

Ester Bonal

Bueno, buenos días a todo el mundo. Ya no os presento a Marina y Philippe, porque Pep ya los ha presentado muy bien, pero me gustaría hacer una pequeña introducción de ambos.

Y antes de todo esto, me gustaría deciros, en nombre de los tres, que nos sumamos absolutamente a las reivindicaciones que están teniendo lugar en estos momentos en este país, en el mundo de la educación, en el mundo de la salud y en el mundo de las bibliotecas. Estamos absolutamente alineados con estas reivindicaciones y, precisamente, en este congreso habrá un desfile de personas que son referentes por su lucha, por su posicionamiento en relación con los derechos educativos, la equidad y la lucha contra las desigualdades.

A título personal, debo deciros que creo que ayer se desvió el foco. Se alejaron del foco. Y el foco de esta reivindicación debería haber sido otro. Estamos muy tristes por lo que ocurrió, en este sentido.

Bien. Sin más, antes de formular la primera pregunta, quisiera explicaros dos pequeñas historias personales.

Cuando Albert me dijo que si quería —bueno, si quería no, porque Albert no te pregunta si quieres—, me dijo: «¿Moderarás el diálogo de Marina y Philippe?». Me entró un ataque de nervios por dos motivos.

Uno, porque son personas a las que leo. Leo, conozco y sigo. Los veo en las conferencias.

Con Marina tuve la suerte de encontrar una amistad. Y Philippe, para mí, era mi gurú. Pero, además, Philippe es uno de mis gurús.

Y él me hizo descubrir a una persona que muchos de vosotros conocéis: Pilar Figueras. Pilar Figueras me hacía cantar desde que tenía cinco años. Era directora del Centre d'Accords Infants.

Yo había cantado con ella toda la vida. Y cuando decidí interesarme por la educación, un día me regaló *Frankenstein educador*. Descubrí todo un mundo y leí los libros de Philippe.

Por eso también hay aquí una trayectoria emocional importante. Y en el caso de Marina, recibí un mundo en común. Empecé a leer los libros de Marina y un día publicó *Escuela de aprendices*. Y me entusiasmé.

Las personas que me conocen saben que soy un poco entusiasta. Y hago cosas. Los catalanes hacemos cosas.

Soy una catalana que hace cosas.

Y a Marina le escribí y le pregunté si podía publicar un post en las redes sociales, porque quería que todos los educadores del mundo leyeran *Escuela de aprendices*. Y a partir de ahí nos comprometimos y establecimos una relación preciosa.

Tenemos aquí a dos referentes muy importantes.

Y, sin más preámbulos, empezaremos con la primera pregunta, que tiene mucho que ver con lo que ocurrió ayer y con lo que está pasando en Cataluña en estos momentos.

Cuando hablamos de educar para la democracia, Philippe Meirieu y Marina, con sus libros de referencia, son muy importantes.

En ciudades donde decimos, o queremos ser, ciudades educadoras, pero que en estos momentos, como mínimo aquí en Cataluña, denuncian a familias con niños, tenemos una política educativa que ha decidido introducir policías de paisano en las universidades.

Y hay maestros de vacaciones, y a menudo los algoritmos y otros elementos ajenos a la escuela y a la educación fuera de la escuela influyen mucho más en la educación.

Entonces, ¿qué puede hacer la educación y qué no puede hacer por sí sola ante este panorama?

Philippe.

Philippe Meirieu

Gracias, muchas gracias por acogerme.

Estoy muy contento de estar aquí. En primer lugar, un homenaje a Pilar Figueras, a quien conocí bien y que tuvo un papel especialmente importante en el movimiento que hoy representáis.

La pregunta «¿qué puede hacer la educación por la democracia?» es una pregunta muy amplia, muy importante.

Y quisiera decir, ante todo, que la educación no es solo la escuela.

Está claro que la escuela es fundamental, es esencial. Es el lugar por el que pasa prácticamente la totalidad de los niños de una determinada franja de edad.

Por supuesto, la escuela debe estar acompañada, debe disponer de los recursos necesarios para ejercer su misión y, en este sentido, vuelvo a expresar mi solidaridad con los compañeros y compañeras que se han manifestado esta mañana.

Pero la escuela no está sola.

Insisto mucho en la complementariedad entre la educación familiar, por un lado; la educación escolar, por otro; y toda la educación que se desarrolla fuera de la escuela, en la ciudad y, especialmente, en el tejido asociativo.

Una investigación que he podido realizar recientemente muestra que muchos niños y adolescentes que después han asumido responsabilidades como adultos, que se han comprometido en el ámbito asociativo, sindical o político, descubrieron ese sentido de la responsabilidad no en la escuela, desgraciadamente, sino en asociaciones en las que participaron junto a la escuela.

Y es importante recordarlo, porque aquí las ciudades que representáis pueden ser considerablemente eficaces.

Entonces, ¿qué puede hacer la escuela en una situación como la que se ha recordado y que hoy es especialmente difícil?

Puede encarnar un ideal de emancipación y solidaridad.

Puede conseguir que las personas no queden encerradas en sí mismas, en su individualismo, en su egoísmo, sino que se encuentren.

Y si tuviera que transmitir simplemente un mensaje a todas aquellas personas que, entre vosotros, trabajáis por una ciudad educadora, sería este: haced ciudades del encuentro.

Encuentro entre generaciones, encuentro entre grupos sociales, encuentro entre culturas.

Encuentro para que cada persona pueda descubrir nuevos horizontes y no quede encerrada en aquello que ha construido.

Encuentro para que cada persona pueda tejer solidaridades.

Encuentro porque cada individuo, cada sujeto de la ciudad, es al mismo tiempo alguien que tiene recursos que ofrecer a los demás y alguien que necesita a los demás.

Y organizar la sociedad, organizar el tejido social para que los recursos de unos beneficien y cubran las necesidades de otros, es, creo, algo que las ciudades pueden hacer o, como mínimo, pueden iniciar.

Muchas personas tienen recursos que desconocen. Creo que hay que permitirles mostrar esos recursos, permitirles posicionarse como portadores de recursos y ayudar a los demás.

Y quienes necesitan a los demás pueden, así, conseguir construir vínculos y construir solidaridades.

No podemos hacerlo todo. La educación no puede hacerlo todo.

No puede cambiar el mundo por sí sola.

Pero puede hacer mucho.

Puede permitir que unos y otros se encuentren, que se descubran complementarios y solidarios, y eso no es poca cosa.

Es ya mucho, y es lo que hacéis en las ciudades que representáis.

Ester Bonal

Muchas gracias.

Marina, ¿qué querrías añadir?

Marina Garcés

Sí, muchas gracias.

Estoy muy contenta de saludaros a todos, a todas las personas que venís de tantos lugares del mundo, para pensar y hablar estos días sobre cómo nuestras ciudades, municipios y territorios forman parte de este reto educativo, de esta cadena de conocimientos de personas y movimientos.

Pero también debo decir, como ha dicho Ester al principio, que para mí estar en esta sala abierta, porque es una sala muy abierta, es motivo de mucha tristeza y preocupación sobre cómo podemos hacer de nuestras luchas no solo luchas frente a enemigos, sino, de hecho, una escuela de alianzas.

Es un poco de lo que quiero hablar y de lo que siempre he intentado pensar y hacer, tanto a través de la práctica de la filosofía como de la práctica del activismo y de los movimientos sociales.

Por tanto, antes de nada, quisiera saludaros y saludar a todas las personas que hoy están en la calle, defendiendo las escuelas, las bibliotecas y la salud, porque no son solo las escuelas las que luchan por sus salarios, como a menudo nos quieren hacer creer los medios de comunicación, sino que estamos luchando por mucho más: estamos defendiendo los servicios públicos.

Y los servicios públicos no son solo servicios, herramientas del Estado. Son la garantía de que todo aquello que llamamos democracia —que puede quedar como una palabra vacía y muchas veces

engañoso, como sabemos, cuando se utiliza para proteger a determinadas élites políticas— sea realmente democracia.

La democracia consiste en tener un buen servicio público al alcance de todo el mundo, sea cual sea su origen, su edad o sus capacidades; servicios de calidad, públicos y abiertos.

Creo que si hoy hablamos de democracia y de pensamiento crítico sin estos servicios públicos, en proceso de dismantelamiento desde hace años —no lo olvidemos—, poco podemos decir, y solo serán palabras vacías.

Dicho esto, disculpadme, noto cambios de volumen.

Cuando escribí *Escuela de aprendices*, que no es solo un libro, sino un recurso para toda una manera de entender el pensamiento, la educación y la política de forma inseparable, tenía tres convicciones.

La primera es que cualquier crisis educativa no es solo una crisis pedagógica, entre modelos educativos, sino una crisis política, social y de mundo.

Y el mundo no es solo el planeta, no es únicamente aquello que podemos objetivar ante nosotros; es aquello que nos vincula.

Y cuando los vínculos se alejan, cuando los vínculos se erosionan, cuando todo aquello que hemos visualizado estos últimos días en forma de luchas se manifiesta no solo como un problema, sino también como una distancia entre los interlocutores y los sujetos políticos que, de alguna manera, pueden formar parte de una misma sociedad a través de lo que aprenden o no unos de otros, es ahí donde podemos hablar de una crisis educativa en un sentido fuerte y real.

Hace muchos años que estamos en una crisis educativa sostenida aquí, en Europa, y de diferentes maneras en el mundo.

Este era el primer punto de *Escuela de aprendices* y es el punto de partida de una visión que no encierra la pedagogía en sus propios problemas, ni la disciplina en sus propios límites, sino que hace que todos nosotros podamos, de alguna manera, ser pedagogos preocupados por la vida en común, por estos mundos compartidos que podemos sostener hoy o no.

La segunda convicción es que no podemos hablar de la educación en tercera persona.

La filosofía, y aquí está más mi ámbito, y especialmente la filosofía de la educación, desde sus orígenes, desde los filósofos de Grecia y todas estas historias que hacemos, historias que son mitos culturales, nos han transmitido una manera de abordar los problemas educativos siempre en tercera persona:

¿Cómo educar?

¿Cómo educar al otro?

¿Cómo educar a los niños?

¿Cómo educar a los jóvenes?

¿Cómo educar al ciudadano?

Y quien formula esta pregunta —el educador, el legislador, el profesor— se coloca fuera de la cuestión.

Es decir: ¿cómo educamos al otro?

Para mí, el segundo punto de convicción, y creo que la idea de una ciudad educadora debería partir de aquí, es no preguntarnos en tercera persona cómo educar al otro, sino cómo queremos ser educados nosotros.

Pasar a la segunda persona del plural.

Pasar a la pregunta por nosotros.

Aquí es donde la cuestión educativa se transforma inseparablemente en una cuestión política, cultural y social.

Entonces: ¿quiénes somos nosotros mientras aprendemos unos de otros? ¿Aprendemos o no aprendemos unos de otros? ¿Desaprendemos unos de otros o encerramos los aprendizajes únicamente dentro y fuera de la escuela?

Como decía Philippe Meirieu, la escuela no es la única realidad educativa de nuestras sociedades.

Podemos decirlo en este plural, en esta primera persona del plural.

Y esto, finalmente, nos lleva a la tercera convicción:

No hay educación emancipadora sin alianzas.

No hay educación emancipadora y alianzas.

Y cuando hablo de alianzas no hablo de alianzas en los términos en los que instituciones y empresas han hecho suya esta palabra, como socios o interlocutores dentro de un determinado tipo de empresa.

Hablo de: ¿quiénes son nuestros cómplices?

Esta es la pregunta.

¿Quiénes son nuestros cómplices de una manera abierta, de una manera dialogante?

Cuando le dije a Ester que sí, y a Albert Solé que quería venir a este encuentro, era precisamente con esta idea de explorar las complicidades.

No desde el punto de vista de qué empresa podemos crear o cómo podemos asociarnos mejor, sino realmente:

¿Quiénes son aquellos que no conocemos, que forman parte de nuestros mundos comunes y con quienes podemos reunir tanto nuestros aprendizajes como nuestras luchas?

Una alianza de aprendices.

Si tuviera que definir una ciudad educadora, lo haría en estos términos.

No hay ciudad educadora donde no sea posible la alianza entre los aprendices, sea cual sea el conflicto, sean cuales sean las perspectivas en conflicto, sean cuales sean los niveles de incomprensión.

Toda alianza forma parte de esta posibilidad de encuentro y de alianza con este objetivo común.

Ester Bonal

Bien, muchas gracias.

Ha habido palabras vinculadas a la interdependencia, al espacio de encuentro, a la alianza, a la conexión, a la necesidad de preservar los servicios públicos y a la solidaridad.

Y cuando hablaba de Philippe, también pensaba en algo que hemos compartido con Begoña Romaní, que dice que los gritos y las proclamas de la Revolución Francesa fueron precisamente: libertad, igualdad y fraternidad.

Begoña siempre dice que la fraternidad es aquello que más hemos olvidado, y que tiene que ver con esta capacidad de escuchar para generar alianzas y espacios de encuentro, dentro y fuera.

Pasaríamos a una segunda pregunta, que nos sitúa en la escala del pensamiento crítico de este encuentro.

Cuando hablamos de pensamiento crítico, pensamos en formarnos, educarnos o entrenarnos en este pensamiento crítico, en un contexto y en un mundo en el que hay una avalancha de información, muchas veces muy manipulada, y en el que las redes sociales se extienden por todas partes.

¿Cómo se educa hoy el pensamiento crítico?

Philippe Meirieu

Quizá, antes de responder directamente a vuestra pregunta, quisiera retomar un punto que ha planteado Marina.

La educación solo puede darse en primera persona del plural.

Este «nosotros» es esencial, y este «nosotros» es lo que estructura la vida educativa como un intercambio entre aprendices, como un intercambio entre todas aquellas personas que pueden, al mismo tiempo, dar y recibir.

Dar a cada una de las personas de la ciudad un estatus que les permita ser, a la vez, quienes dan a los demás y quienes pueden recibir de los demás.

Y creo que este es el papel de la ciudad.

Consiste en dar a cada persona esa confianza que le permite aportar algo —un saber, unas competencias, una cultura— a sus iguales y, al mismo tiempo, aceptar recibir, porque somos humildes y no somos omnipotentes, aquello que los demás nos pueden dar.

Crear esta solidaridad es fundamental, pero esto —y Marina también lo ha evocado— presupone que todavía creemos en la educación.

Y hoy estoy muy preocupado porque observo que, en el mundo, una parte de quienes nos gobiernan ya no creen en la educación.

Creen en la represión, creen en la exclusión, creen en la fuerza de las armas y en la violencia, pero no en la educación ni en la prevención.

Y habéis evocado la Revolución Francesa, y os lo agradezco.

La Revolución Francesa se inscribía en ese movimiento de la Ilustración que afirmaba que todos los seres humanos pueden ser educados, que todos los seres son educables y que nadie debe quedar apartado del círculo de los seres humanos.

Creo que, en este aspecto, el mundo avanzó durante muchos años, pero creo que hoy, cuando observamos especialmente los movimientos populistas, vemos que un cierto número de países del mundo —y mi país no está libre de esta deriva— eligen más bien excluir a aquellos que son considerados refractarios, en lugar de acercarse a ellos, acompañarlos en un proceso que les permita descubrirse, relacionarse y estar en solidaridad con los demás.

En cuanto a la cuestión del pensamiento crítico, evidentemente tenéis razón al interpelarnos.

El mundo en el que vivimos es un mundo en el que las certezas caen sobre las personas a través de la máquina, del teléfono móvil y de los eslóganes.

Y lo que puede hacer la educación, sin duda, es poner a las personas en búsqueda, situarlas en una actitud de pregunta.

El gran filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey explicaba que en el corazón de la pedagogía, igual que en el corazón de la democracia, está el proceso de investigación, el proceso de búsqueda, el proceso del deseo.

Estimular el deseo de aprender y no conformarse con un saber, por muy elaborado que sea, y aún menos cuando estos saberes proceden de la máquina y de la inteligencia artificial.

Durante mucho tiempo he creído que los alumnos, por ejemplo en la escuela, deseaban aprender.

Creo que esto no es del todo cierto.

Los alumnos desean saber y, si es posible, saber sin aprender.

Y nuestro papel como adultos es permitirles desear aprender y no simplemente saber.

No quedar satisfechos con las certezas que los llenan, sino estar siempre en búsqueda y descubrir siempre nuevos saberes bajo los saberes que se les enseñan.

Por tanto, este pensamiento crítico se da en todo momento, en cada instante.

Está en el corazón de la ciudad, en el corazón de la escuela y en el corazón de la familia.

Cada vez que un adulto acompaña a un niño para decirle:

«Ve más lejos. Vayamos más lejos juntos. No nos conformemos con aquello que creemos saber, con nuestras representaciones, con los eslóganes que nos asedian, con la publicidad que nos empuja al consumo. Vayamos más lejos, busquemos, pongámonos en búsqueda».

Y aquí creo que los adultos tenemos una gran responsabilidad, porque debemos transmitir a los niños no simplemente saberes, no simplemente conocimientos y competencias, sino una relación con el saber.

Una relación de exigencia.

Una relación de búsqueda.

Una relación de deseo y de ganas.

Y esta relación es la que debemos mantener con nosotros mismos, porque manteniéndola con nosotros mismos podemos transmitirla a nuestros niños.

Creo que el pensamiento crítico no es simplemente un conjunto de dispositivos pedagógicos o didácticos.

Es una relación con el mundo.

Una relación que cuestiona el mundo y que nunca se conforma con las simplificaciones, los esquemas y los eslóganes que simplifican este mundo, que lo caricaturizan y que nos llenan de certezas, pero de certezas que generan violencia.

Por tanto, sí, la escuela tiene una responsabilidad.

Las familias tienen una responsabilidad.

Pero las ciudades también tienen una responsabilidad, siempre que permitan que las personas se encuentren y se pongan juntas en búsqueda.

Ponerse juntas en búsqueda a pesar de nuestras diferencias:

Diferencias de edad.

Diferencias de origen.

Diferencias de preocupaciones.

Diferencias de profesiones.

Ponernos juntos en búsqueda de soluciones.

Soluciones locales, aquí mismo, para hoy.

Pero también soluciones más globales.

Soluciones para que nuestro mundo pueda escapar de las derivas que lo amenazan.

Cuando individuos diferentes se ponen juntos en búsqueda, se ponen juntos a buscar y se dan un objeto de investigación común, creo que podemos superar la satisfacción de las certezas inmutables y acceder a ese pensamiento crítico que evocabais.

Ester Bonal

Muchas gracias.

Perdonad que tome apuntes.

Marina Garcés

Sí.

Estoy totalmente de acuerdo con todo lo que dice Philippe Meirieu y quisiera añadir algunas cosas.

Creo que a menudo hemos adoptado una concepción muy abstracta de lo que significa el pensamiento crítico.

Y cuando digo abstracta no lo digo en contra de la abstracción, que es muy necesaria y muy buena, porque nos permite salir de aquello que son inmediatamente nuestras vidas y de aquello que nos condiciona de manera inmediata.

Nos permite desplazarnos; si no fuera así, no buscaríamos nada ni iríamos en busca de nada.

Pero debemos ir más allá de la abstracción y preguntarnos cuáles son las condiciones materiales, simbólicas e institucionales que hacen posible este movimiento y este desplazamiento.

Como muchos de vosotros venís de diferentes lugares del mundo, quisiera daros un dato que ha aparecido esta semana pasada en este país.

Hablamos de pensamiento crítico y, por tanto, hablamos de las condiciones para la emancipación.

Debéis saber que la edad de emancipación, en el sentido literal de la palabra —es decir, poder salir de casa, de las familias correspondientes, con recursos suficientes— de los jóvenes que ya no son jóvenes españoles actualmente es de 30,2 años.

30,2 años es la edad de emancipación hoy en el Estado español.

Si partimos de aquí, ¿qué ocurre?

Es decir, ¿desde dónde se piensa? ¿Cómo se piensa? ¿Con quién se piensa?

Porque pensar no ocurre únicamente aquí, en este espacio abstracto. Ocurre con todo el cuerpo, con la vida, con el tiempo de trabajo, con la precariedad y con las personas con las que vivimos.

Hablamos de cómo vivir de una manera que no esté limitada, impuesta por todos estos cierres, incluso en la vida más íntima, en la vida familiar y en la vida relacionada con la vivienda.

Porque estamos hablando de que esta edad de emancipación corresponde —y podríamos hacer el cálculo matemático— a un determinado precio del metro cuadrado.

Y eso también es violencia.

Eso también es guerra.

Eso también es un ataque a la vida de las personas.

Por tanto, cuando los filósofos, los pedagogos, los maestros —y a menudo también los políticos en sus discursos— llenamos estas palabras de pensamiento crítico, emancipación y autonomía, de la gran tradición moderna ilustrada, alrededor de estos conceptos, debemos darles toda esta condición encarnada, concreta y situada de lo que significan hoy.

Entonces, ¿cómo se enseña el pensamiento crítico?

Aprendiendo a percibir todo esto.

En el momento en que nos ponemos en movimiento para formular estas preguntas que hacen posible desmontar, cuestionar, cambiar y construir otras relaciones posibles.

Esto significa no desconectar, por ejemplo, las luchas por la vivienda, las luchas educativas, el problema de la lectura y la relación con el lenguaje.

Todo esto no son problemas separados.

Porque si los separamos, de alguna manera ya hemos perdido.

Nos especializamos en nuestros caminos de relación con el mundo, cuando, al final, el pensamiento crítico es precisamente esto:

No consiste en tener una opinión formada sobre aquello que pensamos de las cosas.

Consiste en poder cambiar nuestra mirada sobre las cosas a medida que nos encontramos, no solo en diálogo con los demás, sino también en confrontación, en relación y en camino con esos otros.

Por tanto, aprender pensamiento crítico es todo esto:

Saber dónde estamos y en qué momento nos encontramos en relación con todas estas dimensiones del problema.

No para sentirnos más impotentes, sino todo lo contrario.

Y aquí está el otro aspecto que creo que tiene mucho que ver con si queremos seguir hablando del pensamiento crítico.

¿Cuál es el estado emocional dominante hoy en casi todos los ámbitos de la vida social, al menos en nuestro contexto?

La impotencia y el miedo.

¿Quién ha alimentado esta impotencia y este miedo?

¿Cómo hemos quedado impregnados de impotencia y miedo en las escuelas, en los barrios, en las calles, en nuestras vidas íntimas y en las relaciones afectivas?

Porque el miedo y la impotencia no son gracias divinas, no bajan del cielo.

Se alimentan a través de una gran industria del miedo, muy rentable, que nos hace más gobernables, más aislados y más frágiles.

Y que hace que, finalmente, estas vidas confinadas, que no pueden circular de manera autónoma, libre y en condiciones de igualdad por la ciudad, acaben convirtiéndose en estos individuos protofascistas, estos individuos enfadados, estos individuos resentidos, que terminan, de alguna manera, haciendo explotar esta situación.

Y después los culpabilizamos.

Los jóvenes se vuelven de derechas, los otros se hacen no sé qué, estos no quieren colaborar, los otros...

¿Cómo se llega hasta aquí?

Esta es, creo, la cuestión del pensamiento crítico hoy, antes de ponernos a hacer grandes dibujos abstractos sobre el mundo.

Ester Bonal

Gracias. Philippe, ¿quieres decir algo? Podéis aplaudir. Aplaudid como queráis.

Philippe Meirieu

Sí, creo, como Marina, que la emancipación no se puede fragmentar. La emancipación es global y afecta a la totalidad de la persona.

Pero también creo que el reto emancipador de hoy es el rechazo de cualquier forma de esencialización, de cualquier forma de encarcelamiento.

Y hoy me preocupan los encierros. El encierro en los orígenes, el encierro en las pertenencias, pero también el encierro en el túnel de los algoritmos a través de las redes sociales, que siempre priorizan aquello que ya habéis elegido, aquello que ya habéis hecho, y que os encierran en aquello que ya sois.

La emancipación, etimológicamente, es la posibilidad de diferir de aquello que nos ha hecho ser quienes somos.

Somos seres hechos por unas circunstancias, somos seres contingentes, pero no estamos condenados a seguir siendo aquello que nos ha configurado.

Podemos diferir, podemos ser diferentes.

Y para que cada persona pueda ser diferente, es necesario que encuentre en su entorno, en su contexto, estímulos; que encuentre cultura y diferentes formas de expresión: la expresión de la cultura en sus formas más simbólicas, pero también la expresión de la cultura artesanal, la expresión de todo aquello que construye las relaciones humanas.

Este descubrimiento de las diferencias que nos enriquecen está, a mi entender, en el centro del proceso de emancipación, siempre que esté vinculado a la preocupación, como habéis dicho muy legítimamente, por la dignidad de la persona en su vida cotidiana.

Dignidad en la vivienda, dignidad en la salud, dignidad en la atención social.

Pero esta dignidad no debe ir acompañada de una asignación, de una etiqueta.

Y hoy asignamos etiquetas a las personas y a los niños.

En Francia diríamos: «Este alumno es disléxico».

Sí, es disléxico, pero no está identificado como «un disléxico».

Este alumno también tiene competencias porque es aficionado al manga, porque es un excelente jugador de fútbol, y yo no debo encerrarlo en su dislexia.

No tengo derecho a encerrar a nadie dentro de una naturaleza determinada.

Al contrario, tengo el deber de permitir que estas personas descubran otras cosas para superarse y elegir, para superarse y elegir su propia vida.

Y creo que vosotros, las ciudades, tenéis una responsabilidad esencial en esta apertura: en esta capacidad de mostrar, de dar a escuchar, de permitir descubrir cosas diferentes de aquello de donde venimos, para que podamos escoger hacia dónde vamos.

Ester Bonal

Soy hiperactiva. Soy hiperactiva, pero todavía no había descubierto la palabra.

Estoy muy de acuerdo con lo que dice Philippe: la existencia de etiquetajes o de identificar a alguien únicamente por una característica concreta.

Y esto tiene que ver con la idea de Marcuse sobre sentirnos al llegar a la cima, y con esta tensión entre la seguridad que necesitamos los seres humanos y la libertad que también necesitamos.

Esta tensión genera una necesidad de identidad que alimenta actitudes absolutamente polarizadas, beligerantes e incluso fascistas, vinculadas a comunidades cerradas, a este encierro del que hablaba Philippe: cómo todo se va cerrando y cómo esto genera la exclusión del otro.

¿Y cómo reaccionamos ante ello?

Cuando defendemos estas posiciones y nos miramos al espejo, cuando vemos nuestras propias contradicciones, debemos trabajar porque queremos educar para la emancipación y para todo esto, pero al mismo tiempo estamos dentro de instituciones, escuelas, universidades y espacios muy jerarquizados, muy estratificados.

¿Cómo navegamos en medio de todo esto? ¿Cómo buscamos las claves para poder combatirlo?

Marina Garcés

Creo que hay dos cuestiones.

La otra cara de este miedo y de esta sensación generalizada de impotencia es que, a menudo, quien tiene una estructura —sea una institución, una identidad o una posición— ante este escenario de miedo e impotencia no solo reafirma su identidad, su posición y su condición, sino que también adopta una actitud defensiva.

Una de mis preocupaciones, junto con muchas otras que ha expresado Philippe Meirieu, es esta sensación de que cada vez vivimos más en entornos donde las personas que tienen responsabilidades —y todos tenemos alguna— tienden cada vez más a actuar desde la defensa.

A veces con muy buenas palabras, y no juzgo si la intención es buena o mala, porque ese no es el tema.

Pero es este cierre: que no me cuestionen, que no digan que he hecho algo mal, que no se ponga en duda lo que hago.

Y esto puede acabar llevando a dinámicas de exclusión, a alejarnos cada vez más de aquellos que nos lo ponen fácil, de aquellos que nos reafirman y nos aceptan sin cuestionarnos.

No podemos hablar de pensamiento crítico, ni de democracia, ni de ciudades educadoras, ni de nada parecido, en entornos donde cada vez más estas prácticas nos alejan unos de otros.

¿Podemos dejar de actuar a la defensiva?

¿Qué ocurre si dejamos de actuar a la defensiva?

Quizá no nos gustará lo que descubramos de lo que hacemos, de lo que somos, de la imagen que a veces devolvemos a los demás.

La crítica y la autocrítica pueden ir de la mano.

Y la autocrítica no es la culpa, que es la otra cara que también quería abordar.

Somos sociedades católicas, lo queramos o no, y quizá somos más o menos creyentes.

Y la culpa es otra cara de estos miedos que nos atraviesan hoy.

No nos gusta sentirnos culpables.

No nos gusta sentirnos culpables cuando las escuelas no pueden hacer bien su trabajo; no nos gusta sentirnos culpables como activistas o como intelectuales que, al final, sentimos que repetimos palabras vacías por todas partes.

Y muchas veces esta culpa acaba convirtiéndose en una búsqueda de culpables.

Nos liberamos de esta culpa buscando culpables.

Y a menudo quienes reciben hoy esta culpabilización son los jóvenes.

Y quería decir que uno de los retos que tenemos es no culpabilizar ni victimizar a los jóvenes de nuestras sociedades.

No son solo víctimas, ni son únicamente culpables de las cosas negativas de nuestro tiempo.

Philippe Meirieu ha presentado el ejemplo de los diagnósticos en la escuela.

Lo que ocurre es que los jóvenes diagnosticados o criminalizados —y esto sucede cada vez más— acaban definidos por esta etiqueta.

Propondría, de entrada, que uno de los retos consiste en dejar de hacer funcionar estas marcas con la naturalidad y la cotidianeidad con las que las utilizamos, porque son el espejo de nuestros miedos.

Son el espejo de los profesores que necesitan un diagnóstico para escapar de sus dificultades pedagógicas.

También son el espejo de una sociedad que no quiere mirar las enfermedades de su tiempo sino a través del control: el control policial, el control sociológico y el control tecnológico.

Todo esto son sistemas que cierran puertas que deberían estar abiertas y que terminan creando la ilusión de un mundo bajo control.

Ester Bonal

En este sentido, hay una frase de Philippe que he leído: la educación es un arte porque gestiona lo imprevisto.

Y quizá por eso, en este mundo obsesionado por el control, la educación no interesa, porque quizá no es capaz de gestionar lo imprevisto.

Philippe Meirieu

Sí, es posible.

Creo que la educación es, efectivamente, el acompañamiento de la libertad.

Vivimos en un mundo en el que el acompañamiento de la libertad se considera más un peligro que una oportunidad.

Y quizá ahí está todo el problema.

También es un problema porque nuestras instituciones a menudo tienen valores.

Y son valores honorables, aceptables, incluso a veces valores muy bellos.

Pero las prácticas que desarrollan no siempre son coherentes con los valores que proclaman.

Y creo que un militante, sea del ámbito que sea, es alguien que actúa buscando la coherencia: la coherencia entre los valores y las prácticas.

Y esta coherencia no es fácil.

Porque una institución tiende a mostrar proyectos generosos, magníficos, y después funciona en sentido contrario a los proyectos que proclama.

Y nosotros, vosotros, porque sois militantes educativos, preguntaréis:

«¿Por qué no hacéis aquello que decís? ¿Por qué no ponéis en marcha una escuela que forme realmente para la autonomía? ¿Por qué en la ciudad las personas no pueden encontrarse, porque están encerradas en barrios, en culturas y en profesiones?».

Y cuestionaréis las disfunciones de la sociedad en nombre de estos valores, rechazando convertirlos en aquello que señala chivos expiatorios, responsables de nuestras propias culpabilidades.

Y, en el mismo sentido, diría que para aceptar avanzar hacia el diálogo, hacia los encuentros, hay que aceptar el valor del debate: del debate ciudadano, del debate entre personas.

Me preocupa mucho lo que está ocurriendo hoy en el mundo, que es una forma de regresión.

Todos sabéis que entre los dos y los tres años los niños pasan de lo que llamamos competencia muscular a la competencia lingüística.

La competencia muscular se da cuando el niño, porque todavía no sabe hablar, coge un objeto y lo lanza o lo desmonta.

Pero a los tres años, progresivamente, acepta hablar de ese objeto, nombrarlo y entrar en relación con el mundo a través del lenguaje.

Y hoy vemos a jefes de Estado del más alto nivel que retroceden de la competencia lingüística a la competencia muscular.

Es decir, que pasan de la capacidad del lenguaje, del diálogo y de relacionarse con los demás a la fuerza, la violencia y el enfrentamiento.

Y creo que uno de los grandes retos de la educación hoy es el acceso a la palabra: permitir que cada persona descubra que es capaz de hablar, de hablar con los demás y de hacer de la palabra una herramienta de combate, pero de un combate por la fraternidad.

Y creo que hoy, puesto que estáis aquí, hablaréis entre vosotros; cuando volváis a casa haréis posible que haya espacios donde las personas puedan hablar, reflexionar juntas, debatir juntas y salir de todos los encierros, salir de la tentación de oponerse en lugar de hablar.

Y creo que uno de los retos civilizadores más importantes es precisamente este: conseguir hablarnos en lugar de oponernos.

Ester Bonal

Terminamos recordando lo que decían tanto Philippe como Marina: no dejar de buscar la coherencia entre los valores y el discurso, y aquello que acabamos haciendo cada uno de nosotros desde nuestros espacios de política educativa, centros educativos, espacios pedagógicos y todos los ámbitos en los que trabajamos en educación.

Haciendo un paralelismo con esta idea de emancipación, quizá la pregunta es si estamos dispuestos y dispuestas a asumir el riesgo de buscar estas grietas y, por tanto, emanciparnos nosotros mismos de aquello que nos ata a nuestras instituciones.

Buscar estas grietas dentro de las instituciones para empezar a mover el engranaje y cambiar las cosas en un mundo que, como decía Philippe, está retrocediendo en este sentido y que nos lleva en dirección contraria.

Quiero reivindicar, Albert, que teníamos una hora y nos hemos pasado cuarenta minutos.

Un aplauso, por favor, para Marina y Philippe.