

Discontinuidades y puntos de apoyo en el trabajo escolar.

Reflexiones pedagógicas sobre algunos regresos y otras despedidas

Por **Andrea Martino (*)** y **Alejandra Castro (**)**

“A veces el destino se parece a una pequeña tempestad de arena que cambia de dirección sin cesar. Tú cambias de rumbo intentando evitarla. Y entonces la tormenta también cambia de dirección, siguiéndote a ti. Tú vuelves a cambiar de rumbo. Y la tormenta vuelve a cambiar de dirección, como antes. Y esto se repite una y otra vez. Como una danza macabra con la Muerte antes del amanecer... Y cuando la tormenta de arena haya pasado, tú no comprenderás cómo has logrado cruzarla con vida. ¡No! Ni siquiera estarás seguro de que la tormenta haya cesado de verdad. Pero una cosa sí quedará clara. Y es que la persona que surja de la tormenta no será la misma persona que penetró en ella”.

Haruki Murakami (2002)

Discontinuidades y puntos de apoyo

Si las medidas de confinamiento social, solidario y obligatorio por COVID-19 en 2020, que supuso el cierre de los edificios escolares del país, implicaron y configuraron en docentes, directivos y estudiantes experiencias ligadas a la interrupción, a la pérdida de espacios y objetos materiales, tiempos organizados, interacción entre cuerpos, formas de presencia espacializadas en tiempos determinados, saberes y rutinas sedimentadas, procederes y certezas, formas de hacer y de pensar

lo escolar, etc., lo que 2021 nos desafía -como experiencia social e institucional- refiere a los desafíos pedagógicos que el regreso a una presencialidad protocolizada sanitariamente vienen suponiendo.

Efectivamente, si algo podemos aseverar es que 2020 será un año para recordar a nivel social, pero especialmente a nivel escolar. Se trató de un acontecimiento que afectó y movilizó las condiciones

(*)

Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación. Docente a cargo de la materia Análisis Institucional de la Educación y profesora asistente en la materia Organización y Administración Educacional, en la Escuela de Ciencias de la Educación de la FFyH de la UNC. Capacitadora en UEPC.

(**)

Doctora en Ciencias de la Educación (UNC), magister en Políticas y Estrategias (CEA, UNC), licenciada en Ciencias de la Educación (UNC). Se desempeña como profesora titular e investigadora en la Escuela de Ciencias de la Educación de la FFyH de la UNC.



en las que se venían produciendo los procesos de escolarización en nuestra sociedad. Según el filósofo Alain Badiou (1988) el *acontecimiento* es un fenómeno de ruptura, que rasga la pantalla en la que percibimos la escena de nuestra propia vida e irrumpe en la superficie de lo dado, produciendo una disrupción que genera fracturas en el tejido de la realidad convencional instituida. Uno de los efectos más impactantes en términos de ruptura fue, sin duda, el cierre de los edificios escolares y con ello la suspensión de la producción de un modo de escolarización, que implica un espacio-tiempo específico, separado de lo familiar, destinado para la transmisión cultural a las nuevas generaciones. Sin embargo, también fue impactante-aunque quizás no fue objeto de tanta prensa- el modo en cómo, pese a la ruptura de ciertas materialidades, temporalidades y encuentros, la escuela y sus docentes produjeron continuidad educativa; o para decirlo en palabras de una directora en el grupo de *whatsapp* con sus docentes: “El edificio está cerrado, pero la escuela está abierta”. Creemos, en este sentido, que no es posible -sin caer en cierto reduccionismo- hablar de las interrupciones de lo escolar, de manera desvinculada de aquello que sí continuó⁽¹⁾. De hecho, partimos del supuesto de que para **pensar los desafíos educativos de 2021, necesitamos mirar lo sucedido en 2020, pero también un poco más atrás, para recordar y testimoniar de qué modo la tramitación de la ruptura o interrupción se realizó a través de conti-**

nuidades que solo podrían haberse producido porque existían puntos de apoyo⁽²⁾, producidos social e históricamente y disputados política y culturalmente, y que funcionaron como sostén simbólico para hacer frente a condiciones, situaciones y vivencias altamente adversos para lo educativo. En lo que va de la pandemia, ya se vienen registrando distintas investigaciones y diagnósticos en el campo académico y en las escalas del gobierno educativo, que señalan la profundización de las desigualdades educativas, que preexistían a 2020. En relación con lo que sí se pudo sostener/hacer/ensayar desde las prácticas escolares, también es posible reconocer preexistencias o puntos de apoyo. ¿Cuáles fueron estos? Compartimos a continuación algunos que venimos recogiendo en nuestras conversaciones con directivos y profesores en el marco de nuestras investigaciones y reflexiones colectivas:

► La experiencia social e histórica de la inclusión, la obligatoriedad y los derechos educativos hecha cuerpo. En el trabajo sostenido, en construcción y a profundizar, que desde hace décadas se viene realizando a nivel del sistema educativo, las escuelas y las políticas públicas para hacer realidad la educación como derecho y el Estado como el garante del mismo (sancionado por la Ley de Educación Nacional 26.206/06), es el territorio en donde se toma la decisión de suspensión de presencialidad en un primer momento, y asistencia en pequeños grupos o burbujas posteriormente. Existen desde hace décadas diver-

sidad de programas y proyectos socioeducativos orientados por la idea de inclusión y sostenimiento de los estudiantes en la escuela. Algunos de estos programas, que son ideas políticas en acción, proponen la revisión de ciertas tradiciones y prácticas del propio sistema educativo y las escuelas, para contribuir a la inclusión de los niños, jóvenes y adultos, la producción de conocimientos y saberes significativos y el reconocimiento de una diversidad de situaciones y procedencias socioculturales de los estudiantes, para contribuir a la universalización de este derecho. Este camino recorrido por muchos equipos directivos y docentes, que ha dado lugar a proyectos institucionales de mejora, al debate sobre lo que implica la inclusión en cada contexto particular, la elaboración de acuerdos y estrategias institucionales para el logro de estos propósitos, ha sido, sin duda, un punto de apoyo que permitió construir respuestas *ad hoc* para el nuevo escenario de pandemia.

► Las sedimentaciones simbólicas sobre el trabajo docente, sobre la condición de alumna y sobre el aula como lugar de encuentro -y de transmisión y recreación del saber-, siguieron operando en los contextos domésticos. Los docentes repensaron y reorganizaron sus propuestas de enseñanza al frente de sus pantallas (de la compu, del celular) durante muchas horas diarias, en una especie de “estado de alerta”⁽³⁾ en relación a la producción simbólica de la posición de alumno/estudiante (Martino y Rotondi, 2021), usaron espacios do-

mésticos como lugares/rincones de enseñanza. Esta dimensión simbólica a la que nos referimos es una construcción histórica, social y cultural que siguió operando, aunque la materialidad edilicia estuviera transitoriamente suspendida. La producción cotidiana de lo áulico, la docencia y la alumna (una preceptora llamando diariamente a algunos estudiantes, una maestra de nivel inicial enviando cajas con semillas, plasticolas, revistas, hojas y crayones a las casas de sus estudiantes para que armaran el rincón de la sala de 5 años), dan cuenta de su eficacia simbólica que siguió operando, pese a las dificultades, desplazamientos y reconfiguraciones que la atraviesan.

Fueron estos puntos de apoyo, entre otros, los que nos permiten comprender que el mandato de continuidad pedagógica, más allá de su carácter prescriptivo desde las regulaciones ministeriales, devino significativo y praxis a la vez, al condensar en forma renovada, bajo condiciones de escolarización transformadas, los sentidos ligados a la defensa de la escuela pública y de los derechos educativos. Por ello, necesitamos producir memoria acerca de las discontinuidades y continuidades pedagógicas que se produjeron y configuraron en 2020 y en 2021 en clave local, de maneras artesanales en cada escuela⁽⁴⁾, con el involucramiento de distintos actores sociales y escolares, y con desiguales condiciones organizativas, pedagógicas, materiales y tecnológicas.

Grupos de *whatsapp*, carpetas en el Drive, cuadernillos institucionales, videos con explicaciones de los y las docentes, uso de Powerpoint, visita a las casas de los estudiantes, dejar tarea en las tranqueiras, llamadas telefónicas para sostener presencias, poesías y versos, títeres y canciones, etc., etc., para dar trámite material y simbólico a lo inédito. La lista continúa y estos etcéteras sí importan como testimonios de prácticas, saberes y sentidos docentes que se fueron armando, recuperando y articulando para aprender a ser escuela entre rupturas y discontinuidades. Necesitamos contar estas experiencias, volverlas memoria viva y palpante del trabajo pedagógico en las escuelas en tiempos pandémicos, ponerlas en valor, reconocerlas en relación a los saberes producidos, pero también en las incertidumbres y desafíos que persisten.

De regresos y nuevos desafíos...

En 2021 los edificios escolares comenzaron a reabrirse. El regreso a la materialidad de los establecimientos no significa el retorno a lo mismo que teníamos en tiempos pre-COVID. La bimodalidad, las nuevas formas de agrupamiento, los distanciamientos y medidas de cuidado e higiene cotidianas, los protocolos ante posibles contagios, etc. se constituyen en nuevas condiciones de escolarización que desafían a considerar la lógica sanitaria en el territorio educativo y a construir su imbricación con las propuestas de organización escolar y de enseñanza y aprendizaje.

Sabemos que nada será igual. El regreso es a ciertas materialidades y objetos, pero nuestras identidades docentes y estudiantiles son otras; nuestras experiencias, vivencias y conocimientos también. Salimos de la tormenta de arena diferentes, como dice Murakami en el epígrafe, pero también seguimos siendo, en parte, los de antes. Quizás tengamos que comenzar a pensarnos como un anudamiento siempre transitorio, delicado y fuerte a la vez, de continuidades y discontinuidades subjetivas, sociales, culturales y biológicas. Los escenarios escolares son diferentes, pero nosotros también. Quizás por todo esto, necesitamos mantener los puntos de apoyo existentes, pero también



(3) Los docentes argentinos sabemos mucho de los estados de alerta y movilización en épocas de paritarias docentes, y en épocas de SARS-CoV-2, aprendimos a estar alertas y movilizados por nuestros estudiantes, en especial los más vulnerables.

(4) Esta idea de *artesanidad* no significa en absoluto enfatizar los componentes vocacionales/idealistas del quehacer docente, abstraídos de condiciones y derechos laborales. En este sentido, consideramos una deuda pendiente, que cuando las materialidades estatales quedaron cerradas por el confinamiento social, la apuesta por el derecho a la educación se sostuvo con materialidades y condiciones del orden de lo privado-doméstico de cada docente y directivo en particular. En este sentido, planteamos que las materialidades estatales no pueden desdibujarse. Hay condiciones que deben estar garantizadas a como dé lugar: conectividad, dispositivos tecnológicos, cargos docentes, secretarías, tutores, etc.

producir otros nuevos o renovar aquellos con nuevas significaciones. Hemos atravesado una parte de la tormenta y a partir de ello, es que podemos comenzar a pensar algunos de los desafíos presentes y futuros.

Necesitamos inventariar/testimoniar saberes logrados y producidos en el confinamiento, es decir, reconocer las pedagogías pandémicas producidas (Dussel, 2021) en 2020 y preguntarnos qué continuidades y discontinuidades es posible sostener en relación a ellas. También, se vuelve fundamental incentivar investigaciones y relevamientos rigurosos sobre los espacios materiales existentes, las refuncionalizaciones y construcciones necesarias en relación con criterios pedagógicos articulados al cuidado de ahora en más. A la vez, es necesario reconocer la necesidad de repensar el vínculo entre sujetos, interacciones/relaciones y espacios, la producción de encuentros y grupalidades en la socialización de nuestros estudiantes y su relación con la gestión de las cercanías y distancias protocolizadas por las políticas sanitarias.

Necesitamos inscribir el debate sobre continuidades y discontinuidades en relación a las formas de presentación y relación con el conocimiento que venimos propo-

niendo desde la enseñanza. Y cómo las mismas se encuentran vinculadas a formas de organización pedagógico-institucional en contextos pandémicos. En esta línea, las discusiones sobre las TIC en la enseñanza y el aprendizaje son insoslayables, anudadas a la selección de contenidos y a las necesarias discusiones sobre qué es lo "importante" a ser enseñado en un mundo pos-COVID.

Asimismo, consideramos fundamental la producción de saberes didácticos acerca del carácter *anfíbio* de la enseñanza en los tiempos actuales. En esta línea, la producción de memoria y sistematización de los ensayos que los docentes y directivos ya están haciendo para que la bimodalidad no fragmente las propuestas de enseñanza (virtual y presencial), necesita constituirse en parte de las agendas de políticas educativas, que tiendan a reconocer y potenciar la producción de saberes desde abajo y en las experiencias escolares.

A su vez, necesitamos abordar la problemática de las rupturas, discontinuidades, intermitencias en la problematización sobre las trayectorias escolares y la necesidad política y pedagógica de que sean continuas, completas y con aprendizajes significativos (Terigi, 2009, 2010). Es decir, necesitamos pro-

ducir dispositivos de sutura para aquellas trayectorias que quedaron interrumpidas o se discontinuaron en la pandemia (estamos hablando de los estudiantes desvinculados). Ello significa comenzar a reconocer que parte de las heterogeneidades que pueblan nuestras aulas hoy, tienen ver con esto.

Sin duda, a lo reseñado es posible incluir otros puntos y ampliar estas reflexiones. Hay mucho por hacer, ensayar y producir. Los análisis aquí compartidos tienen el propósito de mirar el 2020 (pero también un poco más atrás), tratando de pensar este 2021 en relación con nuestras prácticas pedagógicas actuales y los desafíos a futuro. Creemos que como docentes tenemos mucho que decir y aportar en este sentido, estamos construyendo experiencias, saberes y formas de organización en el tránsito por la tormenta. Sin duda, las prácticas pedagógicas recreadas al fragor de este proceso interpelan modos y formas instituidas de lo escolar y, a la vez, abren a otros pensamientos y prácticas que enriquecen nuestra identidad como trabajadores intelectuales. El presente, como escribe Benedetti, luce arduo cuando "el mundo adquiere una intolerable nitidez". Pero, y justamente por eso, el futuro también se presenta "radiante". ●

Referencias bibliográficas

- Badiou, A. (1988) *L'être et l'événement*, Paris: Seuil. [Trad. cast. Cardeiras, R. J.; Cerletti, A. A. y Prados, N. (2007). El ser y el acontecimiento, Buenos Aires: Manantial.]
- Dussel, I. (2021, 14 de julio) ¿Qué quedará de las pedagogías pandémicas? Notas sobre pedagogías, tecnologías y desigualdades en tiempos alterados; realizado en Campus 12ntes Sin Distancias. (Conversatorio por Youtube).
- Martino, A. y Rotondi M. E. (2021) Ser estudiante en la escuela secundaria. Entre oficios, méritos y esperanzas. En co-autoría. En Gutierrez, G. y Pérez Rojas, M. (Eds.). *La Escuela Secundaria Construye Aprendizajes: experiencias y propuestas para ampliar el derecho a la educación*. Córdoba: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC), Alaya Servicio Editorial.
- Terigi, F. (2009) Las trayectorias escolares. Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2010) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Jornada de apertura Ciclo Lectivo 2010. Santa Rosa, La Pampa.