



Antonio Nicolau\*

## Escuela y pandemia: reflexiones y perspectivas

**PALABRAS CLAVE:** Pandemia del coronavirus ▪ Subjetividades sociales ▪ Revolución tecnocapitalista ▪ economía de la atención ▪ educación popular ▪ trabajo docente

### CRISIS CIVILIZATORIA

Escribir es un modo de intervención política. Pero no se escribe en el aire. Como todo acto que se relaciona con el pensamiento, reclama estar situado si quiere ser crítico. Escribimos este artículo en una situación mundial única. Inédita en la historia humana: la pandemia del coronavirus. El marco: una nueva crisis del capitalismo que halla su epicentro en una crisis civilizatoria. El par antinómico igualdad/desigualdad estructural es solo atribuible a las coordenadas que atraviesan el análisis político y económico a escala planetaria. Una crisis civilizatoria es mucho más que eso.

Se trata de una nueva versión del modo en que la humanidad está redefiniendo su existencia. La supervivencia de la raza humana ahora se liga a la posibilidad real y cada vez más cercana de su desaparición. Eric Hobsbawm (1994), en *La era de los extremos*, señala de manera contundente: “El futuro no puede ser la continuación del pasado... Nuestro mundo está en peligro de explosión e

\* Director titular concursado en el nivel secundario. Profesor titular concursado de Pedagogía, Historia y Política de la Educación Argentina y Filosofía en el nivel terciario. Secretario de la Cátedra libre Appeal en la UNLP dirigida por la Dra. Adriana Puiggrós. Miembro del equipo de investigación Appeal desde 2010 hasta la actualidad.



implosión... No sabemos hacia dónde vamos. Sin embargo, una cosa es cierta: si la humanidad quiere un futuro que valga la pena, no puede basarse en prolongar el pasado o el presente. Si intentamos construir el tercer milenio sobre esta base, fracasaremos. Y el precio del fracaso, es decir, de la alternativa al cambio de sociedad, es la oscuridad". Estamos pasando del Antropoceno, la era del Hombre y su centralidad, al 'Necroceno', era presidida por la muerte del planeta que nos cobija (Boff, 2012). En palabras del papa Francisco, en su *Laudato Si*, "Nunca hemos maltratado y dañado nuestra casa común como en los dos últimos siglos" (Nº 53), "Las predicciones catastróficas ya no pueden ser vistas con desprecio e ironía... hemos superado las posibilidades del planeta, de tal manera que el actual estilo de vida insostenible solo puede terminar en catástrofe" (Nº 161). Por eso exige "una conversión ecológica radical" (Nº 5). El avance científico tecnológico de la cuarta revolución industrial le ha dado al ser humano un bienestar y una seguridad que le ha hecho olvidar su dependencia ontológica y espiritual de la Madre Tierra. Nuestra suerte, paradójicamente, obra a costa de nuestra cada vez más cercana extinción como especie. Es eso una verdadera crisis civilizatoria. ¿Qué aprendizaje podemos obtener de este momento crucial de la historia mundial? Esta pregunta es en sí misma pedagógica. Tiene que ver con la educación en su más profundo significado. Es una pregunta que nos interpela como pedagogos, como educadores, como intelectuales, como políticos. No podemos distraernos si en verdad queremos dar una respuesta que esté a la altura de la historia, contextualizada en el marco global y actualizada en su expresión político-pedagógica.

## CAPITALISMO COGNITIVO, TECNOLOGIZACIÓN Y ESCUELA

En los tiempos que corren, desde hace ya varios años, asistimos a una pronunciada transformación de las instituciones modernas.<sup>1</sup> La globalización de finales del siglo XX introdujo notables modificaciones de manera acelerada que impactaron en las condiciones de institucionalidad, poniendo en tensión las formas tradicionales de instaurar la modernidad. Estos cambios han producido verdaderas mutaciones en la constitución de subjetividades sociales modeladas por la lógica del capitalismo. Se han desdibujado las fronteras. Las relaciones sociales son rápidamente desplazadas del ideario moderno de la sociedad analógica (ligada a lo 'fabril') para ser reemplazadas velozmente por un nuevo orden mundial basado en la digitalización y la algoritmia. Este verdadero derrotero está fundando una nueva forma de ser y estar en el mundo.

1. Ignacio Lewkowicz. (2006). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Barcelona-México-Buenos Aires: Paidós.



## RESISTENCIAS Y DEBATES

Sin embargo, en el ámbito escolar, pese a la ‘modernización tecnoeducativa’ impulsada por el capitalismo cognitivo<sup>2</sup>, se presentan tensiones a los cambios, generando fuertes conflictos entre los detractores y los aliados de la transformación tecnológica, suscitando a un lado y otro, apasionamientos inconducentes. Durante la pandemia se ha podido visualizar, a grandes rasgos, dos amplios grupos. No del todo compactos ni radicalizados, pero sí claramente distinguibles: por un lado, quienes ven en la escuela ‘antigua’ un modelo a seguir, atribuyendo buena parte de las calamidades actuales a la apertura al desarrollo informático; a la creciente ausencia de interés y motivación de las infancias y juventudes por la centralidad del entretenimiento que ofrecen las tecnologías; a la crisis de autoridad pedagógica atribuida a su reemplazo por los buscadores de contenidos en redes digitales; a la hiperlaxitud de la pedagogía y la didáctica áulica, fruto de la fe ‘excesiva’ en la informatización del conocimiento. Rechazan las tecnologías más por desconocerlas y por el desplazamiento que de ellas suelen interpretar que por su evaluación pedagógica. Por otro lado, quienes creen en el ‘progreso indefinido’ e indeterminado que proporciona la industria tecnológica, exacerbando el valor de la herramienta hasta convertirla en un contenido mismo de los procesos educativos, de manera acrítica y sin considerar la existencia real de verdaderos creadores de una maquiñización algorítmica de la educación. ‘Enamorados’ de lo que brindan las tecnologías desconocen, o no alcanzan a percibir del todo, la difícil tarea que requiere un buen trabajo pedagógico con las plataformas.

Tecnofóbicos y tecnofílicos pugnan por el sentido de la enseñanza en un contexto de altísima complejidad. Resulta imprescindible superar esta dicotomización si se quiere estar a la altura de la historia, e ingresar en una nueva fase de articulación entre las transformaciones que conlleva la revolución tecnológica y las instituciones educativas que forman a los sujetos sociales que se insertarán en el mundo que adviene.

## REVOLUCIÓN TECNOCAPITALISTA, ALGORITMO Y EDUCACIÓN

Heidegger, en su crítica al tecnocapitalismo, había preanunciado esta marca del siglo XX en 1953.<sup>3</sup> Mientras siguen los debates sobre si el coronavirus producirá el parto de un nuevo proyecto político global alternativo al capitalismo<sup>4</sup>

2. Luis Bonilla. <https://luisbonillamolina.wordpress.com/2021/03/11/la-lucha-por-la-educacion-publica-un-breve-analisis-desde-america-latina/>
3. Martin Heidegger. (2000). La pregunta por la técnica en Conferencias y artículos (1936-1953). Bonn: Friedrich-Wilhelm v. Herrmann.
4. Slavoj Zizeck. (2020). *Pandemia. La covid 19 estremece al mundo*. Madrid: Anagrama.



o si este se reconvertirá a sí mismo en una nueva fase identitaria con un desplazamiento hacia el Este asiático<sup>5</sup>, avanza una idea que se arrastra desde fines de la década de 1990: la ‘algoritmia política’, fundamento de la nueva tecnodemocracia de las sociedades de control que postulara hace poco más de veinte años Giles Deleuze.

La actual pandemia ha impulsado dispositivos que estaban a la espera de aplicarse: el tecnotrabajo, la educación a distancia, el aislamiento controlado por las fuerzas de seguridad, el monitoreo por los dispositivos de control tecnológico, el ciframiento de la contraseña, la robotización, la informatización que reorganiza las formas de distribución del poder, entre otras definiciones, comienzan a vislumbrarse como la nueva estrategia del capitalismo global de cara a la cuarta revolución mundial puesta en marcha hace dos décadas.

Se está creando hace tiempo un nuevo discurso hegemónico que reestructura las formas de gobernanza. Dicho reordenamiento se cruza con la admisión de los estados, cada vez más diluidos, en un marco de reconstrucción de una gobernabilidad global centralizada con dispositivos locales de ejecución en la que los gobiernos particulares pierden día a día su poder de decisión en manos de una cada vez más concentrada élite transnacional. Grandes conglomerados, especialmente en el ‘Sur’ (Boaventura de Souza, 2020) quedan sumergidos en esta ingeniosa maniobra de las fases capitalistas precedentes. Una dominación democrática, con consenso social, y hasta con cierta complacencia popular producto de la nueva ‘concientización neoliberal’ global que plantea un enorme desafío a la formación de las instituciones educativas cuya función sustancial no debiera acompañar el proceso de deshumanización sino más bien su contrario.

El papel de las políticas estatales al respecto es determinante. Los ministerios de educación quedan más de una vez acorralados en la lógica neoliberal a través de organismos multilaterales de crédito que subordinan las decisiones a los intereses de las corporaciones, robándoles soberanía educativa (Puiggrós, 2018) a los ministerios y, por ellos, a las instituciones que estos gobiernan.

La pandemia ha colocado una tensión reverberante sobre los hilos que tejen la trama de las instituciones educativas. En particular, el acento se observa con mayor nitidez en la escuela secundaria, donde los jóvenes estudiantes plantean con claridad la necesidad de relevar la matriz que los coloca en un lugar al que se resisten: el de meros depositarios de conocimientos (Freire, 1970). Aunque ya se observan verdaderas interpelaciones en los niños de la primaria, especialmente a partir de los 9-10 años de edad.

En este sentido, las tecnologías han desafiado de manera contundente a la pedagogía tradicional desde un ángulo diverso al que se plantea desde una perspectiva crítica. Hace décadas que las pedagogías latinoamericanas vienen aportando un agudo análisis de la escuela, y la situación especialísima de la

5. Byung Chul Han. (2020). *La desaparición de los rituales*. Barcelona: Herder.



pandemia ha puesto al descubierto un sinnúmero de ‘fallas’ del sistema educativo que el capitalismo cognitivo en manos de las empresas teleinformáticas transnacionales supieron aprovechar para beneficio propio de cara al futuro que vienen diseñando.

En el Foro Mundial de Educación realizado en Incheon, Corea, en 2015, ante los representantes educativos de más de 150 países, las grandes corporaciones tecnológicas anunciaron que estaban trabajando para un escenario de virtualidad educativa generalizada a escala planetaria, con un horizonte máximo de diez años (Bonilla, 2021). El avance de las multinacionales de las plataformas da cuenta de cuán importante es para estas empresas la educación y cómo vienen preparando sus ejércitos culturales para hacer pie en los diversos estados y así globalizar aún más sus ganancias.

Urge entonces, contextualizar la inscripción que la gramática de las instituciones educativas concibieron durante el período de la sociedad industrial, retomando las resignificaciones sociales, culturales, políticas y económicas que instaló la pandemia del coronavirus (vendrán otras, como la de Nipah), teniendo en cuenta las transformaciones sustanciales que el capitalismo y la cuarta revolución industrial están reprogramando de cara a la segunda etapa del siglo XXI: la nueva epistemología algorítmica.

## PEDAGOGÍA Y “ECONOMÍA DE LA ATENCIÓN”

En *El enemigo conoce al sistema*<sup>6</sup>, la periodista española Marta Peirano, especializada en tecnologías de la información, sostiene que el sistema capitalista tecnológico ha desarrollado una herramienta eficaz que logra captar la atención de los sujetos: “El precio de cualquier cosa es la cantidad de vida que ofreces a cambio”, sostiene. “La economía de la atención o el capitalismo de vigilancia gana dinero consiguiendo nuestra atención. Es un modelo de negocio que depende de que instalemos sus aplicaciones, para tener un puesto de vigilancia en nuestras vidas. Puede ser una *smart tv*, un móvil en el bolsillo, un altavoz inteligente, una suscripción a Netflix, a Apple. Y quiere que las uses el mayor tiempo posible, porque así estás generando datos que los hacen ganar dinero. Mientras más generas, más valioso es su banco de datos”, expresa la autora del libro.

No hay escuela ni existe docente alguno que no haya lidiado con esta situación. Las clases se convierten en un auténtico campo de batalla contra la tecnología donde siempre se termina perdiendo. Niños y jóvenes permanentemente pegados al celular constituyen un verdadero cuestionamiento a la enseñanza. Es un desafío a la formación docente entrar en el debate sobre la importancia de las tecnologías en el trabajo de enseñar y aprender.

6. Marta Peirano. (2019). *El enemigo conoce al sistema. Manipulación de ideas, personas e influencias después de la economía de la atención*. Madrid: Debate.



En esta tarea tienen mucho que hacer el Estado y los sindicatos. Ambos tienen que desarrollar mejores estrategias de preparación de los cuadros docentes, a los efectos de evitar ser coptados por los distintos dispositivos formativos que tiene como ejército de reserva el capitalismo neoliberal, a través de tácticas que utiliza en los intersticios que deja liberado el campo democrático popular.

Las tecnologías han venido para quedarse. No podemos pensar que el combate se dirima entre la destrucción o el desplazamiento de la tecnología. Apremia observar, críticamente, la necesidad de lograr las articulaciones que reclama un sistema que sostiene un esquema analógico frente a la era digital para no perder la batalla cultural y quedar sumidos en un rincón nostálgico de un pasado que no volverá más. Aceptémoslo. Pero ello no puede realizarse sin un marco de negociación pedagógica que apunte a un uso crítico de las herramientas y sin un Estado capaz de ofrecer una perspectiva política que las utilice en el sentido apropiado.

## UNA OPORTUNIDAD EPOCAL

### LA HISTORIA NOS DESAFÍA

No cabe ninguna duda de que el presente es una oportunidad. Un desafío a la inteligencia política y pedagógica. Una interpelación a la creatividad y a la reinvención. La historia nos empuja a pensar y actuar, sumergiéndonos en el vértigo de tomar posiciones que estén a la altura de la misma. Es imprescindible, mejor urgente, repensar el sistema educativo nacional, articular las experiencias territorializadas de este momento epocal en conjunto con los análisis del campo de la política, la filosofía, la sociología y la pedagogía. La rearticulación con lo contextual debe ser el eje del discurso político que entreteja la nueva composición de la red de conocimientos que un sistema educativo reclama para superar las dificultades que tiene. No bastan las reformas, es imprescindible una auténtica transformación.

### CONSTRUIR UNA POLÍTICA EDUCATIVA POPULAR

Construir una *alternativa pedagógica* (Puiggrós y Gómez Sollano, 2005) desde el campo popular ha sido siempre un derrotero en América Latina. La hegemonía positivista, primero, y la neoliberal, después, ha sido (y sigue siendo) un permanente obstáculo a la recreación del sistema escolar desde la perspectiva democrática popular. Una política educativa en esta línea, entonces, no puede venir nunca de la matriz neoliberal. ¿Cuáles serían los componentes de una política educativa popular en el marco de la transnacionalización del capitalismo cognitivo y de la cuarta revolución industrial? ¿Qué institucionalidad es requerible para este nuevo proceso global? ¿Cuáles serían los ejes de la transformación de la escuela en el marco de una auténtica revolución tecnológica? ¿Qué otros elementos o



componentes son exigibles en este contexto de profundas transformaciones sociales a escala planetaria? ¿Qué hacer con el trabajo docente? ¿Cuál debe ser la clave de la formación docente inicial y continua? ¿Qué regulaciones habría que proponer para habilitar el cambio? ¿Para qué mundo queremos educar, a qué sujeto social destinamos nuestros esfuerzos y para qué proyecto político local y global destinamos los recursos? Es imprescindible replantearnos preguntas que no están o no aparecen en el escenario cotidiano.

## “O INVENTAMOS O ERRAMOS” (SIMÓN RODRÍGUEZ)

### DECONSTRUIR LA PEDAGOGÍA

El concepto “reconstrucción”, de raíz heideggeriana, implica un procedimiento actualmente imprescindible para la pedagogía. Se trata de reorganizar lo nuevo a partir de lo viejo, pero construyendo algo distinto, original, creativo. La ‘invención’ rodrigueana se realiza a partir de lo conocido. La institución educativa no es una mercancía que se define por el valor que le otorga el mercado. Deconstruir es también resignificar discursivamente pero no en vacío. En este sentido, sería recomendable que la deconstrucción de la pedagogía apunte a una mirada introspectiva que le permita autoevaluarse y tomar decisiones en torno a una actualización crítica que evite caer en los espejismos que ofrece la colonización tecnológica.

## UNA NUEVA INSTITUCIONALIDAD

### LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR

La escuela, promovida durante la expansión del capitalismo industrial, se convirtió en la afiliada indisoluble del sistema productivo. La sociedad fabril instituyó un régimen cronológico, una división del tiempo y de los espacios, una distribución de tareas y una organización de la vida que la escuela absorbió y se prestó colaborativamente para contribuir al progreso social, meta indeclinable del positivismo decimonónico dominante en la etapa de consolidación de los estados nacionales.

Así, las instituciones educativas, en casi todos los niveles, mantienen aún una relativa homología con la estructura fabril: horarios de ingreso y egreso, timbres para marcar los límites de los tiempos, homogeneización del sujeto pedagógico, cajas curriculares asimiladas a las demandas del mercado de manera universal, modos del trabajo docente, ciertas restricciones y esquemas de sanciones disciplinarias, regulaciones sobre la asistencia de los estudiantes, supervisiones de control y vigilancia, y una serie de dispositivos destinados a organizar la escuela como una ‘máquina de educar’ (Pineau y Dussel, 1995).

La experiencia de la pandemia vino a desestructurar casi todos estos elementos constitutivos de lo que conocemos como ‘escuela’. La suspensión de la



presencialidad, con el consecuente ingreso al todavía desconocido mundo de la virtualidad pedagógica, la ausencia de regulaciones laborales relacionadas con los horarios de ingreso y egreso del personal docente, la carencia y/o dificultades materiales para lograr la necesitada conectividad, la ausencia de horarios fijos para las tareas de uno y otro lado de las pantallas, las desinteligencias acerca de los límites sobre dichas regulaciones, sumado a un sinnúmero de interrogantes que se vertieron acerca del alcance de la enseñanza y de los procesos de aprendizaje, pusieron en una auténtica tensión al sistema tal cual lo conocemos.

Hace tiempo que la organización institucional viene sufriendo embates. La lógica de la sociedad moderna, centrada en la división del trabajo, organizado por segmentos, está siendo disputada hacia su interior por la concepción posmoderna de fragmentación. En el segmento encontramos una cierta continuidad que está ausente en el fragmento. Mientras el segmento 'marca', el fragmento 'dispersa'. La institución escolar, en su esquema organizacional, obedece a un diseño que encuentra serias dificultades para su continuidad. La separación del tiempo, del espacio, del trabajo pedagógico puede dar cierta idea de organización y una relativa seguridad a quienes provienen de un mundo analógico con una perspectiva lineal, que tiene pocos elementos en común con el mundo infanto-juvenil, en su mayoría habituados a la multilinealidad y al trabajo mental en red a una escala verdaderamente asombrosa por lo veloz e irrefrenable.

Las tecnologías, pese a cualquier interpretación que intente desplazarlas, están generando nuevas formas de vinculación con el mundo del conocimiento y su producción. Dicha lógica actúa en todos los planos: modos de articular el pensamiento, formas de organización, nuevas subjetividades con nuevos y cambiantes deseos y goces de las mismas infancias y juventudes, nuevos intereses, novedosas formulaciones de ser y estar en el espacio y el tiempo escolares.

En la realidad, el actual modelo organizacional resulta insostenible. Está tensado por la nueva puja hegemónica del capitalismo. En las sociedades emergentes, donde el mercado ofrece escasas oportunidades para el ascenso social y las familias sufren verdaderos padecimientos para sostener la educación de los hijos, la necesidad laboral de los jóvenes, las dificultades de sostener durante mucho tiempo una atención y un tiempo de dedicación lineales que ofrece la institución escolar, hace prácticamente inviable su continuidad. Sumado a ello, una infinidad de materias inconexas que operan como separadores laborales antes que verdaderos núcleos de interés, conspiran contra la institucionalidad establecida. Podríamos encontrar en ello una primera aproximación (pueden haber muchas otras) al por qué en las edades superiores (niveles secundario y terciario o universitario) la acreditación y posterior promoción de los alumnos es tan escasa. Poco más de la mitad de los estudiantes secundarios y poco menos de la mitad de los terciarios o universitarios terminan sus estudios en los plazos que les ofrece en el sistema. El cuestionamiento siempre recae sobre las víctimas, nunca sobre el sistema.

Durante la epidemia se vio afectada dicha organización. El sistema educativo en su plana política no ofreció la posibilidad de recoger el guante de la pandemia



para hacer algo con los desechos. Se plantearon reformulaciones del viejo régimen sin que se acudiera a la creatividad para transformarlo. “Vino nuevo en odres viejos rompe el odre. Vino nuevo en odres nuevos”, versa el antiguo adagio hebreo. Urge un cambio en la organización institucional y curricular que se aparte de la fragmentación del tiempo, del espacio y de los contenidos para dar lugar a una perspectiva actualizada, integral, basada en la realidad de la mayoría de los jóvenes (casi sin diferenciación social en este aspecto) que se encuentran ‘desenganchados’ de los estudios, desconectados del mundo del conocimiento escolarizado. La pandemia ha puesto en crisis precisamente este elemento tan arraigado y sedimentado de la cultura escolar (y por eso tan difícil de remover). Sin coraje, no habrá transformación posible.

## TRABAJO DOCENTE. UNA DISPUTA POR EL SENTIDO

Entre las transformaciones, tal vez más trascendentes que impulsa la globalización, se encuentra la lógica del trabajo. A nivel mundial se está redefiniendo el concepto. La docencia no escapará a ello. Nacido al calor de la modernidad capitalista, el trabajo docente se caracterizó por su individualización y tarea aislada del resto de la institución. Un maestro, un grupo de alumnos, un saber, un evaluador. Bajo esta matriz se estructuró una forma de trabajar la enseñanza, desarticulada del resto de los docentes, de las familias, de los niños y de los jóvenes.

Las experiencias alternativas de formas colectivas de trabajo (diseño, planificación, metodologías de enseñanza, evaluación y apoyo a las trayectorias escolares) se constituyeron en propuestas no formales, en los márgenes del sistema formal, como una excepción a la regla general. Eventualmente se implementaron ‘programas’ con ‘planes de mejora’, pero que no conmovieron la estructura del trabajo docente, constituyéndose en propuestas erráticas que convivían en el mismo molde de aislamiento sin alterar sustancialmente el proceso de trabajo.

Desde hace ya varios años, las distintas expresiones sindicales del mundo entero vienen planteando la necesidad de reconocer al trabajador docente como un trabajador ‘colectivo’.<sup>78</sup> Este aspecto del trabajo docente debe poder reflejarse en definiciones políticas que el Estado debe aplicar en sus normativas, pero también en las formas de contratación del trabajo docente. Actualmente, la ‘modularización’ (sobre todo en los niveles secundario y superior) del trabajo docente es un fuerte impedimento a la perspectiva de trabajo cooperativo, generando enormes dificultades a la hora de evaluar y definir políticas educativas transformadoras, profundizando los obstáculos que debe realizar el ejercicio de la enseñanza. Es

7. Ricardo Donaire. (2009). La clase social de los docentes. Condiciones de vida y de trabajo en Argentina desde la colonia hasta nuestros días. Serie Formación y Trabajo Docente. Buenos Aires: CTERA.
8. SUTIBA. Trabajo colectivo vs. trabajo fragmentado e individual. <https://www.suteba.org.ar/download/el-trabajo-docente-un-trabajo-colectivo-37606.pdf>



imprescindible considerar la posibilidad de revertir este formato de trabajo que repositone el lugar del docente como un trabajador colectivo que forma colectivamente a ciudadanos para la construcción colectiva de saberes.

## FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN CONTINUA: ENTRE EL CAMBIO Y LA CONSERVACIÓN

Las mutaciones sociales que repercuten al interior del sistema educativo, explican la necesidad permanente de muchos docentes de realizar cursos, seminarios, posgrados, postítulos ligados a la búsqueda de perfeccionamiento, de capacitación, de reflexión sobre su propio trabajo. Existe un sentimiento común en la docencia que la formación inicial alcanzada no cubre las capacidades necesarias para los cambios tan vertiginosos que se suceden en el mundo. Los cambios curriculares no cubren la necesidad que presenta la realidad escolar que brinda la formación inicial. Resulta insuficiente.

Entendemos la formación como un proceso gradual y progresivo que debe dar cuenta de los cambios y la necesidad de interpretación de los tiempos a través de una revisión permanente por parte de todos los actores. Resulta imperioso avanzar en dispositivos que vayan en esta dirección. Es deseable diseñar formas de preparar a los futuros docentes y a los que ya ejercen la profesión con metodologías nuevas, basadas en el trabajo cooperativo pero fundamentalmente con renovado ardor. Las ideas están. Lo que se requiere es voluntad política para alcanzar el logro de los objetivos trazados en los análisis teóricos. El Estado debe poder tener una respuesta a una demanda tan justa y sentida. Los cambios generacionales de lxs niñxs y jóvenes son tan acelerados que requieren de una revisión continua que habilite tomar posiciones ajustadas.

## EDUCACIÓN NEOLIBERAL - EDUCACIÓN POPULAR

La educación popular es todo un desafío que se presenta a la educación actual. No se trata de una educación para los sujetos vistos desde sus clases sociales exclusivamente, o desde sus carencias, o sus posiciones ideológicas. Suele representarse el imaginario social que una escuela popular es una escuela donde van las clases populares identificadas con las clases de bajos recursos que –por ser así– poseen escasos bienes culturales.

Escuela popular resulta ser sinónimo, la mayoría de las veces, de ‘escuela de baja calidad’. Se trata más bien de lo contrario. De construir una escuela pública para todos y todas, sin distinciones de clase o de condición social. La clave de la educación popular debemos verla en los postulados generales de experiencias y reflexiones como las de Simón Rodríguez, las escuelas de Elizardo Pérez en Warisata, de Jesualdo Sosa en Uruguay, la escuela de Paulo Freire en Brasil, o de los aportes de Saúl Taborda en Argentina. Son propuestas convincentemente



inclusivas, radicalmente democráticas y profundamente latinoamericanas. Es una disputa por el sentido de la calidad educativa del Estado. De allí que una escuela pública popular deba ser la forma en que el Estado concibe su propia educación. No debería ser una adjetivación del constructo *educación* sino su sustantivo. La educación estatal debe ser educación popular. El discurso de la mercantilización educativa intenta la suplantación de la escuela a través de dispositivos como el *home schooling*, asociado a la idea del *home teaching*.

Para ello, las plataformas de enseñanza virtual son el vehículo inestimable que la pandemia vino a fortalecer y que las corporaciones de las transnacionales tecnológicas se encargaron efectivamente de instalar. Introduce un gran negocio de doble pinza: por un lado, desregula el mundo del trabajo docente, lo hace más flexible y sujeto a restricción de derechos conquistados en el siglo pasado que invita a una progresiva desarticulación de reclamos y traería aparejado una merma del gasto público por un disciplinamiento por derecha del régimen salarial. Por otro lado, ahorra enormes cantidades de dinero que suponen el mantenimiento de edificios, con personal de limpieza, docentes, directivos, proveedores, etc., a lo que viene a sumarse el negocio de las plataformas virtuales y los espónsos privados, y se traduce en una forma encubierta de privatización de la educación. Debe ser totalmente rechazado.

El neoliberalismo expande el carácter individualista, excluyente y competitivo, apoyado en la meritocracia y la igualdad de oportunidades que se ofrece desde las usinas mediáticas, las corporaciones editoriales junto a los intelectuales orgánicos del poder que organizan y construyen el ‘sentido común’, haciendo más resistente el cambio y más dificultosa la tarea de innovación necesaria. Las transformaciones institucionales que acompañen el ritmo del siglo XXI desde una perspectiva democrática popular está aún pendiente, dejando liberada la zona a la lectura neoliberal que fetichiza la educación convirtiéndola en mercancía al servicio de la lógica empresarial desde una racionalidad puramente instrumental.

Se trata de un vaciamiento del significante ‘escuela’, una resignificación bajo el sentido deshumanizador propio de la óptica mercantilista. Ese riesgo lo corrimos y lo estamos corriendo en forma permanente. Resulta urgente trabajar arduamente para producir otros sentidos, convocar a otras ideas, construir otras direcciones que recuperen la trama de lo popular en el sentido en que se lo piensa desde la discursividad de las pedagogías latinoamericanas.

## LA REGLAMENTACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Todas las menciones anteriores hacen pensar que estamos ante un nuevo panorama laboral docente. La legislación que aún nos rige ha quedado superada por las transformaciones inevitables del capitalismo y el avance de nuevas formas de lo social y del mundo del trabajo. Urge una reformulación de la legislación docente que lo comprenda en este nuevo campo social y cultural, asuma los desafíos contemporáneos y admita la renovación de la regulación del trabajo de enseñar.



Cambiar la lógica del sistema en todo lo que proponemos a continuación, supone también la necesidad de plantear una ley nacional del estatuto docente que integre los avances que aquí se proponen y otros que se puedan agregar en el marco de una discusión amplia, profunda y democrática entre sociedad, estado y gremios docentes. No se trata de una 'reforma laboral' ni mucho menos una excusa para el ajuste económico. Tampoco un eufemismo para detractar la educación pública. Se trata más bien de adecuar lo más justamente posible, las transformaciones que regirán a la educación que proponemos con la situación laboral de los educadores. Hay que echar mano a este desafío y no temerle al cambio. Es deseable un reordenamiento jurídico que sostenga la potencialidad transformativa del sistema todo.

Cambiar la escuela sin modificar el trabajo docente y su reglamentación, resultaría un freno real al deseo que motoriza la renovación que proponemos. Resulta imprescindible la revisión del actual régimen de licencias, pero al mismo tiempo debe darse la reglamentación del trabajo colectivo, la evaluación del trabajo docente, el arreglo de la dispersión laboral docente, la mejora salarial acompañada de un reaseguro del trabajo, las garantías efectivas de parte del estado de un auténtico proceso de reivindicación del rol social del docente, una legitimación de su función que exija al agente su mejora en su formación y, al mismo tiempo, el estado la garantice de manera efectiva por ley, la duración de la estabilidad en los cargos salvaguardando el régimen previsional, todo ello en el marco de la discusión conjunta con los sindicatos. Pensar una transformación seria del sistema supone la unificación de las voluntades en aras de una construcción colectiva que vaya en una dirección superadora que no beneficie a una sola de las partes sino que contemple los equilibrios sociales sin perder los derechos conquistados, fruto de duras batallas políticas que se saldaron en épocas pretéritas.

## PROYECTO PEDAGÓGICO ALTERNATIVO (PPA)

Una reformulación a escala de un sistema que se halla anquilosado, reclama ideas. No se trata de juzgar sin proponer. Una auténtica crítica pedagógica exige una invitación a soñar otros modos posibles. Algunas cuestiones se esbozaron en la redacción pero aquí ofrecemos una sistematización breve, corregible y ampliable a futuro en discusiones que bien podrían constituir la base de un Proyecto Pedagógico Alternativo al hegemónico.

## LA TRASCENDENTALIDAD PEDAGÓGICA DEL VÍNCULO

Las plataformas no son la panacea del escenario educativo mundial, contrario a lo prescripto por el Foro Mundial de Educación. La educación es la resultante de un encuentro presencial y personal, entre 'otros' que se miran, se comprenden, se desentienden y se vuelven a entender en un marco de reciprocidad mutua. No



existe plataforma ni tecnología que pueda suplantar el vínculo amoroso de la conexión pedagógica. La escuela, la educación formal, puede no tener conectividad, eso es un problema técnico (¡y vaya si los hubo en este tiempo de pandemia!). Lo que no puede ni tiene derecho a perder es la conexión, eso es un problema antropológico y ético. Aprender (a aprender y a enseñar) es un proceso complejo e interpersonal que no puede estar mediado por una máquina o dispositivo. La educación trasciende al contenido, es un encuentro amoroso mediado por el currículum. El currículum, entonces, es un medio, no un fin en sí mismo. El vínculo amoroso educa en el amor. Un vínculo pedagógicamente sano se construye en la presencialidad, ante un otro, respetando su identidad, aceptando sus límites. Cualquier forzamiento en dirección contraria se instituye en un modo de violencia encubierta, legitimado por la institución Estado. No hay salida pacífica a ese arremetimiento contra la esencia del acto educativo.

## LA ARTICULACIÓN ESCUELA-VIDA

La escuela (en sus variadas y heterogéneas formas, niveles y modalidades) es un canto a la vida. Si bien es aceptable que las tecnologías incursionen en el ámbito áulico como ha sucedido en la reciente experiencia de la pandemia, no menos cierto es que lo que en el aula se imparta se ‘conecte’ con el mundo exterior. Todo debe estar orientado a que interese relacionar lo que se aprende con lo cotidiano y viceversa.

Este enunciado categórico no debe confundirse con que la escuela debe enseñar solo ‘cosas prácticas’. Lejos de este postulado ligado al pragmatismo estadounidense y la escuela filosófica anglosajona, la propuesta proyecta la idea de que la vida es más que la resolución de problemas cotidianos. La vida no se identifica con lo práctico exclusivamente. En la vida hay muchas cosas que son necesarias e imprescindibles que no constituyen cosas ‘prácticas’.

La dimensión de lo ético, el cuidado de la Casa Común, la ecología de la tierra y sus habitantes, la socialización cordial que parte de la consideración al otro como sujeto y no como objeto, la utilidad de las herramientas para construir una sociedad justa, soberana, libre, democrática y siempre dispuesta al bien común, son tareas esenciales para reforzar en el marco del aprendizaje de este momento epocal, crucial del siglo XXI. Aunque todas ellas guarden estrecha relación con ‘la práctica’ cotidiana.

La escuela tiene allí una función altamente corresponsable de situarse en mediadora de este trabajo de concientización de gran escala. Debe poder vivirlo al interior de su organización institucional. Debe poder estar apoyada por el Estado para su consecución. Debe estar acompañada por campañas de difusión articuladas con el mundo del trabajo, el campo de los estudios superiores, el mundo de la economía y el universo científico-tecnológico. La institución educativa, particularmente la estatal, debe asumir esta virtud ‘norteadora’ con decisión y recursos.



## SOCIEDAD BIOCENTRADA Y PEDAGOGÍA

¿Cómo debe ser nuestra educación ante estos desafíos, radicalizados por la presencia letal del coronavirus? ¿Podemos continuar como antes? Lo peor que nos puede pasar es volver a la situación anterior, con una doble y perversa injusticia: una ecológica con la devastación de los ecosistemas y con las amenazas que pesan sobre nuestro futuro, y otra social. Por un pequeño grupo que controla casi toda la riqueza y los flujos financieros provocando que gran parte de la humanidad viva en la pobreza, incluso en la miseria, muriendo antes de tiempo. La consecuencia lógica es que tenemos que cambiar si queremos sobrevivir. O bien, dar la razón a Zigmunt Bauman que nos advirtió poco antes de su muerte: “o nos tomamos de la mano y todos colaboramos o vamos a aumentar la procesión de los que caminan hacia su propia tumba” (Boff, 2021). Si esto es cierto, significa que nuestra educación también debe asumir cambios y nuevos lineamientos, principios y valores para estar a la altura de los desafíos del momento presente.

Proponemos algunos: 1) una ‘metanoia’ (en griego, ‘conversión profunda’) del corazón, que significa aprender a escuchar el grito de la Madre Tierra y de los pobres. Sin esta verdadera ‘conversión humanista’, la educación, por más adaptada que se plantee a los tiempos, claudicará ante las futuras generaciones en su misión de hacer un mundo vivible; 2) entender y enseñar a comprender que vivimos en una interdependencia global. El enunciado básico de la física cuántica es: todo es una relación; nada existe fuera de la relación porque todos están relacionados entre sí en todo momento y circunstancia. El universo no está formado por el conjunto de cuerpos celestes, sino por el tejido de las relaciones que mantienen entre sí (Boff, 2021). La relación es el fundamento de la nueva educación; 3) responsabilidad universal: significa que todos tenemos el mandato de cuidar lo de todos para todos, en una comunión con todas las criaturas. No es posible seguir sosteniendo un modelo individualista, basado en el hedonismo y el consumo. La escuela debe poder discutirle al mundo esta cosmovisión criminal y autodestructiva de la casa común; 4) rescatar la razón cordial. Somos seres sensibles que tenemos inteligencia racional, no a la inversa. La modernidad nos ha convencido que somos seres eminentemente racionales, cuando en verdad somos seres profundamente sensibles. La educación debe poder educar en esa sensibilidad ética y estética; 5) respeto por la diversidad. Vivimos en un mundo interconectado, cultural y socialmente. Es imprescindible que la educación de hoy y del mañana ayude a comprender la multiplicidad de culturas y formas de vivir, respetándolas y valorándolas sin prejuicios infundados que solo contribuyen a reposicionar primacías culturales presentadas en formatos xenófobos, racistas, discriminadores, machistas, patriarcales y, por lo tanto, violentos. La institución educativa debe poder dar un salto cualitativo transformador en esta materia; 6) incorporar la ética del cuidado, que debe incorporarse no como un acto, sino como una *actitud fundamental*, una opción vocacional en todos los ámbitos de la vida; cuidar de uno mismo, del otro, de nuestro espíritu, del tipo de sociedad que queremos, cuidar los ecosistemas, cuidar de la Madre Tierra, al ser humano, al universo.



El cuidado es una actitud profundamente humana (Boff, 2012); 7) favorecer un desarrollo espiritual de la vida. La educación formal no puede deshacerse de esta forma de concebir su rol. ‘Lo espiritual’ suele confundirse con lo religioso. No es este el sentido de la expresión que le queremos dar aquí. Se trata más bien de una educación en el amor, en el cuidado a los otros, en la reconciliación y el perdón, en la lucha por la justicia social y la solidaridad colectiva con los desposeídos, en la atención a los que son excluidos por el sistema de mercado. La ‘espiritualidad docente’ es una categoría que merece desarrollarse y justificarse teóricamente con rigor científico.

Si la educación es realmente transformadora, como lo sostenía Paulo Freire, y está acompañada por las pedagogías latinoamericanas, resulta imprescindible abandonar la estructura filosófica de la modernidad capitalista, fundada en el racionalismo cartesiano, el utilitarismo y el pragmatismo anglosajón y el enciclopedismo.

Abandonar este modelo de educación, de escuela para ingresar en un modelo humanista y humanizador, es, hoy más que nunca, un imperativo ético-pedagógico del campo democrático popular. La tarea está aún por hacerse.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agamben, G., Zizek, S., Nancy J. L., Berardi, B., Butler, J., Badiou, A. y otros. (2020). *Sopa de Wuhan*. Ed. ASPO. Libro digital.
- Amanessian, A. y Rels, M. (comp.). (2017). *Aceleracionismo: estrategias para una transición hacia el postcapitalismo*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Boaventura de Souza, S. (2020). La cruel pedagogía del virus. [http://209.177.156.169/libreria\\_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf](http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf)
- Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Madrid: Trotta.
- Boff, L. (2021). Desafíos para educação face às mudanças na vida e na humanidade. <https://leonardoboff.org/2021/03/17/desafios-para-educacao-face-as-mudancas-na-vida-e-na-humanidade/>
- Boff, L. (2020). El coronavirus despierta en nosotros lo humano. <https://amerindiaenla-red.org/contenido/16695/el-coronavirusdespierta-en-nosotros-lo-humano/>
- Bonilla, L. <https://luisbonillamolina.wordpress.com/2021/03/11/la-lucha-por-la-educacion-publica-un-breve-analisis-desde-america-latina/>
- Chul Han, B. (2020). *La desaparición de los rituales*. Barcelona: Herder.
- Donaire, R. (2009). La clase social de los docentes. Condiciones de vida y de trabajo. *Argentina desde la colonia hasta nuestros días, Serie Formación y Trabajo Docente*. Buenos Aires: CTERA.
- Feldfeber, M., Puiggrós, A., Robertson, S., y Duhalde, M. (2019). *La privatización educativa en Argentina*. Buenos Aires: IIE CTERA.
- Francisco I pp. (2014). *Encíclica Laudato Si*. Buenos Aires: Paulinas.
- Frei Betto. (2021). Educación y pandemia. *Cuba debate*, marzo. <http://www.cubadebate.cu/especiales/2021/02/03/educacion-y-pandemia/>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Tierra Nueva-Siglo XXI Editores.



- Heidegger, M. (2000). La pregunta por la técnica, en *Conferencias y artículos (1936-1953)*. Bonn: Friedrich-Wilhelm v. Herrmann.
- Hobsbawm, E. (1994). *Historia del siglo XX. La era de los extremos*. Buenos Aires: Crítica.
- Klein, N. y otros. (2020). *Capitalismo y pandemia*. Ed. Filosofialibre. Libro digital.
- Lewkowicz, I. (2006). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Barcelona-México-Buenos Aires: Paidós.
- Mejía, M. R. (2007). *Tecnología, globalización y reconstrucción de la educación popular*. Costa Rica: CLACSO, DEI.
- Peirano, M. (2019). *El enemigo conoce al sistema. Manipulación de ideas, personas e influencias después de la economía de la atención*. Madrid: Debate.
- Pineau, P., Dussel, I. y Carusso, M. (1995). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Puiggrós, A., Gómez Sollano, M. (2005). *Alternativas pedagógicas. Sujetos y perspectiva de la educación latinoamericana*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- SUTEBA. Trabajo colectivo vs. trabajo fragmentado e individual. <https://www.suteba.org.ar/download/el-trabajo-docente-un-trabajo-colectivo-37606.pdf>
- Zizeck, S. (2020). *Pandemia. La covid 19 estremece al mundo*. Madrid: Anagrama.