

Enunciaciones de un retorno: algunas consideraciones al respecto de la educación en tiempos de y post-pandemia

Enunciations of a return: some considerations regarding education in times of and post-pandemic

511

Oscar Castro Prieto y Martín Bilche, Educadores Sociales, docentes del Departamento Académico Prácticas Educativo Sociales del Instituto Académico de Educación Social del Consejo de Formación en Educación-Uruguay

Resumen

La realidad educativa, frente a la situación de pandemia, se ha visto alterada en elementos que hasta el momento aparecían como indiscutibles. La presencia corporal del otro, sujeto, alumno, etc. era indudablemente una premisa constitutiva de toda posibilidad de aprendizaje y de la construcción de una subjetividad ciudadana.

El espacio educativo como un ámbito de socialización y de cierta perspectiva homogénea de la formación de los sujetos, se ha visto alterado, aunque sea temporalmente, para convertirse de una práctica de encuentro en un ejercicio solitario.

La asistencia a clase, pasó de ser un bullicioso ritual de encuentro, para convertirse en una instancia a través de plataformas o sistema de videollamadas, que supusieron la pantallización de la enseñanza y el aprendizaje y con ello la puesta en juego de una “subjetividad de televidente”, incluso por encima de la de sujeto de aprendizaje.

El pasaje de lo presencial a lo virtual profundizó las desigualdades educativas alterando el goce del derecho a la educación. Estas situaciones estuvieron marcadas por la imposibilidad material de seguir las propuestas de virtualidad, a la vez que remiten a aspectos ligados a las condiciones simbólicas de acompañamiento del tránsito educativo de niños, niñas y adolescentes.

Palabras claves: Educación, derechos, responsabilidad

Abstract

In the face of the pandemic, the educational reality has been altered in elements that until now appeared as indisputable. The physical presence of the other, subjects, students, etc., was undoubtedly a fundamental premise for all learning possibilities and for the development of a citizenry subjectivity.

The educational space as an area of socialization and a certain homogeneous perspective of the training of the subjects has been altered. Even if temporarily, it converted a practice of encounter into a solitary exercise.

Attending class shifted from being a boisterous meeting ritual into an instance through platforms or video-call systems, which involved broadcasting of teaching and learning



through a screen, and with it the putting into play a “subjectivity of audience,” even above the subject of learning.

The passageway from the face-to-face to virtual has deepened educational inequalities altering the enjoyment of the right to education. These situations were marked by the model impossibility of following the proposals of virtualization while sending related aspects to the symbolic conditions of accompaniment of the educational transit of children and adolescents.

Key words: Education, rights, responsibility

Fecha de recepción: 21/09/2021

Fecha de aceptación: 09/10/2021

512

Introducción

La aparición del COVID 19 y la posterior declaración de epidemia primero y de pandemia luego, significó un cambio, no solo en las realidades sanitarias de los países, sino que trajo aparejadas alteraciones de las dinámicas sociales a nivel global.

Las diferentes miradas sobre la pandemia y la salida de esta, pendularon entre quienes pronosticaron una realidad post-pandemia en la que las lógicas capitalistas de funcionamiento social fueran sustancialmente cambiadas, hasta los que plantearon una profundización de estas, generando unos niveles de mayor desigualdad.

Estas hipótesis opuestas, indudablemente establecieron un nuevo marco de incertidumbre a escala mundial, en relación al día después.

Existe una divergencia en el tiempo que viene: podríamos salir de esta situación imaginando una posibilidad que hasta ayer parecía impensable: redistribución del ingreso, reducción del tiempo de trabajo. Igualdad, frugalidad, abandono del paradigma del crecimiento, inversión de energías sociales en investigación, en educación, en salud. (...) Podríamos salir de ella definitivamente solos, agresivos, competitivos. (Berardi, 2020, p. 53)

También al respecto del tránsito por el período pandémico, se plantearon divergencias entre diferentes intelectuales, que asumieron a esta realidad desde enfoques teóricos diversos que le otorgaron un lugar de desestabilizador de los mercados (Žižek, 2020, p.27) o de un tiempo propicio para “...utilizar el estado de excepción como paradigma normal de gobierno.” (Agamben, 2020, p. 18)

Más allá de los posicionamientos y de las adhesiones que personalmente se tenga al respecto de estas u otras perspectivas, que oscilan entre el negacionismo y el conspiracionismo, la “realidad COVID” planteó un cambio de la vida social.

En el transcurso de este tiempo resulta evidente que las formas de gobierno sobre los otros, adquirieron unas dimensiones prácticas y administrativas que plantearon nuevas realidades cotidianas de lo social. Las distintas problemáticas propias de la situación sanitaria y las asociadas a esta, pasaron a ser el centro de la información de los grandes medios y del diálogo cotidiano entre familiares, amigos o compañeros de trabajo.

Las alteraciones alcanzaron todos los aspectos de la vida social e incluyeron por supuesto a la educación, produciendo en torno a la vida escolar discusiones que, en muchos casos, no trascendieron las formas de producir unos modos de continuidad.

“La virtualidad llegó para quedarse, pero la presencialidad es insustituible”, resulta un lugar común discursivo, que pareciera saldar toda discusión que al respecto de lo educativo asoma.

“Seguimos educando”, “las clases no se suspendieron”, también parecieran ser una reivindicación de que más allá de las alteraciones de formas, formatos o plata-formas, la educación no PARÓ y que los educadores y los decisores políticos, sostuvieron el hecho educativo contra viento y marea.

Sin embargo, suponer que estos enunciados dan cuenta efectiva de la realidad, establecen una mirada negacionista de los efectos que la pandemia ha generado en el hecho educativo, y por lo pronto omiten una discusión de fondo, no solo de las circunstancias actuales de su producción, sino de aspectos constitutivos que a pesar de los “avances” en términos legales respecto a su consideración como derecho humano fundamental, establecen una realidad de profunda desigualdad.

La desigualdad como normalidad

La sola puesta en juego de la noción de normalidad, implica como nos hacía notar Foucault, un ejercicio de poder y en este contexto la normalidad se redimensiona, al punto de adquirir un entramado de novedad. La “nueva normalidad” aparece, así como la asunción de que, una vez atravesado el momento más complejo de la pandemia, asistiremos y asumiremos una nueva forma “normal” de afrontar la vida.

Este “nuevo comenzar”, que a la luz de los tonos discursivos pareciera otorgarnos una posibilidad, sin embargo tienen un efecto amnésico en relación a las desigualdades que en nuestra región y país existían previo a la declaración de la pandemia.

Cuando uno observa los datos estadísticos, que en el Uruguay existen respecto a las trayectorias educativas de los adolescentes, se evidencia una clara distinción de los recorridos escolares en íntima relación con la realidad socio-económica de los sujetos.

Mientras un 72 % de los adolescentes del quintil de mayores ingresos finalizan la educación media, solamente lo hace el 11 % de los adolescentes que componen el quintil más pobre. (MEC, 2015)

Si bien estos datos tienen ya unos años, la desigualdad educativa no ha cambiado y constituye uno de los elementos más complejos de la situación educativa nacional.

En el contexto actual y si bien, los efectos de la pandemia sobre las trayectorias educativas no son un dato del todo presente, podemos sospechar que estos serán aún más alarmantes y que la realidad podría sorprendernos de forma negativa, en virtud de los índices de desvinculación que se proyectan en países vecinos como la Argentina, en los que se advierte la posible “pérdida” de un millón y medio de estudiantes, aunque las cifras se terminarán de saberse recién en 2022.

Más allá de que esta realidad probable, suponga unas preocupaciones en algunos actores del campo educativo, estas se presentan como ad hoc de la situación (conectividad, disponibilidad de dispositivos, etc.) o en relación al post entre discusiones de virtualidad, presencialidad e hibridez.

Las preocupaciones e incluso acciones, sin embargo, parecieran soslayar la discusión de fondo sobre la real desigualdad que en torno al goce del derecho a la educación existe.

El retorno a la presencialidad en los distintos dispositivos educativos, luego de atravesadas ciertas fases de la pandemia, trajo consigo un slogan que opera como antídoto. El “SE VUELVE” planteado desde un optimismo que al menos se intuye ingenuo, pareciera desconocer el estado de excepción que la realidad educativa tiene destinado para muchos niños, niñas y adolescentes.

Porque volver no ha dejado en tiempos de COVID de ser sinónimo de regresar, y porque en definitiva esto significa “ir al lugar de donde se ha salido”, es que nos proponemos cuestionar

el slogan para asumir una perspectiva pedagógica y no meramente administrativa de un tiempo que indudablemente ha traído aparejada mayor incertidumbre, pero no ha borrado las características y huellas del lugar de origen.

¿Se vuelve? ¿Cómo se vuelve? ¿A qué se vuelve?

Cómo volver se ha transformado en una pregunta recurrente en estos días para quienes formamos parte del ámbito educativo, están los que anhelan hacerlo, los que han encontrado en este tiempo cierta adaptación o los que conformes, igualmente quieren y necesitan estar personalmente.

Casi de inmediato surge la pregunta ¿de qué forma se vuelve?, aludiendo a unas cuestiones prácticas de distanciamiento físico, uso de barbijos, dosis de vacunas, entre otras, que establecen protocolos de cuidados, que no terminan de dejar en claro, si la necesidad es “cuidar a las personas”, o “cuidarse de las personas” como un rebrote neohigienista.

A propósito, Violeta Núñez (2010) menciona que:

Podemos también afirmar que el neohigienismo es un punto de engarce entre una política de corte cada vez más totalitario (recorte de los derechos fundamentales del ciudadano; prácticas de censura y control social, precarización económica,...), y las tecnociencias sociales en la gestión diferencial de ciertas poblaciones (en crecimiento exponencial), en dispositivos de “intervención”. Así, el punto clave para el despliegue del higienismo, la formación de profesionales adecuados a la función que se les adjudica, lo es también para el neohigienismo. (p. 78)

Dar respuesta de forma protocolizada al retorno, es algo que los expertos en protocolos sabrán resolver rápidamente. Sin embargo, pareciera un ejercicio más complejo pensar respecto a las condiciones simbólicas de regreso a nuestras tareas.

Estas tienen que ver, con cómo visualizamos ese regreso ¿volveremos a un tiempo pasado? ¿pre-pandémico? ¿Debemos en este regreso, trabajar para recuperar el tiempo perdido? ¿Debemos asumir eso a lo que imprudentemente llaman “nueva normalidad”? O realmente vamos a lograr trascender algunos márgenes y reparar lo verdaderamente interesante, un tiempo que se presenta como potencia y posibilidad.

Un tiempo distinto: la pandemia

No podemos perder de vista que asistimos a un tiempo distinto, sin que eso implique idolatrías ni demonizaciones, es necesario reflexionar sobre esta sociedad de pandemia o al decir de Byung Chul Han (2021) sobre la *Sociedad Paliativa*:

En tiempos de pandemia el sufrimiento de los demás nos resulta aún más lejano. Se disuelve en “números de casos”. Los hombres mueren en soledad en las unidades de cuidados intensivos, faltos de todo cariño personal. Proximidad significa contagio. La “distancia social” agudiza la pérdida de empatía. Se vuelve un distanciamiento mental. El otro resulta ser un posible portador del virus, con quien hay que guardar distancia. La “distancia social” se está convirtiendo en un acto de distinción social. (p. 79)

Será oportuno entonces, un cambio en nuestras prácticas, en las formas con las que veníamos abordando el quehacer socioeducativo, que en este tiempo conlleva casi forzosamente un giro radical. Lo que no implica descartar aquellas cosas que sí venían siendo posibles, aunque existe la necesidad de asumir, que en este contexto seguro cobran otra significación.

Debiéramos asumir que contactar con la vida de los niños, niñas adolescentes, familias, compañeros y compañeras, no debe limitarse en diseñar una “una receta higiénica de la presencia”, sino proponer un encuentro, un estar, un contarse como irrumpió y nos con-movió este tiempo. En un tiempo que se detuvo, volver a la aceleración, intentando recuperar la vida pre-pandemia, no sólo sería un grave error, sino que distanciaría -aún más-, la relación niños, niñas, adolescentes, familias y educadores/as.

Quizás la estrategia pase por escribir juntos un nuevo tiempo. Sería desafortunado asumir que algo nos interrumpió, nos conmovió, nos aisló y confinó, y luego de ese tiempo, regresamos deseando recuperar algo que no sabemos bien que es, pero que añoramos y deseamos nos traiga un poco de “seguridad” en nuestro hacer.

Con mucho asombro, se escucha y constata que la vuelta, pasará por afrontar básicamente dos cuestiones: lo sanitario y lo compensatorio, en una especie de equiparación o emparejamiento de saberes, que algunos niños, niñas y adolescentes parecen haber perdido durante este tiempo, asumiéndose a su vez, que la principal causa de lo anterior, se produjo por la no conexión y el no seguimiento de las diferentes vías establecidas para el desarrollo de los cursos. No está en discusión que esos elementos hayan repercutido en las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes, sin embargo, pareciera que el énfasis en ello, invisibiliza las condiciones cotidianas de un tiempo en el que el “quédate en casa”, no fue la mejor opción para muchos.

Si se asume que desconexión pasó solamente por lo virtual, la vida de niños, niñas y adolescentes se limitará a eso. Se desconoce si descubrieron nuevas habilidades, potencialidades o se relacionaron con nuevos aprendizajes. También se desconoce en qué

condiciones quieren volver. En diálogo con las familias de niños, niñas y adolescentes, la mayoría coincidía en que la vuelta tenía que estar signada por la escucha, las propuestas al aire libre, por espacios individuales donde conversar sobre “lo que pasó” y poder así reencontrarse.

En relación a lo antes mencionado aparece la idea del dolor en este tiempo, que lejos de paralizarnos o verlo como algo a ser negado u obviado, debemos asumirlo como parte y como una posibilidad que el mismo ofrece. Podemos pensar que “(...) *el dolor no es una sensación subjetiva que remite a una carencia, sino una fecundación o concepción, incluso una concepción del ser. El dolor es don.*” (Byung Chul Han, 2016, p. 76)

En el encuentro con niños, niñas y adolescentes es necesario una mirada en la alteridad para entablar una relación de cuidado y escucha. Esto es posible si se visualiza que lo educativo está constituido por el cuidado y viceversa. De ahí, que todo punto de partida sea una mirada ética sobre el otro, sobre la condición que nos une en términos humanos en un tiempo excepcional.

Que el protocolo sea, no tener protocolo

El volver debería estar marcado por lo profesional en el sentido más amplio, donde aparezca la creatividad, la imaginación, la solidaridad, la cooperación, lo común, lo afectivo, lo sensible, esos gestos mínimos de presencia de lo humano. Cuestión que no implica un trabajo intuitivo, por el contrario ofrece la posibilidad de *reinventar las herencias* al decir de Graciela Frigerio¹ (2020), “(...) *si hay alguna novedad después de la pandemia será sobre las arquitectura de los edificios existentes que habrá que construir con esas arquitecturas, sobre esas arquitecturas, unos nuevos ordenes simbólicos que dan lugar a otros sentidos de la experiencia escolar.*”

La misma autora refiere que es un tiempo de “tender la mesa”, como quien espera recibir a alguien cercano, que conoce y ansia su llegada. Es interesante la metáfora a los efectos de volver y propone a educadores como quienes ponen unos utensilios a disposición del otro, pero con el sencillo fin de que ese otro los tome y haga con ellos algo propio. Tender verbo transitivo de extender algo de forma horizontal, antesala de un tiempo compartido, que se

1 Graciela Frigerio. Conferencia: *Pandemia: Educación y desigualdades*, 20 de mayo de 2020. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=66aVk1kP2KY>

inicia a partir de un recibimiento, donde es de gran relevancia, eso que el “invitado” trae por sobre lo que el anfitrión propone. Desde allí se dará lugar a la palabra y conversación, para aportar a la construcción simbólica de un estar, que nos permita pensar en términos educativos.

Que el protocolo sea, no tener protocolo decíamos, cuestión que no implica, la imposibilidad de saber qué hacer. Más bien considera la potencia de un saber hacer común, en estrecha sintonía con un otro.

¿Cuántos proyectos han indagado en lo que les pasó a niños, niñas, adolescentes y familias en este tiempo? A quien le interesó saber si estaban hartos del encierro, la pandemia trajo cosas que fueron de aporte, si las dificultades pasaban por un no interés y no tanto por la conectividad, si la des-conexión era vital y no virtual.

Quizás la estrategia, pase por contactar, constatar, comprobar, confirmar, la presencia de esas vidas. Proyectar unos trazos, unas tramas, que vayan conjuntamente con los niños, las niñas y adolescentes haciendo un camino propio, no porque haya que renunciar a los programas y contenidos, sino porque es necesario entender que sin este tiempo de encuentros significativos -a partir de un tiempo de excepción- será imposible retomar las relaciones.

Se deberá resistir para escapar de ciertos espacios y no reproducir siempre lo mismo, ni estar sujetos a protocolos que nada tienen que ver con nosotros y muchos menos con niños, niñas, adolescentes y familias.

Es un tiempo para la responsabilidad de seguir estando

Lo primero es asumir que asistimos un tiempo de derrumbes de paradigmas, que abre la posibilidad de cambios coyunturales, de revisión sobre aquellas cosas que sí veníamos visualizando como posibilidades, pero también el riesgo de rebrote de viejos paradigmas, maquillados de actualidad, que también sabemos que emergen con contextos de no certezas.

Durante la pandemia transitamos diversos estados, pasamos de un profundo silencio y reflexión tras el confinamiento, en el resguardo de los afectos y de cierto retiro de la palabra, donde la preocupación, la incertidumbre, capturaba la escena. De a poco vamos volviendo al murmullo, al no escuchar, al griterío de las instituciones.

Lo seguro en medio de lo incierto, es que la pandemia vino a conectarnos con la fragilidad como condición humana. Es desde allí que deberíamos proyectar la vuelta, en esta fragilidad como “común denominador” con niños, niñas y adolescentes. En palabras de Gilles Deleuze (1980), “*En la vida hay una especie de torpeza, de fragilidad física, de constitución débil, de tartamudeo vital, que constituye el encanto de cada uno. El encanto, fuente de vida; el estilo, fuente de escritura*” (p. 9). Es en esta analogía entre fragilidad y encanto que el autor propone que las grandes relaciones humanas y la fragilidad nos hace ser quienes somos y se dan bajo la confesión de igualdad fraterna.

Esta idea de igualdad fraterna es retomada por Carlos Skliar² (2017) en la entrevista “Educar hoy” donde menciona:

La fragilidad da la imagen de lo vidrioso, de algo que se está rompiendo. Pero al mismo tiempo nos pone en un plan de igualdad más fraterno, lejos de esa imagen de comunidad autoritaria sin fisuras. Eso también va al encuentro de algunas posiciones filosóficas sobre lo que significa una comunidad. Lo que configura a la comunidad no es la armonía, sino la virtud de la impotencia y la incapacidad.

Según lo propuesto, asumir cierta fragilidad, implica una igualdad fraterna, que es generadora de comunidad. Cuestión que se entiende esencial de cara a una vuelta a la presencialidad.

Es fundamental entender, que volver implica:

- retomar una relación de alteridad con unos otros, en un tiempo signado por la excepción, donde la fragilidad en tanto condición humana es lo que nos hace comunidad;
- proponer cierta escucha a propósito de lo acontecido. Establecer espacios de conversación, donde recibir, más que dar y donde escuchar, más que acotar.

En el libro “El silencio” David Le Breton (2001) propone una ética de la conversación:

Una ética de la conversación que de por sentado que todo enunciado reclama una respuesta, toda afirmación un argumento que la avale y todo diálogo una del liberación mutua. Restaurar la conversación implica rescatar la palabra, y rescatar la palabra entraña restaurar el silencio. (p. 6)

La responsabilidad que tenemos hoy como educadores implica asumir una ética de la conversación, que a diferencia de las formas antes establecidas donde niñas, niños y adolescentes eran destinatarios de unos enunciados propuestos de forma vertical, donde lo que tenían para decir carecía de sentido sino era en función de lo solicitado por el adulto.

2 Carlos Skliar (2017). Entrevista programa *Educación Hoy*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=K0jx7TUWHV8&t=85s>

Restaurar la palabra, pero sobre todo, el silencio. En un contexto anterior a la pandemia el filósofo Byung Chul Han (2017) refería que:

En el futuro habrá, posiblemente, una profesión que se llamará oyente. A cambio de pago, el oyente escuchará a otro atendiendo a lo que dice. Acudiremos al oyente porque, aparte de él, apenas quedará nadie más que nos escuche. Hoy perdemos cada vez más la capacidad de escuchar. (p. 113)

De esta forma la escucha aparece como ineludible, Le Breton (2001) da un paso más y hace referencia a que, “*Una palabra sin presencia, no logra ningún efecto concreto ante el oyente sin rostro*” (p. 4). No alcanza con escuchar, con establecer una conversación, si esa conversación no es ética, sin la presencia del rostro del otro en una relación de alteridad.

El psicoanalista Marcelo Rocha³ (2019) expresa que:

Lo que muestra un rostro no tiene que ver solo con lo estético. La función del rostro consiste en albergar, contener y soportar el peso de una vida. En la mirada existe un breve resumen de esa historia, y en la piel sus más importantes marcas.

La conversación desde la mirada ética, a partir del rostro del otro, aparece como relevante cuando se piensa en volver.

Hay mucho para reflexionar sobre el trabajo del educador durante la pandemia, el agobio de lo inédito de este tiempo, de la situación que nos invade, las solicitudes de toda índole. Se deben encontrar los tiempos para analizar, la pausa, la tranquilidad para pensar, mientras elaboramos cómo se vuelve.

Toca volver, sería la vuelta de otra vuelta anterior y entre tanta vuelta uno termina por marearse, quizás esto sea necesario. En la misma medida en que uno se pierde y luego se encuentra, marearse implicará la posterior forma de recuperarse o reponerse. Tal vez esto nos marque que la educación es un continuo volver, un perderse para re-encontrarse, que se renueva cada vez que niños, niñas y adolescentes habiten con su historia en un inevitable tú y yo, un nosotros.

En definitiva esta vuelta trae aparejadas otras vueltas, que fueron y que vendrán, podemos pensar incluso que es parte de un proceso de volver que se inicia y se reinicia de manera interminable.

3 Marcelo Rocha. Estado Facebook, 23 de agosto 2019.

Se vuelve a encarar un proceso y como todo proceso, no es sin algo de cambio, sin algo de incertidumbre, sin algo de lo inhóspito de la intemperie que produce traducir nuestra labor a rostros concretos.

Pensar MI humanidad, es pensarme en y con el OTRO. Lo mejor que le puede pasar a un ser humano es estar en relación con otro ser humano. Seguir estando disponible en la forma en la que quiero que estén para mí trae consigo una idea de preservación del otro, que a su vez me preserva.

“Ante todo no hagas daño”, se llama el libro de Henry Marsh (2016) que inspirado en el juramento hipocrático, pone fin a una exitosa carrera como neurocirujano, aludiendo a las encrucijadas de su profesión de manera autobiográfica. Con una fuerza vigorosa y con una franqueza intelectual, nos muestra cómo se puede preservar, cuidar, entender y adjetivar un estar disponible, aún en las situaciones más complejas.

La pandemia como experiencia de excepción debería habernos enseñado a ser un poco más humanos, a no ser tan mezquinos y en este marco poder hacer algo con niños, niñas, adolescentes y no solamente para ellos, en este tiempo de fragilidad al descubierto.

Una fragilidad cargada de sentimientos diversos, de los que hacernos cargo, podrían permitirnos unas acciones de pensamiento, como forma de introducir algo nuevo, y esto solo se puede hacer sí atravesamos este estado de perplejidad y dolor.

Asumimos así, que el dolor es posibilidad de pensamiento, que el “*dolor es vida*” dice Byung Chul Han (2021). “*Sin dolor no es posible aquel conocimiento que rompe radicalmente con lo que había hasta ahora*” (p. 62).

Lo acontecido hay que tomarlo como experiencia, hacer experiencia de lo vivido, será fundamental para seguir. Si solamente pasa, este tiempo será inadvertido, si hacemos que deje marca, seguro va a seguir en nuestros cuerpos como experiencia vivida.

Es un tiempo para la imprudencia de algunas preguntas que nos delimiten un nuevo comienzo, ¿sobre qué estructuras simbólicas se piensa la vuelta? ¿Qué otras formas y funciones adquiere ahora lo educativo? El tiempo a su vez, cobrará diferentes configuraciones: ¿un tiempo pasado a recuperar?, ¿otro tiempo a encausar?, ¿un tiempo que recupere lo que era importante y resignifique el devenir de otro?

Éstas -entre otras-, serán preguntas a considerar siempre que se necesite volver...

A modo de cierre

Entre tanta fragilidad y situacionalidad agobiante, quizás la acción educativa deba repensarse en términos de posibilidad de experiencia viva, por sobre la experiencia de muerte que implicó e implica la pandemia.

La mudez de las que nos hablaba Benjamin al respecto de las experiencias de guerra, no parecieran una actitud consciente a tomar. Este es un tiempo, en que la educación debe más que nunca acudir al relato, a la palabra, a la escucha y al encuentro con el otro, para que “el volver” no implique el reconocernos en unas escenas de “*frentes marchitas*”.⁴

Será necesario proponer estar con el otro, frente al rostro del otro, frente al otro como enigma. En una conferencia reciente Meirieu⁵ (2021) menciona que educar en este contexto es “(...) *formar a cada uno y a cada una a “pensar por sí mismo” y a “construir lo común”*. Pensar lo común -entre otras cosas- es dar la posibilidad de narrar con otros, construir narraciones compartidas. Lejos de toda novela solitaria, narrar, es promover comunidad.

Que la pandemia nos renueve la posibilidad de comunicar-nos, no será una cuestión de una normalidad a estrenar, sino una chance de un elemento central y en cuestión desde hace mucho tiempo como problema en el ámbito educativo. Pero decir problema, no es acotar el término a una cuestión fatalista, ni buscar respuestas en otros lugares, es asumir que la pedagogía tiene algo para hacer y decir al respecto. En términos de posibilidad de cambio, de exploración, lo incierto aparece como preponderante, marcando un devenir que no tienen otro fin que proponer una experiencia educativa en clave de derecho.

Conceder sentido a la experiencia es promover lo humano, es ser y hacer comunidad. Byung Chan (2021) menciona que en el tiempo actual, “(...) *la vida es despojada de toda narrativa que le otorgue sentido. Ya no es lo narrable, sino lo medible y numerable.*” (p. 31)

Durante este tiempo la constante “información” en términos de datos “medibles” y “numerables”, nos ha bombardeado como en pocas oportunidades: números de fallecidos, contagios, en cuidados intensivos, recuperados, etc.

4 En referencia al tango Volver de C. Gardel y A. Lepera

5 Philippe Meirieu (2021) Conferencia: *Humanizar la pedagogía. La solidaridad como imperativo*. Recuperado de www.12entes.com.ar

En el ámbito educativo: conectados, desconectados, siguiendo el curso, cumpliendo o no con las tareas, todo atravesado por un “*dataísmo*”⁶ que condiciona la experiencia educativa, porque lo que en definitiva importa es el cálculo.

Romper con esta lógica, implicará repensar la acción educativa como experiencia viva, y en función de ello considerar la necesidad de un cambio en las prácticas, que lejos de todo tecnicismo proponga un estar en término de humanización. Al decir de Wright Mills (1959), “ (...) *sé un buen artesano (...)* Evita el fetichismo del método y de la técnica (...) *Que cada individuo sea su propio metodólogo; que cada individuo sea su propio teórico; que la teoría y el método vuelvan a ser parte de la práctica de un oficio.*” (p. 224)

Es desde esta perspectiva artesanal que los actores institucionales, debemos pensar simbólica y materialmente los ritos que suponen el encuentro.

Encuentros que debiéramos construir cargados de “bondad” en el sentido que Laurence Cornu lo planteara: “*Podríamos decir que la verdadera bondad o quizás lo esencial en la bondad sería la atención y el cuidar al otro.*”⁷

Bibliografía

- Agamben, G. (2020) La invención de una epidemia. En *Sopa de Wuhan, Pensamiento contemporáneo en tiempos de Pandemias*. Buenos Aires: ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) 17-20.
- Berardi, F. (2020) Crónica de la psicodéflación. En *Sopa de Wuhan, Pensamiento contemporáneo en tiempos de Pandemias*. Buenos Aires: ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) 35-54.
- Cornu, L. (13-14 de setiembre, 2019). Ensayando aproximaciones a la noción de bondad. III Seminario internacional sobre los oficios del lazo. Buenos Aires, Argentina.
- Deleuze, G. y Parnet, C. (1980). *Diálogos*. París: Pre-textos. (1977)
- Han, Byung-Chul. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder
- . (2021). *La sociedad paliativa*. Barcelona: Herder
- Le Berton, D. (2001). *El Silencio*. Madrid: Ediciones Sequitur.

⁶ Concepto utilizado por el filósofo Byung-Chul Han, que hace referencia a la acumulación de datos, que anula la posibilidad de pensamiento.

⁷ Ensayando aproximaciones a la noción de bondad. III Seminario internacional sobre los oficios del lazo. Buenos Aires, Argentina.



- Núñez, V. (2010). *Encrucijadas de la educación social: Orientaciones, modelos y prácticas*. Barcelona: Editorial UOC
- Wright Mills, Ch. (1959). *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica
- Žižek, S. (2020). El coronavirus es un golpe al capitalismo a lo Kill Bill... En: *Sopa de Wuhan, Pensamiento contemporáneo en tiempos de Pandemias*. Buenos Aires: ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) 21-28

Web

- Frigerio, G. (2020, Mayo 22). *Pandemia: Educación y desigualdades*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=66aVk1kP2KY>
- Frigerio, G. (2020, Mayo 23). [Tertulias desde el sur. Educación social en tiempos de pandemia. Perplejidades](https://www.youtube.com/watch?v=7Mqj-DYsq60&t=2806s). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=7Mqj-DYsq60&t=2806s>
- Meirieu, P. (2021, Setiembre 11). *Humanizar la pedagogía. La solidaridad como imperativo*. Recuperado de www.12entes.com.ar
- Rocha, M. (2019, Agosto 23). *Estado*. Recuperado/ Obtenido de https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2410548892551581&id=1422634531343027
- Skliar, C. (2017, Marzo 12). *Educación Hoy: Entrevista a Carlos Skliar*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=K0jx7TUWHV8&t=85s>

Para contactar

Oscar Castro Prieto, email: o.castro75@gmail.com

Martín Bilche, email: chebil@hotmail.com

