EGB 1 22

Un tiempo de radio para la educación y la cultura. Todos los días, excepto domingos y festivos, dos horas y media dedicadas a las diferentes carreras y cursos especiales de la UNED. Buenas noches.

Un nuevo espacio de Universidad Nacional de Educación a Distancia. Nuevo espacio que, como ya es habitual, los viernes está dedicado a cuestiones relacionadas con PRONEP-EGB, con el curso de Nivelación de Ayudantes Técnicos Sanitarios, la carrera de Filología y el curso de Acceso. Dos horas y media de comentarios y análisis que pueden sintonizar a través de Radio 3, de Radio Nacional de España y de diez emisoras con las que la UNED mantiene un convenio de colaboración.

Radio Carena Española en Soria, Valencia, Huelva y Barbastro en Huesca, Radio Popular en Almería, Badajoz e Ibiza, Antena de la Rioja y Radio Melilla. Una vez hecha esta presentación, pasamos ya a desarrollar las cuestiones que hoy acaparan nuestra atención. A continuación es PRONEP-EGB, una hora semanal centrada en temas relacionados con el mundo de la educación.

Pilar Ortiz de Urbina, secretaria técnico-docente de PRONEP, se encargó de preparar el coloquio que escucharán a continuación. La investigación desde la escuela y para la escuela es su título. Hablar de investigación en la universidad parece que es algo que va tan unido, que es obvio.

Pero hoy vamos a hablar de la universidad y vamos a hablar de la investigación desde un punto de vista un poco distinto. Y es de la investigación que se hace en el aula, de la investigación que puede hacer el propio profesorado. Vamos a intentar clarificar, recibir impresiones de tres expertos que están aquí y que vamos a presentar.

En primer lugar, Telvino González, que es el director general de la sección de enseñanza del hogar del empleado. Pedagogo, ha escrito varias cosas sobre educación de adultos y dedica su particular atención a este tema. Por otro lado, Martiniano Román, que es el director del centro madrileño de investigaciones pedagógicas, que depende del municipio de Madrid y de la autonomía madrileña.

Es, además, inspector técnico de educación básica. También nos acompaña Andrés de la Poza Freire, profesor de física y jefe de estudios del centro Loyola del hogar del empleado, es decir, el profesor de aula que está realizando en directo esta investigación a la que aludíamos. Y ya pues vamos a entrar en tema.

Estamos hablando constantemente de la calidad de la enseñanza, de la calidad de la educación. Parece que es el tema que nos preocupa de una manera más intensa en la actualidad y, en particular, la investigación pedagógica parece que es un foco importante. En realidad, ¿qué opináis? ¿Puede la investigación ser un instrumento básico para conseguir esa mejor calidad de

la enseñanza? A ver quién quiere empezar a tomar parte en el tema.

Yo creo que no solamente puede, sino que es imprescindible. Háblate el vino, González, porque como las voces todavía no son conocidas, vamos a ver. Creo que es imprescindible.

Yo recuerdo aquello que decía Hipócrates, que el médico que sólo sabe medicina ni de medicina sabe. Con mayor razón hay que aplicarlo al enseñante. El enseñante que no investigara yo creo que no enseña.

Porque el profesor está recibiendo constantemente una cantidad de datos, no solamente está emitiendo, está recibiendo. Y esos datos de las reacciones del alumno concreto, del grupo, eso en un sentido sincrónico y diacrónicamente los alumnos van cambiando, tanto a lo largo de un curso como a lo largo del relevo de generaciones, y el profesor tiene que estar investigando permanentemente qué reacciones, qué problemas, qué soluciones lo que él emite les está suscitando. Tiene que estar investigando y adaptándose constantemente.

Yo no sé si podíamos precisar un poquito más. Parece que tú circunscribes la investigación a esa intercomunicación con los alumnos, a esos datos que se van obteniendo directamente. ¿Solamente se circunscribe esto? ¿Sería ese el campo ideal de investigación? Andrés de la Pozo, parece que tú quieres decir algo.

Por supuesto que esa es una faceta que no hay que descuidar, pero que la investigación tiene que llevarse a cabo en todas las líneas de acción de la escuela. Desde la investigación de los contenidos que se van a impartir en los cursos, desde los propios métodos, de la innovación del método, y desde los revulsivos que hacen que el profesor tenga una tarea diaria de búsqueda de experiencias, de no transmitir solamente conocimientos que él ha adquirido, sino que esas experiencias que van surgiendo en la vida diaria, que sean transmisibles y que sean enfocadas desde un punto de vista, diría yo, científico, de investigador, en el propio aula. Esto parece como que tú estás uniendo de una manera muy intensa la docencia con la investigación.

Por supuesto que sí. Yo creo que la docencia lleva en sí la investigación. Lo que pasa es que hay muchos problemas que impiden que la investigación se lleve a la práctica de una forma sistemática y de una forma racional.

Hoy día partimos de experiencias individuales, de profesores que tienen ideas que ellos consideran que son buenas, que pueden ser buenas, pero que realmente se quedan en meras anécdotas en el contenido de un curso escolar. Acabas de poner el dedo en la llaga. ¿Se hace investigación pedagógica? ¿Se puede hacer? ¿Tiene apoyo? ¿Está orientada? ¿Está impulsada? ¿Podemos hablar un poquito de esta otra dimensión? Martíniano, tal vez tú, desde un centro que parece que tiene esa responsabilidad.

Bueno, yo primero quiero responder a la pregunta del porqué de la calidad de enseñanza. Por una simple razón. Porque el ciudadano hoy demanda calidad de vida.

Y la escuela no puede estar, evidentemente, al margen de la vida. Una escuela que no es

autocrítica, que no relee continuamente lo que hace, que no se mira a sí misma como un proyecto de futuro, es una escuela que vive al margen de la vida y de la ciencia. ¿Qué es investigar? Una definición muy simple.

Investigar es releer la vida y la ciencia. ¿Dónde? Allí donde se está. ¿Cómo? Y aquí ya entraríamos en las formas posibles de investigación.

Y respondo directamente a tu pregunta. La investigación, primero, tiene una dimensión científica. La ciencia que enseñamos debe ser adaptada al niño.

Luego debe ser una ciencia que el profesor debe asumir para convertirla no sólo en lógica, sino en didáctica. Luego necesariamente debe investigar. Y la investigación no es algo que viene de fuera, es algo que uno debe hacer continuamente.

Pero por otra parte el profesor está inserto en un medio determinado. Y debe hacer una relectura de ese medio, con lo cual necesariamente debe investigar para conocer ese medio. Creo que desde ahí podemos llegar a formas concretas de investigación.

Efectivamente parece que se confirma una idea que está aquí apuntándose constantemente. Y es la unión casi indisoluble entre la docencia y la investigación. Es decir, todo docente, para ser un buen docente, tiene que ser un investigador.

Parece que esa es la conclusión de la que aquí sale. Pero vuelvo a insistir en la pregunta. Efectivamente planteado así, y planteado nada menos que como un instrumento de mejora de calidad de vida, ¿quién la promociona? ¿Qué apoyo recibe de instituciones estatales, en los propios centros a nivel directivo? Y aquí desafiamos directamente al director general del centro.

¿Qué impulso recibe? No solamente el impulso del propio profesor, sino ya en las zonas intermedias o arriba como... Yo diría algo anterior a eso, pero que no es salir de la pregunta y conectando con lo anterior. No solamente debe investigarse sobre lo que está sucediendo, yo creo que hay que investigar también sobre lo que va a suceder en la vida en los años en que estos niños ya no serán niños. La investigación prospectiva de cómo va a ser la vida, qué instrumentos van a necesitar, instrumentos conceptuales y manejo de instrumentos materiales.

Por ejemplo el tema de la informática, por dejarlo indicado nada más. En ese sentido, desde la responsabilidad de un administrador educativo, tiene que impulsar esa investigación, protegerla, protegerla organizativamente, protegerla económicamente, esto es un aspecto muy importante, y también adelantarse al tiempo. A mí me parece que acabas de señalar un punto, este punto de futuro, este punto de prospectiva, que es nuestro problema siempre, es que andamos anclados más al pasado, estamos funcionando más con referencia al pasado que con referencia al futuro.

Este camino de la investigación abriendo hacia el futuro parece muy importante. Nosotros siempre tendemos a hacer la historia de las cosas, lo que dijeron los griegos, los romanos, etc. Y en realidad eso no es educar, eso es informar de lo que pasó, pero la educación es educación

para mañana, para hoy y mañana, pero sobre todo quizás para mañana.

En ese sentido, ir avanzando, y sobre todo en una época como la que nos corresponde vivir a nosotros, de una revolución tecnológica y de cambios sociales importantes, creo que si no se tiene esa visión, yo hablo desde el área de quien tiene que proyectar los centros hacia adelante, no se está tampoco educando. Se está enseñando para ayer o para hoy, pero no es educar. Oye, una duda que me surge sobre tu aportación.

Desde este punto de vista de investigación, ¿investigar el futuro para preparar a los chicos para ese futuro? ¿O investigar cómo ayudarles a que ellos sean los que investiguen su futuro o busquen su futuro? ¿Qué investigación sería quizás la más…? Pues yo diría que se pueden complementar las dos, se pueden complementar las dos. El ayudar a investigar cómo puede ser su futuro, eso puede ser una de las facetas importantes de la educación. Y cómo hacerlo debe ser el factor donde debe incidir el profesor, descubriéndolo, métodos de trabajo, de estudio, de análisis, de reflexión, etcétera, etcétera.

Entonces yo no desvincularía una de otra. Me gustaría insistir o que aportarais a ver vuestra opinión sobre algo que tú has señalado antes, me parece, Andrés, y era este riesgo de que algunas investigaciones realmente se quedaban en meras experiencias, meros intentos, no había… parece que no cuajaban y en última instancia no se convertían en instrumentos auténticos de mejora porque no eran transferibles, ¿verdad? Y por lo tanto no podían tener una cierta generalización. ¿Qué armas, qué pertrecho necesita un profesor, aparte de las ayudas institucionales, impulsoras, etcétera, necesita en su preparación, necesita en su formación algo que ayude a…? En primer lugar, yo creo que para estar en la docencia hay que tener ya ese espíritu crítico de reflexión y de análisis y tener, por lo tanto, un espíritu investigador.

Esa sería una cualidad fundamental que yo pondría como necesaria para un docente. En segundo lugar, yo diría que también hay que dotar de unos medios materiales para que esa labor llegue a buen puerto. Partiendo de que los trabajos individuales pueden quedar en meras actitudes voluntaristas, yo diría que tienen que funcionar a nivel ya de centros, tienen que funcionar los departamentos o los seminarios didácticos.

Esa es la célula a través de la cual se tienen que canalizar todo tipo de experiencias, de iniciativas, para que sean de alguna forma contrastables, evaluables y medibles y además también transferibles a otros centros en donde no gozan de este tipo de células o no están todavía totalmente implicadas en ello. Después, por supuesto, hay infinidad de factores que cohiben este tipo de experiencias. Hay centros en que cuentan con un solo profesor de ciencias y entonces esto impide cualquier transmisión de información a otros profesionales de la enseñanza.

Y esto se puede conseguir, yo diría, tanto en el ámbito rural, pues a nivel creando una especie de seminarios intercentros, poniendo en relación a los profesores de centros aislados que tuvieran periódicamente unos días de reciclaje, de labor común, de puesta en común para comunicar estas experiencias y, en definitiva, hacer la labor del departamento, aunque no

específicamente en el centro, sino a través de una entidad superior al centro, puesto que la dificultad física lo hace inviable. Yo no sé, Martín Llanos, si quizás tú en tu doble dimensión, por un lado de director de un centro de investigaciones, ¿qué estáis haciendo en ese centro? ¿Qué hacéis en esta línea? Y, por otro lado, como inspector técnico también, ¿qué hace o qué debe hacer para esta especie de necesidad de encuentro, de necesidad de apoyo, de orientación y de impulso? Ahí sí, gracias. Aquí había también otra pregunta que se ha contestado solo de manera indirecta, que es quién debe investigar o quién debe apoyar la investigación.

En primer lugar, una administración educativa que no tiene imaginación, evidentemente, está condenada de entrada a los fracasos. Luego, necesariamente, hace falta imaginación. La imaginación viene de la investigación.

¿Quién debe apoyar esta investigación? Entiendo que la debe apoyar la administración central, el Estado central, el Estado autonómico, los ayuntamientos, la escuela privada y, fundamentalmente, ¿quiénes deben apoyar este esquema? Los que están ahí, que son los padres, los profesores y los alumnos. Por otra parte, en este país, ¿cómo se ha hecho la investigación? La ley del 70 cometió el acierto por una parte y el error por otra de centrar la investigación en la universidad. Se pensó que la universidad era la promotora de las grandes ideas innovadoras en este país y basta reer la historia del 19 y del 20 para ver qué ha aportado la universidad realmente a la deimaginación real a esta administración educativa.

Los CIFES han cumplido una función desigual, unos mejor, otros peor, pero creo que en este momento hay que buscar nuevas fórmulas de investigación, de perfeccionamiento y en este intento, precisamente, está el centro que dirijo en este momento, el Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas. Los ayuntamientos, las administraciones son conscientes de que se ha superado una etapa, que yo defino la etapa del ladrillo o la etapa del asfalto. Había que atender a necesidades materiales de los ciudadanos que estaban ahí y que se han convertido en nuevas construcciones escolares o en las calles nuevas asfaltadas o nuevo alumbrado, etc.

Pero ahora la demanda social, fundamentalmente, está dirigida a temas sociales, educación, sanidad y una serie de servicios sociales que están ahí como demanda real. Pero los temas de calidad no podemos repetir modelos históricos, algunos fracasados, otros trasnochados, sino necesitamos un estilo claramente imaginativo. El centro que yo dirijo, orgánicamente, está dependiendo del Ayuntamiento de Madrid y de la autonomía de la comunidad autónoma madrileña.

Trata de tener imaginación en esta línea de calidad de enseñanza. Trabajamos, fundamentalmente, cuatro áreas. El área de participación escolar, un área nueva.

Apenas se ha hecho nada en este país en el tema de participación. Tenemos una serie de programas dirigidos a padres, profesores y alumnos de cómo participar, porque una escuela democrática, necesariamente, debe ser una escuela participativa. Otro área es el área de perfeccionamiento del profesorado.

Un tercer área sería innovación e investigación. Y, por fin, un área de servicios educativos, entre otros, documentación, servicios de apoyo a la escuela, lugares de encuentro de profesionales y otra serie de servicios que, si luego parece oportuno, podemos hablar de ellos. Pero la idea nuclear del tema es llegar a la calidad de la educación inserta en la calidad de vida y, sobre todo, con imaginación.

Acabas de decir algo que yo estoy de acuerdo en todo lo que tú has dicho, pero ahora me coloco, diríamos, en la universidad. La universidad, como te has dicho muy bien, no solamente es que le ha acusado, es que, de hecho, ha estado ajena, muchas veces, en este caso, a la problemática concreta de la educación. Y no ha sido capaz de aportar realmente grandes soluciones.

Pero ¿no correríamos ahora el riesgo de desvincular, precisamente, a la sociedad, a la realidad escolar de la universidad? Es decir, que ahora no es que la universidad ignorara, sino que, en el afán de potenciar de base y en la realidad concreta, en este caso, la investigación para mejorar la calidad, diríamos, se le volviera la espalda a la universidad y se rompiera otra posibilidad de enriquecimiento. Es decir, es que esa investigación, la universidad no puede investigar, o su investigación nunca podrá ser válida. Es para esa otra.

Tiene que estar disgregada, será válida la de abajo y no habrá posibilidad de una comunicación enriquecedora. Al final... Si esa comunicación se da, yo creo que la investigación, porque podríamos llamar de campo, y las formulaciones más amplias, eso es excelente, es el esquema ideal, pero si verdaderamente la universidad está volcada a recibir los datos de la investigación de campo. Estoy abundo en la idea esta.

Por supuesto que no se puede dar la espalda. La investigación tiene que tocar todos los campos, pero lo que, si antes se achacaba que la universidad había olvidado la escuela y no había tenido en cuenta las realidades, los problemas que en el aula suscitaban, y se habían hecho planteamientos teóricos a nivel de despacho, investigaciones muy bonitas en teoría, pero que después no eran el reflejo de lo que estaba pasando en el aula, esa no es investigación, puesto que falta una de las características de la investigación, la recepción de datos. Entonces la investigación tiene que ser una cuestión coordinada en todos aquellos estamentos que están implicados.

Por un lado, como decía Telvino, esa labor de campo, esa labor diaria, cotidiana, de analizar el comportamiento de los alumnos, de los chicos que vienen a nuestras aulas, ese recoger esos datos, eso revisar los programas, es una labor que tienen que hacer los profesionales que están a diario con estos chicos. Y por otro lado, esta universidad, una vez que ha recopilado estos datos, debe de establecer programas didácticos, nuevas orientaciones que puedan abrir de nuevo campos o líneas de actuación en el aula, que tengan un reflejo en el aula. Así entiendo yo la educación, y tiene que haber, como digo, esta conexión que es fundamental para mí.

Perdón, sí, Martín, querías decir algo, sí. La universidad está clara que tiene que investigar,

porque una universidad sin investigación es una universidad... No es una universidad. No es una universidad, está claro.

Segundo, hay mucha distancia a veces, quitémosela a veces, entre la universidad y la vida. Sí, sí, ahí hay. Hacen falta organismos, instituciones o esquemas que hagan llegar a la universidad determinados datos para que la investigación se convierta en intervención.

La escuela renovada necesita intervenir dentro de la escuela y la mejor intervención es la que viene desde la misma escuela. Por otra parte, hace falta, claramente, en los temas estrictamente pedagógicos, una revisión de los contenidos y de las estructuras universitarias en ciencias de la educación. En pedagogía, en escuelas universitarias, en ICES, los contenidos y los estilos metodológicos vigentes hoy en este país, considero que están muy trasnochados, y lo digo con pena, pero con esperanza, y aquí necesariamente a la universidad le debe llegar también desde fuera una savia nueva, no contra la universidad, sino para inquietar, para urgir a la universidad esta renovación vital.

Porque el futuro educativo con mecanismos de intervención o programas de intervención escolar, o se hacen desde la misma escuela, que es la que debe cambiar, o no se hacen, aunque la universidad pueda tener ideas, sugerencias, proyectos, o incluso programas en colaboración con entidades de base. Acabas de tocar a las escuelas universitarias, es decir, parece como que la formación del profesorado de enseñanzas medias, el licenciado, parece que estaba más unido, por lo menos, en tanto que la universidad estaba relacionada con la investigación, parece que la licenciatura implicaba, implicaba al menos, en teoría, en la práctica, tantas veces, ¿no?, una investigación. Pero lo que estaba más alejado hasta ahora, no solamente metodológicamente, sino hasta en mentalidad, de la posibilidad de una investigación eran las escuelas universitarias de formación de profesores.

Tú has señalado la necesidad de una renovación metodológica, antes hemos visto que docencia e investigación eran algo que no se podía separar, entonces ya por ahí diríamos que tendríamos que empezar, ¿no? Pero, ¿cómo ves tú en el pertrecho tanto de desarrollo de actitudes como de conocimiento necesario o instrumental para que ese profesorado de educación general básica pudiera salir de las escuelas lanzado a ser ese investigador que une docencia e investigación y que enfoca, como decía Telvino antes, su tarea constante y diaria desde ese punto de vista? Aquí hay una polémica de entrada. Las escuelas universitarias sí que tienen que hacer. Formar generalistas o formar especialistas.

Estamos ya en la porilla del sistema. Dentro de esa porilla formar expertos en una especialidad o formar buenos pedagogos, ¿qué prevalece en la escuela? Y sigo con otra porilla. La pedagogía sobre la didáctica o la didáctica sobre la pedagogía.

Bien, creo que una respuesta inteligente y hábil implicaría, entre otras cosas, los siguientes elementos básicamente actitudinales. No es necesario multiplicar los departamentos ni tampoco las especialidades. Más todavía cuando la ciencia hoy, evidentemente, no puede ser una ciencia analítica y menos transmitida a niños y menos todavía una ciencia acumulativa

porque los niños de BUP ahora mismo, que ya no son tan niños, tienen 33 horas de clase.

Nuestros nietos, si seguimos así, tendrían 50 horas generales de clase. Con lo cual hay una inversión de los contenidos científicos y, lógicamente, una inversión de los metas. Si queremos ciudadanos críticos reflexivos, la metodología debe ser necesariamente activa inductiva y fundamentalmente crítica.

No como una mera transmisora de contenidos. Luego, las escuelas universitarias entradas deben revisar ya sustancialmente sus metodologías. Segundo, otro esquema importante.

Necesitamos, a nivel de educación básica, buenos expertos o, por el contrario, necesitamos buenos pedagogos. Gente que sabe o que sabe saber para aprender. Mi idea, que no es tanto de saber es lo que necesita la escuela, cuanto de querer ir sabiendo con los niños.

Con lo cual, el nivel de contenidos de las escuelas universitarias no es que haya que reducirlos. Hay que simplificarlos y, sobre todo, llenarles de un contenido metodológico por un principio elemental. En la escuela, tan importante es el método como el contenido.

Formamos bien en contenidos, olvidamos los métodos. Yo haría una traducción casi numérica. En el aprendizaje, un 50% es el método y un 50% es el contenido.

He dicho algunas ideas, no son todas ni menos todavía sistematizadas, pero me parece que la revisión de las formas de docencia en escuelas universitarias debiera ir necesariamente por ahí. ¿Tú consideras que eso que se ha venido a llamar el currículum oculto de la preparación del profesorado sería ya una preparación, diríamos, una preparación implícita para esa mentalidad investigadora de la que nos preocupa? ¿O necesitaría alguna otra preparación específica? Bien, estoy de acuerdo en todo lo que has dicho y partiendo de que habría que discernir dos niveles. En la EGB, por supuesto que el maestro tiene que aprender aprendiendo con los alumnos.

Tiene que enseñar y no transmitir conocimientos. Tiene que aprender, tiene que hacer de su labor diaria un aprendizaje cotidiano y no rutinario, que no es lo mismo. Y bien, si ahí los programas están, hay que revisarlos, están anquilosados en el tiempo y se ha tratado de mantener una transmisión de conocimientos en el tiempo, es todavía peor si esto se refleja a nivel de licenciados.

A nivel de licenciados se puede tener mayor nivel de contenidos, no lo duda nadie, pero sin embargo hay un desconocimiento real y total y absoluto de lo que es un muchacho, de su evolución mental, de sus necesidades y problemas en cada momento de la edad y eso implica el que haya una disfuncionalidad y no se logren los objetivos, puesto que el profesor, el investigador o el licenciado que llega y coge un colectivo de aulas no tiene ninguna, vamos, estoy por asegurar que en sus primeras fases no tienen idea de lo que se está encontrando en el aula. Es una mera transmisión de conocimientos lo que hace, enseña como le han enseñado a él, no hay ningún tipo de innovación y después vienen todos los problemas, es decir, viene frustración por parte del profesorado, viene frustración por parte de los alumnos, sobre todo

en asignaturas que ellos ya lo toman como verdaderamente monstruos y que son inaccesibles, cuando no es cierto, lo que está fallando es el método y lo que está fallando es la forma de aprender y de enseñar a aprender. Me parece que Delvino quería... Es que antes, hablando Martín y a lo de aporías, aquí estamos tocando varias aporías profundas de la sociedad.

Yo siempre doy mucha más importancia al método, diría que más del 50%, pero todo esto depende del planteamiento que tenga uno de la educación, de la vida y de la sociedad. Refiriéndonos ya a algo que es clásico, si tenemos una concepción de la vida del ser o el tener, si es del tener, daremos importancia a acumular conocimientos, sea como sea, para tener esas monedas para ir por la vida después, haciendo ese negocio de adquirir más monedas y más cosas. Y si tenemos una filosofía de la vida, del tener, que no es la propia de nuestra sociedad, pero que como prospectiva y como innovación de la sociedad y de la educación creo que debemos tenerla, si tenemos, por lo menos yo la tengo o quiero tenerla, una filosofía del ser y no del tener, del ser y no del tener, no bancaria, como diría Freud.

Bueno, pues nos tendremos que dedicar mucho más a crear hábitos, a crear actitudes, y esto tiene varios problemas. Un problema es que constituye la educación o la enseñanza en muy lenta. Tiene otro problema y es que hay que cubrir un programa y a lo mejor no se llega a cubrir el programa.

Entonces, bueno, hay que optar, y eso hay que optar en el aula, hay que optar en el ámbito de la administración general del Estado, hay que optar. Y después hay otra cosa que quedó por ahí antes, entre los pertrechos que tiene que tener el educador. Aparte de los pertrechos de contenidos y metodológicos y organizativos que hablabais antes, hay algo que es una actitud.

Es una actitud de meterse en el niño. Ya sé que no es ninguna novedad decir esto, pero meterse en el niño para mí supone dos cosas, porque para la investigación creo que es imprescindible, y para enseñar, y para investigar, y para investigar, enseñar.