

El futuro, presente. Reflexiones y búsquedas de la escuela por venir **The future, present. Reflections and searches of the school to come**



Lizzie Wanger¹

Resumen: El problema de la profunda desigualdad que la pandemia agudizó y visibilizó implica la búsqueda de políticas y propuestas educativas que alteren y transformen la gramática escolar, las concepciones sobre la enseñanza y los aprendizajes, las culturas institucionales, y que resignifiquen los sentidos de la escuela. Se plantea aquí que vivimos un momento histórico de inflexión, para reconstruir experiencias escolares que garanticen la ampliación y el ejercicio pleno del derecho a la educación.

Palabras clave: pandemia- educación secundaria- jóvenes- derecho a la educación- escuela- aprendizajes

Abstract: The problem of deep inequality that the pandemic exacerbated and made visible demands the search for educational policies and proposals that alter and transform school grammar, conceptions about teaching and learning, institutional cultures, and the redefinition of the meaning of school. It is suggested here that we are living a pivotal moment in history, in which to reconstruct school experiences that guarantee the expansion and fulfillment of the right to education.

Keywords: pandemic- secondary education- jóvenes- right to education- school- learnings

Recepción: 6 de septiembre de 2021

Aceptación: 5 de noviembre 2021

Forma de citar: Wanger, L. (2021). El futuro, presente. Reflexiones y búsquedas de la escuela por venir. *Voces de la educación, número especial*, 117- 131.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

¹ Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina, email: lizzie.wanger@unahur.edu.ar

El futuro, presente Reflexiones y búsquedas de la escuela por venir

La pandemia que paralizó al mundo

Entre marzo y mayo de 2020 el mundo entero se detuvo.

Y ya nada volvió a ser como era.

Con un virus desconocido y mortal al acecho, los gobiernos nacionales decidieron el confinamiento de las personas en sus casas. La mayoría de las instituciones quedaron inicialmente paralizadas: las empresas, las fábricas, los comercios, los cultos e iglesias, los bancos, las escuelas. Sólo los sistemas de salud intensificaron sus actividades y recibirían semanas más tarde entre cientos y miles de personas que se hospitalizaban y, de las cuales, no todas conservarían la vida.

En Argentina, el confinamiento se extendió por aproximadamente un año y medio, con aperturas y cierres parciales, entremedio. La sociedad argentina experimentó el miedo, la incertidumbre, el desasosiego, la solidaridad de unos, el egoísmo de otros, la falta de trabajo, la soledad, la muerte de los seres queridos, las profundas necesidades materiales de miles de personas (por falta de trabajo), las medidas políticas de transferencia de ingresos que acompañaron a buena parte de la sociedad (distribución de alimentos, ingresos especiales para las familias más vulnerables, apoyo a las empresas y comercios para que pudieran mantener el empleo, etc.), la desazón, la desesperanza.

Millones de adolescentes y jóvenes, en Argentina, vivieron esta etapa, confinadas/os en sus casas y con las escuelas cerradas. Pasaron muchas cosas. De esto se trata este artículo, del impacto, las experiencias y las huellas que la pandemia de COVID 19, dejó impregnada en las escuelas secundarias argentinas, en sus jóvenes y en sus comunidades, así como también de los desafíos que se abren a partir de ella.

Hoy, octubre de 2021, todas las escuelas han recuperado la presencialidad y transitan el desafío de que la educación vuelva a ser un derecho para quienes quedaron en el camino.

La pandemia en la vida cotidiana de las comunidades: ¿y dónde está la escuela?

El 16 de marzo de 2020 el Gobierno Nacional decidió la suspensión de las clases presenciales en todo el territorio nacional, a partir de la amenaza de expansión de la pandemia de COVID 19.²Días después, se decretaría el aislamiento social preventivo y obligatorio para el resto de las actividades económicas, sociales y culturales.

² Resolución del Ministerio de Educación N°108/20.

Desde el cierre de las escuelas, la *continuidad pedagógica* se convirtió en el principal desafío del sistema educativo y constituyó uno de los principales objetivos de las políticas que se desarrollaron con el fin de sostener el vínculo pedagógico entre escuelas y estudiantes.

Tanto el estado nacional como los estados provinciales desplegaron diversas estrategias para sostener la continuidad pedagógica y garantizar el derecho a la educación para todas y todos.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación se creó el Programa “Seguimos Educando”³ que incluyó la producción y distribución de materiales digitales, impresos, audiovisuales y radiales para todo el país, a través de Educ.ar, Canal Encuentro, Paka Paka y la TV Pública. Además, se desarrolló el *Programa Federal Juana Manso*⁴ y el *Programa Acompañar, Puentes de igualdad*⁵.

Las 24 jurisdicciones argentinas, también contribuyeron al objetivo común de lograr continuidad pedagógica. Todas desarrollaron portales educativos que incluyeron desde materiales y recursos pedagógicos variados, dirigidos a estudiantes, docentes, directivos y familias, hasta soportes digitales para sostener las clases. También elaboraron contenidos y programas educativos para ser transmitidos en radios, canales de televisión locales y de YouTube.

Tanto el Ministerio de Educación de la Nación como los Ministerios provinciales desarrollaron materiales de apoyo, guías, orientaciones y capacitaciones para enseñar en la virtualidad y para orientar a las/os docentes en el uso de plataformas, aplicaciones y redes.

Ante esa situación, los sistemas educativos jurisdiccionales desarrollaron diversas estrategias que van desde el acceso a internet a determinados portales sin consumo de datos, acceso a WiFi gratuito, hasta la distribución de materiales y cuadernillos impresos.

Además de las responsabilidades pedagógicas que asumieron las escuelas, se deben añadir aquellas prácticas socio comunitarias fundamentales en tal contexto. Ante el cierre de los comedores escolares fue necesario garantizar la provisión de alimentos a través de la entrega de bolsones de mercadería.

Hasta aquí, hemos desarrollado una sucinta reseña de los esfuerzos del estado para garantizar la continuidad pedagógica y el vínculo entre estudiantes y escuelas. Sin embargo, debe reconocerse la complejidad del abordaje desarrollado en un contexto absolutamente nuevo e inédito, sorpresivo e inimaginable.

Más allá de los esfuerzos realizados por los gobiernos, las escuelas, sus equipos directivos y docentes, las/os estudiantes y sus familias, la continuidad pedagógica ha sido para muchos, una buena intención con resultados diversos e inciertos. Así lo explica la Secretaría de Evaluación e Información Educativa:

³ A través de la Resolución N° 106/20.

⁴ Es una plataforma educativa de navegación gratuita para estudiantes y docentes.

⁵ Su objetivo es la revinculación de las y los chicos con sus escuelas, a través de herramientas compartidas entre el gobierno nacional y los gobiernos jurisdiccionales.

A pesar de las acciones desplegadas, la crisis sanitaria y la suspensión de las clases presenciales afectaron de manera desigual a la población escolar, colocando en clara desventaja a quienes carecían de infraestructura tecnológica adecuada para beneficiarse de la enseñanza remota. (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020)

Cabe recordar que la pandemia encontró en Argentina a un sistema educativo devastado por las políticas neoliberales del gobierno anterior (2016-2019) de achicamiento del estado, disminución del gasto público y suspensión de diversas políticas educativas de inclusión. Entre ellas, se hace necesario mencionar el *Programa “Conectar igualdad”*, que dotaba a estudiantes y docentes de la educación secundaria de netbooks, pisos tecnológicos en las escuelas y conectividad. Con más de 5.500.000 netbooks distribuidas entre 2010 y 2015, el programa fue interrumpido en 2016 y fue sistemáticamente abandonado el mantenimiento de la infraestructura tecnológica escolar que le daba soporte.

En este contexto de pandemia, se advierte como uno de los principales problemas para la efectiva continuidad pedagógica, la dificultad de las y los estudiantes para acceder a dispositivos digitales y a internet. De acuerdo con la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica (ENPCP),⁶

1 de cada 2 estudiantes declaró no contar en su hogar con una computadora que pueda destinarse a fines educativos, 3 de cada 10 estudiantes informaron no disponer de conexión fija a Internet en su domicilio y, entre los que contaban con ese servicio, la tercera parte reconoció tener problemas con la señal. Según los mismos datos, alrededor del 10% de estudiantes de la educación obligatoria, perdió contacto con la escuela durante la pandemia. (Secretaría de Evaluación e Información Educativa, 2020)

Si bien, Argentina venía transitando, desde el año 2016, un proceso político de regresión de derechos y de retroceso de los indicadores sociales, sociolaborales y socioeconómicos, la pandemia los profundizó, dejando expuesta la insondable desigualdad que atraviesa nuestra sociedad.

Con el 40.6% de la población sumida en la pobreza y un 10.7 de personas sumergidas en la indigencia, sumadas a la pobreza multidimensional⁷, se devela y muestra la injusticia social que atraviesa a nuestro pueblo.

A los datos de la injusticia, se les agregan las condiciones sociales en las que vivieron los chicas y chicos durante la pandemia: la pérdida de la escolarización, la ruptura del vínculo con la escuela, el repliegue social del confinamiento, las situaciones cotidianas de violencia, el hacinamiento.

⁶ Aprobada por Resolución del CFE N°363/2020

⁷ Viven en condiciones de pobreza “multidimensional” quienes se encuentran excluidos estructuralmente por algún déficit en acceso a la salud, educación, comunicación o hábitat.

La pandemia ha dejado al descubierto, con una visibilidad y una obscenidad inéditas, el flagelo de la desigualdad que atraviesa nuestras sociedades y que impacta en forma directa e insoslayable en nuestros sistemas educativos, en nuestras escuelas, en la vida cotidiana de nuestras comunidades. Esto abre un escenario de desafíos que es necesario visualizar, comprender y buscar los modos de transformar una realidad que duele y que no puede haber llegado para quedarse.

Jóvenes a la deriva, escuelas buscando el rumbo

Entre los grupos poblacionales que sufrieron más críticamente la pandemia se encuentran las/os jóvenes. La encuesta mundial sobre los jóvenes y la pandemia de la COVID-19 (OIT y otros, 2020) da cuenta de los efectos inmediatos de la pandemia en la vida de los jóvenes en relación con el empleo, la educación y el bienestar mental. El informe lo describe así:

El estudio revela que el impacto de la pandemia en los jóvenes es sistemático, profundo y desproporcionado. Éste ha sido particularmente duro para las mujeres jóvenes, los jóvenes de menor edad y los jóvenes que viven en países de ingresos más bajos. Los jóvenes se preocupan por el futuro y por el lugar que tendrán en el mismo. (OIT y otros, 2020)

En Argentina, según el estudio de UNICEF, el 92% de las/os adolescentes entre 13 y 17 años (aproximadamente el 15% de la población según el Censo nacional 2010) tuvieron actividades y tareas escolares durante el aislamiento.

La encuesta muestra que el 18% de las y los adolescentes no tiene internet en sus casas y este porcentaje se acrecienta al 21% de estudiantes de escuelas estatales y afecta al 28% de los estudiantes de hogares que reciben la Asignación Universal por Hijo (AUH). Además, el 37% de las/los encuestados no tiene acceso a una computadora o tableta para poder realizar sus tareas escolares, porcentaje que aumenta al 44% de los estudiantes de escuelas estatales y al 53% de quienes reciben la AUH. (Tófaló, 2020)

En relación con el vínculo entre estudiantes y docentes, el 33% de estudiantes que no disponen de computadoras o tabletas plantean no haber tenido contacto durante la cuarentena. Quienes sí se han vinculado (sin tener acceso a los dispositivos), lo han hecho con una frecuencia aproximada de una vez por semana, a diferencia de quienes sí acceden a dispositivos que han mantenido contacto diario o de día por medio. Los medios más utilizados para contactarse estudiantes y docentes ha sido la aplicación de WhatsApp (63%) y las plataformas educativas (46%). (Tófaló, 2020)

Como puede observarse, en muy corto tiempo, se produjeron cambios muy profundos en los modos de transitar la escolaridad y de forjar “continuidades pedagógicas”, en un contexto de ruptura con las formas conocidas de lo escolar, cuyo rasgo principal lo constituye la presencialidad en la escuela. Esta presencialidad se caracterizó, hasta marzo de 2020, por la asistencia diaria de estudiantes a las escuelas, con grupos constituidos según la edad y avance

de trayectorias (gradualidad), en espacios áulicos donde se desarrollaban las actividades pedagógicas, de acuerdo con diseños curriculares por materias (disciplinas) poco vinculadas entre sí y con regulación de los tiempos en función de la asignación de horas de cada una de las materias.

Esa forma de recorrer la escuela secundaria se vio interrumpida por la pandemia. Ni las/os estudiantes, ni las/os docentes, tuvieron la posibilidad de prepararse ni de hacer alguna transición. La escuela cerró sus puertas y, de diversos modos, avanzó en el intento de transformar la actividad pedagógica presencial en actividad virtual.

Los primeros meses, las propuestas docentes se centraron en el envío de trabajos y tareas para que las/os estudiantes realizaran; meses más tarde, con la incorporación del uso de plataformas de aulas virtuales y de videoconferencias (Zoom y Meet, especialmente) se pasó a modalidades de trabajo algo más similares a lo ya conocido. Se instalaron las clases sincrónicas, especialmente en las escuelas de gestión privada.

Como era previsible, quienes quedaron en situación de franca desventaja fueron las y los jóvenes sin acceso a internet y dispositivos (especialmente computadoras o tabletas) y con condiciones de vida signadas por la agudización de la pobreza y la desigualdad.

Este estado de situación se agrava si reconocemos la adolescencia como una etapa fundamental en la construcción de la subjetividad e incorporamos al análisis la dimensión socioafectiva.

El estudio socioeducativo, dirigido por C. Kaplan, realizado en escuelas que reciben jóvenes de sectores vulnerables de aglomerados urbanos de la Provincia de Buenos Aires, recoge la voz y las opiniones de sus estudiantes. Como principal preocupación se identifica la “pérdida” de oportunidades escolares, de seres queridos, de la vida, de trabajo de la familia, etc. Entre los sentimientos que aparecen como consecuencia de la situación de pandemia y aislamiento se destacan el aburrimiento, la ansiedad y preocupación, la falta de concentración y el desgano. Si bien el 77% de las/os estudiantes expresan haberse sentido acompañadas/os por sus docentes o preceptoras/es, la mayoría (86%) elige volver a la escuela en modo presencial y manifiesta haber extrañado los vínculos que allí se emplazan, así como también la experiencia escolar como posibilidad de encuentro entre pares y con docentes. (Kaplan, 2021)

Hoy, con las escuelas volviendo a la presencialidad, las huellas subjetivas de la pandemia están presentes en las aulas y constituyen una condición para pensar el devenir de los próximos meses. La pandemia pareciera que terminó, sin embargo, quedan en la memoria colectiva las pérdidas de vidas, la falta de trabajo de las familias, las trayectorias escolares de aquellas/os estudiantes que quedaron totalmente desvinculadas/os de sus escuelas, las trayectorias escolares de “baja intensidad” de muchos jóvenes (Kessler, 2004).

Las “marcas” de este tiempo nuevo en el que arreciaron sentimientos de soledad, de miedo y de incertidumbre entre las y los jóvenes, crean las condiciones a considerar para reconstruir la escuela que ellas y ellos necesitan y sueñan.

Esa escuela no es inerte. Es una escuela que vive, que cobija y hospeda, que ofrece propuestas a sus estudiantes, que se integra en su comunidad, que sale de sus edificios para buscar a quienes no llegaron o a quienes no volvieron.

Estamos ante las puertas de un momento de inflexión en la que los sistemas educativos se encuentran ante la oportunidad de afianzar la legitimidad y confianza institucionales ante la sociedad; de recuperar la misión históricamente asignada de promover la igualdad en una sociedad profundamente desigual, de revisar su sentido junto a quienes la transitan y de reconstruir formas escolares más acordes, potenciadoras y actualizadas a la época presente.

La escuela que extrañamos; la escuela que queremos

En Argentina, la escuela secundaria es obligatoria desde el año 2006⁸. Entre los años 2007 y 2015, el estado nacional, junto con los estados provinciales, ha desarrollado políticas de inclusión socioeducativa, políticas de fortalecimiento de enseñanza, planes de infraestructura escolar y políticas de formación docente, sostenidos por el aumento gradual y sistemático del presupuesto para educación. La escuela secundaria creció en cantidad de instituciones, de docentes y de jóvenes. Este proceso se interrumpió en 2016, con la irrupción de un gobierno neoliberal que desfinanció las políticas educativas y recortó significativamente la inversión educativa.

La suspensión de las clases presenciales por COVID-19 encontró a la escuela argentina en una situación de debilitamiento gradual y sostenido, producto de la negligencia política sostenida durante los 4 años anteriores.

Podemos reconocer al menos, tres momentos, de gestión de la pandemia en el ámbito educativo. El primero, de suspensión de clases presenciales y de aislamiento social preventivo y obligatorio. Fue el más extenso e implicó un intenso trabajo inicial de las y los docentes para encontrar los modos de contactarse con sus estudiantes. Pocos meses después, se fueron difundiendo algunas plataformas de aulas virtuales y de videoconferencias que permitieron mejorar la organización del trabajo escolar y el planteo de rutinas que instituyeron nuevos modos de transitar la escuela. Como ya dijimos, a pesar de los esfuerzos desplegados por las escuelas, una porción significativa de estudiantes quedó en el camino, desvinculados de sus compañeras/os, docentes e instituciones.

El segundo momento, de distanciamiento social, con restricciones y aperturas parciales, permitió que se retomaran algunas actividades escolares presenciales, de acuerdo con las prioridades establecidas por cada jurisdicción. Esto permitió que las/os estudiantes volvieran parcialmente a las aulas, en grupos pequeños y aislados entre sí, con estrictos protocolos sanitarios que signaron los vínculos entre las personas y con un nuevo desafío para docentes y estudiantes de integrar y alternar las actividades pedagógicas presenciales con las virtuales. Si bien, no se conocen aún estudios sobre este tema, se advierten múltiples y diversas formas

⁸ Por Ley Nacional de Educación N°26.206

de abordaje pedagógico; no todas y no siempre, productivas en términos de aprendizajes de las y los chicos. Este período estuvo caracterizado por el silencio y la quietud dentro de las aulas y espacios escolares comunes y por las restricciones de contacto físico entre las personas. Las escenas escolares de distanciamiento marcaron el regreso parcial a las aulas.

El tercer momento, el actual, puede caracterizarse por la apertura gradual de la presencialidad. A lo largo y a lo ancho del país se llevan adelante políticas de revinculación de las y los jóvenes con sus escuelas, de intensificación y recuperación de aprendizajes destinando horas extras y más docentes para atender aquellas trayectorias escolares discontinuas, intermitentes o de baja intensidad.

La experiencia vivida, inédita e inesperada nos posiciona ante la cuestión acerca de a qué escuela estamos volviendo; a qué escuela invitamos a las/os jóvenes que hoy no están; qué propuestas ofrece esa escuela; qué sentidos y significados deben revisarse y reconstruirse para que las escuelas sean el mejor lugar para transitar las múltiples y diversas adolescencias y juventudes.

Tal como ya expresamos, la escuela ha sido extrañada, añorada y reivindicada por sus estudiantes durante la pandemia. Es bien conocida la finalidad de la educación secundaria en torno a la proyección y preparación del futuro de las y las jóvenes: la continuidad de los estudios superiores, la formación para el trabajo, la formación para el ejercicio de la ciudadanía plena. Sin embargo, es menos explícita su función como organizadora de la vida social de las/os jóvenes y sus familias.

La pandemia dejó expuesto un sinnúmero de realidades: la desigualdad de la sociedad argentina, la precariedad de las condiciones de vida de miles de jóvenes y sus familias, el esfuerzo y compromiso de miles de docentes, la demanda social por la apertura de las escuelas, espacio de encuentro y socialización. Una vez más, la escuela demostró ser la institución estatal con mayor capacidad para llegar hasta los lugares más recónditos del país con educación, con alimentos y pronto, con vacunas.

En vísperas del fin de una pandemia que paralizó al mundo, se vislumbra que la experiencia social vivida dejará su huella en las instituciones escolares, que, habiendo surgido a fines del siglo XIX, tienen hoy el desafío de reconsiderar su sentido y sus formas de ser y de hacer frente a hechos y circunstancias que hoy desconocemos y que son imprevisibles.

Qué tan lejos está el povenir de la escuela

Podemos hipotetizar que la pandemia constituye una bisagra- en términos de oportunidad- entre la escuela moderna y la escuela por venir. Aquella escuela con pretensiones homogenizantes y normalizadoras de personas, cuerpos y culturas entró en crisis, a partir de la sanción de la obligatoriedad de la educación secundaria. Esa educación destinada sobre los inicios y a lo largo del siglo XX, a la formación de las élites, acompañando la consolidación del Estado nacional y los procesos de concentración económica, se encontró -primero en el

peronismo de mediados de siglo y luego en el de los albores del siglo XXI – ante una tensión creciente y ante la contradicción de compatibilizar la masificación del nivel medio con la finalidad original de selección basada en prácticas escolares meritocráticas.

Durante casi una década y a partir del mandato de obligatoriedad de la escuela secundaria, los estados -nacional y provinciales- adoptaron y desarrollaron políticas de inclusión socioeducativa, cambios curriculares, políticas de formación docente, mejora de la infraestructura escolar, distribución de materiales educativos y didácticos, y otras múltiples políticas que garantizaran el pleno ejercicio del derecho a la educación de todas y todos los jóvenes del país. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos estatales, la tradición de la escuela media argentina y la perpetuidad de las formas y culturas escolares arraigadas en el nivel, fueron y son obstáculos para la concreción de la universalización y obligatoriedad.

Pese a ello, encontramos una nueva oportunidad para lograrlo: los procesos que las escuelas argentinas transitaron durante la pandemia no pueden pasar desapercibidos. Las experiencias vividas pueden ser una oportunidad insoslayable para avanzar sobre lo transcurrido en este especial período. La suspensión de las clases presenciales distorsionó y puso en jaque la organización del trabajo docente; la distribución de los tiempos escolares; el uso de los espacios (las aulas, las redes sociales, las plataformas); las formas de enseñanza y las prácticas educativas; los diseños curriculares compartimentados en materias y disciplinas, los modos de aprender, la comunicación y los vínculos pedagógicos; el encuentro necesario entre la escuela y su comunidad; en fin, las formas de ser y de estar en la escuela.

Estas experiencias y vivencias constituyen la oportunidad insoslayable para transformar las escuelas secundarias, en función de los fines y objetivos pendientes, planteados hace más de una década, de garantizar el derecho a la educación en una escuela nueva que reciba, hospede, nutra y eduque a todas y todos sus jóvenes; pero que principalmente, abra nuevos itinerarios y sentidos posibles, apropiados y desafiantes para la formación de los sujetos que fundarán el porvenir.

Ahora bien, la pregunta que se nos abre es cómo canalizar y apropiarnos de la experiencia y los aprendizajes que la pandemia dejó para que lo ocurrido y transcurrido sea, efectivamente, una bisagra entre lo viejo y lo nuevo, un punto de inflexión histórico en la construcción de la escuela argentina. Y para poder hacerlo, la propuesta es transitar procesos de interpelación y de historización del trabajo cotidiano y las prácticas educativas prepandemia y durante la pandemia.

Jorge Huergo se refiere a tres movimientos que pueden contribuir a promover la reflexión pedagógica. El primer movimiento es el de *desnaturalización* que permite develar aquellos aspectos que aparecen dados y naturalizados en las instituciones y en las prácticas escolares. El movimiento consiste en preguntarse acerca del origen, las condiciones históricas en las que surgieron, los intereses que las fundaron, los intereses que las motivaron. Es decir, se propone la interpelación del sentido de lo que se hace, de lo que se piensa, de lo que se decide, de lo que se ofrece, de lo que se limita. El segundo movimiento es el de *problematización*, permite discutir y poner en cuestión aquellos aspectos de la vida cotidiana escolar que impregnan y condicionan las prácticas educativas y que aparecen como “naturales”, a partir

de la pregunta sobre sus sentidos y la búsqueda histórica de otros discursos y prácticas educativas que no lograron convertirse en hegemónicas, pero que se constituyen en discursos y prácticas pedagógicas con potencia transformadora. La problematización permite abrir la mirada a otras posibles condiciones de producción de las prácticas que han sido desconocidas, negadas e invisibilizadas a lo largo de nuestra historia. Por último, el tercer movimiento es la *resignificación* que consiste en un proceso de reflexión complejo que se caracteriza por ser colectivo y que involucra a las/os distintos actores institucionales en la búsqueda y construcción de sentidos; en la formulación de preguntas e interrogantes sobre la apertura a prácticas educativas diferentes en función de las condiciones sociales, históricas, culturales y geopolíticas que atraviesan nuestras sociedades. Como expresa Huergo: “Y esas preguntas y posibilidades adquieren sentidos en los procesos a través de los cuales las y los sujetos de las prácticas educativas las hacen suyas, propias, encarnadas: se preguntan y abren esos campos de posibilidades” (Huergo, 2015).

La invitación es entonces, a desnaturalizar, problematizar y resignificar las prácticas institucionales y educativas de larga data, en un momento histórico de presunto fin y salida de una pandemia que ha inmovilizado a las sociedades y escuelas de todo el mundo y que ha alterado sus tradiciones, formas y experiencias.

Para ello, resulta imprescindible, recuperar y reconocer el contexto social y cultural en el que esas prácticas educativas recobran su carácter presencial, así como también, el contexto específico escolar en que se desarrollan.

Como es bien sabido, numerosos estudios sobre la gramática escolar, los formatos escolares, la organización de la escuela⁹ dan cuenta de la construcción de la escuela como artificio social, como dispositivo de la modernidad. Las condiciones escolares dan lugar a contextos específicos de aprendizaje, con lógicas y dinámicas institucionales que separan la educación de la vida cotidiana de las personas que habitan esas instituciones. Según Terigi, “Se aprenden ciertos contenidos, de cierto modo, en un cierto ritmo, se muestra de cierto modo que se ha aprendido, y esto no es accesorio sino central en el modo de aprender en la escuela” (Terigi, 2020). Son justamente estas condiciones que, durante la pandemia, han sido alteradas, en las que radica la oportunidad de poder interpelarlas.

Un ejemplo de esto es cómo desarrollamos las prácticas educativas, en este nuevo contexto en torno a las decisiones acerca del tipo de actividades escolares que se proponen. Pensemos que la virtualidad puede ser considerada o bien como una herramienta pedagógica, o bien como un contexto específico para el aprendizaje (Terigi, 2020) en el cual pueden desarrollarse y potenciarse algunas actividades escolares más que otras que requieren el contexto presencial. En cualquiera de los casos, es fundamental interrogarse acerca del sentido que se le otorga a la actividad, sus objetivos pedagógicos, las condiciones en las que se encuentran las y los estudiantes y la motivación e interés para aprender que esa propuesta de enseñanza suscita.

⁹ Tyack, D. y Cuban, L; Terigi, F; Southwell, M; Krichesky, M; Montes, N. y Ziegler S; Tiramonti, G y otras/os.

Por otra parte, otra de las evidencias que puso en relieve la pandemia es la diversidad de formas y posibilidades de vincularse de las/os docentes con las y los estudiantes, así como también las inigualables y múltiples formas de aprender de las personas. Cuando hablamos de comunicación, no nos referimos a los medios para establecer contacto, sino fundamentalmente a los contenidos, los temas, las cuestiones comunes que permiten generar esos vínculos imprescindibles para que haya acto pedagógico. Estos temas y cuestiones van desde el diálogo empático y afectivo sobre el estado de situación emocional, familiar y subjetivo de las/os estudiantes (en un contexto de tristeza, soledad y desesperanza) hasta los contenidos escolares que conforman el currículum de las materias o alguno de sus aspectos parciales.

Esta proximidad entre las personas, en un contexto inédito e inusual, saca a la luz las variadas e infinitas formas de aprender de las/os estudiantes, sus diversas predisposiciones frente a la tarea de aprender, sus ritmos y tiempos de aprendizaje, sus fortalezas y sus principales limitaciones y obstáculos.

Aprendizajes escolares después de la pandemia: recuperación y prospectiva

Lo vivido durante 2020 y parte de 2021 nos deja un cúmulo de lecciones aprendidas y un sinfín de interrogantes, tensiones y desafíos para volver a pensar la escuela secundaria que las y los jóvenes necesitan. En este sentido, pondremos en consideración, algunas reflexiones que surgen de la lectura del contexto, de los estudios realizados recientemente, del diseño de políticas educativas surgidas en los últimos meses y del diálogo directo con estudiantes de escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires.

Por una parte, los sistemas educativos se encuentran ante el enorme desafío de lograr la inclusión socioeducativa de las/os chicas/os que quedaron desvinculados de la escuela durante la pandemia. Si bien aún es difícil conocer la cantidad total de jóvenes que se encuentran en esta situación, el Estado nacional y los Estados provinciales desarrollan actualmente las primeras acciones de búsqueda, revinculación e inclusión de las y los jóvenes en las escuelas.

Por otra parte, es necesario fortalecer las trayectorias escolares de quienes, no habiéndose desvinculado totalmente de la escuela, vivieron experiencias educativas de baja intensidad, sea por las condiciones de vida de las/os estudiantes, sea por las propuestas- más o menos enriquecidas desde lo pedagógico- de las escuelas. En cualquiera de los casos, es fundamental que se desarrollen acciones concretas y sistemáticas que permitan recuperar aprendizajes mediante propuestas pedagógicas potentes y significativas para las/os estudiantes.

Para lograr estas finalidades, consideramos fundamental compartir algunos supuestos que definen un posicionamiento político pedagógico y algunas ideas propositivas frente a la compleja tarea de revisar e interpelar las prácticas escolares, a partir del acontecer histórico transitado y que aquí hemos ido describiendo.

Es importante volver a las preguntas – básicas y esenciales de la pedagogía- acerca de cómo se aprende, con quiénes, cuándo, en qué tiempos, qué es necesario aprender para que las personas vivan un buen presente y futuro¹⁰.

Está ampliamente documentado que no se aprende en soledad. Ser humanos implica, justamente, la condición de vivir en sociedad y de aprender con otras/os (familias, docentes, compañeras/os, tutores). Sin embargo, nuestros sistemas educativos están atravesados- como nuestras sociedades- por concepciones neoliberales que estimulan y exacerbaban el individualismo, la competencia y la meritocracia. Desnaturalizar esas concepciones y problematizarlas puede llevar a resignificar y promover la idea de que “nadie se realiza en una comunidad que no se realiza”¹¹.

Volver a la idea del insustituible potencial pedagógico que plantean la conformación de grupos de aprendizaje, el desarrollo de actividades grupales, la evaluación grupal, además de la individual requiere de un posicionamiento que estimule y ponga en juego la riqueza de aprender con otras/os.

Centrar la mirada en los aprendizajes requiere fortalecer las formas, condiciones, estrategias y recursos para enseñar en el contexto actual. El desafío consiste en enseñar para que todas/os aprendan en una escuela que ya no es la de marzo de 2020. Esta escuela que renace en pospandemia requiere volver a pensar la producción, la transmisión, la circulación y la producción del conocimiento social, científico y técnico en un nuevo contexto escolar que le dé vida, desacralizando contenidos curriculares y transformando las formas de enseñanza, basadas en la presentación de temas por parte del profesor/a como principal- y a veces única- estrategia pedagógica. Esto implica pasar de un modelo de transmisión de contenidos a unas “tablas rasas”, a otro modelo de apropiación, uso, aplicación y producción de los conocimientos, con las/os estudiantes como protagonistas. Se trata entonces de articular las propuestas pedagógicas con eje en la presentación de contenidos con propuestas con eje en el rol activo de las/os estudiantes (búsqueda de información, actividades de descubrimiento, producciones, trabajos de investigación, observaciones, salidas de campo, discusiones y debates sobre temas, etc.) para generar la apropiación de los temas, el genuino interés de las y los jóvenes y la autonomía gradual en los procesos de aprendizaje.

Ahora bien, es necesario considerar la relación entre lo que se aprende (o no) en la escuela y la significatividad de esos conocimientos, sus posibilidades de uso y aplicación en la vida de las personas y su pertinencia para facilitar la comprensión del mundo en el que vivimos.

Por eso, el fortalecimiento de la enseñanza de las disciplinas, en nivel secundario, debe pensarse interdisciplinariamente o multidisciplinariamente, en función de proyectos o ejes vinculados con las necesidades y problemas del contexto, de la comunidad, de la vida que las personas compartimos. Edgar Morin induce a transformar los principios organizadores del

¹⁰ Nos referimos aquí a que todas las personas puedan ejercer sus derechos (a la educación, a la salud, al trabajo, a la vivienda, etc.) y vivir una vida digna.

¹¹ Frase del Presidente argentino Juan D. Perón, reiteradamente utilizada en escritos políticos de Argentina.

conocimiento y a promover, a través de la educación, el desarrollo de “aptitudes para contextualizar y totalizar los saberes”. (Morin, 2007)

Para posibilitarlo pueden crearse, por ejemplo, escenarios de aprendizaje que sitúen a las/os estudiantes en la comunidad, en el desarrollo de profesiones y oficios, en la investigación, o en cualquier otro ámbito en el que se desarrolle un campo de conocimiento. La invitación consiste en pensar la escuela como espacio para replicar ambientes laborales, profesionales, de producción científica y tecnológica (ferias, salidas de campo, congresos intercolegiales, olimpiadas, etc.) sobre los núcleos prioritarios de aprendizaje¹² (NAP). El aprendizaje escolar debiera asemejarse al aprendizaje en contextos de trabajo, de estudio y de ejercicio de la ciudadanía, provocando experiencias y “escenarios” de aprendizaje situados socialmente.

Estas prácticas de simulación promueven el aprendizaje, a partir de prácticas lúdicas de desarrollo de tareas colectivas en base a proyectos y con participación (presencial o virtual) de profesionales de distintas ramas, científicos, técnicos dispuesta/os a abordar temas (que son parte de los diseños curriculares), que comparten con las/os estudiantes a qué se dedican, cómo es su trabajo, qué investigan, qué saben, cómo aprendieron, etc.

El desarrollo de otras formas de enseñanza requiere la articulación entre actividades que se desarrollen presencialmente y otras que se realicen virtualmente. La discusión no debiera centrarse sobre la distribución del tiempo presencial o virtual desde lo cuantitativo, sino de buscar la mayor potencialidad que la presencialidad o la virtualidad pueden ofrecer en función de lo que cada proyecto pedagógico singular se propone.

Finalmente, se trata de no volver a la escuela que dejamos. Se trata de que las instituciones educativas y las/os docentes seamos capaces de atrevernos a lo nuevo, a lo distinto, a lo desconocido. “Inventamos o erramos”, nos decía Simón Rodríguez. Se trata de hacer lugar a experiencias escolares que no repitan lo ya establecido, sólo porque esté establecido. Se trata de reinventar la escuela, resignificándola para quienes la llenan de vida. Se trata de recuperar la tarea eminentemente humana de educar a todas/os. Se trata de hacerlo con conocimiento y profesionalismo, pero provistas del amor y la pasión imprescindibles. Se trata de no resignarnos ante lo que aparece como imposible y traccionar la realidad injusta, alterándola y transformándola en posibilidades infinitas para torcer los destinos de quienes esperan de la escuela pública, un puente hacia una vida plena.

Bibliografía

Académica, S. (2020). *Educación en tiempos de pandemia*. Universidad nacional de Hurlingham. Hurlingham: UNAHUR . Obtenido de https://drive.google.com/file/d/1J0_ppkmEVJmcTfkEKIKN1Dd3IHzinrPV/view

Bauso, N. S., y Tuñón, I. (2021). *Nuevos retrocesos en las oportunidades de desarrollo de la infancia y adolescencia. Tendencias antes y durante la pandemia de COVID-19*. Observatorio de la Deuda Social Argentina. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia.

¹² Los NAP son los contenidos básicos, a ser enseñados en todas las jurisdicciones del país.

Buenos Aires: EDUCA. Obtenido de
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12060>

- Huergo, J. (2015). *La educación y la vida: un libro para maestros de escuela y educadores populares*. La Plata, Buenos Aires: Facultad de Periodismo y Comunicación Social - Universidad Nacional de la Plata. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2FArgentina%2Ffpys-unlp%2F20171101052927%2Fpdf_1294.pdf&cliclen=3235468&chunk=true
- Kaplan, C. V. (2021). *Informe de primeros resultados de la encuesta sobre emociones y escolarización en tiempos de pandemia, desde la perspectiva estudiantil*. IICE-FFyL-UBA, Programa de Investigación sobre Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos, Buenos Aires. doi:chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fmediateca.ctera.org.ar%2Ffiles%2Foriginal%2F423f0d6c43c2a7bca5c1475e2a96630d.pdf&cliclen=296734&chunk=true
- Kessler, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: PAIDOS.
- Morin, E. (2007). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- OIT y otros. (2020). *Los jóvenes y la pandemia del COVID 19: efectos en la educación, los derechos, empleos y el bienestar mental*. Empleo decente para los jóvenes. OIT. Obtenido de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/publication/wcms_753054.pdf
- Secretaría de Evaluación e Información Educativa. (2020). *Políticas educativas implementadas en Argentina. Continuidad pedagógica en el marco del aislamiento por COVID 19*. Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires. Obtenido de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas-educativas-final.pdf>
- Terigi, F. (2020). Aprendizaje en el hogar comandado por la escuela: problemas de contextualización y sentido. En I. F. Dussel, & D. Pulfer (Edits.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y*. Buenos Aires: UNIPE. Obtenido de "<http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>"
- Tófolo, A. y. (2020). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la población, Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno en la vida cotidiana*. Informe sectorial: Educación, UNICEF Argentina. Obtenido de <https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf>

Acerca de la autora

Lizzie Wanger, licenciada en Ciencias de la Educación (UBA); Especialista en educación en entornos virtuales y Doctoranda en Ciencias de la Educación (UNLP). Actualmente se desempeña como Secretaria Académica de la Universidad Nacional de Hurlingham y docente en la institución. Anteriormente, fue coordinadora pedagógica del Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela”, del Ministerio de Educación de la Nación. Su trayectoria profesional abarca la docencia, la investigación y la gestión en el ámbito de la política educativa, la formación docente, la integración de la tecnología en la enseñanza y la educación de jóvenes y adultos.