

EDUCAR EN TIEMPOS DE... (pandemias y otras circunstancias). Reflexiones en estado de confinamiento.

Alcira Sosa Penayo ⁽¹⁾

La educación, en particular los fines de la educación que las sociedades acordamos en determinados momentos de la historia de nuestros pueblos, siempre se entreteje en ese espacio indefinido de utopías y realidades, en esa frontera imaginaria que queremos transpolar para que el derecho a la educación se convierta en una realidad posible para todos y todas, más allá de los propósitos plasmados en discursos y documentos casi siempre recursivos, pocas veces efectivos.

El confinamiento por cuestiones sanitarias, desenmascara sin dudas las grandes brechas no superadas en las diversas sociedades a pesar de los avances científicos y tecnológicos de la humanidad en las últimas décadas. Definitivamente, las metas hacia la equidad educativa y hacia otras equidades, distan demasiado incluso de las condiciones básicas que se deberían garantizar a todos los ciudadanos, más allá de las diferencias socioeconómicas, en instituciones tan históricas, como las escuelas y los hospitales.

La situación de emergencia global nos interpela a replantear muchas cuestiones en los diversos aspectos de nuestras relaciones colectivas e incluso con nosotros mismos, lo que sabíamos hacer o cómo lo sabíamos hacer de repente es erosionado por la incertidumbre, y *“la disolución de las antiguas instituciones sólidas”* como diría Zygmunt Bauman en su planteamiento de la modernidad líquida, nos genera inseguridad.

La idea de estabilidad de la sociedad y los dilemas globales están en jaque cada vez con mayor celeridad haciendo que lo inestable sea la única certeza, y así en medio de realidades emergentes, complejas, inesperadas o ignoradas en cuanto a señales previas, la educación y la escuela se enfrentan a una mutación irreversible. Mutación que encubierta bajo denominaciones de reformas, transformaciones, revoluciones o cuanto otro proceso podamos indicar según sus raíces históricas, pedagógicas o políticas, lentamente se ha ido configurando muchas veces más al interior de las comunidades educativas que a nivel de las estructuras orgánicas de los sistemas educativos, condicionados casi siempre por las divergencias políticas más que por perspectivas académicas, por los recortes presupuestarios más que por las capacidades profesionales, por los tiempos de gobierno más que por los acuerdos sociales e incluso por los temores al cambio que nos llevan a acomodar nuevas materias, horarios o recursos, sin planteamientos ni reconfiguraciones profundas sobre el acto educativo, sobre las necesidades individuales y colectivas y sobre nuevas formas de educar y aprender, entre otras cuestiones.

¹ Profesora de Educación Secundaria, Lic. en Ciencias de la Educación, Magister en Gestión Educativa.

Y si bien es cierto, que hoy más que nunca se revaloriza la institución escolar (y la función docente) porque vivenciamos que *“había sido las tecnologías no reemplazan a las personas”*, esto no se resolverá restaurando, por decreto o por acuerdo social, la escuela como la conocíamos ni transformándola en una pieza del engranaje de las redes como muchos quisieran. Porque la escuela, más que el edificio que la contiene, es en realidad un espacio de encuentro y de comunicación dialógica entre las personas en torno a pensamientos, ideas, conocimientos y emociones que los seres humanos movilizamos en los intercambios con los demás y que generan aprendizajes, más allá de los medios físicos o virtuales en que ocurren.

Pero volvamos a la idea de “educar en tiempos de pandemias y otras circunstancias”, y ¿por qué otras circunstancias?, porque hay justamente muchas otras circunstancias en las que educar casi siempre ha sido y es en condiciones de emergencia, de vulneración de derechos, de violencias físicas y psicológicas, en fin de muchas privaciones y limitaciones que usualmente son vistas como casos aislados porque afectan a los otros y no al entorno cercano, en sociedades típicamente integradas por grupos sociales poco cohesionados hacia un proyecto de bien común.

Entonces, cuando el modelo tambalea, porque se sostiene sólo en pilares de lo concreto según el imaginario de las sociedades contemporáneas, nos encontramos en la encrucijada de repensar las bases y fundamentos de los verdaderos cimientos de esa institución llamada escuela, de ese proceso llamado educación y de esa configuración llamada sociedad, que fundacionalmente se encuentran en el campo de lo simbólico más que de lo material. Y probablemente nos cuesta demasiado, porque según los hábitos de vida de muchos colectivos sociales en las últimas décadas, el espacio para detenerse y pensar, detenerse y replantear, casi siempre se asocia con la idea de pérdida de tiempo, de ese tiempo que creemos no nos alcanza, de ese tiempo o de cuestiones tras las cuales nos enfocamos presurosos en resolver para pasar al siguiente nivel, cual si fuera un video juego. Y en este transcurrir, casi automático, perdemos lo sustancial de la humanidad, el ser.

Probablemente, en este escenario tampoco nos estamos dando el tiempo para estas reflexiones, ni siquiera diría para pensar en refundaciones, pero sí para delinear definiciones que permitan la toma de decisiones pedagógicas, metodológicas y organizacionales para los diferentes niveles del sistema educativo. Ese temor a detenernos, asociado a la idea de pérdida de clases, puede significar en el mediano y largo plazo, la pérdida de una verdadera oportunidad histórica en medio de una coyuntura pocas veces vivida en el mundo en esta magnitud.

Ahora bien, otros dirán *aprender haciendo, sobre la marcha, como podamos, con lo que tengamos*, y otras tantas frases motivadoras movilizando todas las buenas ideas y autogestiones posibles y rescatando incluso todas las buenas voluntades y esfuerzos de las personas, pero que a la larga decantarán en la soledad del trabajo docente en el aula. Y así, simplemente avanzamos y pilotamos como en otras tantas ocasiones de la historia reciente,

en las cuales terminamos, como sociedad, responsabilizando a los docentes de los fracasos educativos. No está de más recordar que uno de los efectos más perversos generados en las últimas décadas en Latinoamérica, fue la subvaloración de la profesión docente, no solo por criterios de comparación salarial sino por la pérdida del reconocimiento social de su labor y de su cualificación.

Y aunque no podemos negar que las cualificaciones de muchos docentes no responden a las competencias para el ejercicio de la profesión, varias investigaciones comprueban que ello es el resultado de la ausencia de políticas² de formación docente (y de otras políticas) que han terminado generando una precarización tanto de las ofertas de formación inicial o continua así como una precarización de las condiciones para el ejercicio de sus funciones, bajo el argumento de la falta de recursos presupuestarios.

Y justamente esa precarización de las condiciones para el aprendizaje, hoy nos interpela en el debate de cómo continuar con las clases. He aquí, **la primera cuestión a repensar, las clases o la educación**, ¿tenemos que hablar de la clase? entendida como el proceso a través del cual se generan actividades de enseñanza esperando posibiliten ciertos aprendizajes, o deberíamos primeramente hablar de la educación en una perspectiva más holística que nos permita reflexionar sobre el acto educativo para luego analizar y ajustar, entre otros el curriculum (adecuaciones curriculares, capacidades imprescindibles), para luego diseñar las clases, para luego elegir los recursos, y así sucesivamente.

La **segunda cuestión a repensar, podría ser la reconfiguración de la idea de escuela**, que por el momento –ó quizás por siempre- no volverá a ser la misma, según dicen, según soñamos. Y es que cuando hablamos de la escuela, pensamos casi automáticamente en el edificio donde “asisten los estudiantes para aprender” y para estar escolarizados. Sin dudas en esta segunda cuestión las divergencias son mucho más amplias porque suponen discusiones tales como ¿escolarización es garantía de aprendizajes?, algunas respuestas se encuentran en los resultados de las pruebas estandarizadas, pero aun así pareciera que la presencia en las aulas nos tranquiliza, es como que todo funciona bien porque se cumple con los rituales clásicos de la institución escolar, aunque no se aprende lo que se debería aprender, por causa de muchos factores. Pero esto lo dejamos para más adelante.

De hecho, la escuela es una de las pocas instituciones quizás tan simbólicamente instaladas que dan cuenta de la presencia del Estado aún con todas sus limitaciones, pero sobre todo la escuela se ha convertido en la representación más cercana de las ideas de libertad y oportunidad porque de alguna manera nos convierte en miembros de una comunidad generando vínculos para toda nuestra vida, de alguna manera nos “hace iguales” en derechos por sobre nuestras diferencias socioeconómicas, de alguna manera nos posibilita una idea de futuro o proyecto de vida, y tantas otras cuestiones que movilizan

² Entendiendo “ausencia de políticas” como la no implementación, dado que existen políticas diseñadas y planteadas pero sin financiamiento para su desarrollo efectivo y acaso universal para lograr cambios sustanciales.

nuestros intereses, pero por sobre todo nuestras emociones individuales y colectivas, que a fin de cuentas es lo que posibilita construir ciudadanía.

Por eso, si la escuela está abierta es porque básicamente las otras cuestiones que hacen a la configuración y funcionamiento de la sociedad, están en condiciones de “normalidad”, o sea no están en emergencia. Cuando la escuela cierra, es porque la situación, del tipo que sea, ha superado esas condiciones de normalidad y nos encontramos expuestos o afectados, y tal situación sin dudas genera temor, genera tensión, genera incertidumbres. Entonces, ¿cómo reconfigurar la escuela aunque el edificio esté cerrado? se convierte en el desafío para recuperar la idea de educación, más allá de la asistencia y de los perímetros físicos del aula; esto aunque complejo nos permite recuperar la dimensión más importante de la escuela, el espacio de encuentro, de relación entre docentes y educandos, como condición para hacer posible el acto educativo. Con ello, descartamos la visión simplista de que es posible educarnos sin escuela, sin docentes, sin los otros, que de manera casi recurrente se intenta instalar en las últimas décadas mediante “soluciones tecnológicas”.

Y hablando de soluciones tecnológicas, **la tercera cuestión, podría abordar el tema de los medios y recursos o las estrategias didácticas**, pasaríamos entonces a preguntarnos si la discusión se inicia en torno a los recursos y a los medios o entornos (virtuales o físicos) para acceder a tales recursos, o si inicia en torno a las estrategias didácticas atendiendo las modalidades de educación que ya existen y los supuestos teóricos que definen cómo se aprende según los diferentes estadios del desarrollo humano, según las necesidades o intereses del educando, según su contexto y sus saberes previos, y según otros tantos aspectos suficientemente desarrollados a lo largo de la historia de la humanidad en cuanto al proceso educativo.

En matemáticas, por la propiedad conmutativa de algunas operaciones, *el orden de los factores no altera el producto*, sin embargo en pedagogía, el orden de los conceptos prioritarios sí altera la concepción de las estrategias didácticas. Así por ejemplo, si en las clases presenciales usamos la técnica del debate, ¿acaso también no es posible debatir en un entorno virtual?, entonces concluimos que el entorno es sólo una herramienta, importante, condicionante y hasta limitante quizás, pero el debate en fin lo generan los actores y es en esa experiencia, con esa u otras técnicas, que se posibilita el aprendizaje. Con esto descartamos la perspectiva de la centralidad puesta en la herramienta por sobre la capacidad de las personas como sujetos del hecho educativo. Esto no significa de ningún modo que descartamos las herramientas ni los recursos, sólo que definimos una categoría de prioridades para la discusión pedagógica.

En esta intención de reflexionar desde paradigmas o supuestos y no desde las tareas y productos, cual si se tratara de una “fábrica educativa” que transforma insumos, sin dudas **una cuarta cuestión pasaría por distinguir las actividades como espacios de aprendizajes de las tareas como evidencias**, dado que actualmente en la puesta en práctica de los

procesos de enseñanza-aprendizaje el foco de muchas tensiones se concentra en las tareas, tanto entre *i)* los sujetos de ese proceso (docentes y estudiantes), *ii)* los docentes y sus directivos, y éstos y sus supervisores, y éstos y las autoridades departamentales o nacionales, en fin entre la jerarquía de relaciones en la estructura de cualquier sistema educativo, como también con *iii)* los nuevos “maestros sombras” tales como padres, adultos a cargo de los niños y jóvenes, y otros varios que cohabitan en el actual espacio de confinamiento y que de alguna manera se suman a la nueva dinámica del aula en casa.

Y esto desvela otro aspecto de las grandes deudas históricas, *el débil desarrollo de la autonomía pedagógica en las instituciones*, mucho más complejo aun que los problemas de infraestructura o dotación de equipamientos y cuyo efecto hoy se traduce en la limitación de las posibilidades para encontrar respuestas más cercanas a las realidades institucionales y desafía a las estructuras de gobierno de muchos países a pensar no sólo las políticas o sus adecuaciones a la circunstancia actual, sino a hacerse cargo por ejemplo de la elaboración de planes de clases y otras cuestiones que son funciones propias de los docentes. Claro, como trasfondo también coexisten algunas prácticas culturales arraigadas en la lógica del control en todos los niveles (desde los ministerios de educación hasta en las escuelas), traducidas en la gestión de la evidencia por la evidencia, lo cual lleva a desplegar la creatividad para generar un sinnúmero de documentos que siempre nos preguntamos (en voz baja) quién leerá o sistematizará, para convertirlos realmente en información útil para toma decisiones o para generar respuestas a las necesidades detectadas. Por supuesto, existen honradas excepciones que dan sentido a tantos reportes, pero no es la regla.

Pensando en esto de las tareas, vemos que nos hemos concentrado tanto en ellas que pareciera que dejamos de diseñar las actividades de enseñanza con el objetivo de generar oportunidades para el aprendizaje y primero elaboramos las tareas (como evidencia para muchas otras cuestiones) que luego veremos además cómo evaluar, esperando que todo se alinee. Sin embargo, en el difuso ambiente sin fronteras de las nuevas aulas, hay una sensación de desconexión con los fundamentos teóricos que explican cómo ocurre el aprendizaje y aunque lo hayamos aprendido en los años de formación docente, hoy parece que no nos animamos a cuestionar, ni en la escuela, ni en otros espacios.

Así en estas encrucijadas cotidianas de la actual función docente, a veces se nos pierden algunos dominios como el psicomotor y el afectivo, porque lo cognitivo prevalece en la identificación de los contenidos imprescindibles cuando por fin entendimos que no todo es imprescindible de nuestra materia sin sentirnos desplazados o excluidos (otro gran dilema a resolver), cuando las voces externas de nuevos actores en el aula reclaman entre lo complejo o lo sencillo, entre el poco o mucho contenido, entre las pocas o muchas tareas, y así indefinidamente, en una sensación casi de invasión a lo que hacemos -como escuela, como docentes- y de evaluación permanente nunca antes experimentada. Pareciera

también que la circunstancia habilita a todos a hablar sobre las especificidades que en cualquier ámbito se reserva al saber profesional, y en ello se diluye, una vez más el respeto al saber docente y a la legítima función de la escuela, a veces incluso desde las estructuras de los mismos sistemas.

Y por último³, **una quinta cuestión se ubica en la priorización del aprendizaje durante el año escolar o la priorización de la evaluación para no perder el año**, y esto sin dudas pareciera lo menos complejo, a fin de cuentas los sistemas de organización por niveles, ciclos, periodos escolares, así como los mecanismos de evaluación y certificación son decisiones normativas que se pueden ajustar en los términos legales, y que por lo general están estructurados de la manera más tradicional posible, en los niveles de educación primaria y secundaria principalmente, por cuestiones a su vez de organización del currículum, de los contratos de docentes, incluso de la infraestructura disponible para organizar horarios y turnos, antes que por otros criterios. Y justamente esto, en una modalidad de educación a distancia se flexibiliza en términos de organización e incluso de trayectorias posibles a desarrollar según los contextos, los saberes previos, o los intereses de los estudiantes, sin que ello suponga, como muchos creen, menos calidad ni menos aprendizajes al finalizar el grado o ciclo. Claramente esto supone poner en práctica los abordajes interdisciplinarios, supone como ya mencionaba que no estamos desvalorizando las asignaturas porque había sido tiene algunos contenidos prescindibles, supone entender que aprendemos de diferentes maneras y en diferentes tiempos, que tenemos diferentes inteligencias y habilidades, supone recuperar el sentido primordial de la educación entendido como el desarrollo de toda la potencialidad de cada persona durante toda su vida para ser, en una cultura, en un tiempo histórico y en relación con los otros, decisor de su proyecto de vida y de los proyectos colectivos de la sociedad de la que forma parte. Con esto descartaríamos, las proyecciones simplistas sobre el valor del aprendizaje, que no siempre recogen las técnicas evaluativas, y que a fin de cuentas son mucho más que contenidos y categorías de aprobado y no aprobado.

A modo de conclusión, entre obviedades y antagonismos, reflexionar nos interpela a pensar *i) la educación antes que las clases, ii) la escuela más allá de los perímetros del aula, iii) las estrategias didácticas por sobre los recursos, iv) las actividades de aprendizaje por sobre las tareas, y v) el aprendizaje por sobre la evaluación*, no sólo por la circunstancia actual, sino porque la educación es siempre reconstrucción del conocimiento, reflexión y acción, transformación y liberación y, porque a lo largo de nuestras vidas, como diría Freire, “todos nosotros sabemos algo, todos nosotros ignoramos algo, por eso aprendemos siempre”.

³ Definitivamente no es una priorización de temas de discusión, hay tantas otras cuestiones sobre las cuales seguir reflexionando, no sólo por las circunstancias actuales sino por la necesidad de transformar profundamente la educación.