nos olvidemos —me permito subrayar esto porque creo que, a veces, es el pariente pobre

de nuestra formación— de las experiencias de lo gratuito o de las experiencias de la reflexión acerca de qué significa ser útil.

Por mi propia profesión, desde que le dije a mi padre, ingeniero aeronáutico, que iba a estudiar filosofía, me veo continuamente confrontado a la pregunta de: «Y eso que tú haces, ¿para qué sirve?». Me lo han preguntado tantas veces en mi vida... Y mi respuesta, que con el paso del tiempo se ha ido refinando, es: «Para saber qué significa que algo sirve para algo». Es decir, la Filosofía, concretamente, que es mi materia, lo que permite es que discutamos, reflexionemos acerca de qué sentido tiene la utilidad en un mundo en el que la utilidad la damos por sentada o garantizada. Por consiguiente, mi consejo sería que no nos olvidemos de que la escuela, la universidad, el proceso formativo, es un proceso de *skholé*, es decir, un proceso de ocio, un proceso de interrupción de la rentabilidad al que, luego, y gracias a que entramos en ese periodo de tiempo detenido, seguirán grandes utilidades personales y colectivas.

Mi segunda reflexión, que también está muy conectada con el momento que estamos viviendo, este momento de incertidumbre muy especial, muy agudizada, de gran dramatismo, tiene que ver con el tema del espacio físico. Hay una reflexión, incluso una ley, sobre el teletrabajo, hay toda una reflexión sobre la educación a distancia, telemática. Más que una reflexión, una experiencia que hemos hecho padres y madres durante estos meses de ver cómo se trabaja, cómo se estudia, cómo se forma y cómo se hace una enseñanza a distancia. Y yo creo que hemos hecho dos descubrimientos. En primer lugar, hasta qué punto gran cantidad de cosas que parecían exigir un desplazamiento, una presencia física —yo mismo me movía mucho, viajaba mucho dando charlas, conferencias y clases en diversos sitios del mundo—, eran perfectamente sustituibles por una teleconferencia, con menos gasto ecológico, personal en términos de salud y más económico desde todos los puntos de vista. Y en segundo lugar, qué importante es la interacción personal para determinadas operaciones.

Entonces, aquí se nos abre una reflexión que creo que es muy interesante: yo distinguiría la sociedad de la información, es decir, la sociedad en la cual lo importante es la transmisión o la accesibilidad de datos y de información, para lo cual el teletrabajo o la teledocencia son perfectamente útiles y pueden sustituir cantidad de operaciones, y lo que podríamos llamar la sociedad del conocimiento —no tanto de la información, sino del conocimiento o, si se quiere, por dar una vuelta más, del desconocimiento—, en la cual hay inevitablemente que realizar experiencias que requieren una interacción personal, que requieren una presencia física con otros. Con el maestro, la maestra, pero también con los otros con los que compartimos un proceso educativo. Me parece que esa distinción entre saberes para los cuales la distancia es un procedimiento perfectamente válido y aquel tipo de saberes que requieren presencia física es muy importante. Y este experimento colectivo involuntario nos está ayudando a identificar para qué es necesaria la presencia física y para qué es perfectamente prescindible.

CM Totalmente de acuerdo. Todos nos hemos dado cuenta de la importancia de ir y estar en la escuela. Esta idea de que lo escolar también es una coreografía de cuerpos y de cosas que ocurren, muy difícil de trasplantar a un entorno exclusivamente virtual. Me ha gustado mucho también esa reflexión que hacías sobre la suspensión. Creo que, efectivamente, debemos darle más valor a esa idea de la suspensión y del

desplazamiento. El desplazamiento en dos sentidos: en el sentido de ir, pero también el desplazamiento que tiene lugar cuando ocurre la magia de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Porque, aunque parece que no pasa nada y que estamos ahí perdiendo el tiempo en cosas o saberes inútiles, si la enseñanza, el aprendizaje, la escuela funciona bien, lo que se produce es un desplazamiento de la persona, que sale distinta. Esta idea que has traído, que me parece muy importante y que, efectivamente, hemos vivido en primera persona, me ha gustado mucho.

Aunque yo podría seguir largo rato conversando contigo, porque estamos abriendo muchos hilos, vamos a ir terminando y te dejo que cierres como consideres en torno a esta idea que hemos estado explorando del sentido de la escuela hoy y de los aprendizajes, las maneras de la escuela. Que creo que está saliendo, como también el papel de los docentes, reforzada de esta crisis. Te dejo, pues, que cierres, Daniel, y te agradezco enormemente tu ayuda en este proceso de pensar un poco mejor juntos las cosas.

DI Muy bien. Muchísimas, Carlos, por este rato de conversación que también para mí ha sido muy instructivo. Te he escuchado, y también a mí, me ha ayudado a reflexionar y a repensar algunas cosas en las que ya había pensado, pero que exigen una continua revisión y una continua reformulación.

Yo, que no soy pedagogo —soy profesor e investigador, y tengo experiencia docente de diverso tipo, pero no soy pedagogo, ni experto en educación, sino un filósofo—, me permito en estas palabras finales barrer un poco para casa y decir: los filósofos no somos imprescindibles para casi nada, pero podemos hacer una cosa y podemos contribuir —en mi caso concreto, quiero contribuir— a este enorme debate colectivo que tenemos que hacer sobre el futuro de la escuela, de la formación, de la educación en el mundo que viene. Y podemos hacerlo desde una perspectiva muy singular que, sin ser probablemente la más importante, yo creo que es significativa, por lo que animo a quienes nos están viendo ahora y nos están escuchando a que le den una vuelta conmigo. Y es que no haremos una reflexión adecuada acerca de la función de la escuela en la sociedad actual si no reflexionamos sobre el lugar que el saber ocupa en esa sociedad y el tipo de saber que es más relevante en esa sociedad que yo he definido como sociedad de la incertidumbre, del desconocimiento, de los riesgos. Siempre que diseñemos un plan educativo, un currículum, un programa formativo, de cultura, pensemos en esta doble dimensión: por qué es el conocimiento en nuestra sociedad más importante que en otro tipo de sociedades y qué tipo concreto de conocimiento es importante.