



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 internacional

Nihil novum sub sole. Acerca de los ¿nuevos? debates educativos en el contexto de excepcionalidad de la pandemia
Paula Storni
Revista Argentina de Estudios de Juventud, (14), dossier temático, e045, 2020
ISSN 1852-4907 | <https://doi.org/10.24215/18524907e045>
<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud>
FPyCS | Universidad Nacional de La Plata
La Plata | Buenos Aires | Argentina

NIHIL NOVUM SUB SOLE

ACERCA DE LOS ¿NUEVOS? DEBATES EDUCATIVOS EN EL CONTEXTO DE EXCEPCIONALIDAD DE LA PANDEMIA

Nihil novum sub sole. About the New? Educational Debates
in the Context of Exceptionality of the Pandemic

Paula Storni

paulastorni@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5891-1179>

Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional de Tucumán
Argentina

Resumen

Palabras clave

educación
pandemia
mitos
realidades

En el siguiente artículo se realiza una síntesis de los principales debates que han aparecido en la esfera educativa frente al contexto de pandemia y de aislamiento preventivo social obligatorio, retos que, en muchos casos, ya han formado parte de algún capítulo de la historia de la educación. El carácter de excepcional se sitúa en esta contextualidad radical y no tanto en las demandas o los reclamos que desde la sociedad se le hacen hoy a la escuela. La idea de la crisis de la educación, las oposiciones entre las esferas pública y privada, lo virtual y lo presencial, la inclusión y la exclusión, forman parte de una larga tradición de debates. El interrogante clave es hoy cómo pensar en una educación sin escuelas.

Abstract

Keywords

education
pandemic
mythomanias
reality

The present article summarizes the mainstream debates in education within the context of pandemic and compulsory social lockdown, challenges that, in many cases, have already been part of some chapter in the history of education. The exceptional nature is in this radical contextuality, and not so much in the society's demands or complaints about the school today. The idea of a crisis in education, the oppositions between the public and the private, the virtual and the face-to-face, inclusion and exclusion, are nothing but part of long-lasting debates. The key question today is how to think about education without schools.

Recibido 20/06/2020 Aceptado 10/07/2020 Publicado 07/08/2020

NIHIL NOVUM SUB SOLE

Acerca de los ¿nuevos? debates educativos
en el contexto de excepcionalidad de la pandemia

Por Paula Storni

*Contemplan las experiencias como si estuvieran a punto de desaparecer.
¿Qué es lo que las ancla a la realidad? ¿Qué salvaría uno de ellas? ¿Qué abandonaría?
Aunque volvamos a nuestras tierras natales de las presencias,
no volveremos siendo los mismos, ¿qué habremos salvado?
¿qué habremos abandonado? ¿qué son estas tierras?*
Edward Said (2000)

Quizás nunca como ahora, el campo de la educación a nivel global fue puesto en la mira de todos los ciudadanos del mundo una vez que se declaraba el aislamiento social obligatorio. Esta atención venía una vez más a remarcar las variadas expectativas sociales con respecto a la escuela, siempre mirada desde la disconformidad, desde aquello con lo que no cumplía, desde aquello de lo que carece o falta. Lo novedoso de esta nueva consideración fue que repentinamente la humanidad toda parecía tomar conciencia de la importancia de la educación formal en la construcción social, en el valor de los educadores, anteriormente tan vapuleados en su función.

Por primera vez en la historia de la educación argentina, las instituciones educativas clausuraban sus puertas, cerraban las aulas, suspendían la presencialidad, rasgo clave en el imaginario de la educación formal, incluso cuando la Educación a Distancia ya había dado muestra de otros caminos y posibilidades. Hoy podemos pensar, al decir de Inés Dussel (2020), que «la escuela es un espacio tiempo definido, con o sin paredes, que se propone un encuentro en torno a saberes».

El carácter inédito del contexto otorga a más fuerza al discurso de la crisis de la escuela que ya tiene otras versiones y sentidos en los capítulos de la historia de la educación argentina. La actualización de ese discurso en distintas etapas condujo a la identificación de los distintos enemigos que amenazaban con quebrar alguna supuesta esencia de la escuela: el ingreso de los sectores populares en los cincuenta, el ingreso de las tecnologías en los noventa, la aparente experticia juvenil en el manejo de las tecnologías, la disminución de jóvenes lectores, etcétera.

El debate sobre qué debe enseñar la escuela tampoco es nuevo. La innovación radica en la urgencia transformar los códigos de la comunicación pedagógica, diferenciando a la escuela y sus productos culturales de aquello que ofrece el mundo virtual general como así también de las modalidades de educación informal más «caseras». Dicho de otro modo, se trata de conservar la especificidad de insertar a niños y jóvenes en la cultura readecuándola a la coyuntura actual, reorganizando la educación formal en todos sus niveles como espacio autónomo. Sin dudas, la pregunta por cuáles serían los objetos culturales que deben seleccionarse para enseñar constituye uno de los grandes desafíos en la actualidad. Pero «objetos culturales» no siempre debe ser sinónimo de contenidos, aunque la expresión así lo sugiera. Por otro lado, y ya se ha insistido sobre esta cuestión, esta redefinición no implica el traslado de lo presencial a lo virtual.

Aquí se abre otro debate: ¿de qué manera se entiende lo virtual? Desde una mirada crítica sostengo que debemos evitar comprender la virtualidad como una caja de herramientas o tan sólo como un nuevo canal de comunicación. La virtualidad tiene tan pesada carga de materialidad y de realidad que por esa misma razón nos sitúa en otras condiciones históricas. La negación de lo virtual como real permite comprender los discursos que ponen el énfasis en la presencialidad. El sentimiento de desconcierto generalizado se ha instalado en la opinión pública, justamente, porque lo disruptivo se vincula con la ruptura de la cotidianeidad del encuentro físico en la escuela aun cuando esos encuentros puedan darse en otras realidades.¹

Demasiado extendido socialmente, y afortunadamente revisado en las investigaciones en ciencias sociales especialmente, aunque un poco menos, el discurso perdurable de la crisis de la educación, volvió a escucharse con más fuerza que nunca con el agravante de que ahora no había escuelas, universidades, centros educativos, institutos de formación docente. La educación formal había

desaparecido, se decía, y nada se sabía con respecto a la posible vuelta a la cotidianeidad de las aulas. Este desconcierto se hizo sentir a diario en los medios y las redes sociales y en la misma comunidad educativa de parte tanto de alumnos como de estudiantes.²

Si consideramos hoy el impacto con que se impuso la categoría de *nativos digitales* hace unos pocos años atrás, resulta hoy paradójico y hasta absurda la preocupación alarmante por el futuro de las jóvenes generaciones que, desde la descripción de esa categoría vacía, esencialista y homogeneizadora nos hizo creer en la existencia de una comunidad experta en el uso de las llamadas nuevas tecnologías. La creencia se arraigó con tanta fuerza en los imaginarios de docentes, padres e incluso alumnos, que llevó a la convicción de que la simple inclusión de máquinas y nuevos dispositivos en las aulas, terminaría con muchos de los males asignados a la escuela, situada desde estas miradas, por supuesto, en la orilla de los llamados inmigrantes digitales. Seguramente si este término hubiera descripto de manera acertada la realidad cultural de los jóvenes «nativos», hoy la realidad sería otra. No desarrollamos aquí la crítica a la categoría; la realidad misma ha dado muestra de que existe una gran heterogeneidad tanto del lado de los «nativos» como de los «inmigrantes» y no nos referimos tan sólo al acceso y al manejo de estas herramientas sino a la diversidad en términos de usos y apropiaciones, intereses, etcétera.

Retomando la metáfora de los nativos y migrantes, Mariana Chendo (2020), utilizó recientemente la misma imagen de «migrantes forzados» para referirse a los miles y miles de docentes y estudiantes de todo el mundo que declarada la pandemia se vieron obligados a migrar del mundo presencial al mundo virtual en muy poco tiempo. Esta idea de migración forzada resulta útil para entender el desconcierto generalizado de estos migrantes sorprendidos ante la extrañeza de un mundo que no era desconocido en la industria del entretenimiento pero sí resultaba más alejado de las geografías de la educación formal.

Esta metáfora nos conduce, asimismo, a otros de los mandatos educativos que sonó con mucha fuerza y como un desafío en el campo de la educación formal: el reto de la continuidad educativa, una expresión por todos conocida que, no obstante, conduce a variados sentidos. ¿Qué significa, en efecto esta expresión?

En algunas instituciones se exigió una continuidad con los contenidos, desde la pedagogía crítica se puso el acento en la necesidad de sostener los vínculos pedagógicos construyendo encuentros que posibiliten aprendizajes reales.

Pero esta problemática no es nueva pues en la presencialidad el desafío es el mismo: se trata, pues, de volver a la reflexión sobre la contextualización de los objetos culturales con los que los docentes decidimos trabajar de modo tal que éstos no pierdan profundidad o sean trivializados en su pasaje del maestro al alumno. Estamos nuevamente frente al viejo problema de la transposición didáctica, sea esta situada en los encuentros presenciales o en los virtuales. La preocupación por la centralidad parte del supuesto de que *la* escuela en singular, funciona sobre la base del encuentro para todas las experiencias educativas.

De la misma manera que la Educación a Distancia demostró que otras modalidades educativas eran posibles, la experiencia de las escuelas de alta montaña podría resultar útil para pensar en las escuelas en plural. En estas escuelas los encuentros se producen de manera planificada pero discontinua en el tiempo, la virtualidad está lejos de ser un problema que dificulta los aprendizajes reales y los vínculos pedagógicos se construyen fuertemente desde esos encuentros esporádicos y cercanos con los maestros que por unos días conviven con sus alumnos hasta el próximo encuentro. El ejemplo es interesante para pensar, al menos comparativamente, el contexto actual y las maneras posibles de imaginar otros proyectos pedagógicos no basados en la copresencia del docente y los estudiantes.

Derivada del mismo tema, recordemos que la coyuntura actual puso en el tapete la cuestión del riesgo de la ruptura entre lo público y lo privado (categorías por demás desdibujadas y borrosas en sus sentidos) en la entrada de la escuela al hogar. ¿Qué temores se ponen en juego en la valoración de la no presencialidad? ¿Por qué la virtualidad tan esperada en las aulas hoy asusta y hace temblar las certezas sedimentadas acerca de la educación occidental, moderna y urbana? Porque en última instancia, todos los presagios sobre el futuro de la educación han partido de la idea de esa escuela, olvidando y dejando a un lado la variedad de formas educativas existentes. Pero claro, de esas otras escuelas poco se habla en los medios, en las redes, en la academia.

No profundizamos, aquí, sobre otras discusiones que la coyuntura actual ha puesto en escena como «novedades» o «nuevos desafíos» como la problemática de la inclusión/exclusión, que aparece como matriz que atraviesa la educación argentina. El planteo de los debates desde los binarismos simplificadores de lo virtual y lo presencial o entre nativos e inmigrantes obtura toda posible discusión. Descencializar categorías, abordar los cruces y la complejidades de las realidades pedagógicas y por supuesto, abandonar las posturas catastróficas, nos conducirá no a la elaboración de respuestas cerradas, sino a la comprensión de que debemos aprender y aprehender la idea de que, por un lado, nuevos modos de enseñar son posibles y por otro, no todo desafío siempre es sinónimo de novedad.

Referencias

Chendo, M. (7 de mayo de 2020). Educación 2020: los migrantes forzados. *Iberoamérica Social*. Recuperado de <https://iberoamericasocial.com/educacion-2020-los-migrantes-forzados/>

Dussel, I. (2020). *El desafío político de continuar enseñando con sentido inclusivo. Las prácticas en contextos de distanciamiento* [Mesa panel]. Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=pZYGWi7nHQM>

Said, E. (2000). *Reflexiones sobre el exilio. Ensayos literarios y culturales seleccionados por el autor*. Barcelona, España: Debate.

Storni, P. (9 de mayo de 2020). No lloren nenes que no es la muerte: la novedad no existe como absoluto [Entrada de blog]. *Sin Miga*. Recuperado de <https://sinmiga.com/2020/05/09/sala-de-profesores-cronicas-de-cuarentena/>

Notas

1 Al respecto, al inicio del ASPO escribí acerca de esta misma cuestión de los modos de entender el fantasma de la virtualidad: «Hace unos días, en una entrevista en c5n, la antropóloga Rita Segato afirmaba contundentemente que la distancia física implica siempre una distancia social porque en los encuentros virtuales no siempre se da una comunicación real (me pregunto si en los encuentros cara a cara sí) y esto obedece a que no hay una materialidad real en lo virtual. Acuerdo con Segato en muchas cuestiones pero no en este caso. Creo que los encuentros virtuales tienen efectivamente una materialidad muy fuerte, muy marcada, mediada por las tecnologías, lo cual no las ubica en una especie de limbo inmaterial, irreal o de fantasía. Lo que allí sucede son intercambios comunicativos empapados de realidad, de comprensiones y malentendidos, al igual que con la maestra en el aula o la maestra particular, aun cuando a la primera no la veamos en crocs o en pijamas» (Storni, 2020).

2 De hecho, la pregunta «¿cuándo empiezan las clases?» sigue siendo escuchada.