

Competencias transversales del sujeto que aprende

JESÚS
MARTÍN-BARBERO*

**Doctor en filosofía por la Universidad de Lovaina, Bélgica, con estudios de posdoctorado en semiótica y antropología en París. Es miembro fundador de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de Comunicación. Actualmente es profesor e investigador del ITESO.*

El sujeto de la educación

Para el mundo moderno, el sujeto que aprende es el sujeto del conocimiento, el que acuñó Descartes cuando identifica al conocimiento como aquello que sucede al interior de la mente humana y dota de sentido a su existencia. En tal sujeto la capacidad de reflexionar sobre su propio saber proviene de un gesto de separación radical entre la mente y el cuerpo. ‘Pienso, luego existo’ es la postulación de un yo radicalmente autónomo por relación a todas las dimensiones del cuerpo, es decir, de las pasiones, de las emociones, de los afectos.

El sujeto moderno del conocimiento es por tanto un sujeto no sólo sin cuerpo sino en un espacio de relaciones geométricas, sin profundidad de campo, como lo que se ve desde el ojo de un observador-cíclope, de un solo ojo, porque el estéreo de la visión humana no permite la fijación unilineal de una sola perspectiva. Pero como la observación desde un punto permite producir el efecto de realidad —la pintura al óleo convertida en un *engaña-ojo*, la sensación de la realidad será tan fuerte que la asemeja a la realidad misma: en el campo del aprendizaje vamos a tener un efecto semejante.

En la medida en que lo que se ve es lo real, desaparece el ojo del observador y pareciera que no hubo un punto de vista, que no hay un sujeto que mira. Con lo cual, lo que desaparece también es el propio sujeto, es decir, lo real estaría autoconstituyéndose, el mundo del sujeto resulta así

autoconstituido por su propia capacidad de pensar, de razonar.

Desgraciadamente la inmensa mayoría de los maestros en nuestras escuelas, desde primaria hasta universidad, seguimos tomando a los alumnos por sujetos cartesianos, cuando hoy día el sujeto real que habita nuestras escuelas primarias, secundarias y universitarias tiene muy poco que ver con ese sujeto moderno. En primer lugar, es un *yo* sin la estabilidad del sujeto cartesiano. La identidad del sujeto hoy, en México o en cualquier país de nuestro mundo occidental —ya sea en los que forman Occidente o en los que Occidente ha ido imponiendo su huella, justamente como vamos a ver a través de la tecnología— es la de un individuo que sufre de una constante inestabilidad identitaria en formas cada vez más fuertes y más visibles.

Gente tan poco posmoderna como Habermas acepta que en sociedades donde ya no hay una instancia central de regulación y autoexpresión, tanto las identidades individuales como colectivas se hallan sometidas a la oscilación del flujo de las interpretaciones ajustándose a la imagen de una red frágil, casi sin centro, sin estabilidad. Stuart Hall, el gran heredero de la investigación cultural de Raymond Williams, plantea desde la izquierda marxista hoy en Inglaterra la necesidad de asumir este cambio estructural que está fragmentando, dice textualmente: “los paisajes culturales de clase”. ¿Qué es la identidad de clase hoy cuando la identidad de género, de etnia, de nación, que en el pasado nos habían proporcionado sólidas loca-

lizaciones como individuos sociales, hoy día todas esas localizaciones se ven transformadas en la experiencia que de ella tienen los individuos? Estamos ante un sujeto cuya auto-conciencia es enormemente problemática porque el mapa de referencia de su identidad ya no es uno solo, porque los referentes de sus modos de pertenencia son múltiples, y por tanto es un sujeto que se identifica desde diferentes ámbitos, con diferentes espacios, oficios, roles.

Hoy día, una mujer no es sólo la madre de sus hijos ni la esposa de su marido, es además una profesional que tiene su propia visión del mundo, su propia posición en términos estéticos, en términos políticos, en términos ideológicos, y cada una de esas afiliaciones significa una desestabilización de aquella mismidad, de aquel sujeto desde el que hablaba un yo de ama de casa o de madre de familia.

En una clase de doctorado, escuchaba una reflexión sobre la crisis de muchas mujeres que hoy a los 45 años, y con los hijos ya grandes, se encuentran en un mundo distinto y para el que no se prepararon, y teniendo mucha vida por delante no saben qué hacer con ella. ¿Qué significa ser mujer solamente en términos de relación familiar cuando los hijos ya no son lo que eran y la familia patriarcal ha estallado, y la figura del padre se desdibuja y ya no es el referente único, aplastante, constructor de la identidad del hijo?

Nos encontramos por tanto, con un sujeto mucho más frágil, mucho más roto, y sin embargo mucho más obligado paradójicamente a asumirse, a hacerse responsable de sí mismo en un mundo donde las certezas tanto en el plano del saber como en el plano ético o el plano político, son cada vez menos. Es con este sujeto que tiene que ver el aprendizaje hoy. No es con el sujeto cartesiano, es con un joven que cada vez vive más *desde* su cuerpo la relación social. Es a través de su cuerpo que hablan la mayoría de los jóvenes, ellos que hablan muy poco con sus padres y de los que se quejan mucho los padres, pues los hijos nos están diciendo muchas cosas en *otros idiomas*: a través de cómo se peinan y cómo se visten, de la música que oyen o el cine que ven, de cómo se tatúan y

cómo se adornan... y cómo enflaquecen para seguir los modelos de cuerpo que les propone la publicidad.

No sólo las mujeres, hoy hay miles de adolescentes en el mundo con los gravísimos problemas de anorexia y bulimia. Son jóvenes atrapados en esta paradoja; mientras la sociedad les exige que se hagan cargo de sí mismo ellos habitan una sociedad que no sabe para dónde va, que no les ofrece la mínima claridad sobre su futuro, ni laboral, profesional o moral.

De allí que los jóvenes se muevan entre el rechazo a la sociedad y su refugio en la fusión tribal. Millones de jóvenes a lo largo del mundo juntándose sin hablar, sólo para compartir la música, para estar juntos a través de ella. Hablando desde sus cuerpos. Esa palabrita que hoy denomina una droga, *el éxtasis*, es el símbolo, una vívida metáfora de esta situación *extática*, del estar fuera de sí, del estar fuera del yo que le asigna la sociedad y que los jóvenes no asumen para nada. No porque sean unos desviados sociales, sino porque la sociedad no tiene ningún derecho a pedirle al joven una estabilidad que no tiene hoy ninguna de las grandes instituciones modernas: la política, el trabajo y la escuela atraviesan la más honda y larga de las crisis... de identidad.

¿Qué es la política hoy cuando la corrupción ha venido a llenar el vacío ideológico, la ausencia de densidad simbólica de los partidos, la incapacidad de convocatoria? Los partidos se corrompieron cuando se vaciaron ideológica y simbólicamente, no fue al revés. ¿Y qué ejemplo le están dando las generaciones mayores a los jóvenes, en términos de ética, de fidelidad, de solidaridad cuando lo que muestran la mayoría a sus hijos es un afán de riqueza fácil y un conformismo irresponsable?

El sujeto del aprendizaje emerge de ese entorno apenas dibujado como un sujeto fuertemente corporal y emocional, pero en una escuela en la que el cuerpo estorba y las emociones crean problemas a los profesores. De ahí que donde el sujeto se realiza hoy no es en la escuela sino en la pandilla, en el ghetto, en la secta o en la droga. Esos son nuestros sujetos de aprendizaje.

El concepto —y dispositivo de enseñanza— aprendizaje— de competencia aparece en la academia al mismo tiempo que aparece en la empresa.

Contradicciones y posibilidades del concepto/dispositivo *competencias*

Abordemos ahora la contradictoria ambigüedad del concepto de competencia. El concepto —y dispositivo de enseñanza–aprendizaje— de competencia aparece en la academia al mismo tiempo que aparece en la empresa, en la reingeniería de las empresas. Y no es por casualidad. Cuando Chomsky, en los años setenta, elabora la teoría de la gramática generativa avanza sobre la propuesta de Saussure al dividir el idioma en lengua y habla, la lengua como conjunto de signos y el habla como el uso que los individuos hacen de ese sistema de signos, Chomsky digo, da un paso adelante y va a hacer una lingüística del habla distinguiendo en ella la competencia, que es la capacidad que desde muy pequeños tienen los humanos, no sólo de entender frases continuamente nuevas, sino también de producir mensajes nuevos, inéditos. Después, frente a esa competencia, junto a ella, coloca Chomsky el *performance*, la actuación, la realización de esa capacidad de entender y de producir mensajes nuevos con una vieja lengua.

Al mismo tiempo que por el lado de la lingüística entraba el concepto de competencia lingüística, en el campo de la comunicación la competencia comunicativa, en las empresas va a entrar también otro concepto de competencia. Mientras que el primero está asociado a la idea de destreza intelectual, a la idea de innovación, y por tanto de creatividad, nos vamos a encontrar que en el mundo de la reingeniería empresarial, competencia habla de otra cosa: de aquella competitividad que es lo contrario de la solidaridad. De manera que es imposible entender competitividad si no es en su oposición a solidaridad, que es lo que enseña el mapa de América Latina hoy: del Tratado de Libre Comercio a Mercosur lo que encontramos es que cada país ha buscado asociarse con los grandes, porque como México, tiene más intereses en común con Estados Unidos que con los países latinoamericanos, a pesar de toda la retórica del gobierno mexicano, acaba habiendo más solidaridad con Estados Unidos que con América Latina.

Eso mismo le pasa a Brasil si Lula no lo remedia. Es la lógica de la competitividad vs. la lógica

de la solidaridad, es la lógica de los resultados o de la eficacia, frente a la lógica de los procesos y de la justicia. De ahí que en el aprendizaje o predomina la lógica de los procesos y la solidaridad o las famosas competencias sólo serán otra palabrita de moda para legitimar aquella competitividad en la que cuenta más la rentabilidad privada frente a la creatividad social, creatividad que es la que está en la base del concepto de competencia lingüística y del concepto de competencia comunicativa en Chomsky. Sepamos entonces que el concepto de competencia no se puede usar sin saber que se está trabajando un concepto profundamente ambiguo, pues con competencia estamos nombrando a la vez la creatividad social y la lucha a muerte entre las empresas privadas por la rentabilidad.

A mi ver, si queremos recuperar el concepto de competencia en su sentido más profundo, su sentido cognitivo, habría que asociarlo a otros dos conceptos: al de *habitus* en el pensamiento de Bourdieu y al de práctica en el de Michel de Certeau. Para Bourdieu, el concepto de *habitus* es definido como competencia cultural así: “un sistema de disposiciones durables que integrando las experiencias pasadas funciona como matriz de percepciones y de acciones posibilitando tareas infinitamente diferenciadas”. Es decir, la competencia cultural del *habitus*, que es la que nos interesa en términos del aprendizaje, hace parte del sistema de disposiciones que hay en el sujeto del aprendizaje, en el que se integran de un lado sus experiencias, su trayectoria cultural, o los modos de adquirir esas disposiciones.

El *habitus* en Bourdieu tiene que ver con una idea clave: la forma en que adquirimos los saberes, o las destrezas, o las técnicas artísticas, la forma de adquisición se perpetúa en las formas de los usos. No se aprecia el piano del mismo modo cuando alguien nunca estuvo cerca de un piano —lo más cerca que estuvo fue en una sala de concierto y desde su asiento— que cuando alguien nació en una casa donde había un piano que alguno de sus padres o hermanos tocaba cotidiana o festivamente. Por muchos discos de piano que oiga el primero, la relación con el piano es radicalmente distinta de aquel en cuya casa de niño se oía tocar el piano.

Es imposible entender competitividad si no es en su oposición a solidaridad, que es lo que enseña el mapa de América Latina hoy.

El modo de relación con los objetos, con los saberes, con el lenguaje depende de su modo de adquisición. Por ejemplo, todavía seguimos llamando incultos a los que no saben leer o escribir, porque la cultura sería únicamente la cultura letrada, pero yo nací en un pueblo de campesinos en Castilla, y aprendí en la vida cotidiana de la gente que allí no hay incultura sino otra cultura: cuando los campesinos de mi pueblo hablaban de su mundo de campos y cosechas, de sus trabajos y saberes, tenían una riqueza de vocabulario maravillosa, pero si uno les pedía que escribieran... entonces se quedaban mudos. Porque la escritura es otra cultura, no la cultura, y desde niño aprendí que en los campesinos de mi pueblo había una cultura tan profunda, y en ciertos aspectos, tan compleja como mucha de la cultura letrada de oídas a la que pertenece la mayoría de los que se creen cultos. Si no escribían no es porque no hubieran aprendido a leer o porque nunca hubieran aprendido a escribir, sino porque aprendieron a leer en y para la escuela y no para la vida, como nos des-cubrió Paulo Freire.

¿Qué significa eso? Significa que el modo de relación con la escritura puramente formal, como es el de la mayoría de nuestras escuelas aun en Latinoamérica, no es capaz de crear el *habitus* de la cultura escrita. Pero algo peor: un joven psicólogo de la Universidad Javeriana de Bogotá, que hacía una investigación para su tesis me contaba cómo en un barrio de invasión —como llaman en Colombia a los barrios donde llegan los desplazados, cerca de dos millones de desplazados de la guerra— los niños de la costa Caribe que habían ido a parar a la fría altura de Bogotá se encuentran, además de despojados de su mundo Caribe, su tierra caliente y sonora, con una ciudad gris, mucho más fría, y con una escuela en la que los maestros les ponen a hablar como se escribe. Resultado: estos niños costeños, que llegan con el vocabulario vivo de su tierra y una enorme competencia narrativa, al año de estar en la escuela los pierden ambos, porque el maestro quiere que hablen como escriben y el habla costeña no cabe en la gramática escrita.

De modo que, con las imperfecciones gramaticales, pierden también la identidad de su voca-

bulario y su viva competencia narrativa. La escuela se siente educando cuando lo que está haciendo es castrar culturalmente al niño. Este joven psicólogo me decía: ¿cómo es posible que hoy todavía nos pase esto, que la enseñanza del idioma se haga contra la creatividad que estos niños traen a la escuela! Una escuela incapaz de asumir esta creatividad, y menos de potenciarla, incapaz de diferenciar entre las lógicas de lo oral y las lógicas de lo escrito, que les impone una sola lógica destruyendo toda posibilidad quizás de que esos muchachos y muchachas no lleguen a ser creativos en el resto de su vida. Y haber perdido la única creatividad que les quedaba —la de contar sus historias en su vocabulario— puede significar haber perdido la oportunidad de ser un ciudadano para el resto de su vida.

La competencia que nos interesa como maestros o profesores tiene mucho más que ver con la competencia cultural de que nos habla Bourdieu —competencia ligada al capital simbólico de una clase social, que no es lo mismo en lo rural que en lo urbano, ni entre la gente que lleva muchos años viviendo en la ciudad a la que lleva pocos años, o en una familia patriarcal que en una familia en la que los dos padres trabajan fuera de la casa. Y ese ese capital cultural, ese capital simbólico, que emerge de la trayectoria de vida, el que va a ir configurando el *habitus*, ese sistema de disposiciones durables que a través de experiencias y memorias va a posibilitar u obstaculizar la creatividad, la capacidad de innovación de los sujetos.

El otro concepto que me parece clave para redefinir las competencias es el de práctica en Michel de Certeau, ese gran historiador francés que habla de las prácticas cotidianas como maneras de saber hacer. Al tratar de entender la cultura cotidiana de las mayorías, la del ama de casa, del obrero de la construcción o del empleado de un comercio, él toma como claves de investigación esos modos de hacer en los saberes que contienen y que posibilitan nuevos haceres. Así el saber cocinar, el saber tejer, el saber caminar por la ciudad, el saber habitar la propia casa, el saber comunicar. Lo conceptualiza a través de dos fórmulas, primero los esquemas de operación: al fondo de toda operación hay un esquema mental sin el cual

la operación no es posible, como al fondo de toda buena pianista hay muchas horas de técnica hasta que esa técnica pasa a los dedos y ya no necesita mirar las teclas, los dedos aprendieron a leer las teclas. Su segunda fórmula es los operadores de apropiación: por ejemplo, ¿cómo hace la gente para saber moverse en la ciudad? Como hoy en Colombia donde millones de campesinos se han visto forzados a dejar su tierra, su labranza, su mundo cultural, y sobreviven en las ciudades, no en base a saberes de la ciudad, que es para ellos más bien un espacio hosco y hostil, que los mira como extraños y por tanto peligrosos, sino que sobreviven en base al reciclaje de sus saberes rurales: de fontanería, de carpintería, de zapatería, etcétera. Es con base en esos saber-hacer que traen del campo, saberes orales transmitidos aun con frecuencia de padres a hijos, que son capaces de apropiarse y tornar útiles los restos, los pedazos de cosas que desecha una sociedad del derroche. Los pobres sobreviven reciclando desde sus viejos saberes los aparatos viejos y recreándolos, devolviéndoles utilidad social.

Sólo un concepto de competencia arrancado a la obsesión competitiva de la sociedad de mercado, y redefinido desde la competencia cultural del *habitus* y la práctica, podrá ayudarnos a transformar nuestros modelos de enseñanza al ponernos en una densa relación con los reales sujetos del aprendizaje.

La transversalidad: de la topografía a la antropología

¿De qué hablamos cuando hablamos de transversalidad, de competencias transversales? Yo entiendo transversalidad no en un sentido topográfico lineal sino en el antropológico de hibridación, de competencias que híbridan no sólo diferentes tipos de saber, sino también diferentes lenguajes y racionalidades. Manuel Castells —el sociólogo catalán que después de muchos años de hacerse famoso por sus libros sobre los movimientos urbanos, cambió de tema y se pasó a investigar las transformaciones tecnológicas de la sociedad en la era informacional— nos está ayudando a entender que no es en la tecnología donde está la solución mágica a nuestros problemas éticos, po-

líticos o sociales, pero que por la tecnología sí pasa hoy en gran medida la creatividad de nuestras sociedades occidentales.

Eso implica —frente a la cantidad de discursos y textos que predicán que Internet va ser el monstruo que terminará aislando al adolescente, absorbiéndole el cerebro, volviéndolo insolidario y asocial— que los adolescentes solitarios o anti-sociales no son efecto de Internet sino de una sociedad insolidaria y competitiva a muerte, individualista y nuevo—rica, que ellos absorben desde su experiencia familiar y escolar y barrial. Lo que los vuelve insolidarios no es Internet, sino el egoísmo que los adolescentes ven constantemente en la inmensa mayoría de los adultos que los rodean; en la escuela que les pone a competir, mucho más en términos de competitividad rentable que de creatividad y de solidaridad. Entonces, lo que verdaderamente nos plantea la tecnología hoy no tiene nada que ver ni con lo que predicán los magos tecnológicos, ni con los miedos de los apocalípticos que creen que la tecnología está acabando con la civilización occidental cristiana.

En una larga obra de 3 volúmenes, *La era de la información*, Castells nos asoma a los cambios que Internet está introduciendo en nuestros modos de organizar el conocimiento, de acceder al conocimiento y, sobre todo, de producir conocimiento. ¿Y saben por qué? especialmente porque Internet exige y configura el anti-sujeto cartesiano, ya que frente a la separación entre mente y cuerpo, frente a la separación entre el hemisferio izquierdo y el derecho del cerebro, entre el hemisferio de la razón argumentativa y el de la emoción, de la pasión y el afecto, entre el hemisferio de la escritura y el de la imagen y la música, Internet escribe con todo: con letras, pero también con sonidos y con imágenes.

Esto marca el inicio de otra época, no de una época de cambios sino de un cambio de época. Ha sido un historiador de la escritura, Roger Chartier, el que ha dicho: con lo que hay que comparar Internet no es con la imprenta, porque la imprenta nació para divulgar lo que ya estaba escrito —para Gutenberg la imprenta iba a posibilitar que la Biblia llegara a todos los países, que era su sueño— sino con la invención del alfabeto

que posibilitó la escritura. Pues Internet no es sólo un difusor de viejos saberes, de libros ya escritos, es un nuevo modo de escribir y de producir saber.

En esa medida justamente es que quiebra aquel sujeto moderno auto-consciente, autónomo, dotado de un yo estable de por vida. Internet no es la causa, es el resultado de la transformación del sujeto humano, es la proyección de un nuevo sujeto tanto de conocimiento como de un nuevo ciudadano. Ese nuevo ciudadano que se reunió en número de 80 mil en Puerto Alegre, en enero de este año, venido de todos los rincones del mundo, de todas las religiones, de todos los oficios y los sexos, que no son dos ni tres sino muchos más. Ochenta mil personas que se juntaron gracias a que Internet les permitió “estar juntos” antes al posibilitarles poner en común miedos y rabias, demandas y proyectos de una sociedad y un mundo nuevos. A partir de las luchas de ecologistas y de los sindicalistas hasta asociaciones tan poco previsibles como la de mujeres norteamericanas de la tercera edad antiglobalización. Lo que se junta en Puerto Alegre es toda la diversidad de sujetos humanos de hoy. De gente que quiere cambiar esta sociedad injusta, en la que Internet es usada por el capitalismo no para unir sino para dividir, ellos la usan, demuestran que puede usarse de otro modo.

En ese modo es que Internet replantea las separaciones radicales de la escuela entre lo que es ciencia, lo que es arte y lo que es técnica. Porque resulta que hoy la técnica es el interfaz entre la ciencia y el arte. Nunca la ciencia estuvo más cerca del arte, nunca el arte estuvo más cerca de la ciencia, Bachelard habló hace muchos años de que la imaginación humana era sólo una y era la misma la del poeta y la del científico, físico o el músico, la creatividad es la misma en el bailarín que en el ingeniero.

Entonces la transversalidad habla en primer lugar de esto, de que ya no podemos seguir enseñando como si unos nacieran para ser poetas y otros para ser científicos. Porque así nos va, porque ni la ciencia ni la técnica hace parte de lo que la escuela entiende por cultura, que son las bellas letras y las bellas artes, entonces en Latinoamérica tenemos bastantes premios Nobel de literatura, pero ¿cuántos Nobel tenemos de física, de química,

o al menos de economía? Y ello es en gran medida porque desde la escuela se nos ha enseñado que los creativos son los poetas y los científicos son otra cosa: disciplinados, rigurosos.

Así se forma el círculo de los científicos que tienen que ver con la técnica que tiene que ver con el mercado y el mercado con la competitividad. Entonces los humanistas critican el mercado y los tecnócratas viven de él. Así no funciona, ni la cabeza de nuestros sujetos aprendices ni funciona la sociedad de hoy. Pero así sigue funcionando la escuela.

Eso cuando lo propio de la sociedad en que nos encontramos son unas tecnologías que con unas técnicas que hacen de mediador, de interfaz, entre artes y ciencias, y entre creencias y comportamientos. Hoy día la tecnología ya no es puntual, la tecnología nos atraviesa. Desde que queremos llevar un niño chiquito a la escuela y tenemos que dar un montón de información para meterlo en el computador de la escuela, y eso nos parece lo más normal, para que sepan de qué está enfermo, qué problemas ha tenido, etcétera. Pero en ese acto estamos poniendo un montón de información en una tecnología que puede pasársela a la policía o a los comerciantes y los banqueros. Por supuesto, la capacidad de la tecnología de transformar la sociedad va en muchos sentidos, no en uno solo. Lo cierto es que hoy NO sabemos para dónde va. Lo que sí sabemos es que no podemos dejársela a esos pocos listos que creen ser los dueños del mundo, porque la tecnología es hoy un espacio de transformación radical de los modos de saber y de los modos de estar juntos.

La transversalidad no es mero asunto de disciplinas, no opera sólo en términos transdisciplinarios. Ello porque no son solamente los casilleros de las ciencias los que se han quedado chicos para meter los problemas que vivimos hoy, sean las ciencias sociales o las “naturales”, como lo demuestra la tecnobiología, que con el poder que hoy tiene se cree capaz de hacer lo que le dé la gana. Pues resulta que los problemas genéticos no son únicamente un problema biológico, sino filosófico y ético radical para la supervivencia de los habitantes de este planeta. En manos de meros biólogos lo que podemos tener pasado mañana es el sueño

La competencia que nos interesa como maestros o profesores tiene mucho más que ver con la competencia cultural de que nos habla Bourdieu.



de Hitler hecho realidad: dividir la humanidad entre élites y rebaños, entre unos muy pocos amos y millones de esclavos.

La transversalidad no habla sólo de transdisciplinariedad, porque no son sólo las fronteras entre los saberes las que se quedaron obsoletas, sino entre ciencias, artes, técnicas, entre creencias, imaginarios y comportamientos. La transversa-

lidad nos lleva de allí a algo que el poeta Antonio Machado recogió de un campesino español y lo puso en labios de ese alter al que llamaba Juan Mairena: “todo lo que sabemos lo sabemos entre todos”. Creo que la transversalidad de las competencias en el sujeto del aprendizaje, a la luz de lo que hemos hablado se halla cifrado aquí: todo lo que sabemos lo sabemos entre todos.