

Docente publicó libro que estudia preguntas que hacen los maestros en el aula y reivindica el espacio para reflexionar sobre la práctica

Laura Curbelo Varela, autora de *Enseñar preguntando*, habló con la diaria sobre las prácticas de los docentes de aula y los futuros posibles para la profesión.

14 de junio



Laura Curbelo.

Foto: Mara Quintero

Enseñar preguntando es el nombre del libro de Laura Curbelo Varela, docente en los Institutos Normales (IINN), que invita a ejercer una pedagogía con base en la pregunta "honestá", en la que haya espacio para la duda, para el no saber y para investigar en conjunto en busca de respuestas.

Curbelo es profesora de Filosofía, con un máster en esa disciplina y también en Educación, y además cuenta con formación en filosofía para niños. Entrevistada por *la diaria*, contó que allí fue donde aprendió que "lo que hay que enseñar es a indagar". Sin embargo, aseguró que

actualmente hay una apuesta por "enseñar todo, sin seleccionar", siguiendo una currícula que no le "interesa" ni al docente ni al alumnado. "Cuando les vamos a dar lugar para la palabra a los aprendientes, no hablan, no escuchan, juegan, proyectan, pero no hablan, y después ves que en las prácticas sociales mínimas no tienen la posibilidad de encontrarse con el otro", lamentó.

Para Curbelo, el mundo "cambió como nunca antes" y, consecuentemente, "se desdibujó el rol del docente". Es en este contexto que es necesario reivindicar que "el sentido de la educación es el encuentro y pensar un mundo que nos haga sentido", según la autora.

En el libro ponés el foco en el tipo de preguntas que hacen los docentes. ¿Qué lugar tienen en los dos modelos de docentes que vos definís como el explicador y el más reflexivo?

Preguntas hacemos todos. El tema es que tenemos una práctica teatralizada, que no es real, que asume la pregunta como un espacio casi de chequeo de si el otro sabe lo que yo le pedí que aprendiera; o para ver qué es lo que no sabe y tiene que aprender. Eso se pregunta y esa utilización de la pregunta es metodológica o didáctica. Lo que no ocurren son preguntas que nos permitan construir en común, deben ser preguntas de las que desconozcamos la respuesta, preguntas "honestas".

Acá hay dos cosas: una es el rol asignado al docente como el que lo sabe todo y tiene que darlo todo y tiene que poder dar respuesta. Muchas veces se les enseña que si no tienen la respuesta pueden esperar para darla. En ningún momento se les dice "podés manifestar la ignorancia y buscar el saber junto con tus estudiantes". No hay nunca la posibilidad de decir "¿y si averiguamos juntos?, ¿y si pensamos quiénes son los que hablaron sobre esto, buscamos algunas investigaciones y vemos lo que pasa?". Mi sospecha es que los niños ya saben que el mundo no es como

se lo estamos contando. Ahí se genera otra brecha que clausura: yo hago como que me interesa lo que dice la maestra o el profesor, hago de alumno, porque es lo primero que aprenden; el profesor hace como que está enseñando una cosa que pareciera interesante, pero tampoco le interesa. Cumple con un currículo, no elige, no discute con sus colegas.

Dejemos de pensar en los autores, pensemos en los problemas. Como no tenemos el hábito de pensar problemas, no construimos problemas. Una de las cosas que creo que este Consejo de Formación en Educación (CFE) debería hacer es elaborar un plan y una malla curricular que tenga práctica, porque, aunque la tengan, es didáctica y trabajan desde el método.

¿Hay una dicotomía entre la formación de los y las docentes con lo que efectivamente sucede en las aulas?

Los estudiantes de Magisterio lo plantean en forma permanente. La enseñanza magisterial está absolutamente didactizada, a los estudiantes les preocupa mucho el tema de la práctica. Se metodologizó tanto la práctica que las gurisas no tienen espacio de reflexión real sobre lo que ocurre. En el marco de una pedagogía crítica, que le plante cara al capitalismo, nosotros tenemos que cambiar las formas de enseñar. Las prácticas reflexivas son fundamentales porque la práctica es un espacio privilegiado de aprendizaje para los docentes. Sin embargo, hay toda una serie de procedimientos que siento bastante vacíos.

En el libro abordás la importancia de que los docentes tengan construido el sujeto al que se le enseña. ¿Cuál es su diferencial?

Si arrancás una carrera docente un tanto romantizada, sin pensar quién sos vos, quién es el otro y hacia dónde vamos, y viene alguien con cierto nivel de imposición y te dice lo que tenés que hacer, vos no te pensás

mucho y tampoco pensás quién es el otro. Cuando vos no sabés quién es el otro, ¿cómo sabés qué enseñarle y cómo construir el mundo juntos? Ahora tenemos un problemón con el tema del ausentismo y la asistencia intermitente. Y es clave resolver esto, pero hay algo del orden de la práctica que tenemos que revisar. Porque si la institución educativa toda no cobra sentido real para las familias y para la sociedad, es fácil en las situaciones de vida que tenemos nosotros decir: "Llueve, quedate"; "te sentís un poquito mal, quedate". Imaginate situaciones de vida en las que no podés salir porque el barro, que el abrigo, que se te mojó la ropa con la lluvia.

Si la escuela y los aprendizajes no cobran un sentido a la vida real de las personas, va a seguir el ausentismo. Tenemos que aprender a estar juntos; parece que los tenemos todos juntos por una cuestión de ahorrarme un sueldo, pero no los tenemos nunca juntos para que aprendan a estar juntos, que los símbolos y signos que transmite una familia son distintos a los que te transmitió otra, ponerlos en diálogo y que no hay mejores ni peores. Tenemos inmensas oportunidades con la migración, de revisar algunos espacios multiculturales mínimos. No está pasando.

¿Cómo se les puede dar sentido a la escuela y los aprendizajes?

El sentido de la educación es el encuentro y pensar un mundo que nos haga sentido. En un mundo como el que estamos, el sentido termina siendo el del encuentro con lo íntimo, porque en el encuentro social no encontramos nada. Son muy pocas las personas que se encuentran y hacen cosas por los demás, por lo comunitario, por el espacio común. Va perdiendo sentido la vida desde lo emocional, pero no desde la educación emocional vacía, que la encuentro también muy hueca, sino que va perdiendo sentido lo comunitario.

¿Qué importancia tiene esto para los propios niños y niñas y su futuro tránsito por el sistema educativo, por ejemplo, en la educación terciaria?

Si yo entiendo que los niños van a jugar el rol de estudiantes o de alumnos a la perfección y, por otro lado, entiendo que siempre que alguien es estudiante está infantilizado negativamente en un rol minorizado, la única forma de transformar esa práctica en una modalidad que tenga que ver con construir algo juntos y generarles una infantilización positiva, curiosa, es la investigación. Les tenés que llevar los textos, pero después de que los leyeron, vos no tenés que ir a explicar el texto, al contrario: lo que tenés que hacer es construir un diálogo sobre el texto. En esa práctica es que vos construís algo, si no repetís. Y cuando repetís, no estás pensando vos. La posición del docente tiene que ser una posición política y tiene que tener en cuenta que el otro tiene que poder pensar de manera autónoma y construir pensamiento, aunque a vos no te guste lo que el otro piense.

En el libro planteás que hace falta pensar en las nuevas infancias. ¿Estas formas pedagógicas qué tienen que ver con estas nuevas infancias? ¿Creés que se adaptan más?

Hace tiempo que no estoy en aulas de infantil ni de primaria, tampoco en secundaria. Desde 2015 trabajo en el CFE. Uno mira a los niños hoy y ve que andan volando. Pero nosotros también cambiamos: somos menos violentos con ellos, en algunos ámbitos se los escucha más, se los tiene en cuenta en la toma de algunas decisiones. Hay una mirada distinta de ellos, pero esa mirada no ha permeado las prácticas educativas. Se reconoce que hay un cambio, que hay una evolución, no siempre hacia la mejora, se les reconoce que están hipersensibilizados, que muchos niños y muchos adolescentes han desarrollado millones de cosas en relación con la ansiedad, la angustia, producto de la soledad, del desencuentro,

del aislamiento.

Apoyá nuestro periodismo.

[Suscribite](#) por \$230/mes

Tenemos todo el discurso, pero los metemos en una práctica, con una pantalla; no eligen nada desde que entran hasta que salen, y llegan a los 18 años y votan. ¿Cuándo cuidamos a los jóvenes si no es cuando los tenemos en esa etapa de enseñarles? Porque el discurso está, el diagnóstico está, la investigación está, pero en la práctica nada se adapta a ellos, no se tienen en cuenta sus cronologías de aprendizaje, se espera que todos aprendan lo mismo a la misma vez, se los evalúa en general de la misma manera, salvo que haya una adaptación. Primero los excluimos, después intentamos incluirlos por prácticas inclusivas. Y el tema de excluir, además, es una falta de una pregunta.

En el entendido de que ese cambio no depende de la maestra, ¿cuánto influye la manera en que está organizado el formato escolar?

El CFE, el Codicen [Consejo Directivo Central] y Primaria tienen que revisitarse esto y reformularlo. ¿Por qué organizamos a los niños por edades? Creo que es tan cruel como cuando los organizábamos por sexo o género. ¿Qué es lo que te hace pensar que un niño de cuatro años no puede desarrollar pensamiento abstracto? Los gurises te muestran que ellos pueden pensar de manera abstracta y que nosotros estamos performando con la manera en la que enseñamos. No hay ninguna razón para que un niño chiquito no formule hipótesis. Por ejemplo, Alison Gopnik tiene un librito, *El filósofo entre pañales*, donde muestra con estudios clínicos cómo los niños de 3, 6, 9 y 12 meses formulan hipótesis y construyen universos factuales y contrafactuales en función de eventos que suceden.

No estoy diciendo que no haya niños que necesiten un apoyo concreto. Lo que no podemos es pintar todo de gris, como dice Flavia Terigi, y hacer todo monocrónico. Una vez que tenés claro qué querés hacer, orientá, organizá, planificá. Pero en este modelo y en este formato, no se puede.

¿Hay que tener mucho dinero para hacerlo de otra manera? En parte sí, y también hay que tener muchas ganas de empezar a cambiar cosas e ir haciendo pequeños planes piloto para revisar y ver cómo hacemos.

¿Qué incidencia ha tenido la transformación educativa en las prácticas docentes?

Plantear una enseñanza desde competencias ha hecho mucho daño. Justamente porque estandariza y tecnifica millones de cosas y debíamos poder pensarnos distinto. La transformación educativa, la educación por competencias, la llamada "educación emocional"; ninguna de esas posturas -fuertemente ideológicas- piensa las condiciones de producción de nada. Y no tienen en cuenta nada de lo que les pasa a las personas ni tienen en cuenta el encuentro para tratar de conversar y dialogar. Es: tal competencia con tal actividad, evaluada de este modo, con esta rúbrica.

Va en contra de todo lo que cualquier docente que más o menos se haya formado quiere hacer. Vos no podés tratar a tu interlocutor como tonto. Cuando diseñás estándares, siempre lo estás encasillando en un lugar que desconoce las particularidades.

¿Tengo que ser competente? ¿Por qué? Primero discutamos eso. Lo que tengo que hacer es poder pensar qué tipo de persona quiero ser, en qué mundo quiero vivir, cómo vamos a construirlo, cuáles son los valores que deberíamos compartir, cuáles son los valores que tenemos en discusión. Conversar.

Por ejemplo, hay que discutir por qué tenemos que ser todos

competentes en comunicación. Yo no estoy diciendo que no hay que aprender esas cosas, digo que hay que aprenderlas, pero no pueden ser el objetivo de un plan de educación nacional. El tema de las competencias ha sido evaluado y ha fracasado. Y nosotros lo tomamos.

Si vos no podés enseñar habilidades para la vida que tienen que ver con el pensamiento político, con el pensamiento creativo, con el pensamiento ético en un tono multidimensional y multicultural, ¿qué estás enseñando?

La transformación educativa despersonificó el rol, le quitó todo tipo de posición política y ética al docente en el aula. Además, no sé cuándo una reforma llegó a un aula si no fue pensada participadamente y desde la práctica por los docentes. No llegan las reformas al aula de esa manera. Pongo que desarrollé tal competencia donde vos querés, ahora, cierro la puerta del aula y yo voy a hacer lo que tengo que hacer, si no estoy convencida.

¿Es ilusorio pensar que cambiando un plan de estudios se modifican las prácticas docentes?

Es una ilusión. La única forma de cambiar un plan de estudios es en diálogo. Y es un diálogo que tiene que estar abierto, nunca puede estar clausurado. Que se junte la sala de pedagogía de los IINN, pensemos un plan adaptado al siglo XXI y a la primera que vaya un congreso y venga con otro tema, hay que cambiarlo. Hay que traerlo, hay que hacer un coloquio, hay que exponer y escribir y hay que invitar a los estudiantes a escribir.

Por ejemplo, sobre la inteligencia artificial (IA) estamos tan equivocados que estamos pensando en la manera de evaluar a los estudiantes para que no hagan trampa. ¿No será que tenemos que hacer una construcción deliberativa en la que podamos poner en juego cuál es el uso ético de la IA? Y evaluar como haya que evaluar. La realidad es. Es como cuando no

nos dejaban llevar calculadoras a la escuela. Yo les digo a los estudiantes que saquen el celular: busquen en Google, hagan una pregunta al ChatGPT. Tenés una computadora en el bolsillo, usala. Ahorremos tiempo y produzcamos espacios de construcción.

¿Entonces en el debate sobre el uso de celulares en el aula te posicionás a favor de usarlo como herramienta?

En la formación terciaria hay que usarlo como herramienta. Si la educación en primaria fuera por otros caminos que tienen que ver con la investigación, es imprescindible que tengan, por ejemplo, la ceibalita y que no solo la tengan para copiar los deberes. Se fundamenta que el uso de la cursiva estimula determinadas capacidades. Perfecto, no lo dudo. Ahora, ¿cuáles son los mecanismos que hoy estimulan las mismas cosas?

¿Cómo considerás que la filosofía es abordada hoy en la escuela y qué posibilidades da para la infancia?

La filosofía para niños es la clave. No sólo por el filosofar en el aula, por las subjetivaciones que se generan, sino porque es una práctica de la cual se puede tomar todo para enseñar otras cosas. En un mundo donde la información está disponible y la realidad no está clara, porque parecemos vivir en una ficción de IA y noticias falsas, la única posibilidad que tenemos es enseñar en cercanía, reflexionando sobre los mejores modos de construir en común. Para ello se hace necesario no dar nada por obvio, preguntarnos sabiendo que "la verdad" no existe, es una construcción de otros o podría ser la nuestra.

En las prácticas de filosofía para niños lo primero que hacés es construir una comunidad de indagación que se basa en la confianza y en el disfrute. En esas prácticas el enseñante está todo el tiempo preguntando, no opina y tiene tres o cuatro niveles de preguntas y diálogos distintos. Uno para mantener el diálogo ordenado, otro de la reflexión sobre lo que se va

diciendo en el propio diálogo y otro para problematizar y profundizar el tema que surge.

El tema surge de un recurso equis que el docente lleva, que tiene una direccionalidad en términos freireanos en relación con el tema que se va a tratar, por eso podemos tomarlo de cualquier currículo o cualquier plan, y les tira un tema sobre la mesa. Ese recurso puede ser escrito, un juego, arte, una película, un emergente, lo que pase. La primera cosa que ves en un encuentro de niños filosofando no es la curiosidad ni el disfrute, ves todos los signos de eso, que ocurren todos a la misma vez. Si pasa alguien con la mentalidad de escuela tradicional, te preguntan cómo hiciste para que estén todos quietos. Yo no hice nada, ellos están interesados en lo que está pasando acá. Dialogan, esperan turno, se miran a los ojos, hablan, piensan sobre sus ideas, no se repiten, se preguntan unos a otros cuando no se entendieron. Están esperando ese espacio como un acontecimiento. Se encuentran con su propia capacidad, ahí no hay nadie que sea carente y que no entienda. Es un trabajo inmenso poder sostener una comunidad de diálogo. Sin embargo, el profe no está forzado a decir lo que sabe, pero pregunta desde lo que sabe y en ese sentido orienta un montón.

Se construye un espacio en el que el pensamiento crítico circula. Crítico porque fundamentan, no aceptan nada como válido, explicitan cada uno de los criterios; es una de las partes del rol. ¿Por qué estás diciendo eso? ¿En qué te basás? ¿Cómo lo podrías decir distinto para que el otro te entienda? Ahí no se enseña a ser ético. Es praxis puesta en juego en el vínculo con el otro.

Ese método, que plantearon [Matthew] Lipman y [Ann] Sharp hace 60 años y que se labura hoy en 80 países, acá sigue siendo sorprendente. No se puede filosofar con las infancias de manera intuitiva, porque estás trabajando con el pensamiento de las criaturas y tenés que tener bien claro que estás operando ahí a nivel metacognitivo y pedagógico. Las

autoridades tendrían que estar formando ya a los maestros en filosofía para niños.

Hay evaluaciones hechas en torno a cómo la razonabilidad desarrollada en filosofía para niños conduce en términos de mejora en las evaluaciones de todo el resto de las áreas, incluyendo la escritura. Se indaga pero se escribe, se proyecta.

Cuando yo aprendí filosofía para niños, de ahí me volqué a estudiar pedagogía, porque me di cuenta de que era una práctica pedagógica. La filosofía lo atraviesa todo. Las preguntas con las que insisto son qué tipo de persona quiero ser y para eso cómo quiero enseñar.

¿Qué les dirías a los demás docentes en el contexto actual de la educación?

Que hay que juntarse mucho, conversar, hacernos muchas preguntas. Hay que barajar y dar de nuevo en muchas cosas. Es imprescindible repensar la formación docente, en términos de universidad de la educación o pedagógica, como le quieran llamar, pero hay que pensarla mucho para que realmente surjan de ese espacio los docentes con la autonomía que necesitamos en un mundo que cambia con esta velocidad. La escuela tiene que dejar de crujiar, de ser esta estructura que se resiste a todo.

En formación docente tenemos la clave, tenemos tiempo para pensarlo, pero para eso en algo hay que asentarse y para mí es el diálogo entre los docentes. Un diálogo que pueda poner en situación esta reflexión problematizada en territorio. Que la persona que está formando en pedagogía en los institutos de formación docente de Uruguay vaya a la escuela con sus estudiantes y piense en términos de problemas pedagógicos: ¿qué está pasando acá? ¿Qué pasa con la inclusión, con la violencia, con el ausentismo? Volver, leer, ver qué se está investigando en

otros lados, discutir, volver, pensar.

La pregunta es en el aula, es al otro, pero sobre todo es a mí mismo sobre qué tipo de docente quiero ser y cómo achicar la brecha entre discurso, pensamiento y acción. Tenemos un discurso muy progre, muy solidario, muy crítico, muy poscrítico, muy decolonialista, muy feminista, pero después está lo que pasa en la escuela. Yo les digo a las estudiantes que habrá que seguir besando sapos, regresar y después, cuando salimos al mundo, repensarnos y tratar de. Pero no termina pasando. Después llegan a la institución y la escuela sigue resistiéndose: el formato, la institucionalidad, los reglamentos.

Tampoco se puede abandonar a las maestras y profesores que ya egresaron. Se han hecho intentos, por ejemplo, en el instituto de formación en servicio, hay un montón de cosas que funcionan, pero todas desde la academia a la persona y después la persona hace con eso algo. No está pasando en el territorio.

Y no se está considerando la voz de las maestras sobre lo que pasa en el territorio. Se hace un cónclave de tres jerarcas, académicos, que le dicen a la maestra lo que hay que hacer. Está cinco horas diarias con sus niños, los conoce; sos vos el que le tiene que preguntar a ella qué hacer. Es vital que esa voz esté formada, que esté actualizada, que no tenga que correr atrás de siete mil problemas todo el día, que tengan sus tiempos para informarse, para estudiar, para reflexionar, para encontrarse. Se necesita un "así no".