



Natalia Fattore*



Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera

Inés Dussel, Patricia Ferrante y Darío Pulfer (comps.)

Buenos Aires

UNIFE: Editorial Universitaria / www.unife.edu.ar

ISBN: 978-987-3805-51-6

Colección Políticas educativas, vol. 6

1ª edición, 14 de agosto de 2020

Formato: libro digital en PDF para descarga gratuita

16 x 23 cm / 368 pp.

Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera es un libro que reúne una multiplicidad de voces, escrito al calor de un acontecimiento que conmovió –y sigue conmoviendo–, muchos de los miembros sobre los que asentábamos nuestra vida, y en ella nuestro trabajo como educadores.

Dos referencias hamletianas a esta temporalidad que nos atraviesa aparecen en el prólogo. La descripción de un tiempo “fuera de quicio”, intempestivo, caótico, crispado, fuera de su eje. Y por eso mismo, un tiempo donde rondan los espectros; donde el pasado, el presente y el futuro conviven, no de un modo tranquilizador, ni lineal, ni sucesivo. Un tiempo donde el pasado no termina de irse y el futuro se anuncia inminente, presente en el presente¹, para muchos más como amenaza que como esperanza.

¿Qué efectos produce la actual situación de pandemia en los sistemas educativos, las instituciones escolares y la vida de los docentes y alumnos? ¿Qué vínculos tienen con las viejas y nuevas desigualdades? ¿De qué modo se reconfigura la transmisión en la escuela en esta coyuntura? ¿Cómo reconsiderar el papel de las tecnologías en estos cambios? ¿Qué se puede avizorar de la escuela en la *pospandemia*? (p. 12). Estas fueron algunas de las preguntas sobre las que

* Universidad Nacional de Rosario

1. Hay un precioso análisis de Rinesi sobre esta noción de tiempo en: Rinesi, E. (2016) Hamlet y la tragedia de la cultura, en Actores y Soldados. Cinco ensayos hamletianos. Bs. As.: UNGS.



los compiladores invitaron a escribir a un grupo amplio de referentes del campo de la educación, y sobre las que se ordenan las diversas partes del libro.

La primera sección incluye una serie de artículos bajo el título “Miradas epocales”. Hay una afirmación en el texto de Adriana Puiggrós, –el primero de esta parte–, que, diríamos, describe el tono de los artículos que le siguen. Dice Puiggrós, “declarada la pandemia, los medios de comunicación adoptaron la perspectiva de que «todo será distinto», «nada seguirá igual» (...) en una escena sin continuidad con el pasado y de incierto futuro. Tal suposición encierra una negación y un desconocimiento de la historia, biográfica y social” (p. 34).

Frente a la propuesta de este espectáculo sin historia y sin memoria, los textos que componen esta primera parte, recorren una historia de largo plazo para ubicar y entender la situación a la que arriban los sistemas educativos a esta pandemia. Por solo nombrar dos cuestiones: la desigualdad en el derecho a la educación y la confrontación entre la educación virtual y el modelo escolar, están presentes desde hace tiempo en las discusiones pedagógicas. En todo caso, la pandemia devino, como dirá Graciela Morgade, en una especie de *zoom* que amplificó y obligó a mirar estos problemas en todas sus dimensiones y densidad.

En ese recorrido por el pasado de la educación se hacen presentes una serie de conceptos que la pandemia obliga a revisar. Morgade señala como se han reactualizado por ejemplo, unos sentidos sedimentados sobre el “cuidado”, asociados al cuerpo femenino. Dice Morgade, “la continuidad pedagógica es una tarea feminizada” (p. 54), insistiendo en la necesidad de recuperar ciertas conceptualizaciones del feminismo que ubican el cuidado como una categoría política, un asunto público y no producto de una inclinación particular o esencial. La categoría “normalidad” –hoy antecedida por el calificativo “nueva”–, tantas veces revisada en la historia de la educación y que sin embargo sigue presente como “resto”, al decir de Puiggrós, insistiendo en su llamamiento al orden, a encauzar cualquier novedad pedagógica o política. El concepto de “alternativas”, significante que Nicolás Arata nos invita a no regalar livianamente a la derecha de turno, a recuperar su densidad pedagógica, sembrada de experiencias y proyectos que pueden contribuir a construir una nueva narrativa democrática e incluyente. Es necesario, entonces, remover algunos sentidos, resignificar otros, conservar algunos, incorporar asignaciones nuevas. Es esta una mirada que evita la nostalgia y también las hipótesis apresuradas sobre lo que vendrá.

La segunda sección del libro se ordena en función de escritos que aproximan reflexiones sobre los rasgos particulares que asumieron en este tiempo los distintos niveles que conforman el sistema educativo.

El texto que inicia este apartado, de Marcelo Caruso, nos recuerda que escuela y sistema educativo no son exactamente lo mismo. Caruso nos invita a observar ese “artefacto complejo” hecho de componentes estructuradores, repetitivos, sistémicos –el texto trabaja sobre los exámenes de bachillerato en Alemania–, que persisten en este tiempo, y que “ponen en entredicho si lo que sucederá con la



escuela es tan radical como a veces se enuncia” (p. 109). Es un ejercicio interesante leer los artículos que componen esta sección a la luz de esta tensión entre escuela y sistema educativo, ¿cuánto es posible despejar lo uno de lo otro?

Encontramos así, descripciones sobre las políticas que se implementaron desde el Estado nacional y los Estados provinciales para sostener la continuidad pedagógica frente a la no presencialidad: la distribución masiva de cuadernillos con contenidos organizados por niveles y la reorganización de las estrategias de promoción de los estudiantes que aparecen en el texto de Cardini y D’Alessandre permiten pensar en algunos componentes del sistema que funcionan mas allá de la materialidad de lo escolar.

En esa mirada más general a la categoría de sistema, Ana Pereyra reactualiza la noción de “circuitos diferenciados de educación”, –tipología elaborada en la década de 1980 para describir la segmentación del sistema educativo argentino–, y analiza las nuevas desigualdades que se montan sobre las derivadas de la estructura social y que están ligadas al acceso a lo tecnológico.

Los textos de Patricia Redondo, Miryam Soutwell y Alejandra Birgin, se detienen en las particularidades del territorio de la provincia de Buenos Aires. La “domesticación” de lo escolar atraviesa a todos los niveles del sistema, asumiendo en cada uno de ellos una singularidad. ¿Cuánto hay de escuela en casa? ¿Qué consecuencias trajo para alumnos y docentes exhibirse como seres “domésticos”? ¿Qué riesgo supone la caída de ese *umbral* físico y simbólico que implica la escolarización para niños y jóvenes? ¿Cómo se alteraron las variables de tiempo y espacio, tan caras a la escolarización?

Los artículos ponen el foco en el movimiento, en la “errancia” de la escuela para sostener los lazos; en el valor de los andamiajes territoriales y las iniciativas institucionales para garantizar el acompañamiento, en el ensamblaje necesario entre políticas públicas y responsabilidad docente. Las fotos que acompañan los relatos registran estos gestos simbólicos y materiales que sostienen la enseñanza y el cuidado.

Lo digital tampoco había tenido una presencia destacada “en el espacio analógico de las aulas universitarias” (p. 215), nos dice Cannellotto, puntualizando problemas comunes al resto de los niveles: el acceso, la conectividad y la formación de los docentes en el uso de herramientas tecnológicas; pero también destacando las discusiones propias que fueron entramándose entre gremios, docentes y diversas instancias ministeriales en relación a la continuidad pedagógica en la vida universitaria: el temor por la caída de la calidad de la educación, la experiencia de los ingresantes, las regulaciones del trabajo docente, el sostenimiento de las instancias de co-gobierno, entre otras.

Finalmente, el tercer apartado se detiene en la figura de los docentes y sus clases. Algunos “riesgos” aparecen enunciados recurrentemente a lo largo de estos artículos. Uno de ellos es el de evitar la ilusión técnica, que el uso de las tecnologías rápidamente habilita. Ricardo Baquero lo expresa sin tapujos, “no se puede asistir, sin apuntarlo, al triste espectáculo del disparar sobre los alumnos y maestros



confinados, y señalar sus carencias formativas –cuando no sus pobres voluntades o motivaciones–, para ofrecer ubicuas formas de aprender pronto, y en lo posible, de modo fácil y entretenido en medio de una pandemia y bajo condiciones crueles de vida” (p. 238). Y los textos que le siguen refuerzan de algún modo esta afirmación. La escuela es un contexto artificial, fabricado deliberadamente para producir ciertos aprendizajes, nos recuerda Terigi. Por lo tanto, la descontextualización que implica el *aprendizaje en el hogar comandado por la escuela*, requiere revisar problemas didácticos centrales y para ello se hace necesario recuperar la tarea “especializada” de los docentes, construida a lo largo de su formación. Inés Dussel se pregunta, en ese mismo registro, cuánto se mantiene de la estructura comunicativa del aula sin la materialidad física, qué se pierde con la ausencia del encuentro colectivo de los cuerpos a la hora de los aprendizajes, y cuánto puede construirse en estas condiciones excepcionales, un espacio “otro” donde se sostenga el ofrecimiento de un guión común, de un horizonte de referencias y saberes comunes.

Es un libro enorme hecho de muchas voces y donde el presente de la educación es mirado desde perspectivas variadas: los niveles, las políticas, las experiencias, las posibilidades de los nuevos lenguajes. Se recuperan aquí voces, conversaciones, experiencias y proyectos. Como suele suceder cuando de educación se trata, hay una voluntad política de señalar –así sea precariamente–, unos caminos posibles para lo que viene. Y por supuesto hay matices y diferencias en las formas en que se lo imagina y describe. Podemos pensar que las escuelas requieren un rediseño, que han sido demasiado persistentes en sus tradiciones, que deberán adecuarse “ahora sí”, como si hubieran sido potentes máquinas más o menos inmutables; o reconocer que las escuelas siempre han estado en movimiento, que “en su larga genealogía la escuela se ha modificado y reconvertido, ha absorbido muchas y múltiples demandas, ha fagocitado cambios hasta atenuarles su carácter disruptivo, y ha ido así consolidando su carácter multidimensional y tensionado” (Soutwell, p. 169).

Creo que en esta última mirada, los espectros de los que hablábamos al inicio, se anuncian más esperanzadores y podremos valernos de ellos en las luchas en las que nos comprometamos. Una escuela menos estable pero más abierta, capaz de operar diversas formas de encuentro y abrir otros mundos propios y con otros (Dussel, p. 347).

No se trata de abrazarla sin más, pero sí de considerar algo que la pandemia puso en evidencia y es que sin escuelas solo encontramos formas más tremendas de desigualdad y falta de derechos.

Descarga: <https://bit.ly/2WmnXFy>