

Entre el porvenir y la escuela. En la búsqueda de senderos que acortan distancias

Lizzie Wanger

El estado de situación: nuestro punto de partida

La educación parece ser la madre de todas las batallas, o al menos, de muchas de ellas. Todos sabemos –y hay un consenso general– que la educación es fundamental para el desarrollo de las personas y la grandeza de las naciones. No se discute ya si la educación secundaria debe ser obligatoria, sino cómo construimos la escuela que ofrezca la mejor educación para las personas más jóvenes.

Más allá de estos acuerdos sociales tácitos y básicos, lo que sigue profundizando las discusiones acerca de la educación secundaria es a qué escuela invitamos a las y los jóvenes a ser y hacerse parte, y si todas y todos los jóvenes deberían disfrutar y ejercer los mismos derechos.

Es aquí donde aparece, por un lado, el interrogante acerca del proyecto educativo que prevalece en determinado contexto sociohistórico –cuya pertenencia y coherencia políticas son reflejo de un proyecto de país definido, en el que se enmarcan y desarrollan sus políticas públicas– y, por otro lado, los discursos públicos acerca de la *importancia* de la educación, que asumen un lugar protagónico, aunque no

siempre vayan acompañados de las gestiones e inversión necesarias que generen las condiciones para convertir los deseos y fines manifiestos en realidad concreta y efectiva.

En una breve recorrida por la historia reciente que permita contextualizar la situación educativa actual, nos encontramos con un punto de anclaje que convierte a la educación secundaria en derecho, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional (n.º 26.206) que estipula su obligatoriedad. Desde 2003 y hasta 2015, las políticas educativas se caracterizaron por generar un contexto de ampliación de derechos, de inclusión educativa y de mejora sustantiva de la educación. Esto se materializó con el crecimiento histórico de la inversión educativa y de la puesta en marcha de programas de fortalecimiento institucional, de formación docente, de infraestructura y dotación de recursos materiales (para escuelas, docentes y estudiantes) y de propuestas socioeducativas.

A partir del año 2016, con el gobierno de la alianza Cambiemos, la Argentina fue sumida en un proceso político de regresión de derechos y de retroceso de los indicadores sociales, sociolaborales y socioeconómicos. La educación, en este período fue desfinanciada, desguazada y desmantelada. Esta etapa se caracterizó por la desinversión en materia educativa y por el vaciamiento de las políticas nacionales y provinciales de inclusión y mejora de la calidad.

La suspensión de las clases presenciales por la pandemia de COVID-19 encontró a la escuela argentina en una situación de debilitamiento gradual y sostenido, producto de la desidia política sostenida durante los cuatro años anteriores. El gobierno recién asumido (en diciembre de 2019) hizo denodados esfuerzos para sostener la continuidad pedagógica ante una sociedad profundamente desigual.

Desde el cierre de las escuelas, la continuidad pedagógica se convirtió en el principal desafío del sistema educativo y constituyó uno de los principales objetivos de las políticas que se desarrollaron, a fin de sostener el vínculo pedagógico entre escuelas y estudiantes. Tanto el Estado nacional como los Estados provinciales desplegaron diversas estrategias para garantizar el derecho a la educación para todas y todos. Sin embargo, pese a los esfuerzos realizados por gobiernos y escuelas, la continuidad pedagógica ha sido una buena intención con resultados diversos e inciertos, dependiendo de las posibilidades reales de cada estudiante, cada familia y cada comunidad de acceder a los medios básicos.

Con el 40,6 % de la población sumida en la pobreza y un 10,7 % de personas sumergidas en la indigencia –más la pobreza multidimensional¹ que franquea a nuestra sociedad–, se devela y muestra la injusticia social que nos atraviesa. A los datos numéricos se agregan las condiciones sociales en las que vivieron chicos y chicas durante la pandemia: la pérdida de la escolarización, la ruptura del vínculo con la escuela, el repliegue social del confinamiento, las situaciones cotidianas de violencia, el hacinamiento, las marcas subjetivas de tal experiencia.

El momento actual de regreso a la presencialidad escolar se caracteriza por el desarrollo de políticas educativas de re-vinculación de las y los jóvenes con sus escuelas y de intensificación y recuperación de aprendizajes, para atender aquellas trayectorias escolares discontinuas, intermitentes

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

o de baja intensidad. La pandemia ha dejado al descubierto, con una claridad y una obscenidad inéditas, el flagelo de la desigualdad que atraviesa nuestras sociedades y que impacta en forma directa e insoslayable en nuestros sistemas educativos, en nuestras escuelas, en la vida cotidiana de nuestras comunidades. Esto abre un escenario de desafíos que es necesario visualizar y comprender para buscar los modos de transformar una realidad que duele y que pone en evidencia los múltiples y complejos desafíos que tenemos por delante.

La educación secundaria tendrá que afrontar profundos cambios. Pensar su porvenir implica situarnos en el presente, analizar nuestra realidad y buscar la o las formas de transformar las injusticias que aún perduran.

De la escuela sarmientina a la escuela por venir: cambios culturales en la sociedad de hoy

El principal desafío que tiene por delante el nivel secundario es dar cumplimiento a la obligatoriedad, lo que implica el desarrollo de políticas y prácticas institucionales que permitan revisar y recrear la organización escolar, las lógicas institucionales, la cultura escolar y las relaciones de poder dentro de la escuela, fundamentalmente. La experiencia vivida, inédita e inesperada nos posiciona ante la cuestión acerca de a qué escuela estamos volviendo, a qué escuela invitamos a las y los jóvenes que hoy no están, qué propuestas ofrece esa escuela, qué sentidos y significados deben revisarse y reconstruirse para que las escuelas sean el mejor lugar para transitar las múltiples y diversas adolescencias y juventudes.

En primer término, consideraremos la necesidad de desnaturalizar y transformar la cultura escolar, en tanto conjunto de prácticas escolares, dinámicas institucionales, representaciones de las y los docentes en torno a sus estudiantes; roles asignados y asumidos por las y los estudiantes en el contexto escolar; formas de transitar la escuela (tiempos, espacios, agrupamientos); concepciones de las y los docentes sobre el aprendizaje y la enseñanza; prácticas evaluativas (y las concepciones que las sostienen); el vínculo entre la escuela y la comunidad. Está claro que transformar la cultura escolar implica interpelar estos aspectos, que constituyen la esencia de la escuela misma, instituida desde sus orígenes. En lo que se refiere a la secundaria, la inclusión de todos los y las adolescentes y jóvenes en la escuela requiere involucrarse en relevantes desafíos, entre ellos, la configuración de condiciones escolares que garanticen el ingreso, permanencia y finalización de estudios, y la revisión de las prácticas de enseñanza en función de la adecuación o transformación del modelo escolar.

En segundo término, pondremos a consideración la necesidad de refundar los vínculos en la escuela. Si algún aprendizaje nos dejó la pandemia, es la necesidad de las y los jóvenes de asistir a la escuela. Durante la suspensión de clases presenciales, la escuela ha sido extrañada, añorada y reivindicada por sus estudiantes. Aunque es bien conocida la finalidad de la educación secundaria en torno a la proyección y preparación del futuro de las y los jóvenes –la continuidad de los estudios superiores, la formación para el trabajo, la formación para el ejercicio de la ciudadanía plena–, es menos explícita su función como organizadora de la vida social de las y los jóvenes y sus familias. La escuela es el lugar donde las y los jóvenes se relacionan, socializan,

forjan amistades y amores, abordan conflictos, comparten saberes, miedos y deseos. También es el lugar donde, en vínculo con sus docentes, pueden conocer la realidad, aprender y dar cauce a intereses y búsquedas.

Los desafíos que tenemos por delante nos obligan a volver a pensar la escuela poniendo a sus estudiantes, a sus jóvenes, en el centro de la escena educativa. No hay escuela sin ellas y ellos. No hay trabajo docente sin ellas y ellos. No hay nada si no es con ellas y ellos. Desde esta perspectiva, resulta imprescindible la necesidad de que sean vistos por la escuela como sujetos de derecho, como sujetos educativos, como sujetos políticos: como personas a las que la escuela educa de una manera integral. Ello supone repensar los vínculos y las relaciones que se establecen en el ámbito escolar. Estos vínculos se forjan entre pares (estudiantes), entre docentes y estudiantes (o grupos de estudiantes), entre las y los estudiantes y el conocimiento (con mediación docente), entre las y los estudiantes y la tecnología (con mediación docente y el conocimiento como fin).

Las prácticas institucionales, especialmente los procesos formativos en la escuela secundaria, se asientan sobre esos vínculos, que son determinantes a la hora de definir condiciones para la enseñanza. Está ampliamente documentado que no se aprende en soledad. Ser humanos implica, justamente, la condición de vivir en sociedad y de aprender con otras y otros (familias, docentes, compañeras, compañeros, tutores). Sin embargo, nuestros sistemas educativos están atravesados –como nuestras sociedades– por concepciones que estimulan y exacerban el individualismo, la competencia y la meritocracia. Desnaturalizar esas concepciones y problematizarlas nos lleva a resignificar y promover la idea de que “nadie se realiza en una comunidad que no se

realiza".² En este sentido, urge volver a la idea del insustituible potencial pedagógico que plantea la conformación de grupos de aprendizaje. El desarrollo de actividades grupales, la evaluación grupal, además de la individual, requiere de un posicionamiento que estimule y ponga en juego la riqueza insustituible de aprender con otras y otros.

Por último, vamos a considerar la necesidad de actualizar y resignificar las formas de enseñar y de hacer y ser escuela. En sus orígenes, la escuela secundaria se fundó sobre la enseñanza dirigida a *alumnos tipo con trayectorias escolares ideales*. En función de ello, la organización escolar se mantuvo más o menos inmutable a lo largo de más de un siglo. La escuela media se conformó bajo la lógica de la gradualidad, con regulaciones en el uso de los tiempos, los espacios y los agrupamientos; con rituales y costumbres y con una forma unívoca de *hacer escuela*: grupos estables, único ritmo de clases, de evaluaciones y de acreditaciones, y enseñanza centrada en el currículum común, de acuerdo con las formas y los tiempos allí establecidos. Pensar que la escuela secundaria sea obligatoria desde el reconocimiento del derecho de todos las y los jóvenes significa interpelar esos modos de organización para diseñar otros itinerarios escolares posibles, lo que obliga a imaginar otras formas de hacer escuela.

Proponemos entonces centrar la mirada de las acciones educativas en los aprendizajes de las y los estudiantes. Esto requiere fortalecer las formas, las condiciones, las estrategias y los recursos para enseñar en el contexto actual. El desafío consiste en enseñar para que todas y todos aprendan

2 Frase del presidente argentino Juan D. Perón, reiteradamente utilizada en escritos políticos de la Argentina.

en una escuela que ya no es la de marzo de 2020. Esta escuela que renace en pospandemia debe, por tanto, redefinir la producción, la transmisión, la circulación y la producción del conocimiento social, científico y técnico en un nuevo contexto escolar que le dé vida, desacralizando contenidos curriculares y transformando las formas de enseñanza basadas en la presentación de temas por parte de las y los profesores como principal –y a veces única– estrategia pedagógica. Se trata de pasar de un modelo de transmisión de contenidos a otro modelo de apropiación, uso, aplicación y producción de los conocimientos, con las y los estudiantes como protagonistas. Este pasaje incluye articular las propuestas pedagógicas centradas en la presentación de contenidos con propuestas centradas en el rol activo de las y los estudiantes (búsqueda de información, actividades de descubrimiento, producciones, trabajos de investigación, observaciones, salidas de campo, discusiones y debates sobre temas, etcétera), con el fin de generar la apropiación de los temas, el genuino interés de las y los jóvenes y la autonomía gradual en los procesos de aprendizaje.

Ahora bien, es necesario considerar la relación entre lo que se aprende (o no) en la escuela y la significatividad de esos conocimientos, sus posibilidades de uso y aplicación en la vida de las personas y su pertinencia para facilitar la comprensión del mundo en el que vivimos. Por eso, el fortalecimiento de la enseñanza de las disciplinas en nivel secundario debe formularse interdisciplinariamente o multidisciplinariamente, en función de proyectos o ejes vinculados con las necesidades y problemas del contexto, de la comunidad, de la vida que las personas compartimos. Al respecto, Edgar Morin induce a transformar los principios organizadores del conocimiento y a promover, a través de la educación, el desarrollo de “aptitu-

des para contextualizar y totalizar los saberes”.³ El aprendizaje escolar debería asemejarse al aprendizaje en contextos de trabajo, de estudio y de ejercicio de la ciudadanía, de manera de provocar experiencias y *escenarios* de aprendizaje situados socialmente. El desarrollo de otras formas de enseñanza requiere la articulación entre actividades que se llevan adelante presencialmente y otras que se realicen virtualmente. La discusión no tendría que centrarse en la distribución del tiempo presencial o virtual, sino en buscar la mayor potencialidad que la presencialidad o la virtualidad pueden ofrecer en función de lo que cada proyecto pedagógico singular se propone. Mariana Maggio nos habla de la “enseñanza poderosa”.⁴

La propuesta es entonces la búsqueda de sentidos provisorios, de miradas que, despojadas de prejuicios, permitan explorar modos alternativos y contextuales de construir las experiencias educativas. Inventar, investigar y compartir se presentan como alternativas para buscar respuestas a la diversidad y la complejidad que revisten sujetos y situaciones en un mundo donde las certezas han sido alteradas, pero donde el acto educativo como acto de transmisión, de inscripción, de recibimiento es el que nos permitirá repensar la construcción de lazos sociales y el vínculo entre generaciones. Por eso, sostenemos con Cantarelli que “la tarea consiste en indagar lo que hay, para construir a partir de lo que hay. En este sentido, somos parte de una generación que se

3 Edgar Morin, *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2007.

4 Mariana Maggio, *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con amplia disposición tecnológica como oportunidad*, Buenos Aires, Paidós, 2021.

crio en un mundo y vive en otro. No nos prepararon para esto, tampoco era posible”.⁵

Se trata de reinventar la escuela, resignificándola para quienes la llenan de vida. Se trata de recuperar la tarea eminentemente humana de educar a todas y todos. Se trata de hacerlo con conocimiento y profesionalismo, pero provistos del amor y la pasión imprescindibles. Se trata de no resignarnos ante lo que aparece como imposible y traccionar la realidad injusta, alterándola y transformándola en posibilidades infinitas, para torcer los destinos de quienes esperan de la escuela pública un puente hacia una vida plena.



Bibliografía

CANTARELLI, Mariana, “Instituciones en construcción”, *Media revista*, CEPA (Centro de Pedagogías de Anticipación), año 2, n.º 2, 2007 [en línea], disponible en: <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/ensayos2.pdf> [consulta: agosto de 2022].

MAGGIO, Mariana, *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con amplia disposición tecnológica como oportunidad*, Buenos Aires, Paidós, 2021.

MORIN, Edgar, *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*, Buenos Aires: Nueva Visión, 2007.

5 Mariana Cantarelli, “Instituciones en construcción”, *Media revista*, CEPA (Centro de Pedagogías de Anticipación), año 2, n.º 2, 2007 [en línea], disponible en: <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/ensayos2.pdf> [consulta: agosto de 2022]