RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes

Universidad
Nacional
de Quilmes

Morras, Valeria

Aportes desde la historia de la educación : pensar históricamente para revisar el presente y proyectar un futuro : reflexiones sobre lo escolar en contexto de pandemia

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:
Morras, V. (2020). Aportes desde la historia de la educación: pensar históricamente para revisar el presente y proyectar un futuro: reflexiones sobre lo escolar en contexto de pandemia. Sociales y virtuales, (7). Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3773

Puede encontrar éste y otros documentos en: https://ridaa.unq.edu.ar

Universidad
Nacional
de Quilmes

Roque Sáenz Peña 352 // Bernal
Buenos Aires // Argentina
t.: (+41 11) 4365 7100
f.: (+54 11) 4365 7101
info@unq.edu.ar

Aportes desde la historia de la educación: pensar históricamente para revisar el presente y proyectar un futuro

socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/archivo-4/s-y-v-nro-7-sumario/dossier/aportes-desde-la-historia-de-la-educacion/

Reflexiones sobre lo escolar en contexto de pandemia

por Valeria Morras[1]

A modo de introducción: pensando en contexto

Escribo estas líneas en un contexto de pandemia. Tiempo de experiencia inédita. Tiempo de incertidumbre. Tiempo de aislamiento. Tiempo de fragilidad. Estamos viviendo una situación de excepción, si en términos históricos y de experiencia humana hablamos, y es necesario poder habitar este tiempo desde ese lugar.

Esta pandemia, que trae consigo la ruptura de la vida cotidiana, nos posibilita parar, nos invita a detenernos. Lo paradójico es que al mismo tiempo, en muchos casos, es imperioso seguir. Quienes somos docentes (como muches otres trabajadores) no pudimos parar, a la vez que necesitábamos hacerlo, para saber hacia dónde queríamos ir.

Estamos frente a un hecho doblemente inédito. Las epidemias siempre implicaron suspensión de clases, pero esta vez no. Por primera vez se produce el “cierre” de todas las instituciones y niveles de los sistemas educativos a escala casi mundial. Pero, sin embargo, la “continuidad pedagógica” se impuso como una necesidad y programas tendientes a “seguir educando” se activaron. Hoy no hay “suspensión de clase” a pesar del cierre de los edificios de las instituciones educativas y de estar aislados en nuestros hogares. Las escuelas siguieron “abiertas” pese a vivir bajo un contexto de pandemia[2]. Las experiencias educativas escolares, siempre diversas, se siguieron multiplicando[3]. Seguimos ejerciendo nuestro rol, tanto les docentes como les alumnes a pesar de que el encuentro físico no es posible. Y quienes no pudieron hacerlo, sobre todo alumnes, fue la desigualdad de acceso a ciertos recursos, la que lo imposibilitó.

En el contexto actual se impone como posibilidad, entre quienes pueden contar con recursos tecnológicos y comunicacionales, continuar con el acto de educar desde el contexto de la virtualidad, situación impensable apenas unos años atrás. Un contexto

donde tanto el tiempo como el espacio aparecen trastocados: es el tiempo de la inmediatez y de la desaparición de la distancias. Tiempo y espacio que, en tanto sujetos, nos afectan directamente en nuestra experiencia.

Tiempos y distancias que se achican, se diluyen. El encuentro con el tiempo detenido o pausado se hace cada vez más difícil. Vivimos bajo el aceleramiento del tiempo como nunca antes la humanidad lo había vivido. Las distancias parecen esfumarse, porque las tecnologías posibilitan encuentros impensados en otras épocas. En medio de este presente de excepción el modo en que en tanto sujetos nos estamos vinculando con el tiempo y el espacio es excepcional también visto en perspectiva histórica.

El encuentro de los sujetos a través de los cuerpos, en un tiempo y espacio otro, con posibilidad de detener el aceleramiento y propiciar otros espacios para estar juntos, como los que se producen en las instituciones educativas, hoy no es posible.

Me invitaron a participar de este dossier como profesora de historia de la educación, para aportar qué había sucedido con la educación en otras épocas de epidemias. Primero que nada me quedé pensando en el tema ya que hasta ese momento nunca se me había ocurrido pensarlo. Y cómo no tenía conocimiento sobre este, y la búsqueda que hice por internet de bibliografía que refiera a trabajos al respecto no arrojó un saldo favorable, pensé enseguida que mi participación podría ser el de abordar qué puede aportar la historia para pensar la educación.

Fue el historiador de la educación, Pablo Pineau (2020) quien lo dejó más claro: “Hay que volver a los archivos”, “jamás se nos ocurrió buscar esto”, contestó en una entrevista cuando le preguntaron sobre qué había pasado con y en las escuelas cuando llegaron las epidemias[4]. Y al escucharlo corroboraba una conocida frase entre historiadores: *se va al pasado con las preguntas del presente*… Porque es desde el presente que se escribe la historia.

En este presente, la angustia por la ausencia del contacto con los cuerpos, la imposibilidad del encuentro con los otros en el espacio del aula y el edificio de la escuela, hace que resignifiquemos lo que implica el encuentro educativo.

Si el futuro siempre se presentó como incierto, dicha incertidumbre es mayor hoy en día, porque el presente se ha vuelto más incierto que nunca. No podemos saber cómo será la vuelta a clase –aunque ya se esté proyectando– ni cuál será el impacto que dejará la pandemia. Pero sí podemos pensar, proyectar, imaginar qué es lo es imprescindible sostener de las experiencias educativas del pasado. Y frente a los detractores de que la escuela no sirve más, pensando en su reemplazo por otras formas de enseñar y aprender, más virtualizadas e impersonales, la experiencia pasada y presente nos invita a advertir que no podemos vivir sin escuelas. O al menos muches no queremos vivir sin escuelas.

¿Por qué sostener la escuela cuando esta parece ceder terreno frente a los medios de comunicación, frente a internet? Y más frente a la posibilidad de seguir “haciendo escuela” por medio de la virtualidad, a través de diferentes plataformas destinadas a ello.

Este presente nos invita a hacer visibles aspectos que existían pero que no nos deteníamos tanto a mirar y la experiencia que estamos viviendo nos invita a ver, o a pensarlo mucho más profundamente para resignificar experiencias del pasado. Son tiempos en que pasamos a mirar con otros ojos la escuela. Lo que nos lleva también a visibilizar, valorar, rescatar aspectos que tal vez, por su cotidianeidad, los pasábamos por alto o no los valorábamos tanto porque se nos presentaban naturalizados.

¿Qué queda de la escuela? ¿Cómo sostenemos lo escolar? Y sobre todo, ¿cuál es la escuela que tenemos que sostener? ¿Qué estamos entendiendo por educación cada une de les docentes que estamos frente a una pantalla o entregando cuadernillos, pensando en qué darles y cómo darles algo a nuestres estudiantes? ¿Qué continuidad pedagógica estamos sosteniendo? Se nos está moviendo un paradigma educativo que viene armándose desde hace siglos, leí hace unos días. El ser docente y el ser alumne también, pensé. Tal vez sea momento de detenernos, o de desacelerar la marcha, para revisar el camino de hacia dónde queremos ir…

La historia permite tomar distancia y ganar perspectiva sobre lo que sucede en el “aquí y ahora”. Por eso, frente a la inmediatez del tiempo presente, de la velocidad de todo lo que pasa y nos pasa, de lo urgente con que hay que dar respuesta… frente a los cambios en los que estamos inmersos en nuestras vidas cotidianas, en general, y educativa, en particular, es importante no perdernos e indagar en otros tiempos, en otras temporalidades, en otras experiencias. Porque la historia nos permite alejarnos para poder ver en perspectiva y considerar los tiempos presentes desde otro lugar, para, como sostuvo en estos días Marcelo Caruso (2020) “mirar lo que está pasando y no solamente actuar en lo que está pasando”. Como si subiéramos al carajo de un barco, en medio de la tormenta, con las aguas agitadas y sin poder encontrar un rumbo claro, para poder mirar a los lejos, ganar perspectiva y tener presente otras variables que nos permitan tomar decisiones, no sólo frente a lo inmediato, sino también para no perdernos en el rumbo hacia dónde ir o cómo seguir, contemplando el contexto… La historia nos provee de coordenadas acerca de dónde venimos y hacia dónde queremos o podemos dirigirnos.

Me pregunto, entonces, ¿qué puede aportar hoy la historia, y especialmente la historia de la educación, para pensar la educación en el presente y a futuro? Este trabajo está pensado para poner a rodar algunas reflexiones. Porque es hora de detenernos un poco, de reflexionar o de revisar respuestas ya dichas… de redirigir la mirada, de hacer nuevas preguntas o replantearnos las ya hechas, de modo de poder encontrar en la historia algunas claves para permitirnos comprender la complejidad educativa actual y poder actuar en función de ello.

En relación con la apuesta de continuar con la escuela en el hogar, ante el sostenimiento de ciertas tradiciones; frente a los diferentes modos en que se está entendiendo la educación y las disputas con relación a ello, frente a la acción de los distintos sujetos educativos, propongo recuperar una mirada histórica para pensar la escuela-lo escolar y la educación. Porque l**a** historia como disciplina nos provee de ciertas herramientas a la

hora de pensar las sociedades, y la acción de los sujetos en ellas, tanto del pasado como del presente. Porque la historia de la educación nos ayuda pues a mirar el presente y nos puede ayudar a mirar el futuro de la educación.

I. Escuela como construcción sociohistórica

No es intención en este apartado desarrollar un trabajo sobre la historia de la escuela, sino dar cuenta de ¿qué implica pensar la escuela, las instituciones educativas como una construcción sociohistórica? Y acá aparece el primer aporte que nos puede hacer la historia: *la historia nos permite desnaturalizar* y visibilizar el proceso de construcción.

Es necesario identificar que la escuela y la escolaridad son "invenciones", cuya construcción no es el resultado de una evolución "lógica" y "natural" de la educación, sino de una serie de rupturas y acomodaciones, producto de unas determinadas circunstancias y fenómenos sociales (Pineau, 2001; Viñao 2008). Por ser una construcción histórica, sostiene Viñao (2008), para explicar y comprender por qué llegaron a ser lo que son las escuelas hoy, hay que explicar y comprender las luchas y los conflictos que las configuraron tal y como hoy las conocemos. Porque "su condición de «naturalidad» es también una construcción históricamente determinada que debe ser desarmada y desarticulada" (Pineau, 2001, p. 30).

Esta perspectiva también posibilita considerar las prácticas educativas, sostiene Rockwell (2007), como prácticas culturales. Afirma la autora que "…las dinámicas históricas de la cultura en espacios educativos, como en otros dominios […], están sujetas a juegos y tramas de poder –legitimación, dominación, resistencia, coerción–, e involucran tanto continuidades como rupturas a lo largo del tiempo" (p.176). Abordar lo que ocurre en las escuelas y prácticas educativas contemporáneas comprendiéndolas desde su dinámica cultural e histórica, lleva a repensar "el análisis de lo que ocurre en las aulas en términos de la acumulación y la sedimentación de distintos recursos culturales introducidos a lo largo de un siglo" (Rockwell, 2007, p 176) y a lo largo de los siglos. "Las tramas culturales de las escuelas son construcciones históricas y, como tales, muestran encadenamientos y transformaciones en el tiempo" (Rockwell, 2007, pp. 177-178).

Esta perspectiva permite visibilizar, por un lado, la multiplicidad de prácticas y saberes escolares que conviven cuyo ingreso en la institución educativa data de distintos tiempos y propósitos y su permanencia puede deberse a sentidos distintos que los adjudicados inicialmente y que ignoramos.

Por otro lado, visibiliza la existencia de una heterogeneidad de prácticas educativas, frente a la homogeneidad de las normativas (leyes, programas, etc.) donde tradiciones nacionales, regionales de enseñanza conviven con experiencias locales propias. Incluso muchas prácticas educativas reflejan corrientes pedagógicas que trascienden las fronteras nacionales que conviven con tradiciones docentes locales (Rockwell, 2007).

La perspectiva desarrollada permite alejar la mirada que sostiene un discurso fundando alrededor de lo *tradicional* versus lo *nuevo,* construido sobre un sesgo valorativo con escasa referencias históricas que permitan visibilizar la complejidad de las prácticas y experiencias educativas.

Entonces, pensar la educación en clave histórica implica evidenciar su construcción sociohistórica y develar la presencia de huellas del pasado en el presente, para poder visibilizar cómo ese pasado educativo se nos hace presente. A su vez implica dar cuenta que los procesos educativos están inscriptos en una trama cultural, política, socioeconómica y territorial, que transcurre pero que también cambia. Pero a su vez implica poder evidenciar la capacidad de intervención de los sujetos en las circunstancias. Como sostienen Arata y Southwell (2014), aproximarse al estudio de los fenómenos educativos desde una perspectiva histórica permite, entre otros asuntos,

> […] descentrar la mirada, redefinir la interpretación en torno a la difusión y recepción de las ideas pedagógicas, y volver a ponderar la capacidad de agenciamiento de los sujetos y las escuelas, reconociendo en ellos la existencia de tensiones entre poderes centrales y locales. (p. 16)

Por lo que los sujetos educativos –tanto les que enseñan como les que aprenden– se convierten en la clave para pensar la educación y la historia de la educación: ¿*Qué* sujetos educar? ¿*Cómo* educarlos? ¿*Quiénes* los educan? ¿En qué instituciones educarlos? ¿Con qué saberes educarlos? ¿*Para qué* educarlos? Los “sentidos de educar” fueron distintos según el momento histórico y las finalidades que una sociedad o grupo social le atribuyen a la educación de las nuevas generaciones. Y esos sentidos de educar hoy también se encuentran en disputa (Torres Santomé, 2020).

II. Una Historia para pensar el presente

En torno a dos categorías centrales de la historia me centraré ahora: tiempo histórico y sujeto histórico, sobre las cuales presento algunos de los aportes que como disciplina contribuyen a problematizar la educación, como los discursos y miradas construidas sobre lo escolar.

La noción de tiempo histórico permite distinguir distintos tiempos que conviven. El desarrollo de una mirada histórica nos invita a poder observar en el presente (como también en el pasado y en el futuro) distintas temporalidades que conviven, se entremezclan y permiten la creación de nuevas realidades. En estas distintas temporalidades se despliegan las distintas dimensiones de la realidad sociohistórica[5], cada una con sus propios ritmos temporales[6]. Lejos de pensar en términos de una relación lineal entre la tradicional mirada de *causas y consecuencias* pensar históricamente es una invitación a pensar en términos de *multicausalidad*; supone abordar los cambios, las continuidades, las múltiples duraciones temporales y las relaciones pasado-presente-futuro.

Es en este sentido que los tiempos educativos tienen ritmos propios, independientes, en muchas ocasiones de los tiempos políticos, económicos y hasta tecnológicos. Es indispensable, entonces, como nos invita Rockwell (2007), abordar lo cultural como una dimensión inherente a las prácticas educativas (con sus propios ritmos temporales) y no circunscribirlo a un atributo de contexto. Al respecto podemos mencionar que las rupturas a nivel político no implicaron necesariamente cortes en la elaboración continua de proyectos educativos o cambios de contenidos o de prácticas educativas. Resulta necesario advertir, entonces, la multiplicidad de tiempos que conviven hacia el interior de las instituciones educativas: en las normativas, en la distribución del tiempo y el espacio, en la cultura material, en la disposición de los cuerpos, en los discursos, en las prácticas, etc. Así, observamos que conviven prácticas educativas más "tradicionales" con otras más "innovadoras", lo mismo podemos decir de los recursos tecnológicos, donde un pizarrón puede compartir el espacio y tiempo del aula con el uso de otras tecnologías digitales.

La historia permite pensar en términos de continuidades y rupturas, de lo que permanece y lo que cambia. Y a su vez la historia permite poder ver cambios donde se suelen ver continuidades y permite poder ver continuidades donde comúnmente se perciben cambios. Mirar en una perspectiva de larga duración permite advertir inercias, rutinas, resistencias al cambio, y poder comprenderlas. Permite encontrar matices y ver transiciones. Permite ver los intersticios, las grietas por donde sujetos accionaron para poder hacer otra cosa. Como afirmó Southwell (2020),

> […] las investigaciones en historia de la educación condujeron a actuar con mayor prudencia respecto a diagnósticos rápidos o generalizaciones excesivas o valoraciones morales del tipo lo que es mejor o peor, bueno o malo sobre las prácticas educativas en el pasado o en el presente.

Porque, como nos recuerda Caruso (2020),

> […] las transformaciones de la enseñanza son furtivas, son pequeñas, están a veces incluso en lo implícito, en los modos de sentarse en un banco escolar, en los modos de dirigirse al maestro adulto, o cómo el maestro o la maestra adulta se dirige a los chicos. Son micro cambios. Hay maximalismos, se piensa que el cambio escolar tiene que ser como esa cuestión catártica donde todo lo malo se lava y todo lo bueno va a venir después […] [esa idea] nos condena al fracaso. A decir que nunca cambia nada. Y no nos permite ver las cosas que sí cambian, para bien y para mal.

En este sentido, identificar y rescatar a los sujetos y sus experiencias posibilita visibilizar una historia de la educación más híbrida, donde conviven las experiencias que resisten, tensionan la normativa con propuestas educativas transgresoras. Permite revisar ciertos discursos consagrados sobre el devenir de la educación en el pasado. Y permite alejarnos de los juicios de valor.

Al respecto la historia del normalismo es un claro ejemplo donde conviven discursos y prácticas educativas diversas y hasta contrapuestas, desplegadas en distintos momentos y con distintas vertientes, resultado de la acción y posicionamiento de distintos sujetos[7]. Por lo que el normalismo no fue una propuesta pedagógica homogénea.

La historia nos muestra que el devenir de las sociedades no es lineal ni progresivo. Lo sostenido hasta aquí nos aleja de una mirada que suele seguir anclada en el sentido común de pensar la historia bajo un esquema evolucionista, ligada a la noción de progreso. Por ejemplo, la experiencia de la implementación y expansión de la escuela pública en Europa nos demuestra que de ninguna manera fue lineal ni progresiva, sino más bien estuvo signada de marchas, contramarchas, tensiones, resistencias y contradicciones en su devenir[8]. La escuela siempre atravesó crisis y también momentos de fuerte reivindicación. Por otro lado, las disputas y tensiones entre lo local y lo nacional han formado parte de la historia de la educación. Como también entre las propuestas públicas o privadas o las disputas entre la Iglesia y el Estado por la educación. Por lo que no son nuevas las disputas ni los intereses que están en juego cuando de educación estamos hablando.

El sujeto histórico. No hay historia sin sujetos. Y aunque parezca una obviedad, muchas veces los sujetos no son incluidos en los relatos de la historia. Por lo que en la historia de la educación es importante considerar a los sujetos docentes. Pero esta consideración va más allá de lo que aparece como evidente en estos tiempos y es que *sin maestro no se puede educar*. Es necesario pensar/nos les docentes como sujetos históricos, lo que implica recuperar la propia historicidad. Porque como sostiene Hugo Zemelman (2008),

> Ser sujeto histórico no es ser sujeto en el pasado, no es el sujeto en el gran tiempo de la historia braudeliana. Ser sujeto histórico es ser sujeto histórico en el presente, pero en un presente que no se agota, no un presente cronológico. Un presente donde está toda la trascendencia de la especie humana.

Lo que permite inscribir nuestra propia experiencia, como también nuestras decisiones, concepciones y voluntades, en un tiempo de larga duración. Porque al pensarnos como sujeto histórico estamos reconociendo nuestra capacidad de tomar decisiones y actuar frente a las circunstancias. Como sostuvo Chartier (2008) en historia de la educación,

> […] las investigaciones que vuelven visibles los márgenes de poder de los docentes son aquellas que investigan lo más cerca posible de su espacio propio. Poder limitado pero real, poder individual y también colectivo a causa de la interiorización de normas comunes. La clase puede convertirse en un lugar de resistencia pasiva feroz bajo los regímenes de control y opresión. Tales investigaciones, que vuelven perceptibles los espacios de trabajo de los enseñantes, señalan también los conflictos y las relaciones de fuerza internas a la escuela, y las transformaciones fomentadas, permitidas, frenadas o prohibidas por los profesores. Tratar a los docentes como protagonistas de la historia es devolverles su parte de responsabilidad en los avances y bloqueos del sistema; las elecciones epistémicas del historiador (que busca saber y hacer saber) son también elecciones éticas y políticas (p. 34).

La historia de la educación permite reconocer continuidades y rupturas, lo que cambia y los que permanece; permite identificar conflictos, consensos, acuerdos y disputas entre diferentes proyectos educativos; .las tensiones, los problemas, los matices, las contradicciones en las que se desarrollan las instituciones educativas. Y el lugar de les docentes en esa historia. Porque como sostuvo Southwell (2020) sobre el gran papel que jugaron y juegan les actores educacionales y sus decisiones, la historia "permite una inscripción en una genealogía que active el motor reflexivo sobre el lugar decisivo del trabajo cotidiano del docente".

III. Sobre el concepto de cultura escolar

En las últimas décadas, bajo el influjo de la nueva historia cultural y de los enfoques etnológicos, historiadores de la educación han acuñado un concepto que permite analizar la escuela tanto del pasado como del presente: *cultura escolar*. Más allá de las diferentes conceptualizaciones que desde la historiografía educativa se la ha definido[9], este concepto ha permitido dar cuenta de diversas cuestiones.

Una de ellas es la relativa autonomía de la institución escolar en relación con su contexto social "poniendo de relieve su capacidad para crear no sólo formas de hacer y de pensar propias, es decir, productos culturales propios –uno de los cuales serían las disciplinas y tareas escolares–, sino también para configurar una sociedad escolarizada o academizada" (Viñao, 2008, p. 19).

Por otro lado, Rockwell (2007) permitió incorporar la multiplicidad de escalas espaciotemporales a la hora de pensar la escuela y lo que sucede en ella, como es la larga duración (la larga presencia de elementos, objetos, saberes y prácticas), la continuidad de ciertas prácticas escolares (pueden desaparecer o remerger) y la coconstrucción cotidiana resultado de la interacción entre docentes y alumnos. Para Rockwell,

> […] en un sentido plural e histórico, las culturas escolares pueden entenderse en términos de las apropiaciones paulatinas y selectivas de diversos recursos culturales por parte de los actores involucrados en la escuela […]. En tales apropiaciones hay tanto continuidades de muy larga data como rápida incorporación de innovaciones, que pueden ser readaptaciones de asuntos anteriores o invenciones, y pueden ser tomados de las reformas impuestas o de los repertorios locales. (Roldán Vera, 2012, p. 12)

Lo que permite advertir la continuidad como la innovación, poniendo a les docentes en actores fundamentales del desarrollo de la cultura escolar. De este modo, historizar la práctica escolar permite cuestionar la existencia de una cultura escolar constante y uniforme.

Por otro lado, sostiene también Rockwell,

> […] las pautas de cambio y continuidad de las prácticas y saberes escolares no se rigen del todo desde los dispositivos normativos puestos en marcha por las autoridades institucionales. Las culturas escolares tienen una dinámica propia, en la que el encuentro entre personas de diferentes generaciones –maestros, padres y jóvenes– condiciona ritmos y formas de transmisión intergeneracional, de apropiación y de resistencia, que no respetan los tiempos económicos y políticos. Tiene poco sentido por ello contrastar realidades escolares con los modelos prescriptivos expresados en textos del período de estudio. (2007, p. 178)

Lo que nos lleva a pensar en culturas escolares en plural, cada una con dinámicas propias. Permitiendo visibilizar diversidad de escuelas, diversidad de formas de hacer escuela, acercándonos a otras narrativas para ver y pensar la historia de la escuela moderna.

Otra consideración es que, como sostiene Viñao (2008), la cultura escolar no sólo se compone de formas de pensar y hacer institucionalizadas, sino también de materialidades que componen la cultura material de la escolaridad. Disposición, distribución y usos del espacio y tiempo escolares, mobiliario escolar, materiales didácticos escolares, etc.

En este contexto de pandemia, ¿qué continúa aún de lo escolar? y ¿qué rupturas se han producido?

La escuela es mucho más que todo lo que estábamos habituados a pensarla en el día a día. Por más que parezca una obviedad decirlo, me parece importante pensarla hoy en que es el resultado del devenir de las sociedades contemporáneas y el modo en que como sociedad se ha elegido no sólo la educación de las nuevas generaciones, sino también hoy como gran ordenadora del mundo privado-público, familiar-laboral, cumpliendo un lugar fundamental en la sociedad.

La escuela cumple diversas funciones que van más allá de la transmisión y el aprendizaje de conocimientos. En esta línea podemos ver las propuestas de extensión del tiempo de la escolaridad en los siglos xviii y xix, extendiendo el tiempo de aprender a leer más allá del necesario con el fin de que les niñes estuvieran más tiempo en la escuela, de modo que les maestres pudieran extender por más tiempo la educación de sus conductas y la transmisión de valores. Pero también cumple la función ordenadora de la vida social en sociedades con división social del trabajo. Como sostuvo Caruso (2020) la pandemia nos está mostrando este lugar social y más simbólico de la escuela en la sociedad: nos organiza la vida cotidiana.

Pero la escuela también es mucho más. Es encuentro, es aprender a vivir juntos, es poder construir lo común. Es comunidad.

Elijo ahora detenerme en dos componentes centrales: tiempo y espacio escolar. Categorías construidas en el devenir histórico del desarrollo de la educación institucionalizada.

En el actual contexto de pandemia en que la escuela “va a la casa”, se pierde la idea de la “escuela como un espacio otro”, como un espacio público separado del ámbito privado, que comenzó a construirse entre los siglos xv-xvi. Sostiene Dussel (2020) que se pierde la escuela como “suspensión de la vida cotidiana”, necesario para poder ser alumne y ser maestre, porque hoy nos encontramos ante la imposibilidad para suspenderla porque la escuela está dentro de la vida doméstica, de la vida cotidiana. El tiempo y el espacio escolar estallaron por los aires y, sin embargo, tenemos que seguir siendo maestres y alumnes; *situación inédita en la historia de la escolarización*.

Hoy nuevas formas de enseñar y aprender se nos imponen. Nuevos métodos de enseñanza que se ensayan. Como también nuevas formas de organización de la vida social. Afirma Dussel (2020):

> “Que el espacio de aprendizaje deje de ser el aula escolar y, en su reemplazo, se promueva la conexión a través de pantallas […] implica transformaciones que van mucho más allá de un cambio en los soportes y las formas en que se pautan los trabajos. Aquí intervienen otros factores: las posibilidades de conexión, el contar con una computadora, pero también que las y los interlocutores están condicionados por la saturación de información que proviene tanto de las propias pantallas como del entorno doméstico en el que transcurre la clase. Si algo define la clase escolar, en cambio, es que ésta se transforma en un espacio-tiempo donde la sociedad en cierto modo se mantiene al margen, en donde se saca a los estudiantes de su mundo y se los hace ingresar a otro, como sostienen Masscheleinn y Simons. En este sentido, y con todas las dificultades que la escuela pueda tener, está marcada por una tarea que no es otra que la de devenir umbral para permitir un tipo de trabajo distinto, un pasaje que es intelectual, político y afectivo.

Mención aparte requiere el desigual acceso a la educación que en estos tiempos se nos muestra como una herida abierta. La existencia de distintas propuestas educativas según el sector social es parte constitutiva de la historia de la educación[10], pero el actual contexto no sólo lo dejó al descubierto descarnadamente, sino que lo profundizó. Si en la educación pública obligatoria es el Estado el que debe garantizar el acceso en igualad de condiciones a la educación, hoy garantizar el acceso a recursos tecnológicos y comunicacionales es un modo más de comenzar a reducir esas desigualdades de acceso a la educación, entre otras acciones urgentes y necesarias.

Y si de rupturas hablamos, la más profunda es la que trae la ausencia del encuentro a través de los cuerpos. Y pensado masivamente, es una *situación inédita en la historia de la educación.* Si bien hay ciertas continuidades que se intentan mantener –de otras formas, con otros recursos didácticos y tecnológicos, con sus matices y bemoles– lo que no se puede mantener es el encuentro más esencial y necesario, a través de los cuerpos, con el otre. Lo que en última instancia fue lo que configuró siempre el encuentro educativo y lo que le dio su razón de ser a la figura del maestre y del alumne.

Reflexiones finales

“La escuela es presencial o no es escuela”. Rockwell (2020)

“La nueva normalidad va a ser con escuela”. Caruso (2020)

Elijo estas frases expresadas por dos historiadores de la educación en el actual contexto para comenzar a cerrar esta escritura. No sabemos cómo será la educación de mañana. Pero si podemos proyectar como queremos que sea: con escuela. Pero… cuando el paisaje conocido ya no lo podemos tener, ¿con qué nos quedamos de lo escolar para pensar la escuela de mañana?

Para empezar a responder me parece necesario comenzar por lo esencial: ¿Qué persiste del sentido de educar a pesar de los cambios en el tiempo y en las sociedades? ¿Cuál es hueso duro que sostiene el acto educativo? Estos tiempos nos interpelan y nos llevan replantear viejas miradas y sentidos, resinificándolos. Nos habilita nuevas preguntas y nos invita a buscar viejos y nuevos modos de pensar la educación.

Un encuentro educativo. Una escuela, una clase, un aula. Escuela como posibilidad. Escuela como lugar y forma de encuentro. Encuentro con otres. Encuentro con el saber. Encuentro con otros mundos. Sabemos que el aprendizaje es colectivo, es con otres. La enseñanza y el aprendizaje se producen en el encuentro, donde el lenguaje corporal es imprescindible; donde los gestos, las miradas, las emociones, la circulación de la palabra, las escuchas, los silencios y el sincronismo son fundamentales. La educación es palabra y es cuerpo. Cuando en el acto educativo algo nos pasa por el cuerpo, nos transforma.

¿Y por qué la escuela? Porque la escuela es la institución educativa que ha dado respuesta a la educación en las sociedades masificadas: “Es el único espacio que tenemos conocido desplegado en gran escala para aprender a vivir juntos” (Jurjo Torres, 2020). La escuela posibilita un espacio-tiempo detenido y único, separado de otras actividades cotidianas, para el encuentro con les otres y con el saber. Un encuentro donde la presencia de les docentes es fundamental a la hora de hacer escuela, a la hora de pensar y hacer la clase para y con les estudiantes; a la hora de aprender.

Si partimos de pensar las continuidades y los cambios, los matices, las rupturas, la importancia de los sujetos, la mirada histórica nos permite tomar decisiones más claras acerca de lo que sí queremos sostener, lo que necesitamos modificar, de las acciones que como docentes tendremos que llevar adelante. Porque en última instancia, como en cada época histórica, lo que está en juego es el sentido que una sociedad le adjudica a la educación. Y como en todos los tiempos, habrá que construir consensos, acuerdos, reconocer contradicciones y trabajar en ellas… y partir de un piso común. Un piso que existe, está construido y que costó y cuesta mucho sostenerlo: poder lograr la igualdad de oportunidades. Urge, entonces, ponerse a trabajar en ello.

Como sostuvo Pablo Pineau (2020):

> Más allá de las críticas justas que se vienen haciendo a los sistemas educativos casi desde sus orígenes, esta situación demuestra que la escuela puede ser un potente dispositivo de igualación y democratización social mediante la producción de un espacio compartido público y común, y que su cierre agudizaría las desigualdades externas que ella ayudaba a disminuir.

Termino con unas palabras escritas por una docente, a modo de desahogo, como tantas palabras que necesitaron ser dichas y que han circulado en estos tiempos de pandemia, a través de las redes.

> Continuidad pedagógica
>
> Ayer me fui a entregar cuadernillos a unos alumnes a sus casas, me subí a mi Fiat uno destartalado, puse en la guantera del auto el cuaderno gloria que elegí para anotar lo más importante y de acuerdo a mi mapa mental realicé el recorrido.
> Me recibieron con abrazos en los ojos, lugares indecibles e indescriptibles, me agradecieron con el alma llevarles las tareas. Me fui con el pecho estrujado, preguntándome, ¿qué es la continuidad pedagógica? ¿Qué acompañamos? ¿En qué continuidad? ¿Hacia dónde?
> Creo que todes extrañamos el aula, porque es allí donde cuerpo a cuerpo, hacemos magia a pesar de todo.
>
> *Natalia. Docente. Directora de escuela secundaria. Muro de Facebook, abril 2020.*

Notas

[1] Profesora de historia. Docente-investigadora de la Universidad Nacional de Quilmes y Universidad Nacional de La Plata. Docente en escuelas. Especializada en temáticas vinculadas a la didáctica de la historia, la historia de la educación y las prácticas de enseñanza en la formación docente.

[2] La función social de la escuela se visibilizó no sólo en la continuidad pedagógica sino también en la atención de otras necesidades básicas como las alimentarias y las de contención social.

[3] Conviven experiencias a través de diversas tecnologías digitales con el reparto de cuadernillos impresos realizados por el Estado o por les docentes, con programas de radio y de la televisión pública llevados adelante por docentes.

[4] A finales del siglo xix azotó, sobre todo a la ciudad de Buenos Aires, la fiebre amarilla, epidemia que cambiaría la forma de habitar la escuela y la ciudad. La gripe de 1918 obligó el cierre de las escuelas antes de que termine el ciclo electivo. Con la poliomielitis de 1956 las clases comenzaron entre mayo y junio, sobre todo en los años donde concurrían los más pequeños. En 2009 la gripe A-H1N1 llevó a la suspensión de clases semanas antes de las vacaciones de invierno.

[5] En términos analíticos se distingue en diferentes planos: económico, social, político, institucional y jurídico, ideológico, cultural y religioso.

[6] Braudel nos invitó a comenzar a pensar el tiempo de la larga duración, de las estructuras; el tiempo medio, coyuntural y el tiempo corto, acontecimental.

[7] Ver, entre otros trabajos, Terigi, F. (1990) “El caso Vergara. Producción y exclusión en la génesis del sistema educativo argentino”, en Puiggrós, Adriana (dir) Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino. Bs. As., Ed. Galerna. Puiggrós, A. (1990) “Cap 5: Había otras voces”. En Sujetos*, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo* argentino. Galerna.

[8] Ver, entre otros, Bowen, James (1992) Historia de la Educación Occidental. Tomo III/ Barcelona, Herder. Tiana Ferrar, A., Ossenbach Sauter, G. y Sanz Fernández, F. (2002) AA VV *Historia de la Educación (Edad Contemporánea)*, UNED, Madrid.

[9] Julia (1995); Chervel (1998); Viñao (2002); Escolano (2000); Chartier (2003); Rockwell (1997), por mencionar algunos.

[10] Ver Ringer, F. (1992). Introducción. En Muller, D., Ringer, F. y Simon, B. *El desarrollo del sistema educativo moderno. Cambio estructural y reproducción social 1870-1920.* Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Referencias bibliográficas

Arata, N. y Southwell, M. (2014). Itinerarios de la historiografía educativa e Latinoamérica a comienzos del siglo XXI. En Arata, N. y Southwell, M. (comps.) *Ideas de la Educación Latinoamericana. Un balance historiográfico.* Buenos Aires: Unipe.

Chartier, A. M. (2009). ¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?. *Historia de la Educación, Anuario N° 9–2008*, Buenos Aires: Prometeo.

Dussel, I. (2020). La clase en pantuflas. Conversatorio virtual. Diálogos sobre pedagogía. Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. 23 de abril. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs&feature=youtu.be

Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: ‘Esto es la educación’, y la escuela respondió: ‘Yo me ocupo’. Pineau, P., Dussel, I., Caruso, M., *La escuela como máquina de educar. Tres ensayos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Pineau, P. (2020) Y si todas las escuelas pararan de golpe? Comentarios sobre la actual situación educativa. Versión en español del artículo «What if all schools suddenly stop? Remarks about schooling and education in COVID-19 epoch». En prensa en East China Normal University in Shanghai, China. Recuperado en https://www.facebook.com/iice.uba/posts/3030314203699945/

Pineau, P. (2020). Pandemia y escuela. Hora Cátedra. 17 de Junio. https://www.youtube.com/watch?v=TwIzm8DIyXY&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0h06fpruH71BKPs0yhY7Y6fwyl5R-MWtan697gGc02UYur88h2tvXHoNc.

Pineau, P., Southwell, M. y Román, S. (2020). “A 150 años de la fundación de la escuela normal de Paraná. Historias y legados para pensar la profesión docente”. II Jornadas Nacionales de Formación Docente. INFOD. Ministerio de Educación. Argentina. 18 de junio. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=JETbT7VBnBw

Popkewitz, T., Pereyra, M. y Franklin, B. (2003). (comp) Cap.1 Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: una introducción. En *Historia cultural y escolarización. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización.* Barcelona-México: Pomares.

Rockwell, E. (2007). Huellas del pasado en las culturas escolares. *Revista de Antropología Social*, vol. 16. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Pp 175-212

Rockwell, E. y Caruso, M. (2020). Mesa panel ¿Reinventar la escuela? ¡Reivindicar la escuela! Reflexiones desde una perspectiva histórica. Jornadas Nacionales de Formación Docente. “El sentido de educar: Reflexiones sobre vínculos y continuidad pedagógica”. INFOD. Ministerio de Educación. Argentina. 21 de mayo. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=b-ar2w23QU4

Roldán Vera, E. (2012). Ética y estética en la historia de la educación “desde abajo”: la obra de Elsie Rockwell. *Anuario Historia de la Educación.* Vol. 13. N° 1. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Torres Santomé, J. y Canellotto, A. (2020). La Educación Pública en Disputa. Diálogos sobre Educación, escuela y conocimiento en tiempos de pandemia. Ministerio de Educación. Argentina. 27 de mayo. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=oEaM8jlFTe8

Viñao, A. (2008). “La escuela y la escolaridad como objetos históricos. Facetas y problemas de la historia de la educación”. *História da Educação,* vol. 12, n° 25, Pelotas.

Zemelman, H. (2008). “Los docentes protagonistas en los procesos educativos”. Octavo encuentro Internacional de Educación. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=bdhPq6pj84A

¿Cómo citar este artículo?

Morras, V. (2020). Aportes desde la historia de la educación: pensar históricamente para revisar el presente y proyectar un futuro. Reflexiones sobre lo escolar en contexto de pandemia. *Sociales y Virtuales, 7*(7). Recuperado de http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/aportes-desde-la-historia-de-la-educacion

Ilustración de esta página: Coirini, A. (2020). Paseo por el parque [2016]. [Litografía, stencil y tinta]. En *Sociales y Virtuales* y Programa de Cultura (Coords.), exposición artística #YoMeQuedoEnCasa. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Clic en la imagen para visualizar la obra completa