

La educación en debate #82



Las escuelas después de la pandemia

por Patricia Ferrante, Inés Dussel y Darío Pulfer*

Cualquier aproximación al proceso educativo en el contexto de la pandemia supone un carácter provisional, hipotético, ensayístico. En nuestra tradición intelectual ese género asumió diferentes características. Tuvo un rasgo fuertemente conjetural, construyendo matrices interpretativas de larga duración. En otras oportunidades, tomó tintes contrahegemónicos poniendo en discusión lugares comunes repetidos hasta el cansancio. Pensar en movimiento, envueltos en el mismo proceso que buscamos analizar, encierra el riesgo del apresuramiento, que intentamos salvar hablando de ensayo. El peligro aumenta si partimos de la idea de que estamos frente a un sistema educativo complejo, heterogéneo, desigual. Cualquier línea de interrogación o afirmaciones que se realicen sobre su funcionamiento en este tiempo crítico puede caer en una injusta generalización. Sin embargo, estas razones no pueden llevar a la parálisis del pensamiento o a la inacción. Estamos obligados a problematizar estos procesos.

Excepción y emergencia

Vivimos un tiempo marcado por una situación dramática que nos colocó en un escenario imprevisto, cuya instalación fue súbita y no deseada. El vocabulario cotidiano se llenó de palabras ordenadoras para conjurar la nueva realidad: cuarentena, aislamiento, prevención. En el ámbito educativo la categoría dominante fue “continuidad pedagógica”.

Junto con ello comenzaron a circular conceptos para tematizar el momento, superando la crónica. En esas aproximaciones a una caracterización del momento que nos toca vivir, se dieron cita muchas de las maneras previas de pensar la situación contemporánea. Aparece la idea de un estado de excepción en el que los controles y la vigilancia biopolítica se extienden sin fin (como señala el filósofo italiano Giorgio

Agamben). Una noción de estado de excepción hecho regla que nos lleva a otra conceptualización que plantea la emergencia como algo permanente (según el sociólogo portugués Boaventura de Sousa Santos).

Frente al impacto de la virtualización de la vida corriente también ganó terreno la idea del panoptismo digital (de acuerdo a la formulación del ensayista surcoreano Byung-Chul Han). O sea: Michel Foucault revisitado y actualizado a partir de la mezcla no tan inédita de vigilancia disciplinaria, saber/poder médico, gubernamentalidad biopolítica...

Los autores consuetudinariamente optimistas empezaron a matizar sus juicios y a hablar de las cuestiones contemporáneas en términos de dilemas éticos: vigilancia/ciudadanía, control/democratización, ciencia y tecnología con conciencia, y fines humanísticos/ concentración y manipulación (en términos del historiador israelí Yuval Noah Harari). Estas categorizaciones no resultan banales ya que de ellas depende la forma en que nos posicionamos para pensar lo que sigue.

En el ámbito educativo se dio un proceso de análogas características. Categorías previas se aplicaron a los hechos del momento y a sus proyecciones. En nuestro medio, así, se instalaron rápidamente una serie de diagnósticos. La pandemia aumentará la desigualdad social, afirma Emilio Tenti Fanfani, autor de *La escuela y la cuestión social*. Guillermo Jaim Etcheverry, que próximamente publicará *La tragedia educativa* y autor de *Educación: la tragedia continúa*, advierte sobre el peligro de una educación “sin el docente mirando a los ojos de los estudiantes”. Mariana Maggio, quien publicó *Enriquecer la enseñanza*, propone aprovechar la ocasión para incorporar “formas alteradas” en el proceso pedagógico, estrategias que muestran distintas conclusiones para problemáticas planteadas, rompiendo con la lógica lineal de los temas.

Para referirse a estas posiciones suelen

utilizarse adjetivos como “relacionales”, “tecnofóbicos” o “tecnofílicos”, entre otros. Los ejemplos podrían continuarse con posturas menos articuladas conceptualmente, pero que reflejan una actualización de posturas previas en torno al funcionamiento del sistema educativo y al papel que juegan en él las tecnologías.

Nosotros no escapamos a la regla. Nuestra aproximación previa recuperaba muchos de los elementos de la escuela moderna para ponerlos en diálogo con la realidad emergente (el capitalismo informacional, digital, audiovisual). En esos ejercicios buscábamos señalar los elementos que configuraban las prácticas educativas a sostener: el espacio escuela como ámbito de socialización y problematización de conocimientos; el lugar de la transmisión intergeneracional; la asimetría docentes-alumnos en relación al saber pedagógico; el profesionalismo colectivo favorecido, pero también presionado, por la expansión de las redes; el aula sin muros; la incorporación crítica de la tecnología; el uso de imágenes; la captura de la atención de los alumnos; la singularidad de los procesos de subjetivación contemporáneos de niños, niñas y jóvenes.

Esas líneas han sido tensionadas en la actualidad por una situación límite que acelera situaciones y tendencias y nos obliga a revisitarlas volviendo sobre las cuestiones estructuradoras del hecho educativo: modalidad, espacio, tiempo, saber, transmisión, convivencia.

Tiempo, espacio y saber

Toda crisis llama a sus salvadores. Como decía el escritor Gilbert Chesterton: “Era un hombre que mirado de espaldas, y de lejos, parecía destinado a salvar a la Nación”. En este proceso no faltan quienes de manera rápida buscan entregar tips o recetas para la enseñanza en tiempos de pandemia: comunicar, empatizar, conectar, priorizar, rutinizar, desacelerar, reflexionar.

Otras opciones buscan otro calado.

Enunciado como “Once tesis urgentes para una pedagogía del contra aislamiento”, del Proyecto Pansophia, animado entre otros por Mariano Narodowski, el documento busca dar pistas para este momento: pedagogía es lo contrario al aislamiento; la casa es lo contrario a la escuela; no pretender normalidad frente al encierro; el aislamiento profundiza la desigualdad; el teletrabajo no es trasladar la escuela a la casa del docente; la tecnología ayuda, el solucionismo tecnológico embrutece; construir la continuidad educativa por otros medios (y con otros tiempos); construir un proyecto flexible; cuando la experiencia no alcanza hay que pensar el presente; la prioridad es priorizar y es fundamental volver a los fundamentos. Esta última afirmación, parafraseando a Marx, podríamos bautizarla como la undécima tesis y, alterando el orden de enunciación de los pansophianos, es la que nos interesa profundizar.

Repasemos los ejes estructurantes o fundamentos del proceso pedagógico y cómo fueron tensionados por la pandemia. En principio estuvo la modalidad: de la presencialidad a la educación remota. De manera rápida se introdujeron prácticas novedosas en el sistema educativo. En el proceso se apeló a términos corrientes en otro espacio, radicalmente distinto a la escuela física como es la modalidad a distancia o virtual. Por momentos quiso establecerse una sinonimia. En realidad se →

Diálogos en cuarentena

En este nuevo número de *La educación en debate*, el artículo principal es acompañado por una síntesis de las primeras cuatro entrevistas que el rector de la UNPE, Adrián Cannellotto, realiza en el ciclo “Diálogos en cuarentena”. Las conversaciones con diferentes funcionarios, tanto de nivel nacional como provincial, buscan indagar en las estrategias con las que el sistema educativo enfrenta la pandemia y analizan también cómo será la ansiada vuelta a la escuela. Las versiones audiovisuales completas de los diálogos pueden encontrarse en la página web de la Universidad Pedagógica Nacional: unipe.edu.ar. ■



Tatum Croft (de la serie United Nations COVID-19 Response)

→ estaba transitando a una modalidad de educación remota de emergencia. No había sido planificada ni era el resultado de un proceso intencional. Era la respuesta rápida y desesperada para sostener un proceso bajo otras formas siguiendo el lineamiento de la política educativa de “continuidad pedagógica”. Las escuelas, directivos, docentes, familias y alumnos en intensa movilización fueron pasando por distintas fases: comunicación, envío de tareas, provisión de recursos, hasta procesos más reflexionados de selección de materiales, organización de propuestas, etc.

Luego apareció la problematización de la cuestión de los espacios: entre el continuo y la nueva ritualización. Mediada por la comunicación, comenzó a establecerse una relación docentes-casas bajo el supuesto de un continuo lineal. Pasado poco tiempo se fueron desnudando varias situaciones: fallas en la conectividad, escasez o inexistencia de equipos, ambientes compartidos y otras complicaciones que empezaron a poner en cuestión la transposición natural del aula a la casa. Se fueron visualizando situaciones de desigualdad y de escasez, situaciones que no sólo afectaron a las familias, sino a las casas de los docentes. Surgió un lento reconocimiento y valoración del carácter igualador del espacio escuela, en términos de las iguales oportunidades que ofrecen un mismo ambiente y una relación física con los profesores.

Siguió la cuestión de los tiempos: pasar del tiempo 24/7 a una rutina de conexión. La emergencia con su carga de ansiedad llevó en un primer momento a suponer que la “virtualidad” actuaba como reemplazo automático de los tiempos de la escuela de la modernidad; en esos primeros días hasta se subrayaba la mayor disponibilidad de tiempo para los procesos de aprendizaje. Alternativas sincrónicas o asincrónicas fueron llevando a la necesidad de establecer límites y recortes temporales para la realización y el envío de trabajos, así como para las consultas y los momentos de compartirlos.

La problemática de los saberes se debate entre el contenidismo de los programas y la situación. De manera inmediata surgió entre los especialistas el debate curricular sobre qué resultaba mejor para la coyuntura: seguir el programa como guía para organizar secuencias claras ante la incertidumbre reinante o recortar de la realidad

del mundo las cuestiones que podían orientar una aproximación crítica a lo actual. No faltaron las posturas que proponían el ambiente recortado del hogar para constituir como oportunidad pedagógica en cuanto a organización familiar, tareas del hogar, alimentación, higiene, economía doméstica, etc. En las escuelas, de manera rápida, para mostrar el hilo de Ariadna de la continuidad pedagógica, comenzaron a enviarse actividades y materiales a los alumnos, hasta llegar en algunos casos al atiborramiento. De esa manera se repetían acciones que el modelo educativo tradicional sabe hacer muy bien, y un activismo febril se había instalado a través de las tareas. Luego de ese proceso centrado en operaciones de repetición de pregunta-respuesta, en diagonal aparecieron las recomendaciones de seleccionar ejes, problematizar y organizar una secuencia con mayor densidad pedagógica.

La evaluación osciló entre la evidencia y la normalidad. A la práctica de cumplir con el programa seguía la evidencia empírica de las tareas realizadas, el portafolio, la carpeta en una cadena ascendente/descendente o de doble vía entre directivos-docentes-alumnos. Sobre esa base se postulaba una “continuidad normalizada” del hecho pedagógico mediante la tendencia a la calificación numérica, como si no se viviera una situación distinta. Frente a ello se erigió la postura de la evaluación formativa, continua o de proceso. De esa manera se interrumpió una carrera a la calificación o la descalificación de los procesos pedagógicos. Esta opción se fue imponiendo en este momento basada en algunas consideraciones que parecían irrefutables. Al no haber sido un proceso intencional y planificado en el modo en que tuvo lugar, las prácticas de evaluación con su correlativo de calificación no podían ser aplicadas así como así. Debía pasarse a otra perspectiva. De allí surgieron recomendaciones, como las dadas por el Consejo Federal y antes por muchas jurisdicciones, de evaluaciones conceptuales a partir del seguimiento de una serie de dimensiones como la participación, la trayectoria (tomando en cuenta puntos de partida y procesos de aprendizaje), la entrega de trabajos, la disposición a la colaboración en grupo, etc.

De manera subterránea, el acto de transmisión estaba en el centro de la discusión. Lo que las maneras más mecánicas y tra-

dicionales, o las formas más elaboradas en torno a la interrogación y la construcción de conocimiento nuevo basada en problemas ponían en evidencia era la cuestión del acto de transmisión, el lugar central de los docentes/adultos como guías, seleccionadores de propuestas o agentes públicos de la “continuidad pedagógica”. De estar en el banquillo de acusados pasaban a héroes sociales, aunque en la escala no podían competir con los médicos. La docencia mayoritariamente asumió el desafío de trasladar sus prácticas a la nueva configuración. Este proceso supuso, en la mayoría de los casos, esfuerzos denodados, trabajo cooperativo, que se apoyó en las orientaciones de directivos, en los recursos ofrecidos desde la política educativa y en un consenso germinal para llevar adelante la tarea de organizar circuitos diferenciados para llegar al conjunto de los alumnos, desde entrega de material impreso, pasando por envíos vía WhatsApp hasta campus virtuales. Avanzado el proceso, se fueron escuchando voces que planteaban fatiga por la ausencia de límites en los tiempos de trabajo y consulta, a la vez que se iba abriendo la discusión sobre las necesarias regulaciones del trabajo en línea o teletrabajo docente.

Los alumnos, y en especial los adolescentes, asumieron el proceso de aislamiento con una aceptación mayoritaria y un cumplimiento del encierro preventivo, tratando de dar continuidad a sus obligaciones escolares. Los responsables de las familias también fueron haciendo sus procesos, desde el apoyo a la demanda hasta la revalorización del espacio escolar.

Son muchas las cuestiones que quedan abiertas por las nuevas escenas educativas: las dificultades de la atención, el trabajo con las emociones, la relevancia de los encuentros, las demandas en los vínculos entre pares y con los adultos, la revalorización de las oportunidades que brinda el espacio urbano y escolar a las experiencias de los alumnos, entre otras. Esta experiencia seguramente dará mucho que pensar en los años siguientes, en que sabremos más sobre sus efectos de mediano y largo plazo.

Salir de la crisis democráticamente

Es real y cierto que la pandemia deja como fractura expuesta las desigualdades de todo orden que vive nuestro país, desigualda-

des tanto territoriales como sociales y tecnológicas. Pero esa exposición puede servir para pensar alternativas diferentes. La salida de esta crisis supone definir opciones de escenarios de futuro. En cualquiera de ellos se trata de pensar una realidad distinta, aprovechando el lado productivo de la crisis, los aprendizajes sociales y la hondura de esta situación para diseñar alternativas democráticas, igualitarias e intersectoriales.

Nuestro futuro inmediato puede pasar por una emergencia continua, la intermitencia o la construcción de una “nueva normalidad” que será radicalmente diferente a lo anterior. Sea cual fuere la situación, se impone revitalizar la presencia estatal y los compromisos de los actores en una dirección renovada. Ya nada será igual, porque no volveremos al punto que dejamos. No podemos hacer como Fray Luis de León, quien después de su cesantía retomó su clase con un “Decíamos ayer”.

Tampoco podemos proyectar ensoñaciones asentadas en el solucionismo tecnológico, que muestra de manera patente sus ventajas, pero también sus grandes limitaciones. Nos toca pensar soluciones combinadas y complejas. La realidad será híbrida, presencial y virtual. Se va imponiendo el concepto de multimodalidad para las instituciones educativas, lo que supone trabajar sobre una serie de cuestiones estratégicas que ya comienzan a debatirse.

La pandemia mostró las dificultades de conectividad que tiene el país sobreimpresas en las desigualdades territoriales y sociales. La emergencia mostró los crueles efectos de la interrupción de programas de distribución de equipamiento entre los escolares. El eventual escenario de emergencia, en el que se interrumpen temporariamente las clases presenciales, obliga al esfuerzo de distribución de computadoras a docentes y alumnos. Junto a ello se vislumbra la necesidad de contar con aulas virtuales, plataformas, campus en todas las escuelas. La producción de contenidos ricos y variados para alimentar los procesos disponibles de manera gratuita desde las plataformas públicas también se ha mostrado como un elemento central en el proceso.

Pero además de pensar en la necesidad de fortalecer los entornos sociotécnicos con que contamos, habrá que enriquecer la capacidad pedagógica del sistema escolar a través de una reflexión ulterior sobre los vínculos y los contenidos de la educación en el nuevo contexto. Las políticas públicas en educación, así como los institutos de formación docente y universidades tendrán que estar atentos a proveer formaciones situadas, concretas, adecuadas a los requerimientos de este tiempo. Recuperar saberes previos, partir de situaciones problemáticas, seleccionar ejes y materiales constituyen las bases de la formación docente continua del período próximo. También tendrán que ser trabajadas desde las orientaciones a supervisores y directivos, en los materiales pedagógicos que se ofrecen y en la reflexividad permanente sobre qué estamos haciendo y qué efectos producen nuestras propuestas.

Pensar el futuro de las escuelas para cuando salgamos de esta situación traumática supone renovar la imaginación, recrear energías del pensamiento colectivo y desarrollar nuevas pedagogías centradas en perspectivas de igualdad que estén atentas a los nuevos contextos y que no pierdan de vista los sentidos básicos de la educación. ■

*Responsable de UNIFE Digital, Investigadora de CINVES-TAV-MX y Secretario Académico de UNIFE, respectivamente.

NICOLÁS TROTTA,
MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

“El compromiso docente es una gran fortaleza”

por Adrián Cannellotto*

Nicolás Trotta, ministro de Educación de la Nación, rescata la revalorización social de la labor docente en medio de la tragedia de la pandemia. Señala los desafíos del día después y también pide atender a los riesgos que entraña una crisis.

Inició su gestión en un contexto de crisis y a poco de andar, apareció una inédita pandemia que atraviesa la política, la economía, la salud y, por supuesto, la educación. ¿Qué fortalezas encontró en el sistema educativo para afrontarla?

La decisión de suspender la concurrencia física a las escuelas, que ocurrió en más del 90 por ciento de los países, es un desafío muy complejo. Mucho más en Argentina, atravesada por una desigualdad que se ha profundizado en los últimos años, con una gran recesión económica, con fuerte crecimiento de la pobreza, de la desocupación y con una gran desinversión educativa. Esos componentes le restaron capacidad de respuesta a la escuela. Pero una de las fortalezas del sistema fue el gran compromiso y presencia de maestros y profesores. Son los garantes de la continuidad pedagógica.

¿Y cuáles fueron las mayores dificultades?

Somos conscientes de que en algunos sectores de nuestro país la exclusión es una regla y no la excepción. La vulnerabilidad socioeconómica es muy marcada en ciertas regiones, donde la pobreza de nuestros niños y niñas llega al 70%. El principal reto es cómo generamos la continuidad pedagógica y cómo logramos que no se profundice esa desigualdad en un mundo que inevitablemente será más desigual después de la pandemia.

¿Cuál será la principal tarea el día después?

El gran desafío al volver a las aulas, más allá de valorar todo este compromiso que hay, será ir a buscar a los adolescentes que no volverán a la escuela. Ni aquí ni en muchos países. También será una oportunidad porque la revalorización de la figura del maestro y de la escuela pasará a ser un activo. Eso nos debería permitir jerarquizar los procesos de construcción de consensos en torno a la agenda educativa y también de inversión prioritaria en la escuela, todas cuestiones que estuvieron ausentes o fueron despreciadas en la gestión de Mauricio Macri.

¿Qué está pensando el Ministerio de Educación en torno a la acreditación y evaluación de los estudiantes?

Momentos excepcionales nos deben permitir buscar nuevos caminos. La evaluación es un componente intrínseco en el proceso de enseñanza aprendizaje. Hay que valorizar todo este es-

fuerzo que llevan adelante las familias, pero no en el marco tradicional en que habitualmente se piensa. Porque ese sistema de evaluación tradicional no se relacionaría con el proceso de aprendizaje del niño, sino con las condiciones socioeconómicas de su hogar; no estaríamos valorizando el esfuerzo y compromiso del estudiante sino la realidad que transita su casa. Hay hogares atravesados por la desigualdad, donde no hay acceso a la tecnología y donde se vive con angustia, no solo por la realidad sanitaria de la COVID-19 sino también por el impacto económico y laboral de la pandemia. Creemos que no es momento de acreditar saberes hasta que no sepamos cuándo y en qué condiciones volveremos a las aulas.

Más allá de las consecuencias de la pandemia, a la vuelta a la presencialidad habrá otro piso tecnológico. ¿En el futuro habrá una escuela bimodal?

Es una alternativa. Salvo que aparezca rápidamente una vacuna, vamos a tener que transitar procesos complejos en la asistencia física a la escuela. La vuelta no será de todos los estudiantes, ni todos los días. Estamos en una oportunidad de apropiación de un uso más masivo de la tecnología, pero también remarcando que es una herramienta y no un fin en sí mismo. No existía una plataforma a nivel federal, ni una planificación de su uso. Por eso tomamos la decisión pedagógica de desarrollar, en el marco de nuestro Plan Nacional de Conectividad, una plataforma nacional sumando la perspectiva del sector docente y a todas las jurisdicciones educativas que quieran ser parte de ella. Eso va a dotar al sistema educativo de herramientas tecnológicas para fortalecer el vínculo entre la escuela y el hogar. También puede ser una oportunidad para federalizar la agenda educativa de Argentina. Antes de la COVID-19, ya teníamos el desafío de cumplir con las leyes que se incumplieron en los últimos años. El futuro tendrá que ver con lo que podemos hacer. También soy consciente de que las crisis no siempre son positivas. Por ejemplo, el libro de Naomi Klein, *La doctrina del shock*, empieza contando cómo el huracán Katrina permitió la imposición de las *escuelas charters* en Nueva Orleans. A partir de una crisis natural que impactó en uno de los estados más pobres de Estados Unidos, se avanzó en un proceso de privatización y mercantilización de la educación. Afortunadamente, en Argentina tenemos un sector educativo muy dinámico y comprometido; para nosotros esta crisis debería ser una oportunidad para revitalizar el rol del Estado y de la agenda educativa como herramienta de transformación colectiva. ■

*Rector de la UNIFE.

ADRIANA PUIGGRÓS,
SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

“No hubo retracción, sino avance”

La política y pedagoga Adriana Puiggrós tiene una vasta trayectoria en el ámbito educativo. Sin embargo nunca tuvo que atravesar una situación como la que le está tocando gestionar. Actual secretaria de Educación de la Nación, da cuenta de cómo reaccionó el sistema educativo frente a la pandemia.

Los docentes comenzaron tímidamente con algunas actividades, después desplegaron herramientas tecnológicas y fueron completando su labor. Al mismo tiempo, hay muchos que no tienen acceso a la tecnología, ¿cómo se enfrenta ese escenario?

Pudo haber ocurrido que al advertir la pandemia, la comunidad educativa se hubiera cerrado –además de hacerlo en su casa– en sí misma, que los docentes hubieran bajado los brazos. También pudo haber pasado que los chicos se hubieran retraído y no hubieran respondido a las convocatorias de los docentes. Y también que las familias dijeran “no tenemos nada que ver”. Esto no ocurrió, en todo caso hubo un proceso desigual, no todas las familias están en condiciones o actitud de apoyo, pero la mayor parte de ellas ayudan, hacen apoyo escolar y hacen lugar al estudio de ese chico. A veces simplemente es apagar el televisor para que puedan estudiar, o es prestarle el celular o hacer un espacio en la mesa o bajar la voz. En los docentes también hay desigualdades, pero lo que hubo al principio fue muy positivo: una gran productividad. La primera reacción de las familias fue decir que se sentían abrumadas. Pero lo que quiero subrayar es que la reacción no fue de retracción sino de avance. Hubo inventiva, aprendizaje de los docentes frente a la tecnología. Ahora estamos entrando en una etapa más reflexiva, de ordenamiento y reflexión sobre el futuro.

Si hay algo positivo de la pandemia es que va a dejar un piso pedagógico sobre el uso de las tecnologías sobre el cual se podría crecer. Por otro lado, el Estado deberá achicar la brecha tecnológica.

Sí, el Estado tiene que responder. La brecha es importante pero sobre todo desigual. Hicimos cinco reuniones con los equipos pedagógicos de cada región. Dentro de las regiones, incluso, hay diferencias de brecha tecnológica. Está la necesidad de terminar de conectar internet con los municipios, que llegue la conectividad a todo el país. Los problemas más cruciales los vemos en las zonas rurales. Hay población escolar en la montaña y en la selva, son chicos que tienen que hacer la cuarentena en su casa pero el lugar de la conectividad era la escuela. Estamos tratando

de llegar con otros soportes, como el papel, con los cuadernos que estamos armando con la UNIFE. Por otro lado, llegamos con la radio, hay muchas horas diarias de emisión. También estamos pensando en hacer microvídeos y que se repartan celulares. Lo pensamos para chicos de Nivel Inicial, porque notamos que hay padres que están cansados de que mandemos juegos y canciones para que trabajen con los chicos. La idea es llegar a ellos directamente por el celular y que los padres descansen. Esos dispositivos también permitirán llegar a los mil chicos hospitalizados y a las personas que están en contextos de encierro, porque escasamente tienen televisión y tampoco entran los cuadernillos porque no puede ingresar papel por un problema sanitario. Esto implica un esfuerzo inédito por parte de los Estados nacional y provinciales, que también se pusieron a hacer sus propios cuadernillos. Me alegro de la proliferación de materiales, hay que ordenarlos, pero hay que tomarlo como una reacción de la ciudadanía, de los chicos y de los docentes.

¿Cómo se imagina la vuelta a clase?

Va a ser un momento postraumático, no será de euforia, tampoco será de un día para otro. Será paulatino. En algunas provincias empezarán las clases pronto, una prueba muy importante. En otras, no. También creo que la desigualdad va a ser mayor, por lo cual hay que ir pensando desde ahora algún tipo de apoyo para los que tuvieron menos acceso en estos días. Hará falta más maestros. El Instituto Nacional de Formación Docente está haciendo un esfuerzo al respecto.

Se desató un debate sobre la evaluación, ¿la preocupa?

No tenemos que hablar de evaluación, no es adecuado. Hay que pensar más en términos de acreditación, de reconocimientos. Hay que bajarle el tono trágico. Tenemos experiencia, hubo paros en provincias que duraron dos meses. De una u otra manera hay formas de convalidar los estudios. Si hay chicos que cursaron cuatro meses por otros medios que no eran presenciales y tienen que entrar a la universidad, hay que ser amplio y pensar en el conjunto de la vida de estos estudiantes. No centrarse en si aprobó una u otra unidad. También hay que eliminar este año la repetición, los contenidos se pueden retomar el año siguiente. Hay una generación en el mundo que en un momento de este año no fue a la escuela, pero los saberes que ha obtenido en toda esta situación son inestimables. Cualquier área del conocimiento que tomes, a lo mejor saben más que antes y mucho más de lo que uno esperaba. ■

PABLO MACCIONE, MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA PAMPA

“La tecnología llegó para quedarse”

Licenciado en Ciencias Políticas, Pablo Maccione es ministro de Educación de La Pampa. Asegura que la tecnología llegó para quedarse y que debe darse una estrategia especial para el regreso a la presencialidad, sobre todo para aquellos que el año próximo deberán cambiar de nivel.

¿Cómo encaró La Pampa la continuidad pedagógica?

La pandemia nos agarró a todos por sorpresa. En un principio nos encargamos de la urgencia, de garantizar el alimento en las escuelas de jornada completa y en los hogares. Después le dimos a cada institución la facultad de llegar a los niños y niñas de toda la provincia con las actividades que consideraba más apropiadas, dentro de la heterogeneidad que existe. Muchos llegaron por whatsapp, classroom, zoom. Subimos en la página del Ministerio provincial, *Estudiar cuidándonos*, tutoriales para desarrollar estas herramientas. En algunas localidades llegamos con soporte papel, porque los chicos no tenían conectividad o herramientas adecuadas. Para eso sostuvimos en las escuelas los fondos para gastos de funcionamiento; con ellos se pueden comprar útiles, tóner para impresiones, hacer fotocopias, pagar cades para llevar el material didáctico a los alumnos. En el oeste provincial, los directores del establecimiento agarraron su propia camioneta y recorrían 300 km diarios para entregar actividades y alimentos. En algún lugar fue un veterinario quien llevó; en otros nos ayudan los bomberos y los intendentes.

¿Cómo resultó la implementación de la tecnología en esa urgencia?

La pandemia logró lo que no podíamos

hacer de otra manera: hoy tenemos reuniones de funcionarios vía zoom, hay directoras de nivel que trabajan con coordinadoras de área en aulas virtuales, encuentros de coordinadores con directores de escuelas, también se van habilitando aulas virtuales entre docentes y alumnos. Trabajamos con la Dirección de Tecnología, tenemos un sistema que nos permite tener un registro de los estudiantes secundarios y primarios, están todos los estudiantes de la provincia nominalizados. Ese sistema permite transmitirles a los estudiantes documentos, fotos, videos en grupos donde los profesores pueden ser moderadores. También nos topamos con las dificultades de la realidad social: padres que tenían un solo celular para cuatro hijos, tareas que no se podían imprimir, por ahí un profesor de Educación Física mandaba un PDF de 51 páginas y no lo podían descargar del celular. Decidimos que cada escuela coordine los materiales a enviar y quitarles presión a las familias, que no podían manejar la cantidad de actividades que recibían: algunos tenían que trabajar, otros no tenían capital cultural para ayudar a los chicos, otros estaban preocupados por garantizar comida, cuidar a adultos mayores... Ahora estamos en proceso de recuperar el trabajo que los alumnos están desarrollando en la casa y analizarlo para ajustar a qué cuestiones prestarles más atención.

¿La tecnología llegó para quedarse?

La tecnología llegó para incorporarse. Lo que antes eran excepciones, que se usaban en extensiones áulicas o en institutos de formación docente, hoy se ha generalizado. La tecnología se va a quedar, sin reemplazar a la escuela. Tuvo una prueba de fuego y hubo aceptación. Hay situaciones que no hubieran existido en otro contexto: docentes contando un cuento por zoom, enseñar a contar por la pantalla...

¿Cómo imagina la vuelta a la presencialidad?

No se podrá volver como si nada hubiera pasado. Habrá que generar estrategias para los chicos que están pasando de un nivel a otro y para aquellos que tuvieron dificultades en este proceso para realizar las tareas. Estamos pensando en trabajar todo febrero en donde haya que reforzar el trabajo que se hizo este año. ■

A.C.

CRISTINA STORIONI, MINISTRA DE EDUCACIÓN DE NEUQUÉN

Enseñar y alimentar

Cristina Storioni, la ministra de Educación de Neuquén, subraya que su provincia diseñó estrategias para sostener dos derechos, el de la alimentación y el del aprendizaje y el conocimiento. Dice que la pandemia develó ausencias en la formación docente e imagina cómo será el regreso a clase.

¿Cómo afrontó la provincia la continuidad educativa?

Tuvimos que cambiar en 48 horas la agenda educativa. El 13 de marzo participamos de una reunión en Buenos Aires, para dialogar sobre los cuidados que debería haber en la escuela, y el 16 nos encontramos con que la escuela cerraba, físicamente, sus puertas. La agenda en Neuquén está planteada en clave de derechos, tanto a la alimentación como al conocimiento. Lo primero que hicimos fue reconocer que las autoridades, los docentes y las familias nos podemos equivocar y dar marcha atrás. Nunca vimos ni nos enseñaron a actuar en un sistema educativo atravesado por una pandemia. En la primera semana atendimos a los niños de contextos más vulnerables, más de diez mil chicos que asisten a comedores escolares. Nosotros tenemos un sistema descentralizado para alimentación: las directoras seleccionan los alimentos, compran, llevan la gestión en sus escuelas. Ahora tuvimos que concentrar esa decisión y hacer la distribución en la provincia para garantizar la alimentación. El segundo gran derecho es al conocimiento, por eso hay que dar continuidad pedagógica. Neuquén tiene grandes posibilidades de conectividad, pero no todos tienen acceso a ella o a dispositivos. Esta crisis sanitaria ha corrido un telón; nos mostró un escenario de inequidades a veces no tan visible. Primero analizamos con qué herramientas contábamos, el Consejo de Educación tiene plataformas y aulas virtuales. Después vimos cómo llegar a las escuelas rurales. Los docentes, con muy buena predisposición, rápidamente se organizaron, prepararon

materiales en papel para aquellos que no tienen conectividad.

¿La tecnología pudo encauzar fácilmente el proceso de aprendizaje o fue demasiado difícil?

La pandemia también develó las ausencias en materia de formación docente para conectarnos con nuevas herramientas. En Neuquén se escuchó que no hay orientación para poder llevar adelante estrategias digitales. También se escuchó a las familias decir que los maestros mandaban muchas tareas y que eso las desorganizó. Y en otros lugares se dijo que los maestros no se conectaban. Muchos docentes utilizaron herramientas habituales, como el whatsapp, el mail o Facebook, pero no conocían plataformas que permitían el diálogo y la interacción. Así que deberíamos estar pensando en la agenda de formación permanente la inclusión de estas herramientas. Por otro lado, hemos vuelto a la vieja escuela del cuaderno de tareas, que es el que llegó a la ruralidad.

¿Cómo imagina el retorno a la escuela?

El mañana se irá determinando en la cotidianidad, porque nadie sabe cuándo será. Lo primero será el abrazo que la escuela tiene que dar a los chicos y chicas. Hay que explicar con la verdad lo que ocurrió. La ciencia nos tiene que ayudar a entender por qué, de repente, nunca más fuimos a la escuela. El regreso lo tienen que definir las autoridades de Salud, la escuela se cerró por determinación epidemiológica y se tiene que abrir desde ese lugar. Otra cuestión es que el calendario 2020 se tendrá que trabajar en trayecto con el 2021. Y esta experiencia no hay que saldarla cuantitativamente, con la nota, sino cualitativamente. En ese sentido, tendremos un escenario para evaluar y acreditar. Hay heterogeneidades que atender. ■

A.C.



La colonización pedagógica (o la yapa)
Arturo Jauretche

La escuela, plataforma de la patria
Adriana Puiggrós



Viajar en libro
Actas de las 7as Jornadas de Didáctica de la Literatura
Gabriela Fernández (coord.)

Hacer posible la escuela
Vinculos generacionales en la secundaria
Myriam Southwell (dir.)



Staff

UNIFE: Universidad Pedagógica Nacional

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera

NOVEDADES EDITORIALES

www.editorial.unipe.edu.ar

u: unipe
EDITORIAL UNIVERSITARIA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL