

Conferencia del Dr. Bernard Charlot

Presentación de Elsa Gatti:

Esta charla se enmarca en el inicio de posgrados para docentes. Dada la centralidad que la investigación tiene en cualquier programa de posgrado y que es un punto débil todavía en la carrera docente, es que nosotros le propusimos al Dr. Charlot esta charla que se llama **El fracaso escolar un objeto de investigación inencontrable**.

Él decía que ayer trabajó sobre situaciones concretas que los docentes vivimos en el aula, y que hoy iba a tratar de remontar la teoría a partir de la cual se han realizado las investigaciones de cuyos resultados nos habló ayer. Me parece especialmente interesante esta inversión de la relación clásica teoría-práctica, donde la práctica ya no es vista como aplicación de la teoría, cosa que todavía pervive en el imaginario de muchos docentes, sino como un campo problemático y problematizador que propicia la reflexión y la investigación.

El otro aspecto que quería resaltar es la lengua en que nos va a hablar el Dr. Charlot hoy, una lengua del Mercosur. En un momento en que está reunido el parlamento del Mercosur, le agradecemos especialmente por haber decidido hablar aquí en portugués, lo cual no significa renunciar a su identidad originaria, sino que lo digo como un reconocimiento a lo que Mario Benedetti llama *"Su patria suplente compañera"*. Quienes hemos vivido experiencias de exilio sabemos lo que significa construir una identidad que integre las dos patrias. En el caso del Dr. Charlot ustedes van a ver inmediatamente cómo esa integración tiene manifestaciones muy explícitas, en la medida en que él es capaz de conciliar la rigurosidad del pensamiento francés con el encanto de la exposición brasileña.

Otro aspecto que querría señalar es lo que, yo personalmente, valoro del rescate que él hace del deseo y el placer en la construcción de una pedagogía que él dice que no es una pedagogía de facilismo, sino una pedagogía del desafío. Me parece que ese punto es un punto nodal también en su pensamiento que quería destacar.

El fracaso escolar un objeto de investigación inencontrable

Hoy voy a hablar en portugués, como brasileño, estoy trabajando en Brasil en la Universidad Federal de Aracaju, entre Recife y Salvador. Tengo una esposa e hijos brasileños y al mismo tiempo soy profesor emérito de la Universidad de París Ocho.

Ayer hablé en francés, hoy voy a hablar en portugués.

Me gustaría agradecer a mi colega porque ella dio toda la lista de las personas que me invitaron. Agradezco a todas esas personas y agradezco en particular a este Instituto y a Elsa Gatti, su Directora. Quiero agradecer también a Ana Zavala, que está aquí, que propuso la traducción del libro y a la profesora Magdalena Scotti, Directora del Elbio Fernández, que fue quien organizó todo. Agradecerles a ustedes que están aquí y a mi traductora, que ayer tradujo del francés al español y hoy del portugués al español.

Ayer comencé con las cosas más prácticas del salón de clase y hoy hablaré desde un punto de vista más teórico, lo que no significa abstracto. La teoría es interesante para entender las situaciones prácticas. Es con esta provocación, que ha servido de título a esta charla, que uso del mismo libro **El fracaso escolar un objeto de investigación inencontrable**.

Hay objetos de debate que no son objetos de investigación y que yo llamo “*objetos sociomediáticos*”, y que muchas veces los jóvenes investigadores escogen como tema de doctorado. Son cosas de las que se habla mucho en la opinión pública, en los diarios, pero que también se pueden usar como objeto de investigación. ¿Cómo se pueden usar como objeto de investigación?. El fracaso escolar es de lo que voy a hablar; voy a dar otro ejemplo: violencia en la escuela ¿qué es eso?. Claro que el fenómeno de la violencia existe, pero violencia puede ser: matar a un profesor, puede ser: racismo y violencia también puede ser: silencio. Hay formas de silencio que son violencia simbólica, en cuanto formas de desprecio. Y cuando un joven investigador decide investigar sobre la violencia escolar, no sabe de qué se trata. Y cuando decide investigar fracaso escolar, tampoco sabe de qué se trata. Se pueden enunciar por lo menos cincuenta objetos de investigación sobre fracaso escolar. Cuando un estudiante entra en una oficina diciendo: “*voy a investigar fracaso escolar*”, entonces yo le digo: “*¿tú vas a trabajar cómo las madres le hablan a los niños de dos años?*”; “*no, no ¿por qué?*”, responde. Ya esa es una fuente importante de fracaso escolar. Por eso son objetos que tenemos que entender cómo fueron contruidos. Es cierto que siempre hubo, y siempre hay, alumnos que tienen dificultad para aprender. Alumnos en dificultad y situaciones de fracaso, yo sé lo que es. Historias de fracasos, yo sé lo que son. Pero cuando hablamos de fracaso escolar en el debate público, no está muy claro de qué se trata.

Se contruyó en la década del sesenta y setenta un discurso como si existiera algo que se llama **fracaso escolar**, que amenaza a los chicos de origen popular, como un animal salvaje que se los va a comer. Hay que deconstruir eso.

El tema del fracaso escolar apareció en la escena del debate social en la década del sesenta y setenta, porque fue la década en que se abrió la escuela. Se abrió la escuela para nuevas capas sociales, y a partir de ese momento el nivel de escolaridad fue importante para ingresar al mercado de trabajo. Eso significa que fue importante para saber qué va a ser la vida del individuo, fue importante en lo que respecta a la desigualdad social.

Mis propios padres, que nacieron en 1914 y 1916, fueron solo a la escuela primaria. Mi padre ni terminó la escuela primaria, en su vida no fue muy importante. Fue obrero e iría a ser un obrero aunque hubiera sido un buen alumno. Mi madre que era muy buena alumna, no fue obrera, entró en una oficina; hubo una pequeña diferencia.

Hoy el hecho de ser exitoso o fracasado en la escuela tendrá una importancia fundamental en la vida, por eso el tema del fracaso escolar no es solamente una cuestión pedagógica pasó a ser un tema de debate socio-político.

Hay que pensar que se empezó a hablar de fracaso escolar cuando ocurrió la democratización de la escuela, pero menos masificación de la escuela, y también democratización de la escuela. Ocurrió una cosa paradójica: la escuela empezó a formar cada vez más alumnos a niveles cada vez más altos, y cada vez fue más denunciada como fuente de fracaso escolar. Porque la escuela mejoró su funcionamiento, pero la exigencia social progresó todavía mucho más rápido.

Nuestras escuelas no son históricamente fracasadas, consiguieron hacer avances importantes en veinte y treinta años. No son tan burocratizadas como se dice. Hay pocas empresas privadas que lograrían hacer tanto trabajo en tan poco tiempo. Pero hay dos problemas, uno es que la exigencia de formación va todavía más rápido que la escuela, en todos los países, inclusive en los industrializados. Existe aproximadamente entre ocho y doce por ciento de cada generación que no consigue alcanzar el nivel considerado mínimo en ese país. El problema que se enfocó fue el fracaso generalizado de esa parte de la generación. Podemos resumir el problema de la siguiente forma: al final entraron a la escuela niños que no podrían haber entrado en la generación anterior, pero el derecho de los seres humanos no es entrar en la escuela es tener realmente acceso al saber y a las referencias sobre la vida; hay un defasaje importante ahí.

Y llegó la década del sesenta- setenta con la sociología de la reproducción que, para decirlo rápido, mostró una correlación estadística entre lo que por un lado se llamaba origen social y lo que por otro lado fue llamado éxito o fracaso escolar. La verdad es que la sociología no mostró eso, mostró que había una escala de categorías socio-profesional de los padres, una escala de resultados escolares de los hijos y una escala de inserción profesional de esos hijos. Y mostró, para decirlo de forma simple, que hay una homología estructural, una correlación entre esos tres niveles.

Cuando habla de origen social ya es otra cosa porque en nuestra cabeza la palabra origen ya nos remite a cosas complejas. Por ejemplo en Francia con los hijos de los emigrantes hay una gran ambigüedad, origen social, origen extranjero todo eso no queda muy claro. Y la traducción en escala escolar en términos de fracaso y suceso también introduce problemas de entendimiento, también hay quien dice que se puede tener una buena vida sin haber sido exitoso en la escuela. Pero hay que entender que esa fue una traducción de los sociólogos para que todo el mundo pudiera entenderlo.

Vamos a aceptar esa correlación entre origen y suceso y fracaso, vamos a aceptar esa forma de hablar de correlaciones. Fue un *shock* ideológico muy fuerte en la década del sesenta- setenta porque estaba la idea de que en la escuela estaba la fuente de libertad y de emancipación. Los sociólogos llegaron y dijeron: *“no, para nada la escuela es otra fuente de reproducción social”*, eso significa que lo que se pensó es: *“al fin entraron en la escuela, pero no vana aprovechar el hecho de haber entrado en la escuela”*, ese fue el problema fundamental. Hay que entender que detrás de ese problema hay una serie de contradicciones, ya voy a analizar dos contradicciones.

Primera contradicción fundamental: le estamos pidiendo a la escuela cosas imposibles. Estamos exigiendo tres cosas que en nuestra sociedad no pueden funcionar juntas, estamos pidiendo que la escuela reciba en la enseñanza secundaria, y tal vez ahora en el universitario, a todos los chicos. Estamos exigiendo en segundo lugar que todos los alumnos sean exitosos y estamos exigiendo, en tercer lugar, que tengan un empleo que corresponda a su nivel de formación.

En nuestra sociedad es imposible respetar esos tres principios. Si todos entran, si todos se hacen doctores, si todos tienen un trabajo que les corresponde a su nivel, ¿qué es lo que va a ocurrir?. Dos principios juntos pueden funcionar, lo que funcionaba antes: solo algunos entran, en ese caso todos pueden ser exitosos y tener un correspondiente empleo. Lo que casi funciona ahora: todos entran, muchos fracasan, los que no fracasan completamente van a

tener un empleo correspondiente a su éxito, teóricamente porque hoy todavía es difícil tener un empleo.

Y hay una tercera solución, que es más un futuro político: todos entran, todos son exitosos y en la salida existen empleos calificados para todos, y una sociedad poco jerarquizada. Me hice muy razonable, y no estoy diciendo una sociedad con igualdad para todos me gustaría pero soy realista así que digo “con poca jerarquía”. Pero en nuestra sociedad, cada vez más jerarquizada, existe una contradicción estructural entre la escuela y la sociedad. La segunda contradicción interesante, la contradicción de la solución. La solución que se encontró en el discurso “igualdad de oportunidades” es un concepto ideológico genial, un concepto que oculta la desigualdad detrás de la igualdad.

¿Qué significa igualdad de oportunidades? Significa diferentes oportunidades. Significa que a la salida los jóvenes encontrarán una jerarquía social, que van a encontrar desigualdades sociales, pero que al inicio da la impresión que son todos iguales para correr. Es un principio al mismo tiempo de igualdad y de desigualdad. Es lógico que igualdad de oportunidades es mejor que desigualdad de oportunidades, pero también hay que reflexionar sobre la desigualdad de los resultados. Si hubiera una igualdad al inicio ¿por qué hay desigualdad en los resultados?. O la igualdad inicial era apenas aparente, o la respuesta estaba oculta en el principio. Existen desigualdades naturales entre los seres humanos, y los que defienden una sociedad jerarquizada dicen: *“tuvo igualdad de oportunidades, pero hay personas más dotadas naturalmente. Por eso algunos son exitosos y otros fracasados”*. Eso significa que el principio de igualdad de las oportunidades es un principio republicano pero no es nada socialista o democrático, supone desigualdad en los resultados en la sociedad y oculta una idea de desigualdad natural entre los seres humanos. Eso funciona en nuestra escuela, ellos exigen que todos los alumnos sean exitosos, pero si un profesor llega con un doce como máximo para todos los alumnos de la clase, será sospechoso de no ser buen profesor.

Es cierto, estamos diciendo: *“tienen que hacer una pedagogía para todos”*. El profesor llega y dice: *“todos tienen doce”*. ¿Lo van a felicitar?. No, *“acá hay un problema”* van a decir.

Detrás de la discusión teórica están todas esas cosas concretas, prácticas, cotidianas. Aquí hay dos problemas relacionados que hay que distinguir; primero por qué hay alumnos con dificultad para aprender en la escuela, es un tema pedagógico-social. Y el tema llamado “fracaso escolar”, que acabo de analizar como una cuestión sociopolítica. Después de presentar el problema voy a decir cómo fue tratado el problema, esta famosa correlación estadística generó la idea de reproducción.

Hay una reproducción de la sociedad a través de la escuela, esta no es una idea nueva ya se encontraba en Marx. Marx dice que la sociedad tiene que reproducir mercadería y cada sociedad a su vez reproduce las estructuras fundamentales, la idea de reproducción ya existe en Marx. También se encuentra en uno de los padres de la sociología que es Emil Durkheim. Él explica que la misión social de la educación es, al mismo tiempo, producir solidaridad entre los ciudadanos de un mismo país y una diferencia entre ellos que corresponde a la división social del trabajo. Cuando hablaba de reproducción no había ningún escándalo en esa época. Jules Ferry que es nuestro José Pedro Varela, escribía que la escuela tiene que llevar a cada niño hacia la función social que naturalmente estaba para ella. No soy Varela pero sé que la idea de Jules Ferry en Francia nunca se trató de igualdad de oportunidades, solamente de instrucción para todos. Pero no la misma instrucción para todos y para todas. La idea de la reproducción

era la idea básica de la burguesía, y la sociología de la década del sesenta-setenta reencontró esa idea mostrando que atrás del discurso sobre la igualdad de la escuela y sobre la emancipación, funcionaba esa reproducción. Fue interpretada también esa reproducción del punto de vista psicopedagógico, por una noción utilizada en Estados Unidos, Inglaterra y Francia que es la noción de handicap, que aquí sería carencia, carencia natural.

La traducción de la sociología fue la siguiente: hay alumnos de medios populares que fracasan en la escuela porque no tienen lo que se necesita para ser exitosos, porque tienen carencias. Esto fue un regalo admirable para los docentes, fracaso por causa de la familia. La traducción vulgarizada fue que la familia es causa del fracaso. Voy a mostrar después que la sociología nunca dijo eso, dice otra cosa. Esa construcción ideológica aún funciona, cómo la familia es causa, carencias culturales, reproducción por la escuela, fue una nueva forma de determinismo después del determinismo biológico de las personas más o menos dotadas, se siguió un determinismo sociológico de las carencias. Determinismo sociológico e impotencia pedagógica, es lo que hoy se trata de deconstruir. Para dejar las cosas bien claras, es cierto que hay una desigualdad social frente a la escuela, nunca la relación con el saber negó la desigualdad social, después se hizo en la investigación. El problema es el siguiente: por qué en una escuela pública en la que hay docentes bien formados, como en Francia, los profesores que no quieren el fracaso escolar de los hijos de las familias populares (profesores militantes, de izquierda, formados) cuando constatamos los resultados hay una desigualdad. Cómo se fabrica esa desigualdad o, en otras palabras, cómo se pasa de la desigualdad social a una diferencia de nivel de aprendizaje.

Para usar una metáfora yo sé quién se va a beneficiar con el crimen, mi pregunta es cuál es el arma del crimen. La sociología de la reproducción explicó bien quién va a ser beneficiado por la desigualdad social escolar. Yo quiero entender cómo ocurre eso y desde ese punto, a pesar de Bourdieu ser un enorme sociólogo por el cual tengo una gran admiración, yo lo puedo criticar porque ya leí lo que él escribió. Si yo no le hubiera leído, si él no hubiera hecho lo que hizo, no podría criticarlo, pero respeto a un gran pensador que continuará pensando.

Esta idea de reproducción trae muchos problemas, no voy a poder desarrollarlos totalmente, pero por lo menos los voy a identificar.

Primer problema: la escuela no es solo un lugar de reproducción, es también un lugar de formación, eso es importante. Los sociólogos, inclusive Bourdieu, dicen: bueno, es cierto, hoy los hijos de las clases populares entran a la escuela, ingresan a la enseñanza que ustedes llaman básica, hasta el final de la enseñanza media, pero las diferencias entre los hijos de clase media y los hijos de clases populares no han disminuido; simplemente hay una transición, una traslación matemática, un desplazamiento del lugar en que se hace la diferencia, pero la diferencia no disminuye.

Tal vez sea verdad, pero sin ser seleccionado al entrar en la escuela primaria, un ser seleccionado al inicio de la enseñanza secundaria, o al final del secundario, no es la misma cosa. Porque por lo menos el alumno que frecuentó la enseñanza básica, incluso si no disminuyó la diferencia con el hijo de clase media, por lo menos aprendió cosas, un mínimo de cosas. Esas cosas cambian su vida social, incluso cambian su posición en el mercado de trabajo. Estoy diciendo una evidencia, lo que yo digo casi todo son evidencias pero son evidencias que

hay que reconstruir. Yo acabo de decir una cosa simple: se aprenden cosas en la escuela, vale la pena aprender cosas en la escuela. Incluso en la escuela que hace la reproducción.

Segunda cosa relacionada con la anterior: la reproducción se hace a través de la formación, lo que Bourdieu sabía, solo que fue interpretado de otra forma. La escuela nunca le va a decir a un alumno: *"tú no vas a entrar porque eres hijo de un obrero"*; le va a decir: *"tú no entras porque no tienes el nivel"*.

La sociología mostró que no es casualidad que el que no tiene nivel es hijo de operario. Así que así el tema pasó a ser el siguiente: por qué los hijos de obreros no tienen nivel, por qué van a ser excluidos porque no tienen el nivel, lo que hay que entender es por qué no tienen el nivel. Por qué hay una diferencia social en el acceso al saber, eso significa que tenemos que trabajar el tema de la desigualdad social a través de la formación.

Otra dificultad de la Teoría de la Reproducción es que siempre habla de la posición social de un padre, pero quién cuida de los niños y de la educación de los niños en nuestra sociedad, es más la madre que el padre. En las clases populares emigrantes francesas es la hermana mayor, no se encuentra la hermana mayor en la sociología de la reproducción. Aquí, en Uruguay, me dijeron que es la abuela, dónde está la abuela en la sociología de la reproducción. Haciendo un poco de chiste, pero solo un poco, dónde está la vecina en la sociología de la reproducción. En los medios populares la vecina es importante, la fama de la familia, qué va a decir la vecina, todo eso, yo no lo encuentro eso en la sociología de la reproducción.

Otra dificultad, qué significa exactamente la posición social del padre, por ejemplo, ser el hijo de un obrero que a su vez es hijo de un comerciante no es la misma cosa que ser hijo de un obrero, que a su vez es hijo de un obrero.

La sociología ahora sabe que tiene que tiene que reflexionar sobre varias generaciones. También hoy se sabe que los hijos de los militantes tienen menos fracaso escolar. No importa que sea militante comunista o católico, es lo mismo, no digo que es el mismo militante sino que el mismo efecto tiene sobre el hijo. Porque el hijo del militante sabe que es importante entender el mundo.

Una vez encontré un hombre emigrante, de Malí, de África, que en Francia era un obrero no calificado, pero en Malí era un hombre importante, porque era herrero y el herrero en Malí tiene poderes mágicos y ¿vamos a pensar que quien tiene poderes mágicos tiene hijos fracasados? No, porque tener poderes mágicos es también tener una situación de saber. Es otro tipo de saber diferente del saber de la escuela, pero él a sus hijos les transmitía el hecho de que saber es muy importante. El sociólogo llega y le va a poner una cruz en la casilla de operario no calificado, sin saber que el padre es un herrero mágico, y también cuando se conoce la posición social objetiva del padre, no se conoce todavía la posición social subjetiva en el hijo. Puedo ser hijo de obrero, de nordestino en Brasil, o de un emigrante, con vergüenza o con orgullo de mi clase social, con deseo de mostrarle a ellos a los dominantes que tenemos el mismo valor que ellos. Lo que va a determinar el grado de movilización escolar del alumno y su posición social subjetiva, no su posición social objetiva.

Como decía Sartre, de una manera muy interesante, lo que importa es lo que estamos haciendo con lo que la sociedad dice de nosotros. Eso no significa que la posición social

objetiva no sea importante, claro que en términos de probabilidad, hijo de médico o hija de obrero las probabilidades no son iguales, lo que digo es que no es suficiente saber eso, tenemos que saber lo que va a ocurrir en la cabeza del alumno.

Otra dificultad, yo tengo dificultad con la noción de capital cultural que es tan utilizada. Capital es una metáfora, reproducción es una metáfora, herederos es una metáfora, hay mucha metáfora. No se transmite un capital cultural como se transmite una suma de dinero, el dinero no hay problema, se transmite, en realidad para transmitir un capital cultural los padres tienen que hacer mucho trabajo, tienen que cuidar las tareas domiciliarias, llevar al niño al museo, visitar cosas, es mucho trabajo para transmitir ese capital. Y el hijo de clase media alta que no hace nada, no recibe ningún capital, también tiene que estudiar en la escuela. Detrás de la idea de capital hay un conjunto de actividades, tenemos que interesarnos por esas actividades.

Otras dificultades, hechos que interrogan la teoría de la reproducción, a pesar de todo hay hijos de medios populares que son exitosos en la escuela. Aquí los hay que son profesores, que son la contradicción viva del determinismo sociológico. Hoy en Europa casi no se investiga más el tema del fracaso escolar en los medios populares, se investiga lo contrario, el éxito escolar de algunos medios populares, porque no hay una explicación pronta. Sobre el fracaso hay bastante y cuando hay éxito, aún no se estudia poco el fracaso escolar de los hijos de clase media, también existe. Hay hijos de profesores universitarios fracasados, vamos a encontrar la manera de salvarlos, pero en realidad ellos tienen dificultad en la escuela. Recibieron todo: padre profesor universitario, madre profesora universitaria, ¿Dónde está el capital cultural? ¿Adónde fue a parar? ¿Qué ocurrió?. También se sabe que en la misma familia, dos hermanos o hermanas pueden tener una historia escolar muy diferente, ¿Por qué, misma familia, mismo capital cultural? Se sabe que existe lo que la sociología llama “efecto establecimiento”. Dos escuelas una cerca de la otra, por ejemplo en Francia la antigua escuela de chicos y la antigua escuela de chicas, que ahora son mixtas, hay cien metros entre las dos, hay muchos casos en que hay diferencias importantes en los resultados. Estoy diciendo que los profesores sirven para algo.

Lo que ocurre en la escuela va a cambiar los resultados. Muchas personas encontraron en su vida escolar el profesor extraordinario, aquel profesor de matemáticas que me dio ganas de ser profesor de matemáticas. Y a veces, infelizmente, encuentran el profesor de la película de terror que va a matar toda la escolaridad de ese niño. Eso ocurre. Inclusive sabemos que hay profesores que son muy eficaces con determinado tipo de alumno y que no son eficaces con otro tipo de alumno.

Carencia: otra dificultad. ¿Qué es una carencia? No es nada, por definición. Carencia es lo que la persona no tiene, y cuando un profesor me dice “*diga, diga su teoría*” yo sé que hay carencias, lo puedo ver cada día en mi salón de clase. ¿Cómo se puede ver una carencia? Eso no existe. ¿Qué significa carencia? Significa que yo hice una comparación entre dos tipos de alumnos, los alumnos exitosos y los otros. Y digo que los “chicos fracasados” no tienen lo que tienen los alumnos exitosos, no son como son los alumnos exitosos. Fue en realidad lo que hizo Bourdieu, él estudió, investigó en las grandes escuelas los alumnos exitosos y dijo: los otros no tienen el hábitus para ser exitosos. Me gustaría saber qué hábitus tienen los otros. Yo digo que tenemos que parar de hablar siempre y solamente hacer una lectura negativa de la realidad social sin límites, los sin techo, los sin tierra, los fracasados. Eso consiste en repetir

en el área de la conceptualización la dominación del área social. Sin techo significa que voy a hablar de esas personas en referencia a los que tienen techo.

Lo que me interesa es otra pregunta: lo que es vivir en la calle, cuál es la experiencia de quien vive en la calle, son los mismos los que son sin techo y los que viven en la calle, pero la pregunta es totalmente diferente. No voy a tratar de saber lo que no tienen los que son sin techo, voy a tratar de entender la experiencia del que vive en la calle.

Lo mismo “fracaso escolar” no es solamente la ausencia de éxito sino una experiencia que vive un ser humano, ese alumno, que tiene sentido.

Voy a estudiar las situaciones de las historias del llamado fracaso escolar para entender lo que ocurrió o está ocurriendo y no lo que falta. El problema es entender la realidad y no identificar agujeros en la realidad. Claro que eso cambia completamente la forma de investigar. Después de criticar voy a presentar un poco la problemática, ahora las puertas están un poco más abiertas. Se puede partir sea de la situación de las prácticas o de enunciados teóricos.

Primero voy a partir de situaciones prácticas. Punto de partida: hay en los salones de clase niños con dificultad para aprender, y entre ellos están super representados los chicos de medios populares. ¿Qué está ocurriendo? Ese es el problema. El primer principio que uso: solo puede aprender quien tiene una actividad intelectual. No le voy a preguntar a la docente si es tradicional o constructivista porque ya conozco la respuesta, me va a decir que es constructivista nunca me va a decir que es tradicional. Y después va a volver a su salón de clase para continuar con su pedagogía básicamente tradicional. Es así en Francia, en Brasil y debe ser aquí también. Ese no es el problema, hay una buena pedagogía tradicional y hay una cosa que no es pedagogía tradicional, que es nada. Hay una pedagogía que es la pedagogía tradicional que la profesora habla, habla, habla, eso no es pedagogía tradicional, no es pedagogía, es un error. La pedagogía tradicional es una pedagogía de actividad intelectual también, solo que hay una pedagogía de la regla y de la actividad intelectual, una pedagogía basada en una filosofía que considera que la naturaleza de los niños es corrupta; pero también en la versión cristiana el niño al mismo tiempo está más cerca del pecado original, porque nació del acto sexual pero el papa siempre repite que es una cosa horrible el acto sexual, por lo tanto el niño nace del pecado, pero él es ingenuo e inocente y es más fácil de ser salvado por Jesús, más próximo de la redención. No estoy inventando nada, es del siglo XVII, San Agustín cita sus años de infancia, a su edad, diciendo que casi no era un ser humano. Montaigne que dice que murieron cinco o seis de sus hijos, no lo sabe, no sabe cuántos exactamente.

Los filósofos de Pol Roy al que dicen que un niño es como si fuese una fortaleza asediada por el diablo. Incluso Kant al final del siglo XVIII dice que mandamos a los niños a la escuela, no para que aprendan cosas en primer lugar sino para que se queden tranquilos sin moverse, porque lo que es más importante es quedarse sin hacer nada porque es el dominio de las emociones, esa es la pedagogía tradicional. Y cuando se le dice a un profesor *“no haga eso, es contra la naturaleza del niño”*, el profesor verdaderamente tradicional dice: *“justamente, porque es contra la naturaleza del niño que lo hago”*.

Hay una inteligencia en la pedagogía tradicional que va a priorizar y valorizar la regla, regla de comportamiento, de gramática, todas las reglas. Y después el alumno va a realizar ejercicios de aplicación. El profesor no habla mucho de la pedagogía tradicional.

La pedagogía constructivista también es una pedagogía de la actividad intelectual, la diferencia es que esa actividad debe reconstruir el saber, es cierto que hay una diferencia. Pero creo que en realidad hay que tomar en cuenta dos diferencias entre lo que no es pedagogía y lo que es pedagogía.

Es pedagogía cuando hay actividad intelectual del alumno; segundo, en esa área de actividad intelectual es la diferencia entre una pedagogía de aplicación y una pedagogía de construcción. En nuestras escuelas el paso adelante que hay que hacer es tener clases en las que tenga actividad intelectual el alumno. Si es constructivismo mejor aún. Pero es difícil, si ya es una actividad intelectual del alumno, ya estamos avanzando.

El segundo principio: tener solamente una actividad intelectual, quién le puede dar un sentido a esa actividad intelectual cuando la situación no tiene ningún sentido. El alumno no va a tener actividad intelectual. Me gusta citar este alumno que ya cite ayer, que una vez me dijo: *“de la escuela me gusta todo, menos las clases y los profesores”*. Le gusta ir a la escuela porque es el lugar de los amigos, le gusta saber también, lo que no le gusta es aprender. Ahí hay un problema, ¿la escuela tiene o no tiene un sentido de aprender?.

Mis tres preguntas básicas, para decirlo de una manera sencilla, son las siguientes: ¿Cuál es el sentido de ir a la escuela para un niño y particularmente para un niño de un medio popular? Pero también puede ser para el docente ¿Cuál es el sentido de ir a la escuela para el docente?. La segunda pregunta relacionada con la anterior ¿Cuál es el sentido de estudiar o no estudiar en la escuela?. La tercera pregunta ¿Cuál es el sentido de aprender y comprender, ya sea en la escuela o fuera de la escuela?.

¿Qué es una actividad? ¿Qué es un sentido? Y por lo tanto ¿Cuál es el tema? Problemas de actividad, problemas del sentido y problemas del placer.

La escuela es un lugar con un signo de interrogación, que me prohíbe jugar con los compañeros porque tengo que hacer las tareas domiciliarias, que me prohíbe asistir a la novela porque mañana tengo que ir temprano a la escuela, que siempre exige sacrificios. O es un lugar en el cual hay placer en compensación. La escuela es un lugar en el cual me puedo sentir inteligente o es un lugar de humillación y de miedo, qué es la escuela. Actividad, sentido, placer. Es una opción pedagógica no es otra cosa. Es fácil encontrar el problema, es más difícil resolverlo.

Puedo también presentar la problemática de la relación con el saber a partir de bases teóricas, no las voy a desarrollar pero por lo menos las voy a enunciar.

Primer principio: la sociedad no es solamente un conjunto de posiciones, es también un conjunto de actividades. Eso creo que lo tenemos que entender bien. Yo soy marxista pero hoy para estar un poco más a la moda digo que soy neomarxista pos- posmoderno ¿Qué es un neomarxista pos-posmoderno? Es muy parecido a un marxista pero es más moderno. Hablando en serio, yo pertenezco a la generación marxista que descubrió el tema del sujeto, el tema de las ideologías, que Marx ya las sabía. El tema del sujeto es la cuestión filosófica de

Marx. La cuestión de la definición del hombre de los manuscritos de 1844, pero no tengo tiempo de hacer todo, decidí por la acción sociopolítica, siempre hay que decidir.

Una vez hace mucho tiempo, estaba en un grupo de intelectuales en Francia y alguien dijo: *“yo ya preví hace diez años todo esto”*, mostrando su texto, y otro le respondió: *“sí, tu ya previste todo eso”, pero tu previste todo eso en la Biblioteca Nacional*”, no le sirvió a nadie. Marx decidió salir de la Biblioteca Nacional. Abordó toda una parte de su cuestionamiento sobre el trabajo como esencia del hombre. Me gustaría decir que el marxismo no es una sociología de la dominación, es una teoría de la lucha de clases. Hay que tener cuidado, el marxismo no va a insistir solo en la dominación, va a insistir sobre la lucha. Yo no soy el único Michel. por ejemplo explica que el dominado, trata de recuperar los procesos de dominación para beneficiarse de algo, lo que se llama la subversión de los principios de dominación, eso lo conocemos. Cuando el asistente social va a visitar la familia, la familia va a esconder todo lo que es un poco rico y va a mostrar el juego que el asistente social está esperando. Porque solo el buen pobre va a ser ayudado, quien no sea buen pobre no va a ser ayudado. Tiene derecho a robar algo cuando tiene hijos y no tiene dinero, pero no puede robar un producto de lujo, eso es inmoral para la clase media, pero para la clase popular robar por robar, mejor robar algo bueno. Porque el pueblo no es un objeto vacío, pero eso ya lo decía el inicio no sé de qué libro. El hombre tiene la libertad de rehusarse a quedar en la cárcel si no puede huir físicamente puede huir muriendo. Siempre tenemos el poder de decir *no*, el ser humano es activo, incluso cuando es dominado, resiste, trata de subvertir los principios de dominación, eso es marxismo. Praxis para cambiar el mundo. No una sociología que va repitiendo que somos explotados. Claro que somos explotados, hay algunos que son explotados. Pero para analizar el conjunto de la realidad, la sociedad es un lugar de lucha, de actividad y de contradicciones. Creo que es muy importante que el profesor entienda esto.

El segundo principio. El ser humano produce sentido. Cuando nacemos no encontramos la naturaleza, creo que esa es la debilidad de Piaget. Cuando nacemos encontramos a nuestra madre. Y para sobrevivir tenemos que tejer relaciones con nuestros padres. No vamos a entrar de inmediato en una actividad de transformación del mundo, entramos en un mundo de significados, de significación. De ese punto de vista Vigotsky es muy interesante. El ser humano interpreta lo que le está ocurriendo. Interpreta su actividad, interpreta su posición social, tiene sueños, esperanzas, miedos, deseos.

Tercer principio: el ser humano es al mismo tiempo social y singular, social y psicológico, genético y adquirido. Voy a dar un ejemplo de social y singular: yo soy cien por ciento social, si no fuese social no sería humanizado, pero soy cien por ciento singular también. El filósofo Nietzsche en el siglo XVII ya decía: *“pueden buscar todo lo que quieran, nunca van a encontrar dos hojas iguales”*, eso es verdad, mucho menos encontrarán dos seres humanos iguales. Nadie es igual a mí, nadie es igual a ti, incluso si tuviese un hermano gemelo sería diferente. Soy insustituible. Cada ser humano es original y singular. Resumiendo, soy cien por ciento social, cien por ciento singular, y el misterio de las ciencias humanas debe ser humano, es que el total no es doscientos, todavía es cien por ciento. Eso es lo que hay que pensar. En términos más académicos la relación entre lo social y lo singular, no es aditiva, es multiplicativa. Cien por ciento más cien por ciento es igual a cien por ciento. Lo tenemos que analizar en términos sociales y en términos de historia singular al mismo tiempo.

Tratando de tejer los dos abordajes. En realidad hay un tercer abordaje, que muchas veces hoy en día se olvida, y lo voy a expresar de la siguiente manera; voy a dar otra definición más de educación: la educación es el triple proceso indisociable de humanización, de socialización y culturización y de singularización-subjetivación. Eso significa que la educación es un proceso por el cual ocurre un ser humano, un ser humano de una determinada sociedad con una forma singular. No hay universal sin ninguna forma. Universal siempre tiene una forma singular y social. No hay también una sociedad que no sea al mismo tiempo ser humano individuo y singular. No existe tampoco un ser humano individuo y singular que no sea al mismo tiempo miembro de una cultura y ser humano. A veces hay contradicciones prácticas, por ejemplo: no voy a respetar a las culturas que van a desvalorizar a las mujeres, no voy a respetar una cultura que exige que el niño trabaje más allá de sus fuerzas, es mi forma de universalismo francés, otros tendrán otras respuestas. Puede haber contradicciones entre las tres cosas, lo que no se puede es disociar las tres cosas.

El sociólogo puede estudiar la socialización, el psicólogo estudia los temas del sujeto, el filósofo y el antropólogo los temas de la humanidad; pero el que cuida de la educación del punto de vista teórico-práctico no puede desistir de uno de los lados.

Estamos formando seres humanos miembros de una sociedad e individuos insustituibles. Pero un principio fundamental, que va a ser el último antes de dar algunos resultados, aprender es más amplio que adquirir saberes escolares y científicos. El hombre nace inacabado, y para volverse ser humano socializado y sujeto va a tener que aprender muchas cosas. Va a tener que aprender a caminar, darle un beso a mamá, va a tener que aprender eso cuando es pequeño, va a tener que aprender a subir a los árboles, a nadar, a sacar fotos, va a tener que aprender a mentir, a ser celoso. Claro que también va a aprender que Montevideo es la capital de Uruguay, el teorema de Pitágoras. Pero va a aprender a nadar, y para aprender a nadar no va a leer un libro sobre natación porque sino se va ahogar en el agua con el libro. Lo que estoy diciendo es que cuando se aprende algo el resultado de ese aprender puede presentarse en diferentes formas; entre las cuales las tres principales, tal vez haya otras, pero por lo menos las tres principales son: enunciados, hay saberes que existen solamente en el lenguaje que no pueden existir fuera de él. Es lo que llamo saber y la escuela va a tener la especialidad de una parte de ese saber. Pero el resultado de aprender puede ser también el cambio de mi reacción activa con el mundo, por ejemplo nadar. Claro que si se estudia la teoría de la natación tal vez se va a mejorar la forma de nadar, pero en ningún caso es suficiente. También tengo que aprender formas de la intersubjetividad y de la subjetividad. Tengo que aprender a amar, a enamorarme, que fue una de las más importantes creaciones de los franceses, a ser celoso, a mentir, una cantidad de cosas que son intersubjetivas. Eso se aprende. Se aprende a través de las novelas brasileñas, del cine americano, de la literatura de varios países, todo eso se aprende. Hay un tema con un poco de humor pero bastante interesante; creo que un gran misterio es el siguiente: cómo un psicoanalista puede enamorarse, porque teóricamente él debería analizar lo que le está sucediendo. Pero como dijo una colega psicoanalista al abrir un coloquio en San Pablo: *"cada vez yo sé que este hombre no sirve para mí, pero me enamoro."* La diferencia es importante, la diferencia entre un saber sobre el psiquismo y lo que ocurre en la vida psíquica del propio analista. Estoy defendiendo la tesis de la heterogeneidad de las formas de aprender. No me gusta el saber, el saber decir, el saber hacer, el saber práctico, el saber pragmático. Detesto el saber ser. Hay personas que creen que lo mejor de la actividad pedagógica es enseñar el saber ser. Los que

saben eso son el Papa y el estado policíaco. No quiero una clase de saber ser, es algo espantoso. Yo quiero relaciones con los otros que me permitan construir mi subjetividad. Y cada vez que se habla de saber, saber pragmático, saber ser, saber hacer, etcétera, al final de cuentas es el saber sin complemento y sin adjetivo. Por eso digo, no voy a usar la palabra saber para decir todo. Uso saber para remitirme a los enunciados, ustedes podrán decidir otra cosa, no importa. Lo que importa es entender que existe una heterogeneidad de las formas de aprender. Es importante por dos razones, primeramente porque significa que existe un aprender fuera de la escuela, y esos pretendidos carentes culturales, saber sobrevivir en las favelas.

Pero en la escuela también se pueden aprender cosas que no se pueden aprender fuera de ella. Significa también que hay una especificidad de la escuela que debe ser respetada. Es muy importante decir que hay cosas que se aprenden fuera de la escuela y es muy importante decir que la escuela es esencial para aprender un cierto tipo de cosas. No se trata de desvalorizar ni una cosa ni la otra. Es tratar de entender lo que significa aprender cuando se usa la palabra.

Rápidamente voy a dar algunos resultados.

Primero, cada vez hay más alumnos que van a la escuela solamente para pasar de año. La relación con la escuela es fuerte y la relación con el saber es débil. Yo fui a la escuela para pasar de año, ustedes también, y para tener después un buen empleo. Pero yo por lo menos encontré el placer y el sentido del saber, en algunas materias, odiaba otras, no voy a decir cuáles. Ya era el primero de la clase en materias que detestaba, porque estudiaba para pasar de año y tener un empleo, pero no sabía lo que era el placer de saber y de aprender. El problema es que hay cada vez más alumnos de clases populares, pero cada vez también más de clase media que no encuentran el saber con placer y sentido, claro que no van a estudiar. Desde ese punto de vista es interesante reflexionar el fenómeno que ustedes llaman “traga”. En Inglaterra se llama “agujero de oreja”. En Francia se llama “bufón”, bufón es el tonto de la corte que va a lisonjear al rey y a la reina. En Brasil se llama “c de efe”, que significa “culo de hierro”, que se quedan sentados. Tienen nombres diferentes. En todos los lugares es insultado, a veces golpeado, por los alumnos de medios populares que tienen dificultad en la escuela. Desde el punto de vista de los alumnos sin dificultad, tienen razón de golpearlo, desde su lógica. Desde el punto de vista de la escuela, del profesor, es un escándalo pegarle al que quiere aprender. Pero vamos a entrar en la lógica de los otros. Los alumnos siempre tienen una lógica, pero es una lógica diferente de la nuestra.

Para pasar de año hay que tener seis. Vamos a imaginar una clase en que hay uno o dos “tragas”, no es peligroso. Otra clase en donde hay ocho, nueve, diez “tragas” (el sueño del profesor) qué ocurre: la profesora pasa a ser más exigente. Los alumnos se dan cuenta. Quien estaba con seis e iba a pasar, ahora tiene un cinco y con cinco no va a pasar. Y de quién es la culpa, de los “tragas”. Lo peor que ellos con esto no ganan nada, ellos no necesitaban sacarse un doce, se puede aceptar un nueve o diez, pero once o doce va a perjudicar a los demás. Son traidores, son colaboradores, colaboran con el enemigo que es el profesor que da la nota. Esa es una relación de clase, lo diferente de los sindicatos amarillos, el sindicato del patrón que va a quebrar la huelga. Siempre en el grupo hay alguien que parece ser el bienamado del patrón que va hacer más de lo necesario. Es una relación de clase, pero no hay nada de carencias u otras cosas estúpidas. El chico va a pasar treinta o cuarenta minutos como decimos en Francia

“con la nariz en los libros y en los cuadernos”, en lugar de ir a jugar con los amigos. Así que prende la televisión, si tiene un poco de dinero se pone el MP3, y se pasa los cuarenta minutos haciendo cosas que no significan que tenga una actividad intelectual. Tal vez la tenga, tal vez no la tenga. Al otro día el profesor lo va a interrogar, y él no sabe. El profesor le dirá: *“usted no hizo nada, como de costumbre no estudió”*. Sí, él estudió pero estudiar para él no tiene el mismo sentido que para el profesor. Para el profesor es tener una actividad de apropiación del saber, para el alumno es pasar el tiempo. Si pasó el tiempo tiene que haber recibido un sueldo, el sueldo es la nota, y no puede sacarse un cero se pasó cuarenta minutos. Esa es una relación popular también. El padre va a recibir su sueldo de acuerdo al tiempo de trabajo. El chico pasó un tiempo quiere un sueldo, la nota correcta, es una relación popular con el saber.

También vimos en los salones chicos que habían hecho algo completamente equivocado, le explicábamos que estaba equivocado diciéndole: *“después lo vas a hacer de nuevo”* y él va a decir: *“no lo voy a hacer de nuevo, ya lo hice”*. El hecho de que esté equivocado es algo secundario, ya hizo su trabajo no lo va hacer de nuevo, es una relación popular con el trabajo, con el estudio.

Para muchos alumnos quien activa el acto de enseñanza-aprendizaje es el profesor. El alumno tiene que ir a la escuela, escuchar al profesor, no hacer tonterías, hizo su trabajo. Lo que va a ocurrir depende del profesor (no soy yo quien lo dice, lo dice el alumno). Si el profesor explica bien el alumno va a saber, sobre todo se va a sacar una buena nota. Y cuando escucha al profesor y se saca una mala nota, pregunta por qué, porque el profesor no explicó bien. Entonces quién tendría que tener la mala nota sería el profesor. Es una injusticia, es la lógica de los alumnos.

Encontramos alumnos también que yo llamo de relación binaria con el saber. Una estudiante mía vino con este ejemplo interesante: un alumno que tenía unos ocho o nueve años en su segundo o tercer intento de aprender a leer, mi estudiante le preguntó: *“¿cuando no sabes leer una palabra qué haces?”*. Él respondió: *“Cuando no sé una palabra, leo otra”*. Esa relación binaria es muy interesante. O se sabe o no se sabe. Si yo la sé, la puedo leer; si no la sé, no la puedo leer. Es binario. Quien está en esa situación nunca va a aprender a leer. Y hay muchos alumnos que creen que el profesor puede leer un libro porque ya conoce la historia. Sin hablar de los que miran los labios del profesor o cierran los ojos para concentrarse bien.

La relación con la situación es fundamental, los buenos alumnos dicen que se puede aprender cada vez más cada día, tienen una relación progresiva con el saber. El problema es que cuando mandamos a nuestros chicos a la escuela estamos insistiendo sobre un hecho que va a cambiar su vida. Van a aprender a leer, no se tendría que decir eso habría que decir que saben leer un poco y que van a aprender a leer más y más rápido. No van a pasar de no saber al saber. Van a mejorar progresivamente.

Ese tema de la relación binaria con el saber se encuentra en un diálogo de Platón, hace veinticinco siglos, el diálogo se llama **Menón** y habla de la virtud. Allí Sócrates pregunta: *“¿Cómo puedo aprender algo? Si ya la conozco no voy a tratar de aprenderla”*. Esa dificultad que la filosofía tuvo que resolver en su historia hay chicos que la encuentran en su historia personal.

Para terminar, algunos procesos de la familia. Ocurren también cosas en la familia, la familia no es causa. La familia tiene algo que ver.

Hace tiempo yo leí un resultado de investigación estadística. Existe una correlación estadística en la clase en la que se aprende a leer. Existe una relación estadística entre los chicos que viven en un apartamento con baño, y por otro lado con el número de alumnos que van a saber leer al final del año. Esto sucede tanto en una isla pobre francesa, o en el sur de África, o en muchos lugares de Brasil. Eso significa que cuantos más alumnos con casa con baño que el profesor tiene al comienzo del año, sabrá que más alumnos llegarán a leer al final del año. Hay una correlación estadística, no es una relación de causalidad. Ducharse no ayuda a aprender a leer. Cada vez que se dice que la familia es causa del éxito o del fracaso es como si se dijese que la ducha ayuda a aprender a leer. Es una correlación estadística.

También existe una correlación estadística entre la hora en que el gallo canta y la hora en que yo me afeito, teóricamente. Si alguien se diera cuenta a qué hora canta el gallo y a qué hora yo me afeito va a encontrar una relación estadística. No tiene relación de causalidad, el gallo no canta porque yo me estoy afeitando y yo no me afeito porque canta el gallo. Los dos fenómenos son consecuencias de un tercer fenómeno que es la salida del sol. Tienen relación sin tener relación de causalidad.

Pero hay que continuar reflexionando, yo sé que aquí hay personas que están pensando: *“hable, hable, hable, yo sé, en mi práctica, que los chicos de familias rurales tienen más dificultad, y nadie me va a sacar de esa idea con sus teorías”*. Tienen razón, chicos de medios populares tienen más dificultad en la escuela, pero no es por causa de la familia.

Vamos a reflexionar sobre la ducha y la lectura. En una isla pobre quien tiene una casa o un apartamento con baño, tiene un poco de dinero. Probablemente tienen determinadas prácticas culturales, probablemente hay más diarios, libros y revistas que entran en la casa. Probablemente el chico tiene más oportunidades de ver a sus padres leyendo, y muy probablemente ver a sus padres leyendo da ganas de aprender a leer. Por lo tanto hay una relación entre el baño y el aprendizaje de la lectura. Pero no es una relación de causalidad, no es una relación directa, hay muchos intermediarios. Lo que llamamos en las ciencias humanas muchas mediaciones.

El trabajo que tiene que hacer el investigador es investigar las mediaciones. Eso significa que la familia tiene algo que ver con el éxito o el fracaso. Pero no es una causa. No hay ningún determinismo. Lo que va a suceder en la historia del chico, depende de la articulación entre lo que ocurre en el salón de clase y lo que ocurre en la familia. Y yo digo, hay cosas que ocurren en la escuela que no le impiden a los chicos aprender, porque hay otras cosas en la familia. Y hay cosas que ocurren en la familia que no le impiden a los chicos aprender teniendo en cuenta lo que está ocurriendo en la escuela. No es culpa de nadie, es responsabilidad de todos. Y cuando se trata de aprendizaje escolar es responsabilidad prioritaria de los profesores o del sistema escolar.

Solamente dos o tres ejemplos de procesos en la familia: ¿será que aprender es traicionar? Porque quien aprende cambia. ¿A partir de qué momento cambiar es traicionar? ¿Tengo derecho a aprender a leer cuando mi madre es analfabeta? ¿Aprender a leer cuando mis padres no saben leer? ¿Estoy traicionando a mis padres, a mis orígenes?

Una vez un adolescente nos dijo: *“soy el único”*. Él había entrado en el primer año de la enseñanza secundaria, porque explicó: *“todos los chicos que estaban conmigo en la escuela maternal ya fueron expulsados, yo soy el único”*, pero él dijo, en lunfardo francés: *“Los*

profesores no me van a agarrar”, es decir, no va a entrar en la lógica de los profesores. Va a tener que entrar porque si no entra, va a fracasar. Pero si no entra no va a saber nunca si no está traicionando. Es un problema muy importante.

Se sabe que el proceso que yo llame “continuidad en la heterogeneidad o heterogeneidad en la continuidad”, parece complicado pero es algo bastante sencillo y se encuentra en las historias de migración geográficas o sociales. Quien migra espera cambiar el mundo, el africano que va a Francia, el nordestino que va a San Pablo, espera hacerse presidente de la República, hasta puede incluso suceder, pero en general no se vuelve presidente de la república, generalmente cambia muy poco su vida. Y espera que por lo menos su migración beneficie a sus hijos, que tengan mejores condiciones de estudio. Eso significa que la historia escolar pasa a ser una prolongación de la historia de migraciones de los padres. Y para que el hijo, y todavía más la hija, sea exitoso o exitosa en la escuela el padre y la madre tienen que aceptar que el hijo y la hija sean diferentes a él. Continuidad y heterogeneidad que significa también orgullo y sufrimiento, cuando el hijo o la hija cumplen la misión familiar.

Voy a terminar con este ejemplo, hay una gran escritora francesa que se llama Anee Ardo que hizo novelas autobiográficas sobre la escuela, sobre el aprender. Es escritora, profesora de francés viene de una familia que tenía un “almacencito” en el medio del campo en el este de Francia. Tenían un “almacencito” y arriba un apartamento donde vivían. Ella explica en uno de sus libros que, a media noche, cuando ella estaba leyendo su padre podía entender, pero su padre sabía que había que trabajar para ser exitoso en la vida. Pero lo que preocupaba mucho a su padre es que a ella le gustaba eso. Orgullo y sufrimiento en tener un hijo tan diferente. Son procesos que contribuyen también a construir el proceso con la escuela, con el saber. Que ocurren en la familia, en la calle con el grupo de amigos y en la escuela.

Nada determina de forma absoluta, para el profesor va a ser más o menos difícil pero nunca imposible. No somos dioses o diosas, no vamos a cambiar el mundo solos en nuestro salón de clases. Pero no somos impotentes, tenemos un área de acción, de responsabilidad, en la que por lo menos podemos tratar de cambiar el mundo allí donde vivimos.