



La **escuela** que viene

**Reflexión para
la acción**

**Una crisis como oportunidad
para contribuir a la mejora de
la educación y la escuela**

La escuela que viene. Reflexión para la acción es un proyecto conceptualizado, definido y desarrollado por Fundación Santillana bajo la dirección de Miguel Barrero, Manuela Lara, Silvia Perlado y Nilda Palacios. En él han participado Alejandra Cardini, Carlos Magro y Alfredo Hernando como colideres, guiando la reflexión a lo largo de estos meses, y aunando las muchas voces que se han sumado y que han contribuido a enriquecer reflexiones y aprendizajes. Loli García, Paloma Moruno y Lucía López han participado en la ejecución, en las dinámicas, en los relatos gráficos y en las síntesis de todo lo que hemos vivido. Alicia Villas y Lola Delgado han colaborado en la difusión y diseminación del minuto a minuto, y por último el equipo de El Torreón del Sol ha aportado su saber hacer en la realización de los encuentros en directo.

Este entregable **La escuela que viene. Reflexión para la acción. Una crisis como oportunidad para contribuir a la mejora de la educación y la escuela** es el cuerpo que ha tomado esa conversación coral, y a ello han contribuido:

Sal del Camino Studio, el equipo de diseñadores gráficos que ha sabido entender la conversación y narrarla gráficamente.

Alejandra Cardini, Alfredo Hernando, Carlos Magro e Iván Matovich, que han convertido preguntas, reflexiones y análisis en aprendizajes y líneas de actuación.

Manuela Lara, Nilda Palacios y Silvia Perlado han puesto foco en la dirección y coordinación editorial.

Todas las voces que generosamente han aportado en algún momento del proceso y con las que esperamos seguir contando.

Y no nos olvidamos de la web www.laescuelaqueviene.org, también obra de Sal del Camino Studio, y que tan bien recoge el espíritu del proyecto y de la multitud de miradas que lo han hecho posible.

ISBN: 978-84-680-6712-4



Cómo citar esta publicación:

Fundación Santillana (2020): La escuela que viene. Reflexión para la acción. Fundación Santillana, Madrid.

Usted es libre de: Compartir: copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato; Adaptar: remezclar, transformar y crear a partir del material. Bajo los siguientes términos: Atribución: Usted debe darle crédito a esta obra de manera adecuada, proporcionando un enlace a la licencia e indicar si se han realizado cambios. No Comercial: Usted no puede hacer uso del material con fines comerciales o de lucro. Compartir Igual: Si usted mezcla, transforma o crea nuevo material a partir de esta obra, usted podrá distribuir su contribución siempre que utilice la misma licencia que la obra original. El licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia.

Esta publicación se puede descargar en: www.laescuelaqueviene.org

Treinta países, más de cien voces diferentes, sesenta y dos horas de conversación y más de cuarenta mil palabras escritas son algunas de las cifras del debate y la reflexión en torno a *La escuela que viene. Reflexión para la acción* (www.laescuelaqueviene.org), el proyecto que comenzamos hace unos meses en Fundación Santillana, una iniciativa para reflexionar y analizar cómo está afectando la crisis de la COVID-19 al ámbito educativo y cómo afectará a la escuela del futuro. Todo un desafío que asumimos con ilusión y compromiso puesto en marcha con el objetivo de contribuir al debate, la reflexión, la adaptación y la reformulación de la escuela y la educación para toda la vida.

Durante estos meses complicados y complejos hemos conversado sobre el sentido de la escuela, sobre la evaluación de los aprendizajes y sobre la escuela digital con estudiantes, docentes, directores de escuela o representantes de instituciones y organismos internacionales. No se trataba de inventar otra escuela, sino de volver a pensar qué es, hoy, lo esencial de la escuela. Y de imaginar entre todos la escuela que queremos. Una conversación a la que hemos incorporado también otras miradas, porque este período de alejamiento físico de la escuela nos ha mostrado que la escuela está también en todos aquellos lugares donde se aprende: en el cine, en las novelas, en las redes sociales, en la investigación... A todas esas voces que se han sumado al diálogo, gracias, porque juntos hemos intentado entender qué está pasando y cómo podemos aprender de todo lo que

estamos viviendo. Gracias también a todos aquellos que, desde el otro lado de la pantalla, se han sumado también al proyecto, lanzando una importante cantidad de preguntas y reflexiones que han contribuido a que la conversación crezca y sea sin duda más nutritiva. Y por supuesto, agradecemos también a aquellas instituciones y organismos como CIPPEC, que se sumaron desde el minuto cero a este proyecto, y que nos han ayudado a pivotar mejor a ambos lados del Atlántico, o a la OEI que también han incorporado su experiencia a medida que avanzábamos.

A lo largo de los tres ciclos de reflexión que han permitido estructurar la conversación, y guiados por Alejandra Cardini, directora de Educación de CIPPEC, Alfredo Hernando, creador del proyecto Escuela21, y Carlos Magro, presidente de la asociación Educación Abierta, hemos generado textos de análisis, hemos organizado mesas de diálogo y hemos articulado talleres de trabajo, además de contar con múltiples y muy valiosas contribuciones y aportaciones. Sin duda, La escuela que viene. Reflexión para la acción nos ha permitido

vivir junto a los distintos agentes de la comunidad educativa una realidad diferente, nos ha dado espacios para dialogar sobre la experiencia vivida y no tanto sobre teorías, y nos ha ofrecido la posibilidad de aglutinar voces y de hacer realidad la aspiración de Fundación Santillana: la educación nos une.

Queremos ahora compartir todo lo generado hasta el momento e insistir en que La escuela que viene es un espacio abierto a la participación y a la reflexión colectiva, y que no acaba aquí: en septiembre iniciaremos una nueva fase de diálogo y conversación que sin duda generará nuevos aprendizajes. Contamos con todos en esta búsqueda de una nueva visión sobre el sentido de la educación que permita diseñar nuevos modelos y estrategias de acción y nuevas formas de cooperación.

Miguel Barrero

Director de Fundación Santillana

Índice

8

Punto de partida

•

82

CICLO
El sentido de la escuela

10

Qué vas a encontrar en este documento

•

112

Otras miradas a la escuela que viene

14

CICLO
**La escuela digital:
¿qué nos deja la pandemia?**

•

114

Manifiesto

50

CICLO
Evaluación de los aprendizajes

•

126

Contribuciones

**hasta
ahora**

**los apuntes que
tenemos hasta el
momento...**

30 países

+50.000 visitas
a la web

7.405
espectadores
simultáneos

107
voces

585 veces
hemos escrito
escuela

66.878
visualizaciones

horas de
conversación **62**

referencias
bibliográficas **97**

palabras
40.994
escritas

19 veces
hemos escrito
COVID19

Punto de partida

Con el convencimiento de que construir la escuela es un asunto de todos, Fundación Santillana puso en marcha, en plena crisis de la COVID19, **La escuela que viene. Reflexión para la acción**, un proyecto que tiene el objetivo de acompañar un proceso de participación y reflexión colectiva que busca la mejora de la educación y de la escuela. La escuela que viene es un proyecto con vocación de mejora, de oportunidad, de diálogo, de esperanza y de reflexión para la acción y en acción. Un proyecto para construir en el presente el futuro de la escuela que está por venir. Por todo esto es también un proyecto utópico, en tanto que se vincula con el inconformismo, la transformación y la búsqueda de un futuro más justo.

Para coliderar este proyecto, Fundación Santillana invitó a Alejandra Cardini, a Alfredo Hernando y a Carlos Magro a coordinar la participación y la reflexión colectiva, pero como buenos directores de orquesta han sabido conseguir una sinfonía coral, para la que hemos contado con educadores y representantes de instituciones de toda la comunidad iberoamericana. Algo que nos ha permitido aprender juntos, mucho y rápido, buscando participar en la transformación colectiva de la escuela que viene, que no es otra que la transformación colectiva de nuestro futuro.

La escuela que viene. Reflexión para la acción quiere aprovechar el momento de hacer una escuela contemporánea. Todo lo que está pasando tiene una dimensión histórica, y desde Fundación Santillana queremos saber qué ha supuesto la crisis sanitaria para el replanteamiento del valor y el sentido de la educación.

En toda crisis se planta la semilla para el crecimiento. En este entregable te acercamos a la primera parte de un camino compartido

de inteligencia colectiva, coral, diversa, abierta y esperanzada, que está a la espera de tu lectura y de tu participación tanto aquí, como en todo lo cosechado estos meses en nuestra web.

Recogemos aquí el trabajo realizado hasta el momento, a modo de forma de diálogo con el presente y una propuesta abierta al mismo tiempo, porque el proyecto **La escuela que viene. Reflexión para la acción** no se acaba aquí. No es por tanto una exposición de reglas con base empírica, sino que busca aportar ideas y sugerencias en el campo de la educación primaria y secundaria mientras la educación está en el foco de la crisis como uno de sus efectos colaterales, y en él las palabras colaboración y diálogo toman más sentido que nunca.

Lee, escribe y participa en esta propuesta de reflexión con nosotros a través de nuestros ciclos, ciclos que han sido tres hasta el momento, pero que se multiplicarán el próximo trimestre.

Qué vas a encontrar en este documento

En **La escuela que viene. Reflexión para la acción** hemos desarrollado una metodología de trabajo que nos ha permitido generar una conversación coral enriquecedora pero también poner sobre la mesa reflexiones, análisis y líneas de actuación. Toda esa conversación, todas esas voces múltiples y esas muchas y diferentes perspectivas se han ido representando, creciendo y evolucionando en el espacio web www.laescuelaqueviene.org, y que ahora reproducimos, con los aprendizajes correspondientes en este entregable.

El documento está organizado reproduciendo los tres grandes ciclos de reflexión que nos permitieron organizar la conversación: “La escuela digital: ¿qué nos deja la pandemia?”, “La evaluación de los aprendizajes” y “El sentido de la escuela que viene”. En cada uno de ellos, el trabajo se ha organizado en



una serie de momentos, que son los que han nutrido y dado forma a este documento. Por lo tanto, en cada uno de los ciclos de reflexión vas a encontrar:

- El planteamiento de cada ciclo de reflexión.
- Las contribuciones y aportaciones de todas aquellas voces que han participado tanto en las mesas virtuales que funcionaban como detonantes del ciclo de reflexión como en las sesiones de trabajo (*focus groups*) que nos permitían tirar de los hilos que se planteaban en las mesas.
- Los aprendizajes en forma de recomendaciones, soluciones, ideas y propuestas, pero sin olvidarnos de las preguntas que nos permitan continuar el proceso juntos.
- Los enlaces a todas las piezas de vídeo, relatos visuales y artículos que conforman este proyecto, y que te permitirán vivir o revivir cada momento del mismo.

A todo ello se suman las aportaciones que disfrutamos en el encuentro “Otras miradas a la escuela que viene”, con experiencias y perspectivas de otros contextos como la literatura, el cine, la filosofía o la investigación. Este entregable nos facilita que podamos compartir todo esto, y nos permite agradecer a todos y cada uno de los que han participado, han reflexionado, han contribuido y han aportado en cualquier de los momentos del proyecto. Porque cada momento y cada ciclo de reflexión ha sido una contribución coral, gracias a todos los educadores y representantes de instituciones de toda la comunidad iberoamericana, con los cuales hemos aprendido juntos, mucho y rápido, para así contribuir a la transformación colectiva de la escuela que viene, que no es otra que la transformación colectiva de nuestro futuro.

Gracias a todas las voces que desde 30 países de todo el mundo han hecho posible este proyecto

*Miguel Barrero
Alejandra Cardini
Alfredo Hernando
Carlos Magro
Inés Dussel
Daniel Brailovsky
Sofía Deza
Rebeca Anijovich
Claudia Costin
Miguel Brechner*

*Lea Sulmont
Irene Vallejo
Laura Marés
Leda Muñoz
Javier Fesser
Tomás Balmaceda
Gladys Hayashida
Malena Martínez
Ian Mauricio Padilla
Beatriz Cortez Torres*

*Hilda Soledad Muñoz
Henar Rodríguez
Vanessa Toribio
Agustina Paz
Ezequiel Gastaldi
Estíbaliz Pérez
Ailén Matthiess
Valeria Marín
Javier Bronchalo
Patricia Choque*

Diego Taibo

Cecilia Sagol

Alejandro Pereyras

Hugo Díaz

Lucía Acurio

Carola Silvero

Ángeles Soletic

José María Ruíz

Ramiro Aranda

Yanina Fantasía

Mariano Fernández-Enguita

Tamara Díaz

Ignacio Guadix

Hugo Rojas

Silvia Bacher

Alejandro Uribe

Paula Barros

Ana Hernández

Íñigo Beristain

Lucía Basualdo

Luciana Alonso

Maribel Velasco

Monse Poyatos

Paola Dellepiane

Antonio Moreno Paniagua

Felipe Miranda Olmedo

Paloma Moruno

Loli García

Lucía López

Silvia Perlado

Nilda Palacios

Manuela Lara

An aerial photograph of a public square, likely Piazza del Campo in Siena, Italy. The square is paved with light-colored tiles and features a large, semi-circular blue area in the center. A network of thin black lines is overlaid on the square, connecting various points where people are walking. The text is centered over the blue area.

La escuela digital: ¿qué nos deja la pandemia?



“La pandemia aceleró la transformación digital y puso sobre la mesa los claroscuros de la tecnología educativa.”

Cuando en abril de este año más de 190 países cerraron las puertas de sus escuelas en un rango de pocos días, no tardaron en revelarse las oportunidades de las nuevas tecnologías para la educación remota. Gran parte de las miradas, ideas y posibles soluciones se centraron en el mundo digital. Pronto

comenzamos a hacer “doble o triple clic” en las discusiones que la comunidad educativa construyó durante décadas. La educación y las tecnologías digitales han marcado un camino de aciertos y errores que gobiernos, escuelas, docentes y alumnos venimos transitando hace tiempo.

La reflexión, el diálogo y, sobre todo, la posibilidad de volver una vez más a todo el conocimiento ya construido, permitió advertir rápidamente que una escuela digital abre un escenario de enormes potencialidades pero también de riesgos. La pandemia aceleró la transformación digital y puso sobre la mesa los

claroscuros de la tecnología educativa. Una vez más llegamos a la conclusión de que son los propósitos, los problemas que queremos solucionar y una mirada pedagógica —con el foco en el aprendizaje— los que tienen que darle dirección a la escuela que viene.

Escuela digital ¿qué nos deja la pandemia?

Alejandra Cardini

Entre fines de marzo y comienzos de abril, el mundo cerró las puertas de sus escuelas. En unos pocos días, 9 de cada 10 estudiantes de más de 190 países quedaron alejados de las aulas, de los patios, de los pasillos y de los salones de música. Los efectos de la pandemia fueron **tan repentinos como inesperados**. Cuadernos, carpetas, libros y materiales escolares quedaron bajo llave en casi todo el planeta. Los docentes y los alumnos quedaron alejados, esforzándose por sostener —de alguna manera y desde sus hogares— el vínculo que los caracterizaba.

La pregunta por la enseñanza y el aprendizaje remoto se volvió imperiosa. De un día para el otro, cambiamos urgidos nuestras rutinas para sostener la escuela a distancia. Hoy estamos imaginando y ensayando formas de volver. Se avizora un **regreso gradual e intermitente**, signado por el ritmo de las políticas epidemiológicas. Las experiencias y aprendizajes construidos durante las últimas décadas acerca de las posibilidades y limitaciones de la educación a distancia nos interpelan más directamente que nunca. Educar sin presencialidad, sin horarios fijos y sin la proximidad de los cuerpos es condición de este nuevo escenario.

“Educar sin presencialidad, sin horarios fijos y sin la proximidad de los cuerpos es condición de este nuevo escenario.”

En estos últimos dos meses, el uso de nuevas herramientas se propagó a un ritmo inusitado y la educación digital se ubicó en el centro de la escena. Muchos hablan de procesos históricos que se aceleran. Transformaciones que hubieran llevado años y meses, hoy se dan en semanas, o incluso en días. Nuestra historia, dicen, es como una película que se adelanta a toda velocidad. Nadie duda sobre el aceleramiento de algunos fenómenos, pero **cabe preguntarse si en otros no estamos rebobinando**, también a altas velocidades. El ritmo y la escala de los cambios están a la vista. Los interrogantes más importantes hoy se concentran en su dirección.

Este tercer ciclo ha reunido miradas diferentes para reflexionar colectivamente acerca de la **escuela que viene desde una perspectiva digital**: ¿Qué revela este nuevo contexto para pensar las oportunidades y los riesgos de la digitalización en educación? ¿Cuáles son los claroscuros de la educación digital y cómo podrían transformar a la escuela que viene? ¿Qué dimensiones y qué cambios educativos son prioritarios para

asegurar el derecho a la educación de millones de estudiantes alrededor del mundo? ¿Cuál es el rol de la pedagogía y la política a la luz de estas transformaciones? Este ciclo se pregunta por la dirección y el sentido de los cambios necesarios para la escuela que queremos.

La comunidad educativa se ha preguntado por el uso de nuevas tecnologías desde sus propios inicios. Estos interrogantes se formularon alrededor de la tiza, del pizarrón y del cuaderno, pasando por la educación a través de correspondencia⁽¹⁾, y llegando hasta las computadoras y los dispositivos. La llegada de las tecnologías digitales a partir del siglo XXI dio un nuevo giro a estas discusiones. Multiplicaron de manera exponencial los desafíos y las oportunidades educativas, a tal punto que la **alfabetización digital** se volvió un tema de agenda ineludible.

Desde entonces, el mundo de la educación ha incorporado estas tecnologías a fuerza de **prueba y error**, a través de pequeñas iniciativas y políticas universales, de arrebatos individuales y programas colectivos. Se volvieron cada vez más frecuentes las experiencias orientadas al uso de plataformas de enseñanza, sistemas de gestión y monitoreo, gamificación, robótica, formación a distancia, entre otras innumerables posibilidades. Su potencial parece ser tan amplio que el sistema educativo es

visto por muchos como un gran laboratorio de innovaciones digitales que se incorporan en escuelas y sistemas educativos. Son fenómenos de transformaciones imprevisibles por lo que implican, y por la **velocidad con la que se multiplican**.

Este laboratorio educativo digital tiene, como muestra [Axel Rivas](#) en su último libro, *luzes y sombras* ⁽²⁾. La máquina de internet abre **infinitas puertas a la creatividad y el intercambio**, conecta rincones del planeta y hasta expande las fronteras de las expresiones individuales y políticas. Los destellos de estas transformaciones también han traído nuevos interrogantes sobre nuestra privacidad, capacidad de concentración y posibilidades de clasificar flujos de información interminables. La sofisticación del mundo digital implica enormes **asimetrías de poder** entre los usuarios y las empresas, que generan nuevas manifestaciones de exclusión y periferia. Inquietan cuestiones relacionadas con el uso y explotación de datos, las herramientas para competir por nuestra atención así como la transparencia y la rendición de cuentas. La ingenuidad digital se esfuma cuando damos lugar a la pregunta que nos trae [Cristóbal Cobo: Acepto las condiciones: Usos y abusos de las tecnologías digitales.](#) ⁽³⁾





La irrupción de la COVID19 profundiza estas dos caras de las tecnologías digitales, acelerando la llegada del futuro. Al mismo tiempo, revela desafíos de nuestros sistemas educativos vinculados con el pasado, con el acceso a la educación. Hoy más que nunca se combinan los desafíos educativos del siglo XXI con los del siglo XIX, en un panorama que sabemos que profundizará las desigualdades. ¿Cómo se cruzan estos tiempos con este juego de luces?

“Hoy más que nunca se combinan los desafíos educativos del siglo XXI con los del siglo XIX, en un panorama que sabemos que profundizará las desigualdades.”

Está claro que la posibilidad de acceder a educación remota no es igual para todos, pero la pandemia reveló este punto como nunca se había visto. Al ser la educación a distancia la única alternativa para mantener la continuidad de los aprendizajes, las diferencias en las posibilidades de concretar y aprovechar estas herramientas quedaron al descubierto. La oficina de investigación Innocenti de UNICEF publicó recientemente [un informe](#) que ofrece pistas sobre los puntos de partida entre diferentes países y regiones. A partir de la

información de encuestas de hogares y respuestas educativas nacionales de 183 países⁽⁴⁾, muestran que en 71 de los 183 países **menos de la mitad de los hogares tienen acceso a internet**. Estas diferencias no se dan sólo entre los países ni el relación a la conectividad. En cuanto al acceso a un televisor, en la mitad de los países que reportaron datos, las tasas de cobertura de las áreas urbanas duplican a las de áreas rurales.

La información sobre el acceso a dispositivos digitales y conectividad son necesarios pero insuficientes para comprender esta complejidad. Como advierten [Mariano Fernández Enguita](#) y [María Teresa Lugo](#)⁽⁶⁾ en varios de sus respectivos trabajos, existen fuertes **disparidades en el uso de estas tecnologías**. Acceder a estas herramientas no se traduce automáticamente en habilidades para curar grandes caudales de información, producir contenidos relevantes y hacer un uso adecuado del tiempo en redes sociales. En efecto, [algunos estudios](#) muestran cómo los alumnos de familias de niveles socioeconómicos más altos poseen mayores probabilidades de adquirir estas habilidades debido al capital cultural de los padres⁽⁷⁾.

La digitalización permite imaginar una escuela que multiplica las posibilidades de enseñar y aprender, pero será **la pedagogía la que pueda dotar de sentido** a las

herramientas digitales. Solo la pedagogía podrá ponerlas al servicio de la planificación, de la evaluación significativa, de las secuencias didácticas, de la selección de contenidos y de las actividades. Por su parte, la política educativa tendrá un rol clave a la hora de consensuar y conducir la dirección de estas veloces y demandantes transformaciones; sin política educativa no es posible pensar una escuela digital con sentido de justicia y mirada de largo plazo.

“Sin política educativa no es posible pensar una escuela digital con sentido de justicia y mirada de largo plazo.”

Estamos frente a un escenario incierto pero tenemos la certeza de que, en este nuevo contexto de distanciamiento social, las desigualdades educativas se van a seguir profundizando. La pandemia nos obliga a “hacer zoom” en ese claroscuro digital con una velocidad impensada, como cuando ajustemos el contraste de una foto quienes no sabemos nada sobre fotografía. A su vez, basta revisar unos pocos datos sobre acceso y calidad educativa a nivel global y regional para imaginar una escuela digital que, ante todo, debe reconocer que estos nuevos desafíos son tan importantes como los que traemos desde hace un siglo y medio.

Este ciclo de “la escuela que viene” se pregunta por aquello que nos deja la pandemia en relación a una escuela digital. Frente a las recurrentes preguntas sobre qué le piden el mundo digital y el siglo XXI a la escuela, la reflexión nos puede ayudar a invertir la carga: ¿qué le pedimos a las tecnologías digitales para que la escuela que viene sea la escuela que queremos? Después de todo, las luces y sombras siempre dependen de la perspectiva.

[Accede al ciclo](#)
[“Escuela digital: ¿qué nos deja la pandemia?”](#)

- (1) Litwin, E. (1993). La educación a distancia: Una perspectiva crítica. *Educación*, 2(3), 53-64.
- (2) Rivas, A. (2019) *¿Quién controla el futuro de la educación?* Buenos Aires: Siglo veintiuno editores
- (3) Cobo Romani, C. *Acepto las condiciones. Usos y abusos de las tecnologías digitales.* Madrid: Fundación Santillana.
- (4) Dreesen, Thomas; Akseer, Spogmai; Brossard, Mathieu; Dewan, Pragya; Giraldo, Juan-Pablo; Kamei, Akito; Mizunoya, Suguru; Ortiz Correa, Javier Santiago (2020). Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries, Innocenti Research Briefs no. 2020-10, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence.
- (5) Fernández-Enguita, M. (2017) “Desigualdades educativas en la sociedad digital”, *Zoom Social*, 2, 2017, Fund. Alternativas.
- (6) Lugo, M. T. y Delgado, L. (noviembre de 2019). Hacia una nueva agenda digital educativa en América Latina. Documento de Trabajo N°188. Buenos Aires: CIPPEC. Lugo, M. T. y Ithurburu, V. (2019) “Políticas digitales en América Latina. Tecnologías para fortalecer la educación de calidad”, *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 79 núm. 1, pp. 11-31, OEI/CAEU.
- (7) Fernández-Enguita, M. (2017) “Desigualdades educativas en la sociedad digital”, *Zoom Social*, 2, 2017, Fund. Alternativas.

Las tecnologías... y lo demás.

Leda Muñoz



La pandemia ha hecho particularmente visibles rezagos y debilidades en la educación de nuestra Región, que se vienen arrastrando desde hace mucho tiempo, pero que han quedado postergadas por diferentes razones: políticas, económicas, ideológicas, ineficiencias simples, y otras más.

Si esta crisis logra empujar al sistema educativo fuera de esa especie de zona de confort en que ha estado, quizás se pueda dar la **transformación sistémica** que se ocupa. El peligro es que se privilegien **respuestas tipo “parche”**, que no lleguen a desencadenar el cambio profundo que se ocupa.

Por ejemplo, el **acceso desigual** de los hogares a las tecnologías, incluyendo a la conectividad, es uno de los elementos que se ha hecho evidente en esta crisis. No obstante reaccionar con **iniciativas apresuradas** (aunque siempre políticamente atractivas) de compras masivas de computadoras, sin que se trabaje simultáneamente para que se den las condiciones mínimas para su aprovechamiento



educativo, convierte estas iniciativas más en un gasto que en una inversión. Estas poderosas herramientas no cambian los resultados educativos por sí solas, ya eso lo hemos aprendido y está documentado. Como toda herramienta, es el uso que se le dé el que define el resultado.

Debilidades menos obvias para la ciudadanía, como la **falta de oportunidades para fortalecer las competencias digitales** en los docentes para apropiarse estratégicamente de las tecnologías, de manera tal que se estimule el desarrollo de habilidades clave en el estudiante (en contraste con un uso para entregar contenidos); o la ausencia de modelos educativos

diseñados intencionalmente para que el estudiante aprenda a aprender autónomamente, han sido parte de las dificultades experimentadas al enfrentar el cierre de las escuelas, y requieren de un abordaje inmediato tanto como el de acceso a las tecnologías.

“ Como toda herramienta, es el uso que se le dé el que define el resultado.”

Avanzar aisladamente en los diferentes componentes del sistema educativo, sin las adecuadas sincronizaciones y engarces, sin **un diseño claro que les dé propósito y coherencia en el tiempo** y a través de los ciclos políticos y sociales, y sobre todo que cambie la lógica de cómo se aprende, es una fórmula que lamentablemente venimos usando, y no parece que pueda darnos los resultados que la sociedad necesita y espera. La crisis podría ser también una oportunidad si propicia una acción sistémica de cambio de la educación. Para empezar, ya trastocó el concepto de la escuela como un espacio físico definido, y los tiempos, medios y herramientas para la acción docente.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

Cómo imaginamos la escuela que viene

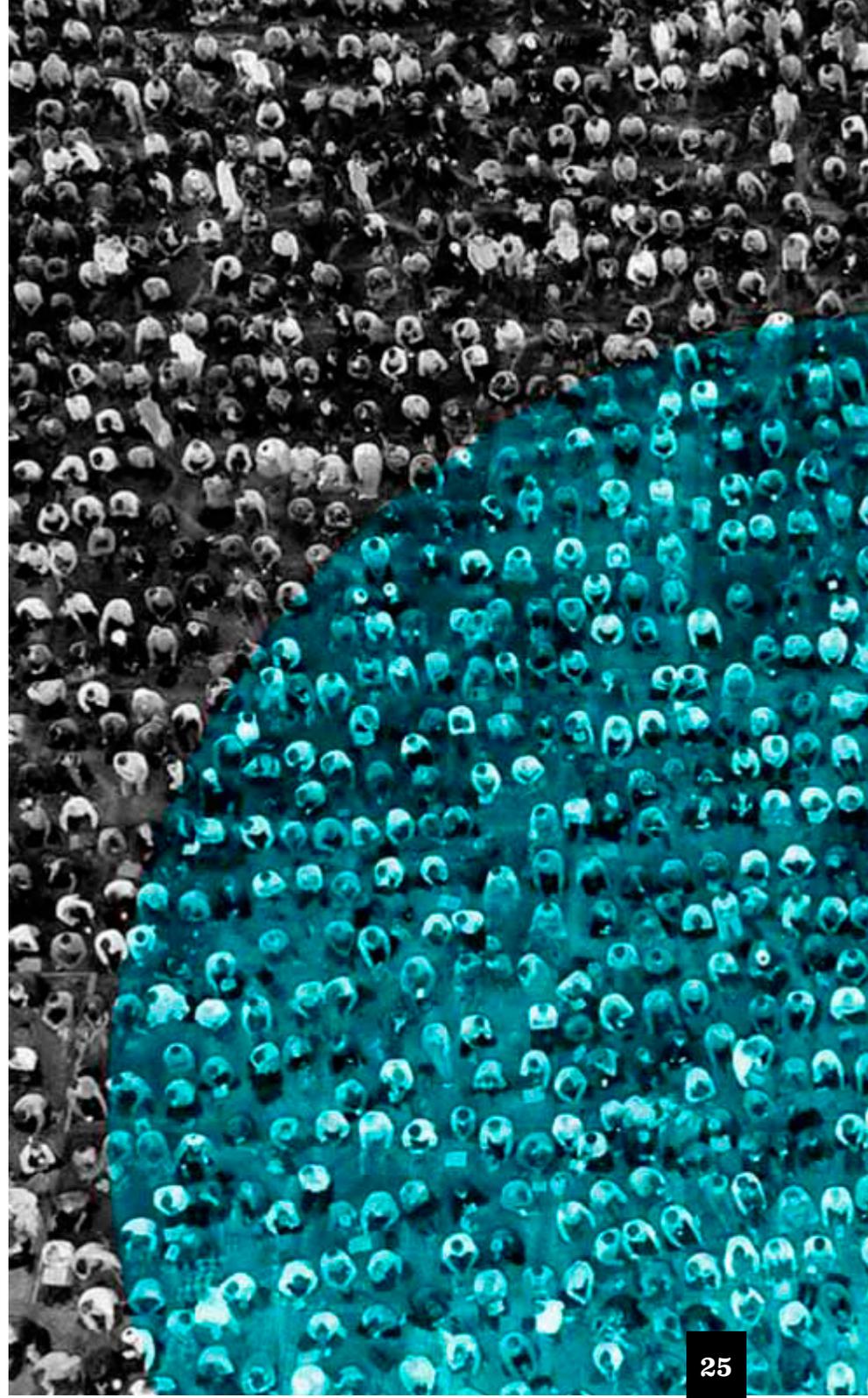
Ángeles Soletic

¿Cómo imaginamos la escuela que viene? ¿Cuál será su sentido y qué lugar ocuparán en ella las tecnologías? En este tiempo de incertidumbre y desazón, muchos docentes tenemos, sin embargo, la certeza de estar frente a una oportunidad única para repensar la escuela que queremos, para discutir y diseñar juntos el futuro de la educación.

La pandemia puso al descubierto las grietas profundas de nuestras sociedades. En el campo educativo en particular, hizo visibles las enormes desigualdades en el acceso a las tecnologías (dispositivos y conectividad) que impidieron a miles de estudiantes sostener la continuidad frente al distanciamiento social. También puso en evidencia el agotamiento del paradigma educativo vigente, del modelo pedagógico transmisivo y enciclopédico, del pensamiento pobre e inerte, de la evaluación que jerarquiza y excluye.

Al mismo tiempo, la pandemia trajo movimiento, acción y nuevos aprendizajes. Aprendimos que las escuelas pueden innovar, moverse hacia otro lugar cuando el contexto lo exige; y que las tecnologías digitales pueden ser aliadas formidables para la comunicación, la gestión del trabajo, la colaboración y, sobre todo, para sostener el vínculo y la proximidad afectiva con los estudiantes y sus familias. Aprendimos que podemos y necesitamos pensar con otros; que la colaboración y el trabajo en red es posible, deseable y valioso; que podemos dialogar con los colegas “de pedagogía”, de nuevas y mejores estrategias, de los experimentos que salieron bien y los que salieron mal, de proyectos compartidos. Aprendimos, en fin, que la escuela es imprescindible, no solo para la transmisión de la cultura y el desarrollo de la sociedad, sino para la socialización de las nuevas generaciones, la construcción de vínculos y la protección de nuestros niños y adolescentes.

La escuela que viene es la que estamos construyendo hoy. Será la misma, si nada cambia y no sacamos provecho de los aprendizajes de este tiempo. Será peor si el miedo a los efectos del confinamiento nos conduce a un individualismo aún más exacerbado y nos resignamos a la exclusión en vez de promover



una cultura del cuidado y la solidaridad.

Pero prefiero pensar que la escuela —o las escuelas en su diversidad— pueden ser motores de cambio que hagan de esta crisis una oportunidad. Ello implica, en primer lugar, trabajar desde las políticas y las aulas para fortalecer la educación pública y asegurar el acceso, la permanencia y la promoción de todos los niños y adolescentes, especialmente de aquellos cuyos derechos son vulnerados. Parte de ese esfuerzo será garantizar a todos conectividad y dispositivos digitales de manera que sea posible la enseñanza híbrida o combinada que exigirá la continuidad educativa en los próximos meses.

Pero esto no alcanza. Pensar una nueva escuela implica, en mi opinión, avanzar en un rediseño institucional de mediano plazo, en el que junto a directivos y colectivos docentes movilizados y dispuestos a trabajar en red hagamos real el cambio que hasta aquí solo tiene lugar en el discurso, un cambio que vaya en dos direcciones: del sistema a las aulas y de las aulas al sistema. El cambio que imagino tiene que ver con la posibilidad de generar proyectos de enseñanza desafiantes y propuestas experimentales que reconozcan las tendencias culturales del presente y en los que las

tecnologías digitales puedan expresar todo su potencial; proyectos de aprendizaje centrados en la comunidad y en los problemas de nuestro tiempo, que den protagonismo a los estudiantes y hagan de las aulas una escuela de ciudadanía. Por esta vía entiendo que será posible también resignificar los contenidos de la enseñanza, promoviendo de manera concreta el desarrollo de habilidades fundamentales como la colaboración, la comunicación, la empatía, la creatividad; e imaginar otras formas de evaluación de los aprendizajes escolares.

Alguien dijo que en estos días de pandemia las escuelas lograron “sincronizarse con el pulso del mundo”, en referencia a la incorporación acelerada de las tecnologías digitales. Necesitamos que esa sincronización sea aún más profunda, de modo de que la escuela pueda reconocer otros rasgos de las sociedades contemporáneas -la desigualdad creciente, la complejidad, la diversidad, la vertiginosidad del cambio- y construir desde allí un espacio protegido que sensibilice y empodere a los sujetos, que ofrezca herramientas para transformar la sociedad y que haga de la escuela un lugar en el que todos queramos estar.

[Únete a la conversación](#)

¿Qué nos deja la pandemia?

Paula Barros

La pandemia de COVID19 es un momento disruptivo, que reforzó el papel central de la escuela en la sociedad, pero que también demostró que el proceso de modernización/adaptación deseado aún es incipiente y, en muchas situaciones, inexistente.

Globalmente el sistema educativo se enfrentó a la pandemia y encontró soluciones, con diferentes grados de preparación e innovación, respaldado por la generosidad y el compromiso de los docentes, alumnos y familias, de la comunidad educativa, municipios, alianzas público-privadas y con la sociedad civil. Sin embargo, lo que la Escuela vive hoy es un momento de emergencia educativa, en el que las desigualdades se agravaron por las diferencias en el acceso.

El reto para pensar la escuela que viene no debe ser reducido a una elección entre la escuela digital y la escuela tradicional, sino una oportunidad para adaptar la Escuela a las necesidades y objetivos de las sociedades. La escuela, centro del proceso educativo, debe ser una entidad dinámica que interactúa con las sociedades, anticipando desafíos y contribuyendo a las respuestas necesarias. Debe ser un espacio plural y seguro que brinde estabilidad y protección.

El debate sobre la necesidad de modernizar/adaptar la Escuela es amplio, con prioridades y áreas de trabajo identificadas. La modernización de la escuela requiere un enfoque sistémico y colaborativo sobre la infraestructura física y la organización espacial, el modelo de gobernanza y la gestión, la autonomía y la descentralización, la adaptación curricular (incluida la prevención/reducción de riesgos y respuesta a crisis), modelos de evaluación, formación docente (inicial y continua) o digitalización, quizás hacia un proceso educativo híbrido con nuevos espacios, enseñanza colaborativa, interdisciplinaria, para la creación de ecosistemas educativos.

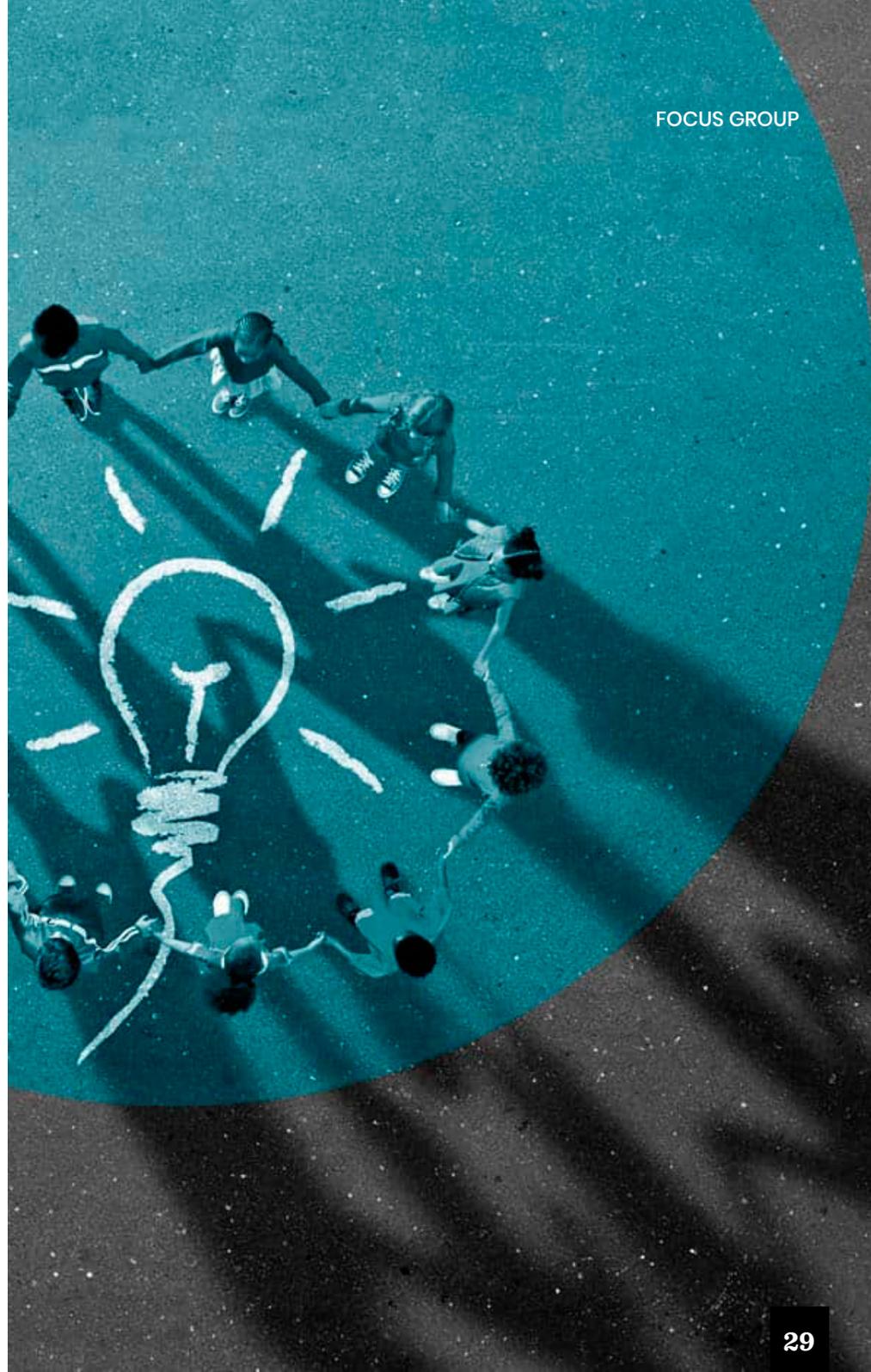
Dos aspectos son fundamentales. Privilegiar el análisis, la reflexión y la acción movilizándolo al Estado y a la sociedad civil para desarrollar modelos de gobernanza integrados, basados en la cooperación/asociación, participación de los interesados, comunicación efectiva y liderazgo colaborativo. Construir una escuela como un espacio de conocimiento, de interacción y de socialización, el profesor como mediador, donde los estudiantes participen efectivamente en el proceso global y sean agentes de cambio.

La tecnología digital está transformando la forma en que las personas piensan y aprenden, y la educación necesita desarrollar habilidades que van más allá de la lógica del usuario de tecnologías. El volumen de información disponible es angustioso y la elección del conocimiento fundamental es crucial. La sofisticación de los procesos de creación de conocimiento requiere un fuerte enfoque en competencias clave y la complejidad de los problemas requiere que la Escuela brinde un aprendizaje integral y significativa, invirtiendo en educación en valores de ciudadanía y democracia para garantizar los Derechos Humanos, que

funcione tanto individual como colectivamente. Las tecnologías digitales serán un soporte, una herramienta que necesita ser perfeccionada con estrategias pedagógicas apropiadas, pero también con el desarrollo de habilidades digitales, alfabetización y ciudadanía digital para alumnos, profesores, directores y educadores.

A lo largo de este proceso debemos ser conscientes de que el acceso en equidad y calidad a la Educación es una condición básica para el desarrollo humano y para corregir las desigualdades, permitiendo la realización de planes de vida y la realización personal según el potencial individual (incluido el mercado laboral), factores esenciales para la cohesión social y la creación de sociedades dignas y justas.

[Únete a la conversación](#)



¿Cuál es el sentido de la escuela digital que viene?

Tamara Díaz Fouz

Existe un viejo y conocido proverbio africano que dice que para educar a un niño hace falta la tribu entera. Hoy más que nunca estas palabras adquieren todo su sentido. En un momento en el que nuestro contexto, ya de por sí impredecible y líquido (Bauman), se ha transformado en un terreno pantanoso, la educación se vuelve una tarea compartida y un asunto que nos afecta a todos, como sociedad.

Aquello que, hasta hace poco, calificábamos de propuestas innovadoras —sujetas a discusión, con escasa evidencia empírica—, como la educación digital, el trabajo con las familias o una formación centrada en el desarrollo de competencias, se ha vuelto una necesidad a la que debemos dar respuesta, en un momento de enorme conmoción social y sin tiempo para ensayos o debates.

La crisis sanitaria ha golpeado con fuerza a muchos niveles y la educación no es una excepción. Si atendemos a los datos, las cifras no dejan lugar a la

duda: más de 190 países han tenido que cerrar sus escuelas y en pocos días, más de 1.500 millones de estudiantes se han encontrado con que, de la noche a la mañana, su vida cambiaba radicalmente.

Los sistemas educativos, en el mundo entero, se han visto obligados a improvisar soluciones y a impulsar estrategias poco ensayadas que permitieran garantizar la continuidad de los aprendizajes de millones de alumnos, desde sus hogares, en una situación educativa sin precedentes.

El impacto que la pandemia tendrá en los procesos formales de educación –que va a depender, en gran medida, de condiciones estructurales ya existentes en cada país– es todavía desconocido. Sin embargo, en poco tiempo, se han hecho evidentes muchas deficiencias y desigualdades que eran ya muy amplias incluso antes de la crisis sanitaria.

La tecnología ha mostrado sus luces y sombras, y se ha reafirmado el valor central que la escuela tiene, no solo para el aprendizaje o el desarrollo social de los alumnos, sino también como igualador o nivelador social. La figura del

docente se ha visto claramente reforzada. Que la profesión docente es una profesión muy solitaria (“cada maestrillo tiene su librillo”), ha quedado evidenciado ante la dificultad de impulsar soluciones o propuestas más colaborativas, al tiempo que se ha podido constatar el compromiso del profesorado con sus alumnos, con su formación y bienestar.

Junto con el docente, la importancia de contar con instituciones sólidas, que promuevan un liderazgo educativo orientado a su dimensión más pedagógica; y con la participación de la familia, que lejos de ser un mero aliado formal, ha demostrado ser un actor clave en el proceso formativo de sus hijos.

Nos encontramos ante un momento decisivo. Este experimento sobrevenido y no deseado, ha permitido recabar evidencias y poner sobre la mesa, casi sin querer, que otra escuela es posible.

¿Estamos preparados, por tanto, para afrontar el reto inminente del regreso a las aulas? ¿Hemos hecho los aprendizajes y extraído las conclusiones necesarias?

Todo apunta a que, en el corto plazo, el contexto de la escuela tendrá que realizar diversos ajustes: medidas higiénicas, grupos reducidos de clase, distanciamiento social: implementar, en definitiva, lo que algunos llaman un modelo híbrido de educación (presencial y a distancia). Pero, lo fundamental no serán las medidas paliativas que el sistema educativo adopte para superar esta crisis; lo fundamental será el largo plazo: lograr una transformación profunda de nuestros sistemas educativos va a depender de lo que seamos capaces de construir en estos días.

Es el momento de reflexionar colectivamente acerca de la escuela que queremos. Una escuela orientada al alumno (a su desarrollo integral, a sus potencialidades o dificultades, donde el estudiante tenga mayor nivel de participación y centrada en la construcción de su proyecto de vida); una escuela más conectada con el entorno (que abra sus puertas, que comparta espacios y tiempos con la comunidad, que vincule los contenidos y aprendizajes al contexto); una escuela más viva y dinámica (que sea parte activa de los cambios sociales, tecnológicos y culturales, y no un mero receptor pasivo de transformaciones); una escuela donde construir relatos y discursos, donde aprender

a relacionarse, a compartir y a respetar la diversidad, como valores centrales de una ciudadanía competente y solidaria.

Es necesario construir respuestas sistémicas, intersectoriales y contextualizadas que tomen al centro educativo como unidad de análisis y unidad de cambio; trabajar desde cada contexto; compartir experiencias y propuestas, y avanzar en la definición de soluciones colaborativas y consensuadas, asumiendo la importancia del diálogo y del aprendizaje compartido, así como la corresponsabilidad entre los diferentes agentes que intervienen en la educación.

La construcción de sistemas educativos resilientes y con capacidad para transformarse y transformar es uno de los principales desafíos que como sociedad tenemos por delante. Debemos aprovechar los aprendizajes que esta tremenda crisis sanitaria nos ofrece, para iniciar una transformación significativa del modelo, salir de la cultura de la improvisación, planificar los cambios y hacerlos sostenibles. Y tenemos enormes fortalezas para hacerlo.

[Únete a la conversación](#)

Algunos aportes para pensar en #laescuelaqueviene

Yanina Fantasía

Recuperando la pregunta vinculada al problema o cambio educativo prioritario y las metodologías para avanzar en la escuela que viene, coincido con las cuatro cuestiones cruciales planteadas por los especialistas:

- el diseño institucional,
- la formación docente,
- el enseñar menos y fortalecer el aprender más y
- la nueva organización de los sistemas educativos.

No obstante, estos cuatro aspectos implican que a su vez pensemos en las condiciones reales del trabajo de los docentes. Esto es, no focalizar únicamente en la formación (ya sea inicial o permanente),

sino en promover avances en los aspectos normativos que regulan la actividad docente. Si bien varios países ya poseen leyes que regulan el teletrabajo, la actividad docente no puede ser equiparada a cualquier otro ámbito laboral que se desempeñe con esta modalidad, ya que implica la constitución de un vínculo con otros sujetos, el acompañamiento, la orientación, la guía.

Hace varios años que los campos que estudian la inclusión de las tecnologías en la educación (como la tecnología educativa, la sociología, la comunicación) advierten en torno a la necesidad de desandar o desaprender algunas prácticas instaladas e instituidas en la docencia (presencial) para habilitar otras.

Por lo general, la normativa que regula la actividad está pensada para el trabajo presencial, y las experiencias que se desarrollan —ya sean totalmente virtuales o híbridas—, se encuadran dentro de ellas.

Si una de las decisiones principales que tomarán los distintos países radica en la implementación de un modelo híbrido y

definir a la colaboración como eje transversal, sería necesario previamente:

- Reconocer que las tecnologías ya no tienen únicamente un rol didáctico y que pueden (o deben) ser inherentes a la misma propuesta educativa.
- Promover el abordaje interdisciplinario de contenidos a partir del trabajo colaborativo entre los docentes, mediante el uso de plataformas virtuales, redes sociales y otros espacios digitales que posibiliten la comunicación y la interacción.
- Reconocer el saber de los estudiantes en relación con las tecnologías e integrarlo en la elaboración de los proyectos institucionales.

Esto como punto de partida para repensar las prácticas de los docentes de acuerdo a las especificidades del nivel en el que se desempeña (inicial, primaria, secundaria, superior) y la dimensión normativa o administrativa de su actividad, que implica definiciones vinculadas por ejemplo a la carga horaria

requerida para su desempeño, contemplando acciones que implican la planificación, la selección y secuenciación de los contenidos, desarrollo de actividades y evaluación; pero también cuánto de presencialidad y cuánto a través de lo virtual se puede llevar a cabo.

Sin embargo, estas revisiones no sólo deben hacerla las y los docentes, sino también quienes se encuentran ocupando espacios de definición de políticas educativas acordes para acompañar y atender las implicancias del modelo híbrido.

El relato de una experiencia

En la provincia de Santa Fe (Argentina) se creó en el año 2015 la Escuela de Enseñanza Media para Adultos N°1330 (en adelante EEMPA 1330), en el marco de un plan de inclusión socioeducativa llamado “Vuelvo a Estudiar”, con el objetivo de restituir el derecho a la educación de todos aquellos jóvenes y adultos santafesinos (mayores de 18 años) que por diversos motivos no pueden acceder, permanecer y egresar del nivel secundario en su formato convencional (presencial).

El Plan “Vuelvo a Estudiar” estuvo vigente desde 2013 hasta 2019, y se constituyó en una de las principales políticas públicas del Ministerio de Educación santafesino a cargo de la Dra. Claudia Balagué, en el marco de la gestión del Gobierno del Frente Progresista Cívico y Social.

Para su implementación se diseñó un curriculum interdisciplinar, modular, de cursado semipresencial, que contempla el uso de una plataforma virtual e instancias de encuentros presenciales entre docentes tutores y estudiantes que residen a lo largo y a lo ancho de la provincia de Santa Fe.

Si bien el plan “Vuelvo a Estudiar” ya no está vigente, la EEMPA 1330 sigue funcionando como escuela, única institución que implementa desde sus inicios un modelo híbrido.

La propuesta educativa se compone de tres Bachilleres: Agro y Ambiente, Economía y Administración y Educación Física.

Cada bachiller está integrado por doce módulos, distribuidos en tres años de cursada. Los dos primeros años comprenden el ciclo de formación básica y es común a los tres bachilleres.



Mientras que al llegar al tercer año, los estudiantes optan por una de las orientaciones que contiene módulos específicos (ciclo de formación orientada).

Conforme a los lineamientos curriculares vigentes en Argentina para la Educación a Distancia (EaD) y para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA), al momento de desarrollar la propuesta, la decisión de elaborar una estructura modular implicó un abordaje interdisciplinar donde los diferentes campos disciplinares dialogan e interactúan con sus enfoques (Cullen, 1997) en torno a las situaciones problemáticas y la realización de Proyectos de Acción Sociocomunitarios, a través de los cuales los sujetos llevan a cabo una serie de acciones con las que transforman sus comunidades, a la vez que se transforman a sí mismos.

Actualmente la EEMPA 1330 cuenta con 4.000 estudiantes matriculados en aulas virtuales, 1.100 egresados y 385 integrantes de su planta escolar compuesta por equipo directivo, coordinaciones, personal administrativo y docentes tutores -quienes recibieron una formación previa que reúne

las especificidades de esta escuela-, residentes en las distintas regiones de la provincia de Santa Fe.

Conforme a los lineamientos de las normativas vigentes en Argentina en materia de Educación a Distancia (Res. CFE 32/07 y 346/18), al momento de presentar las carreras en el Consejo Federal de Educación, en cada aula virtual se matriculan hasta 50 estudiantes, y por definición de la institución, se matriculan entre 4 y 5 docentes tutores, de diferentes disciplinas para que puedan llevar a cabo la propuesta interdisciplinaria.

Para cerrar, se recuperan voces de egresadas y egresados que dan cuenta de sus transformaciones en virtud de la propuesta educativa de la EEMPA 1330:

- *Liliana, una egresada de 70 años, relataba al momento de recibir su diploma: "...significó un cambio rotundo en mi vida, un antes y un después..."*

- *Por su parte, Verónica, ama de casa y egresada de la primera promoción, relataba en 2018: "...tengo hijos en edad escolar, terminando quinto año de secundaria y dicen 'yo no aprendí así, vos aprendés diferente', y yo aprendo más, a mi edad yo aprendo para aprender"*
- *Horacio, un chófer de camión egresado de la primera promoción de la EEMPA 1330, relata: "...no estoy en mi casa todos los días; entonces iba haciendo algunas actividades arriba del camión, buscando información, porque tengo una notebook (...) el maestro siempre estaba disponible para nosotros; no lo teníamos presente pero estaba en la plataforma"*

[Únete a la conversación](#)

La escuela digital que se nos viene

Lucia Acurio

El sentido de la escuela digital que se nos viene, pienso que se puede describir, por una parte, desde la manera en que cambia el rol de los actores clave del ecosistema educativo, y por la otra, a partir de cómo se incorporan nuevos tipos de recursos educativos para aprender.

El estudiante tiene que desarrollar, aceleradamente, la capacidad para gestionar sus aprendizajes con autonomía, y tomar conciencia de cómo se desenvuelve en el día a día con dispositivos digitales y conectado en línea, para que la transferencia del entorno físico al virtual se produzca de manera sana y coherente. Y, en esta tarea, nada más lejos que interpretar, “ergo”, que el docente pasará a tener un rol más pasivo. En la escuela digital, el docente es digital, lo que implica un conjunto de competencias que tiene que desarrollar para ser motor del nuevo paradigma educativo, empezando por orientar al

estudiante como ciudadano digital, como gestor autónomo de su aprendizaje, capaz de autoevaluar su desempeño. El docente digital es aquel que se apropia de las estrategias didácticas como el flipped classroom, el aprendizaje basado en proyectos en el marco de STEAM, que propicia el aprendizaje cooperativo, o las comunidades virtuales de práctica, y más, mucho más, en ese quehacer diario que le enfrenta a nuevos desafíos. ¿Desaparecerán algunos docentes? Probablemente sí, pero no por una menor dependencia del estudiante frente a su maestro, sino porque siempre habrá quienes se aferren a las prácticas tradicionales en su papel de “dictador” de conocimientos.

Y entre actores de la educación, es quizás a la familia a quien, “sin saber leer ni escribir” —como decimos en mi pueblo—, le tocó la tarea más disruptiva. En fase uno, corrió sangre, sudor y lágrimas, hasta que pasada la desesperación de no saber cómo lidiar con el *homeschooling* forzoso, empezaron a disfrutar a medida que entendían mejor el significado de

la experiencia de aprendizaje de cada hijo, y el diálogo y las relaciones interfamiliares se fortalecieron. Hubo padres que pensaron, en cierto momento, que podrían prescindir de la escuela, mientras que otros revalorizaron más que nunca al san docente paciente capaz de manejar a la vez a 30 estudiantes.

¿Y el director de la escuela? Podría surgirnos la idea de que es a quien menos se le necesita en la escuela digital, olvidando que todo aquello que tiene que suceder en la escuela digital, sería imposible sin un cerebro planificador, diseñador, que no solo garantiza que los recursos educativos digitales requeridos estén en cada instante de cada sesión de clase, de cada año escolar, sino que, y esto es más retador, es a quien le compete la tarea de hacer que todos comprendan la nueva escuela, la escuela digital en toda su dimensión.

Imaginar la escuela digital también nos invita a pensar que todos los recursos educativos serán digitales. Tengo



sentimientos encontrados en este aspecto: creo que si bien pensar en la escuela digital ideal nos obliga a encontrar la mayor evidencia sobre los mejores recursos educativos innovadores, que producen mejores y mayores aprendizajes, respecto de si utilizamos el libro de texto, el tema pasa por lograr la mejor fórmula que resulte de la combinación de, por una parte, tecnologías de inteligencia artificial, realidad aumentada, *storytelling* y otras con demostrado impacto, y, por la otra, material didáctico que, no solo da un descanso del tiempo en pantalla, sino, sobre todo, diversifica el ejercicio mental y motriz.

[Únete a la conversación](#)

El desafío de la escuela digital que viene

Carola Silvero

Cuando reflexiono acerca de esta cuestión, me gusta pensar en términos de desafíos y oportunidades: el desafío actual de sostener el vínculo con los estudiantes desde la virtualidad, el desafío de tratar de no repetir los mismos errores pre pandemia, y de comenzar a sentar las bases de un nuevo modelo educativo.

Y ante estos desafíos poder repensar todo lo que hace al quehacer educativo: desde la gestión de la institución escolar hasta el acontecer del aula; acontecer que cobra otra dimensión en este contexto, porque cambia lo que entendemos por espacio, cambia el tiempo escolar, cambia la forma en que nos organizamos para vincularnos con los chicos, cambia la dinámica educativa en los espacios escolares, hoy virtuales. Teniendo todo esto en cuenta es imprescindible que como docentes empecemos a pensar y proponer el cambio: desde pensar qué es realmente importante que los estudiantes aprendan, cuál es la manera más

asertiva de comunicarnos con ellos, qué tipo de actividades puedo proponer desde la virtualidad para que aquello que pretendo enseñar sea aquello que mis estudiantes quieran aprender, cómo hago para que mi espacio de enseñanza virtual no se convierta en una aula tradicional que profundice la exclusión, o qué hago cuando mis estudiantes no tienen todas las mismas posibilidades de acceso a la tecnología o a la conectividad, son preguntas que requieren respuestas y que deben ser respondidas en ámbitos de construcción colaborativa, desde la diversidad de miradas, perspectivas y experiencias, como los generados por Fundación Santillana a través de esta sesión de trabajo “Escuela digital: ¿qué nos deja la pandemia”.

Estas son solo algunas de las muchas cuestiones que se pusieron en relieve a partir del aislamiento social y la necesidad de seguir educando a nuestros estudiantes echando mano de lo digital.

Creo que el sentido de la escuela digital es proponer un nuevo modelo, que capitalice todas aquellas experiencias de innovación educativa que ya se venían desarrollando con éxito, un modelo flexible que permita la discrepancia, la diferencia, el trazado de nuevos recorridos educativos, un modelo que ponga el aprender por encima del enseñar, es decir, que se pregunte primero por el estudiante y cuáles son los saberes y las habilidades que son importantes para ser parte de una sociedad que exige del ciudadano otro tipo de formación, compromiso y participación.

Un modelo educativo que apunte al desarrollo de la creatividad, la empatía, que atienda al desarrollo emocional de los niños y jóvenes, que promueva el aprendizaje en red y las comunidades de aprendizaje y que se apoye en la tecnología para promover la igualdad de oportunidades, la inclusión, y en definitiva para la gestión de una educación globalizada.

[Únete a la conversación](#)

La urgencia del cambio en la escuela que viene

Alejandro Pereyras

El modelo educativo que cuestionamos, incluso antes de la pandemia, fue en realidad muy exitoso ya que supo dar respuesta a las necesidades de su tiempo. La sociedad del siglo XX concibió el desarrollo individual dentro de los márgenes de un proyecto hegemónico y creó una educación homogénea. En retrospectiva, aunque habilitó grandes avances sociales y tuvo una vocación democratizadora, también premió el triunfo personal por encima del interés colectivo y naturalizó las inequidades.

En 2020, muchos aspectos del modelo anterior mantienen su vigencia. La expulsión de estudiantes (y de docentes) preocupa más que nunca. Por otro lado, el proyecto vital asociado a la familia tradicional y a roles de género, identidades y condiciones integradas y excluidas, está dejando de ser hegemónico. Conseguir un título no representa, necesariamente, el acceso a un mercado laboral cada vez más volcado a la automatización. El éxito

sigue siendo un motor importante, pero su significado y los caminos para alcanzarlo son mucho más fluidos e inciertos. La explosión de reivindicaciones de colectivos específicos y la proliferación de proyectos personales alternativos está siendo atravesada por una preocupación común, en especial de las y los más jóvenes: el compromiso ético con la recuperación de un planeta que comparten con adultos que no lo supimos cuidar.

En un contexto de relatos y proyectos heterogéneos, la educación debate su transformación hacia un modelo de mayor calidad e inclusión; menos concentrada en mostrar a las y los estudiantes lo que deberían ser, y más dedicada a brindar los apoyos que les permitan descubrir quiénes son y cómo quieren ser.

Coincidiendo con este proceso, a muchos de nosotros nos toca afrontar el desafío colectivo más grande de nuestras vidas: la pandemia COVID-19. La máxima expresión de la tragedia son las vidas perdidas, pero hay otras derivaciones

que recién empezamos a conocer. Si lo pensamos en clave educativa, los más afectados son los más vulnerables. El trabajo docente permite sostener el vínculo pedagógico y la tecnología está siendo una aliada importante. Sin embargo, también demostró sus debilidades para alcanzar a quienes no acceden a dispositivos y conectividad. Atravesada por condicionantes sociales y económicos (no exclusivamente) la debilidad de la alianza entre la escuela y las familias está agravando brechas preexistentes. Más allá de los aprendizajes que no se construyan, el riesgo de desvinculación se incrementará y las consecuencias individuales y sociales serán profundas.

Afortunadamente, también existen otros escenarios posibles:

- Garantizar la continuidad educativa con edificios cerrados demostró que hay otras formas de hacer las cosas. Los formatos escolares y muchas de sus prácticas actúan como trincheras de resistencia frente a la

innovación. La pandemia desafió nuestra creatividad, nos apartó de nuestra zona de (dis)confort y nos volvió más permeables al cambio desde la acción y no solo en la teoría.

- La responsabilidad individual para vencer a la pandemia es fundamental, pero la salida es colectiva. Del mismo modo, el compromiso profesional es crucial, pero la transformación educativa la construirán colectivos docentes trabajando en pos de un propósito compartido, e investigando juntos sobre el efecto de la enseñanza en los aprendizajes de sus estudiantes.
- La idea de una “nueva normalidad” o “nueva realidad” tiene un sentido fundacional que también afectará al sistema educativo. Responder a esta transformación con un formato semipresencial resultará insuficiente en el mediano y largo plazo. Repensar los entornos de aprendizaje acelerará cambios que ya se estaban procesando en las prácticas, la evaluación, las alianzas

de aprendizaje y la integración de tecnología, idealmente dirigidos a promover aprendizajes auténticos.

- Las habilidades lingüísticas y lógico-matemáticas seguirán siendo fundamentales porque son habilitantes para el acceso a otros saberes y para el desarrollo de competencias, en especial, las vinculadas a la capacidad de tomar decisiones personales y colectivas que permitan autorregular trayectos de aprendizaje al egreso de la educación formal.

La COVID-19 extremó el sentido de urgencia que todo proceso de cambio requiere para avanzar. Más allá del problema coyuntural, es prioritario que aprovechemos esta oportunidad histórica para generar condiciones que garanticen que todas y todos consigan aprender. Es momento de pasar del dicho al hecho para impulsar un cambio sistémico, positivo y duradero que promueva la equidad, la excelencia y el bienestar de niñas, niños y adolescentes.

[Únete a la conversación](#)

aprendizajes

La irrupción de la COVID19 ha obligado a la comunidad educativa a usar todas aquellas herramientas que permiten seguir enseñando desde una distancia que, en parte, la tecnología viene a acortar. Al mismo tiempo, surgen desigualdades enormes, no sólo en la conectividad o en la adquisición de los dispositivos tecnológicos necesarios, sino también en los espacios donde se desarrollaba el aprendizaje y en el apoyo que los adultos que estaban en los hogares podían dar al proceso educativo. La educación en la distancia no es para todos, y además revela desafíos de nuestros sistemas educativos vinculados con el pasado, con el acceso a la educación.

Escuela y nuevas tecnologías: entre lo irremplazable y la posible transformación

Las escuelas, los docentes y los estudiantes no estaban preparados para el pasaje abrupto al entorno digital, mucho menos en un contexto de emergencia. Como en muchos otros ámbitos de la vida social, evidenciamos la importancia de considerar las grandes desigualdades en las que se inscribe la posibilidad de aprovechar las nuevas tecnologías. En el marco de estas desigualdades, valoramos dos funciones insustituibles de la escuela: las tareas ligadas a la enseñanza y las vinculadas con el cuidado. Aprendimos que estos son los puntos de partida para reflexionar sobre los múltiples oportunidades que ofrece una escuela digital. La flexibilización del uso de los espacios y el tiempo, las posibilidades de co-docencia y de colaboración entre alumnos y docentes fueron algunos de los aspectos destacados del uso de las tecnologías en el aula.

Primero los problemas y propósitos, luego las tecnologías

Las potencialidades de las tecnologías están a la vista desde hace muchos años. El mundo de la educación cuenta con oportunidades digitales que se multiplican día a día. Este ciclo nos ha servido para recordar y no perder de vista que las tecnologías no son un fin en sí mismo, sino medios para resolver objetivos educativos. Son los problemas educativos los que deseamos solucionar. Los objetivos que nos proponemos en las aulas, las escuelas y los sistemas educativos deben guiar las formas de acceso y de uso que les damos a las tecnologías digitales.

Las políticas públicas deben planificar mientras navegan la incertidumbre

En este ciclo dialogamos con personas que lideraron grandes iniciativas educativas digitales desde el Estado y desde organizaciones de la sociedad civil, mucho de ellos en este contexto inédito y particular. Tanto sus experiencias previas como las que están atravesando hoy permitieron reflexionar sobre la importancia de contar con políticas educativas que:

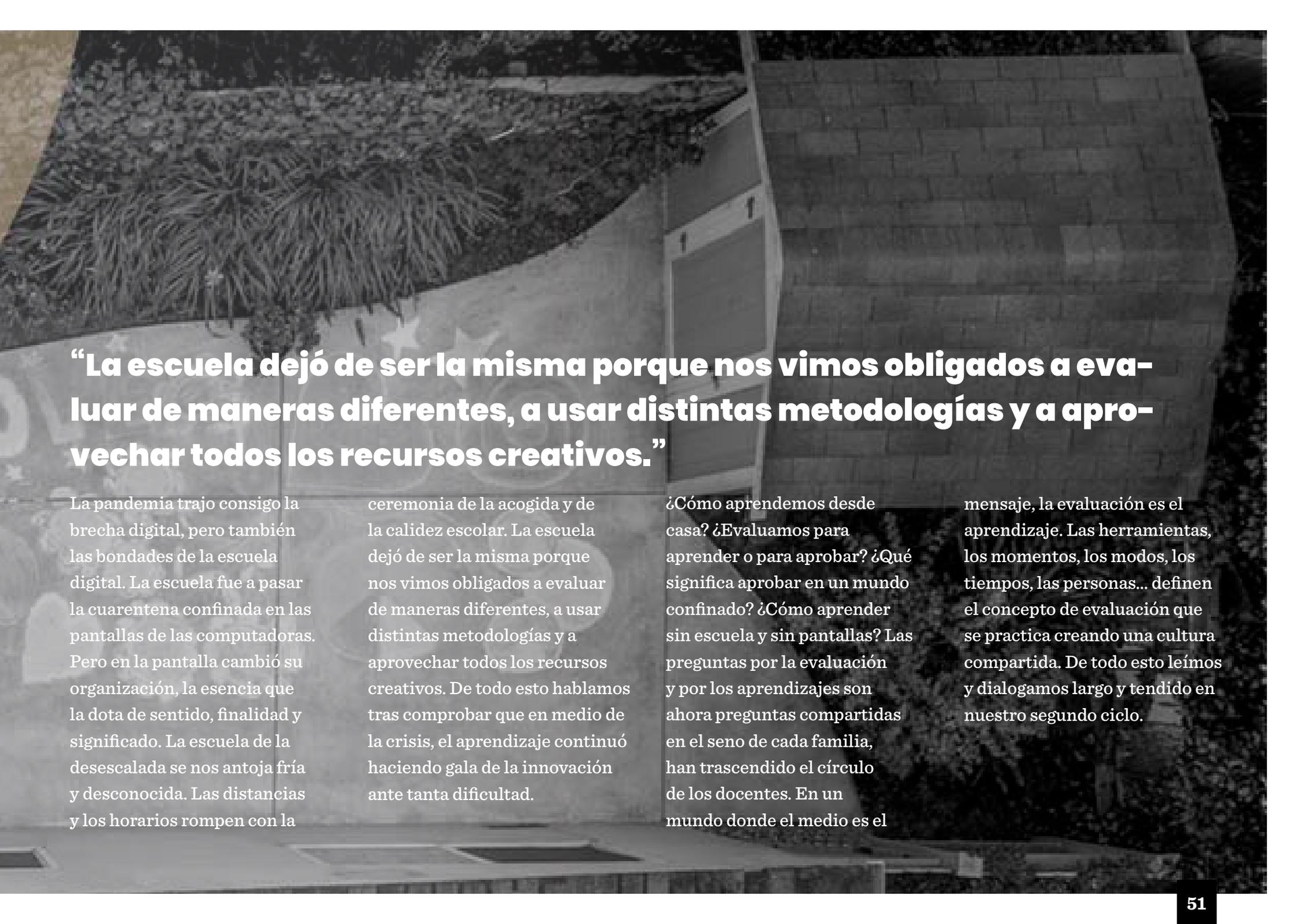
- i) Puedan navegar la incertidumbre.
- ii) Contemplan las desigualdades y puedan mitigarlas.
- iii) Incluyan en su planificación tanto las respuestas urgentes e inmediatas como las acciones de mediano y largo plazo.
- iv) Que desarrollen capacidades para atravesar escenarios complejos en el futuro.

La desigualdad no sólo se juega en el acceso, sino también en los usos

Aprendimos que la escuela digital no es la misma para todos en el contexto de la pandemia. Tampoco lo será cuando logremos avanzar más allá de este escenario excepcional. Durante este ciclo abordamos -desde diferentes perspectivas- la importancia de considerar no solo el acceso a las nuevas tecnologías, sino también los distintos usos de los estudiantes y el acompañamiento del que disponen en sus hogares. La discusión nos permitió entender que, además de jugarse en la conectividad y los dispositivos, las desigualdades se juegan en las capacidades para utilizarlos, en las habilidades digitales de docentes y familias, y en las propuestas pedagógicas que los contienen.



Evaluación de los aprendizajes



“La escuela dejó de ser la misma porque nos vimos obligados a evaluar de maneras diferentes, a usar distintas metodologías y a aprovechar todos los recursos creativos.”

La pandemia trajo consigo la brecha digital, pero también las bondades de la escuela digital. La escuela fue a pasar la cuarentena confinada en las pantallas de las computadoras. Pero en la pantalla cambió su organización, la esencia que la dota de sentido, finalidad y significado. La escuela de la desescalada se nos antoja fría y desconocida. Las distancias y los horarios rompen con la

ceremonia de la acogida y de la calidez escolar. La escuela dejó de ser la misma porque nos vimos obligados a evaluar de maneras diferentes, a usar distintas metodologías y a aprovechar todos los recursos creativos. De todo esto hablamos tras comprobar que en medio de la crisis, el aprendizaje continuó haciendo gala de la innovación ante tanta dificultad.

¿Cómo aprendemos desde casa? ¿Evaluamos para aprender o para aprobar? ¿Qué significa aprobar en un mundo confinado? ¿Cómo aprender sin escuela y sin pantallas? Las preguntas por la evaluación y por los aprendizajes son ahora preguntas compartidas en el seno de cada familia, han trascendido el círculo de los docentes. En un mundo donde el medio es el

mensaje, la evaluación es el aprendizaje. Las herramientas, los momentos, los modos, los tiempos, las personas... definen el concepto de evaluación que se practica creando una cultura compartida. De todo esto leímos y dialogamos largo y tendido en nuestro segundo ciclo.

La evaluación de los aprendizajes

Alfredo Hernando

Entonces, comprendiendo que Wang- Fô acababa de regalarle un alma y una percepción nuevas, Ling acostó respetuosamente al anciano, Cómo se salvó Wang-Fô.

Marguerite Yourcenar

Ha sido necesaria una pandemia para suspender los partes de notas. Ha sido necesaria una pandemia para preguntarnos por la finalidad de la evaluación.

De curvas, fases y exponenciales hemos aprendido mucho en los dos últimos meses, pero de evaluación también; porque junto al imaginario bélico con el que la mayoría de medios han descrito la lucha contra el virus, otra guerra discreta se batalla en el seno de todos los hogares. Es la guerra por el significado y por la finalidad en la evaluación de los aprendizajes.

¿Evaluamos para aprender o para aprobar? ¿Cabe la jornada en un número o lo representa mejor un texto?, ¿y una imagen?

¿Qué grado de competencia indica un siete? ¿Con un diez se sabe el doble que con un cinco? ¿Qué significa aprobar en un mundo confinado? **Las preguntas por la evaluación de los aprendizajes son ahora preguntas compartidas en el seno de cada familia**, han trascendido el círculo de los docentes.

“La evaluación educativa es un proceso que, en parte, nos ayuda a determinar si lo que hacemos en las escuelas contribuye a conseguir fines valiosos o si es antitético con estos fines”⁽¹⁾. Si con nuestro primer ciclo quisimos repensar el sentido de la escuela, el segundo nos ha traído al centro de los centros educativos: la evaluación. Porque “las prácticas de evaluación son inseparables de las prácticas pedagógicas. No son dos

cosas distintas, ni siquiera dos cosas complementarias: son una sola y misma cosa vista desde dos perspectivas diferentes” (2).

“Si quieres cambiar el aprendizaje cambia la evaluación.”

Si quieres cambiar el aprendizaje cambia la evaluación.

Hojeo “Breve historia de la educación en España” de Alfonso Capitán Díaz. Viajo a la escuela de otro siglo, la de 1900, para la que Cossío escribía: “No hay necesidad más urgente ni inmediata en la reforma pedagógica de nuestras escuelas que la de procurar esta organización racional de las mismas, procediendo a agrupar los niños por edades y grados de cultura, formando clases homogéneas y encomendando cada una de ellas a un maestro sin circular ni instructores”.

He aquí la descripción de la escuela del siglo XX, un modelo de escuela que ha obrado el milagro de la escolarización universal en todo el continente iberoamericano. Pero el hito de los grupos homogéneos ha cumplido su ciclo. **La evaluación de los aprendizajes marca el rumbo** en la transformación de la escuela como institución social.

En un mundo donde el medio es el mensaje, la evaluación es el aprendizaje. Las herramientas, los momentos, los modos, los tiempos, las personas... definen el concepto de evaluación que **se practica creando una cultura compartida** por educadores, familias y estudiantes, una cultura de la evaluación que acaba impactando en lo que entendemos por aprendizaje.

Vivimos el amanecer de la personalización educativa, un desafío que solo alcanzaremos con una evaluación más auténtica, comprensiva y holística; una **evaluación de aprendizajes**, más que de enseñante.

“La evaluación de los aprendizajes marca el rumbo en la transformación de la escuela como institución social.”

La pregunta por la evaluación de los aprendizajes es la pregunta por la escuela que viene, por la demostración de su finalidad y por el sentido último de su existencia y transformación. Es en nuestro hoy que invocamos a la escuela que viene.

“Nos han hecho falta solo unos días para comprender la imposibilidad de escolarizar los hogares. Ha sido suficiente

que pasáramos unas semanas sin ir a la escuela para darnos cuenta de lo importante que es ir a la escuela”⁽³⁾. **En esta faena titánica** en la que docentes de todo el mundo han levantando escuelas como “memes”, creando aulas virtuales en los rincones de los hogares; en un giro inesperado de los acontecimientos, la aparatosidad de transportar los ritmos y las rutinas de la escuela **ha traído consigo una consecuencia inimaginable: las tensiones entre la evaluación formativa y la sumativa**, entre la rúbrica y el examen, la guerra silente entre la recuperación y los diarios de aprendizaje. Una batalla vieja en un terreno de combate nuevo.

“Vivimos el amanecer de la personalización educativa, un desafío que solo alcanzaremos con una evaluación más auténtica.”

“La evaluación formativa sigue una lógica de regulación, se enfoca a sostener el proceso de aprendizaje, a ayudar al aprendiz a acercarse a los objetivos de formación; y se inscribe en una relación de ayuda, un contrato de confianza, un trabajo cooperativo. Al contrario, la evaluación calificadora es vista como un “último juicio”. Interviene al final de una etapa, de

un curso, de una unidad didáctica y, en este estadio, ya no hay tiempo de aprender más, es el momento del balance, la hora de la verdad”⁽⁴⁾. Al tiempo que medio mundo se abre a la desescalada, **la evaluación de los aprendizajes se abre a otras herramientas, momentos, lugares y protagonistas**. Pero el camino no está exento de dificultades. La evaluación en confinamiento me recuerda al cuento de Marguerite Yourcenar “Cómo se salvó Wang-Fô”.

Wang-Fô era un anciano pintor que “amaba la imagen de las cosas y no las cosas en sí mismas”. Sus pinturas ofrecían una imagen de la realidad que “superaba” la propia realidad, una virtualidad oriental nacida en el principio de los tiempos, mucho antes que nuestros reinos contemporáneos de computación. En uno de sus viajes, Wang-Fô y su discípulo Ling son apresados por un monarca todopoderoso: “He decidido que te quemen los ojos, porque tus ojos, Wang-Fô, son las dos puertas mágicas que se abren a tu reino”. Pero antes de cumplir sentencia, Wang-Fô debía pintar una última obra... Pincel en mano, el artista interpretó un lago infinito. Al concluir, dibujó una balsa, tomó los remos y, traspasando el umbral, cruzó al cuadro para navegar hacia el horizonte. Así se salvó Wang-Fô”, en la “liminalidad”. Sus obras son otra realidad. Un reflejo que termina por ser guía del original.

Con la enseñanza en confinamiento **hemos aprendido a dibujar retratos de aprendizaje**. Sin la presencialidad de nuestros estudiantes perdimos las puertas mágicas que se abren a nuestro reino, y no son solo dos, como las de Wang-Fô, sino cientos: guiños, detalles, preguntas, gestos, miradas...

“En la ceguera de evidencias la tecnología ha brindado otro tipo de lienzo.”

Hoy les vemos menos que nunca y nuestra añoranza acelera la adaptación digital. **En la ceguera de evidencias la tecnología nos ha brindado otro tipo de lienzo.**

La crisis sanitaria nos ha privado de la calidez y del barro de lo analógico. Pero la mancha también enseña, mucho. Evaluamos desde la oscuridad del confinamiento, a través de pantallas, añorando los encuentros en los pasillos, los matices y las conversaciones que enriquecen las calificaciones. Porque **la mejor evaluación no es solo el mejor retrato del aprendiz**, es un acto de representación que termina por dar forma al original, **la evaluación informa para guiar**. Dime cómo evalúas y te diré cómo aprenden (a aprender) tus alumnos ⁽⁵⁾.

La escuela de la desescalada se nos antoja fría y desconocida. Las distancias y los horarios que se pronostican rompen con la ceremonia de la acogida y de la calidez escolar. Pocos antídotos tenemos a nuestra disposición más allá de **una cultura cuidadosa y humana** para evaluar los aprendizajes.

Del confinamiento y la escalada solo nos salvará una evaluación más auténtica, como se salvó Wang-Fô; elaborando retratos de estudiantes que les abran nuevas puertas a sí mismos, a sus mejores versiones, a su propia conciencia y regulación, a unas altas expectativas, a un mundo de nuevas habilidades que nunca fueron blandas. “Los estudiantes que tienen una imagen de ellos mismos como aprendices que tienen éxito están más motivados que aquellos que se han formado una imagen negativa. La mayoría de estos últimos renuncian a aprender”⁽⁶⁾.

“Pocos antídotos tenemos a nuestra disposición más allá de una cultura cuidadosa y humana para evaluar los aprendizajes.”

El confinamiento nos ha obligado a redescubrir **la documentación pedagógica**, nos ha recordado que la nota

se nutre en la recogida de evidencias variadas, ha puesto a los alumnos a trabajar en equipos y nos ha devuelto la lectura, el dibujo o el acto solidario y cercano en casa como ejercicio de aprendizaje, pero también de calificación. **La visión digital alumbra la ceguera analógica.**

Este ensayo de escolaridad con sus restricciones, esta escolaridad confinada en los hogares, ha servido para sacudirnos de algunas **malas costumbres**: ni el docente puede evaluarlo todo, ni la evaluación significa solo medir o calificar, ni todo se puede jugar en una baza al final de trimestre. ¡Ni siquiera los exámenes son de fiar! Sin embargo no nos engañemos. La escuela que viene no es solo una escuela híbrida, ni una simplificación que cabe en modelos mixtos. Ni para la escuela inmediata, ni para la escuela en la desescalada, el éxito de los aprendizajes se juega en la presencialidad o en la virtualidad. **Es la “liminalidad” quien nos salvará.**

“El confinamiento nos ha obligado a redescubrir la documentación pedagógica.”

La tecnología permitirá automatizar correcciones, medir con mayor exactitud, facilitar procesos, crear grandes bancos de

evidencias... Es y será una **gran aliada** del profesorado. Pero si aspiramos a una evaluación auténtica, que guía, retrata y, por consecuencia, salva a nuestros alumnos, al profesorado y a la escuela en la desescalada, necesitaremos de miradas e intuiciones docentes que sepan integrar algoritmos, emoticonos y sonrisas en la distancia o en la pantalla.

“Necesitaremos de miradas e intuiciones docentes que sepan integrar algoritmos, emoticonos y sonrisas en la distancia.”

La cooperación, la comprensión o la empatía desarrolladas en una sesión de aprendizaje no depende de su naturaleza virtual o presencial, dependerá de las **prácticas de evaluación y de las prácticas pedagógicas**, que **son inseparables**, como el pintor y el cuadro, como el alumno y su aprendizaje, como se salvó Wang-Fô.

La escuela confinada ha despertado el valor y el ingenio de muchos docentes hacia una evaluación más auténtica, más compartida entre compañeros y familiares, con muchas más herramientas que las pruebas escritas y con un seguimiento más continuo. Bien por obligación, bien por convicción pedagógica, en algunos

casos también por incompetencia digital, no nos queda más remedio que **confiar en nuestros estudiantes...** y todos hemos crecido. El confinamiento escolar se inauguró con listas infinitas de ejercicios, pero la escuela avanza hacia mecanismos variados soñando con **una evaluación más centrada en los aprendices y menos en las notas**, por una evaluación que inaugure la escuela del cuidado.

“La escuela avanza hacia mecanismos variados soñando con una evaluación más centrada en los aprendices y menos en las notas.”

En la guerra sanitaria contra el virus, **la batalla por el significado y por la finalidad en la evaluación de los aprendizajes no ha finalizado**. De la comprensión del presente, tomará forma la escuela que viene. Cuando entendamos que la evaluación es una herramienta para el aprendizaje, que admite distintas formas de representación, que se construye con los aprendices; descubriremos su aportación pedagógica, la voz de la docencia en el aprendiz: el camino que nos conduce hacia la escuela que necesitamos, una tabla de salvación para la escuela en la desescalada.

[Accede al ciclo](#)
[“Evaluación de los aprendizajes”](#)

⁽¹⁾ Eisner, E. (1985). The educational imagination. Nueva York: McMillan.

⁽²⁾ Coll, C y Martin, E. (1996) La evaluación de los aprendizajes: una perspectiva de conjunto. Signos, Teoría y práctica de la educación, 18; 64-77.

⁽³⁾ Magro, C. (2020) El sentido de la escuela. <https://laescuelaqueviene.org/el-sentido-de-la-escuela/>

⁽⁴⁾ Perrenoud, Ph. (2001). “Évaluation formative et évaluation certification: postures contradictoires ou complémentaires?” Formation professionnelle suisse. pp.25-28.

⁽⁵⁾ Monereo, Carles & Lemus, Rafel. (2010). Dime cómo evalúas y te diré como aprenden (a aprender) tus alumnos. Aula de innovación educativa. 190. 56-59.

⁽⁶⁾ Broadfoot, P. (2001). “Liberating the learner through assessment”, en Collins, J., Cook, D. (eds.): Understanding learning – influences and outcomes. Londres: Paul Chapman Publishing.

Una oportunidad para la evaluación en su función formativa

Rebeca Anijovich

En estos tiempos de confinamiento y aislamiento social, diferentes países han propuesto suspender las calificaciones y acreditaciones de las y los estudiantes abriendo una oportunidad para abordar la evaluación de los aprendizajes desde una perspectiva diferente.

Se trata de evaluar para **aprender como un modo más auténtico y desafiante** de integrar la evaluación con la enseñanza y el aprendizaje.

“Se trata de evaluar para aprender como un modo más auténtico y desafiante.”



La evaluación para el aprendizaje se entrama en un sistema que incluye al currículum, la cultura escolar y las formas de enseñar. Esta idea nos ubica en una encrucijada acerca de **qué tiene sentido enseñar hoy y qué no es valioso**, para evitar que la evaluación para el aprendizaje se deslice hacia aspectos instrumentales vinculados con “obtener buenas notas”.

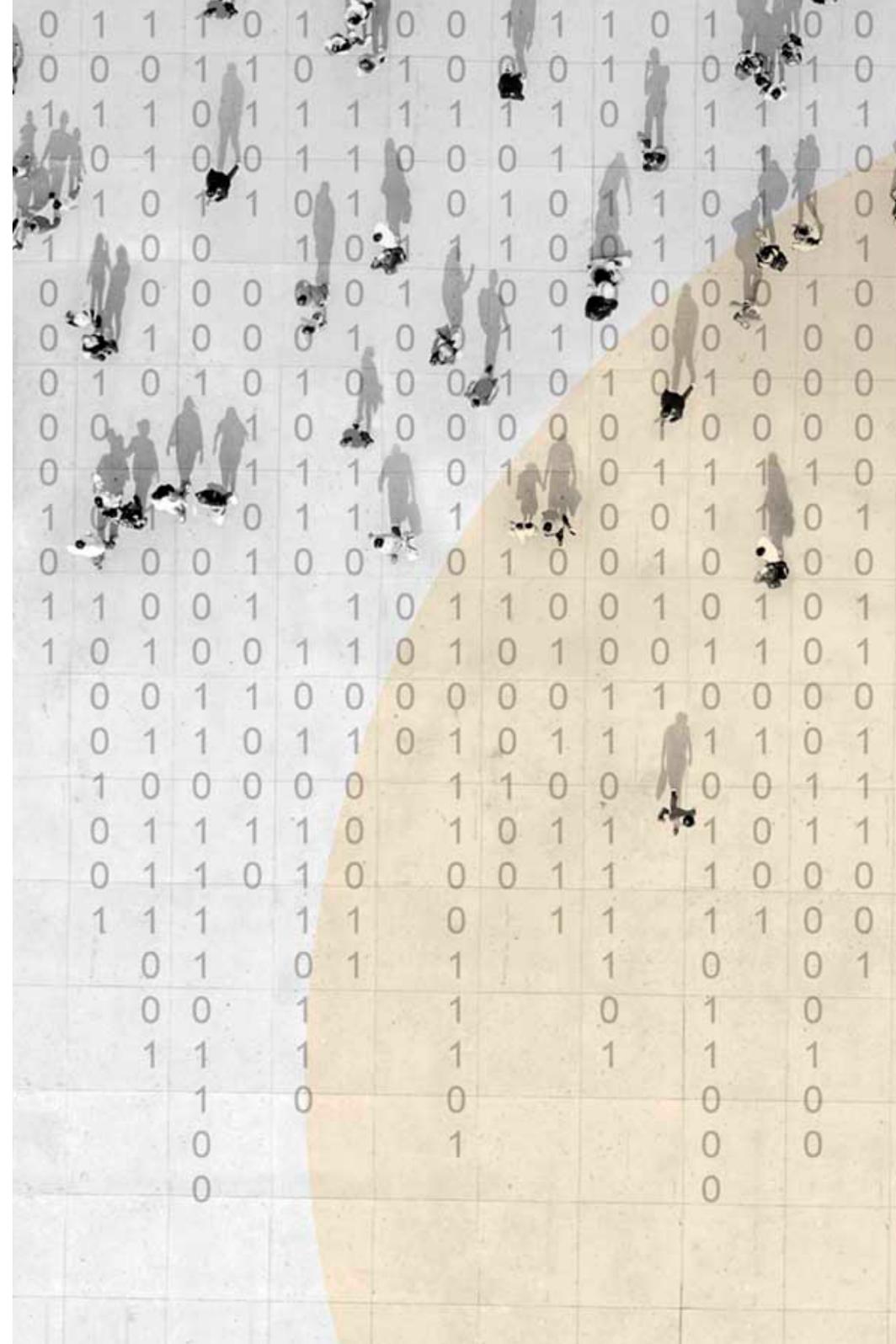
Se considera a las y los estudiantes como **protagonistas de sus procesos de aprendizaje**, como sujetos en contextos, portadores de una trayectoria escolar, con intereses variados, habituados a manejarse con lenguajes multimediales, a tomar decisiones y hacer elecciones, por fuera de la escuela.

Esta mirada sobre la evaluación **reconoce lo particular, único y diverso** de cada estudiante favoreciendo el desarrollo de procesos metacognitivos. Para ello, es necesario que cada estudiante conozca y comprenda los objetivos de aprendizaje y que éstos guíen su proceso de reflexión y de ese modo, contribuyan al desarrollo de su autonomía.

“Esta mirada sobre la evaluación reconoce lo particular, único y diverso de cada estudiante favoreciendo el desarrollo de procesos metacognitivos.”

Dylan Wiliam describe **cinco estrategias clave** para sostener este enfoque de la evaluación:

1. **Dialogar con los estudiantes** para clarificar, compartir y favorecer que comprendan los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación.
2. **Diseñar debates, preguntas y tareas** en las clases que provean evidencias de aprendizaje sin necesidad de realizar instancias únicas de evaluación, aquellas que conocemos como “pruebas”.
3. **Ofrecer retroalimentación a estudiantes** que les ayuden a mejorar sus aprendizajes.
4. **Promover que los estudiantes dialoguen con sus pares** y colaboren mutuamente en la resolución de sus tareas. Esto puede entenderse como procesos cooperativos donde un estudiante le enseña a otro lo que sabe “hacer bien”.
5. **Promover que los estudiantes sean dueños de sus aprendizajes**, que definan sus propios objetivos a partir de conocer las metas previstas de aprendizaje, que establezcan planes, monitoreen sus procesos, recopilen y orienten sus acciones para lograr sus aprendizajes.



Existen muchas evidencias que dan cuenta del valor de la retroalimentación formativa en la mejora de los aprendizajes a partir de la construcción de un vínculo de confianza entre profesores y estudiantes, una fluída comunicación y un intercambio de ideas, preguntas y reflexiones. **Los estudiantes tienen que construir su propio significado de los mensajes que reciben**, hacer algo con ellos, analizarlos, formularse preguntas, discutir con otros y conectarlo con sus conocimientos previos.

“Los estudiantes tienen que construir su propio significado de los mensajes que reciben.”

La pregunta relevante no es **¿Qué hizo bien y qué hizo mal el estudiante?**, sino **¿Qué hacer ahora?**, **¿Cómo avanzar?**, **¿Qué le falta?**

Además la evaluación para el aprendizaje es formativa no sólo para las y los estudiantes, sino también para las y los profesores: al mirar las producciones y desempeños de sus estudiantes pueden reorientar su enseñanza. Cuando los equipos docentes se implican en llevar adelante con sus estudiantes **prácticas sistemáticas de evaluación para**

el aprendizaje, inevitablemente, en un sesgo reflexivo, se preguntan también por sus propias intervenciones en el marco de la enseñanza.

“Llevar adelante prácticas de evaluación formativa es, de algún modo, contracultural.”

En las escuelas habitualmente se observa la tensión entre el deseo de poner en juego evaluaciones formativas, y la exigencia de calificar a cada estudiante. La tradición en evaluación escolar se sustenta en las **calificaciones** y en un **paradigma de rendición de cuentas**. Llevar adelante prácticas de evaluación formativa es, de algún modo, contracultural. **¿No es hora de revisar las prácticas de evaluación?**

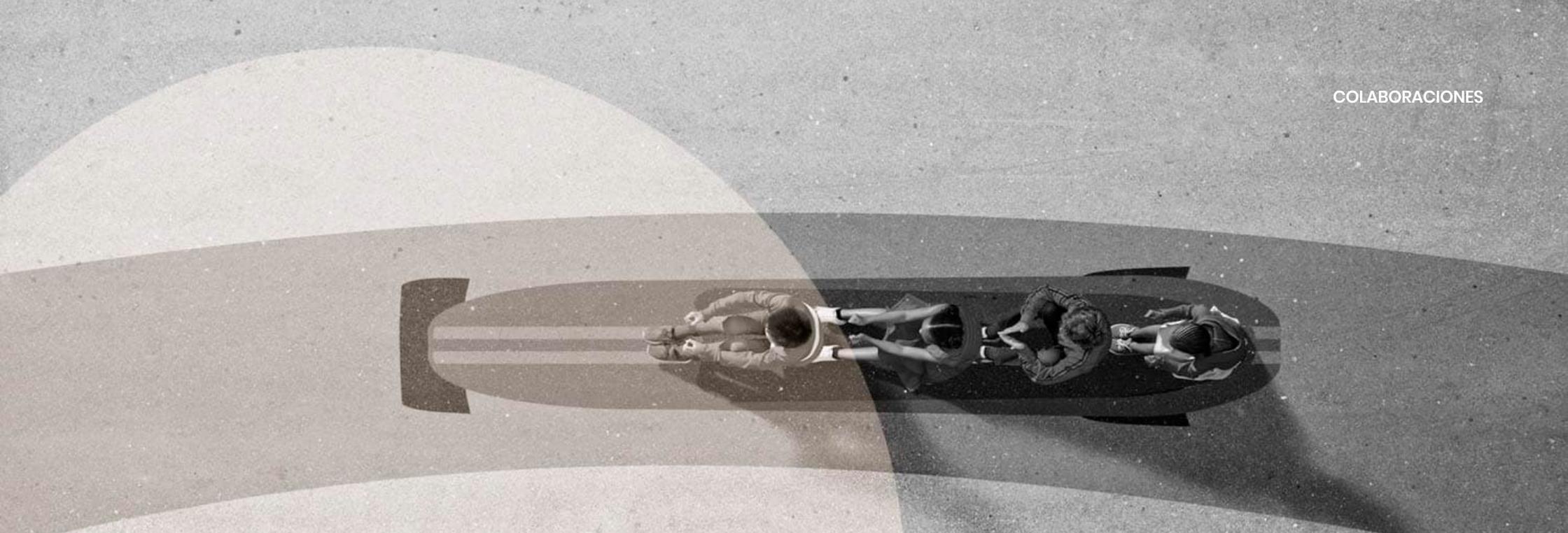
[Únete a la conversación](#)

La evaluación que se viene

Lea Sulmont

El confinamiento que experimentamos en muchas partes del mundo es una experiencia desafiante, especialmente al hablar de millones de niños, niñas y jóvenes que han dejado de asistir a la escuela. Frente a esta realidad, el sentido de urgencia ha puesto la educación como uno de los temas prioritarios en la agenda mundial y eso ya **es motivo de esperanza**. La reacción “en modo emergencia” nos ha ayudado a sobrellevar una situación de incertidumbre y a adaptarnos a nuevas condiciones para continuar con el servicio educativo.

“El sentido de urgencia ha puesto la educación como uno de los temas prioritarios en la agenda mundial y eso ya es motivo de esperanza.”



En este contexto, el tratamiento del tema de la evaluación es abordado con premuras diferenciadas por cada hemisferio. En países del norte, donde el ciclo escolar está por terminar, se vienen adoptando **soluciones para flexibilizar los tiempos e instrumentos de evaluación**, pues están en juego los sistemas de promoción y continuidad entre ciclos educativos. Esto puede significar una real oportunidad para repensar el sistema de evaluación o, simplemente, una pausa, esperando el retorno a la nueva normalidad.

“El tratamiento del tema de la evaluación es abordado con premuras diferenciadas por cada hemisferio.”

En el hemisferio sur, la pandemia nos tomó arrancando el año escolar. Lo cierto es que el desafío es distinto al del hemisferio norte y, será muy difícil cumplir con un “currículo oficial” en estas circunstancias. Por lo tanto, cabe sincerar las prioridades de aprendizaje y, en consecuencia, **plantear una evaluación formativa**, centrada en las producciones y actuaciones que generen los estudiantes en estos tiempos. Un planteamiento de esta naturaleza suena razonable, sin embargo, se estrella con las expectativas y las preocupaciones de docentes y los administradores de la educación que deben rendir cuentas en escenarios que van desde lo público a lo privado, desde la metrópoli a la comunidad nativa.

Pero si bien es importante valorar que lo que se viene realizando hasta el momento en esta crisis sanitaria todas son acciones de emergencia, hay que evitar normalizarlas y entrar en modo “piloto automático”.

Tenemos que ensayar respuestas en medio de la incertidumbre. Incertidumbre sobre los contenidos -lo que es importante aprender- y las estrategias de evaluación de manera conjunta. Y es que **la evaluación no está desvinculada de las prácticas pedagógicas**. Son dos caras de la misma moneda.

“La evaluación no está desvinculada de las prácticas pedagógicas.”

¿Qué estamos haciendo? Aparentemente la solución que está permitiendo continuar con el servicio educativo **se centra en distribuir contenidos**. La preocupación genuina por querer suplir esta distancia física está generando, de manera consciente o no, prácticas que, apoyadas en diapositivas y videoconferencias, buscan dar a los estudiantes los contenidos que se daban en la escuela, cambiando la pizarra por la pantalla. En esta lógica, la evaluación se centra en verificar la comprensión de estos contenidos y emergen dudas sobre cómo validar la identidad de los estudiantes en la red. Para sortear esa

preocupación se generan evaluaciones en plataformas virtuales con múltiples sistemas de seguridad, contraseñas, accesos con tiempos restringidos, que hacen que la experiencia, que debería estar centrada en la celebración del aprendizaje, **se convierta en un juicio virtual**.

Aquí, las diversas tecnologías disponibles amplifican una práctica de transmisión que, si recordamos las teorías e investigaciones sobre cómo se aprende, poco contribuyen a generar aprendizajes significativos y personas autónomas, críticas, creativas, etc.

En ese contexto, tenemos que **seguir insistiendo en superar una estructura disciplinaria centrada en contenidos**, que hace tiempo sabemos que no permite avanzar al desarrollo de competencias. Desde inicios de este siglo diferentes organizaciones -[Unesco](#), [OECD](#), [ACTs](#), por citar algunas- han investigado y definido marcos con las competencias requeridas para afrontar el siglo XXI que han tenido eco en la actualización de los perfiles de estudiantes de las escuelas, orientándose a formar a los ciudadanos de estos tiempos. Así, tanto la educación superior como la educación básica vienen abandonando un paradigma educativo centrado en los saberes para pasar a un paradigma centrado en el desarrollo de competencias. Que la pandemia no nos desvíe del rumbo y más bien nos dé **la**

oportunidad de flexibilizar los sistemas de evaluación basados en pruebas estandarizadas, ránkings, calendarios fijos, que poco o nada tienen que ver con las aspiraciones de una educación por competencias.

“Tenemos que seguir insistiendo en superar una estructura disciplinaria centrada en contenidos.”

El docente que implemente este tipo de currículo está invitado a diseñar situaciones de aprendizaje significativas, **articulando diferentes áreas temáticas**, trabajando interdisciplinariamente con otros colegas para crear experiencias que desarrollen aprendizajes complejos.

Entonces, evaluar competencias requiere de una **mirada formativa**. En estos tiempos, y en los que vienen, es importante encarar la evaluación como un **proceso** de acompañamiento del aprendizaje, reconociendo que tiene una **intencionalidad** que es la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y promover su bienestar.

La **priorización de contenidos**, la **flexibilización de los tiempos** para adaptarnos a los ritmos personales y, ahora familiares, es clave. El **espacio** es un escenario que hoy se

extiende entre lo virtual y presencial y hay que sacarle el jugo. Mientras dure el confinamiento serán los hogares, mientras se ensaya una desescalada que permita retomar las aulas. Pero también podemos ensayar una convivencia de varios escenarios, algo que no debe solo ser reacción a una medida sanitaria, sino estar sobre todo orientada al bienestar de la persona.

“Evaluar por competencias plantea a la comunidad educativa una reingeniería profunda.”

Formar y, por lo tanto, evaluar por competencias plantea a la comunidad educativa una reingeniería profunda.

Viéndolo así, este momento histórico nos da la oportunidad de **experimentar nuevas posibilidades, compartir y aprender de las soluciones** que cada país adopta para repensar la escuela que viene. Necesitamos pensar en el plan de vuelo futuro en función de tres elementos que configuran los sistemas educativos: contenido, tiempo y espacio de aprendizaje.

[Únete a la conversación](#)

Avaliação Educacional no Brasil em tempos de COVID19

Claudia Costin

O Brasil foi um dos signatários, em 2015, dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável-ODS, entre eles, o ODS 4, referente à Educação, que estabelece que, até 2030, iremos assegurar a todos Educação de qualidade e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. Infelizmente o país, apesar de importantes avanços em acesso à escola no período recente, ainda tem enormes desafios para oferecer um ensino com algum nível de excelência e convive com expressivas desigualdades educacionais, como mostram os resultados de 2018 do PISA, avaliação aplicada a jovens de 15 anos de 79 economias, organizada pela OCDE.

“O mundo do trabalho passou a exigir dos jovens não só habilidades básicas, mas competências mais sofisticadas.”



De fato, **o Brasil vive uma crise de aprendizagem** e, isso, num período em que vivemos a chamada 4ª Revolução Industrial, marcado por uma automação acelerada pelos avanços da Inteligência Artificial. Com isso, há uma crescente substituição de trabalho humano por máquinas, inclusive o que demanda competências intelectuais. Assim, o mundo do trabalho passou a exigir dos jovens não só habilidades básicas, mas **competências mais sofisticadas**, para poder garantir empregabilidade ou, alternativamente, empreendedorismo.

É neste contexto que surge a COVID 19 que, em pouco tempo, transformou-se numa pandemia e a maior crise sanitária de

que o mundo teve notícia. Cerca de 190 países tiveram escolas total ou parcialmente fechadas, num processo que atingiu cerca de 1,5 bilhão de alunos. O Brasil foi um deles e, desde meados de março, as crianças e adolescentes não vão às aulas. Neste contexto, **há um grande risco de um aumento expressivo de desigualdades educacionais** e de agravamento geral da crise de aprendizagem.

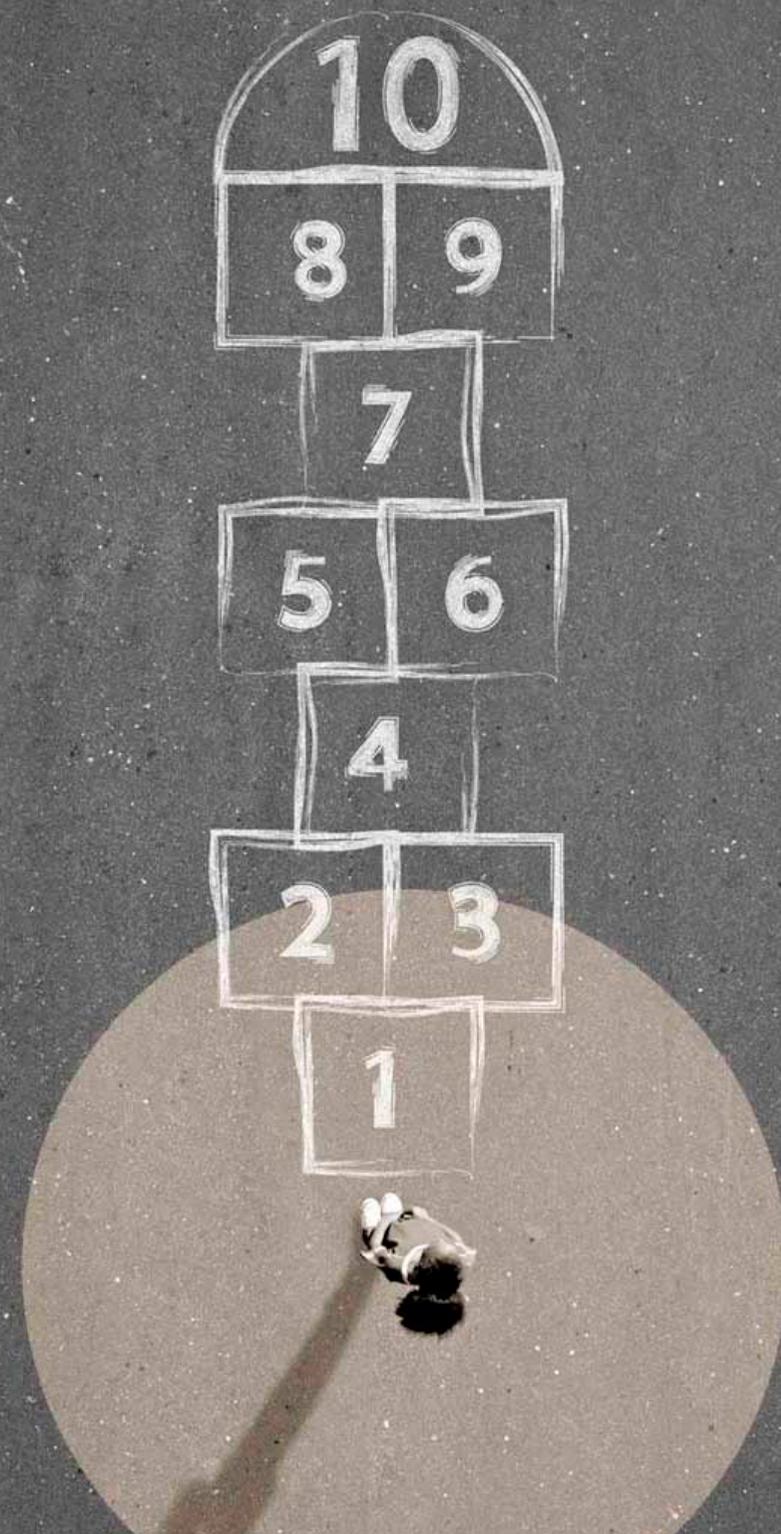
“Neste contexto, há um grande risco de um aumento expressivo de desigualdades educacionais.”

A maior parte das redes públicas usou uma **combinação de mídias** para tentar assegurar que a aprendizagem chegasse a todos. Assim, foram utilizados aqui, como em boa parte dos outros países, **plataformas digitais, televisão, rádio e roteiros de estudo em papel**. Por meio de uma logística complexa, que envolveu inclusive o envio de cestas de víveres, para que a falta de merenda não resultasse em insegurança alimentar para parte das crianças e adolescentes, foram entregues materiais didáticos nas escolas ou nas residências, adquiridos pacotes de dados para Internet e construídas parcerias com canais de TV ou rádio.

Neste contexto, a avaliação poderia, à primeira vista, parecer desnecessária. Afinal, porque avaliar a aprendizagem dos alunos será quando muito insuficiente e o processo de ensino amadorístico, já que os professores não foram adequadamente preparados para um ensino a distância?

No entanto, é justamente neste contexto que a avaliação se faz mais necessária. **Precisamos saber**, se possível ainda durante o isolamento, caso contrário, na volta às aulas, se houve perdas cognitivas, se as desigualdades educacionais cresceram, para melhor orientar o processo de ensino e a estruturação de um sistema de recuperação de aprendizagem. Trata-se de **uma avaliação diagnóstica que também nos fará entender os limites e as possibilidades** de se poder aprender para além dos muros da escola e de se introduzir, na volta às aulas, alguma forma de ensino híbrido.

Mas a **avaliação de processo** também será importante. Precisamos **incorporar o que aprendemos** durante este período de desafios na política pública. Isso significa olhar para o que deu certo e o que não funcionou ao tentar chegar a todos os alunos com alguma forma de ensino remoto além de verificar sua efetividade para evitar o aumento da desigualdade educacional. Com isso, poderemos aperfeiçoar o que fazemos na educação pública.



Isso será particularmente importante se, como várias redes públicas no Brasil já constataram, tivermos que introduzir um **ensino híbrido**, com parte da aprendizagem ainda acontecendo em casa, já que teremos provavelmente que ter rodízio de alunos para assegurar distanciamento social dentro de cada sala de aula. Neste caso, fará sentido pensar em reservar para o trabalho de casa as exposições de conteúdos novos e para as salas de aula a aplicação, com os alunos organizados em grupos, destes conceitos e os professores utilizando **metodologias ativas** na resolução de problemas concretos relacionados ao que foi visto em casa. Em outros termos, poderemos avançar no uso da chamada **“sala de aula invertida”**.

“Precisamos incorporar o que aprendemos durante este período de desafios na política pública.”

E caso, como projetam muitos epidemiologistas, uma segunda onda da COVID 19 aparecer, como ocorreu com a chamada gripe espanhola, estaremos preparados a partir do conhecimento do que funcionou ou não na primeira. Afinal, é justificável que no primeiro surto tenhamos tido uma abordagem amadorística na resposta educacional à pandemia, no entanto, **não teremos essa desculpa na segunda.**

“No primeiro surto tenhamos tido uma abordagem amadorística na resposta educacional à pandemia, no entanto, não teremos essa desculpa na segunda.”

Mas, mesmo que não tenhamos que viver a continuidade da pandemia, a avaliação do processo e das aprendizagens dos alunos vai servir de um registro histórico de fundamental importância para **construir uma escola** que possa realizar o projeto contido no ODS4: a ideia de que **educação tem de ser de qualidade para todos** e que mesmo durante crises ou tragédias precisamos continuar garantindo que as crianças e jovens aprendam e que as desigualdades educacionais não aumentem.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

¿Cuál es el sentido de la evaluación que viene?

Hilda Muñoz

La comunidad educativa actual se enfrenta a desafíos de notable envergadura como es el cambio de paradigma y el concepto de evaluación del aprendizaje y evaluación de las estrategias de enseñanza. La evaluación es uno de los procesos más complejos y cargados de subjetividad puesto que en ella intervienen actores sociales: el alumno, sujeto del aprendizaje, y el docente, sujeto de la enseñanza.

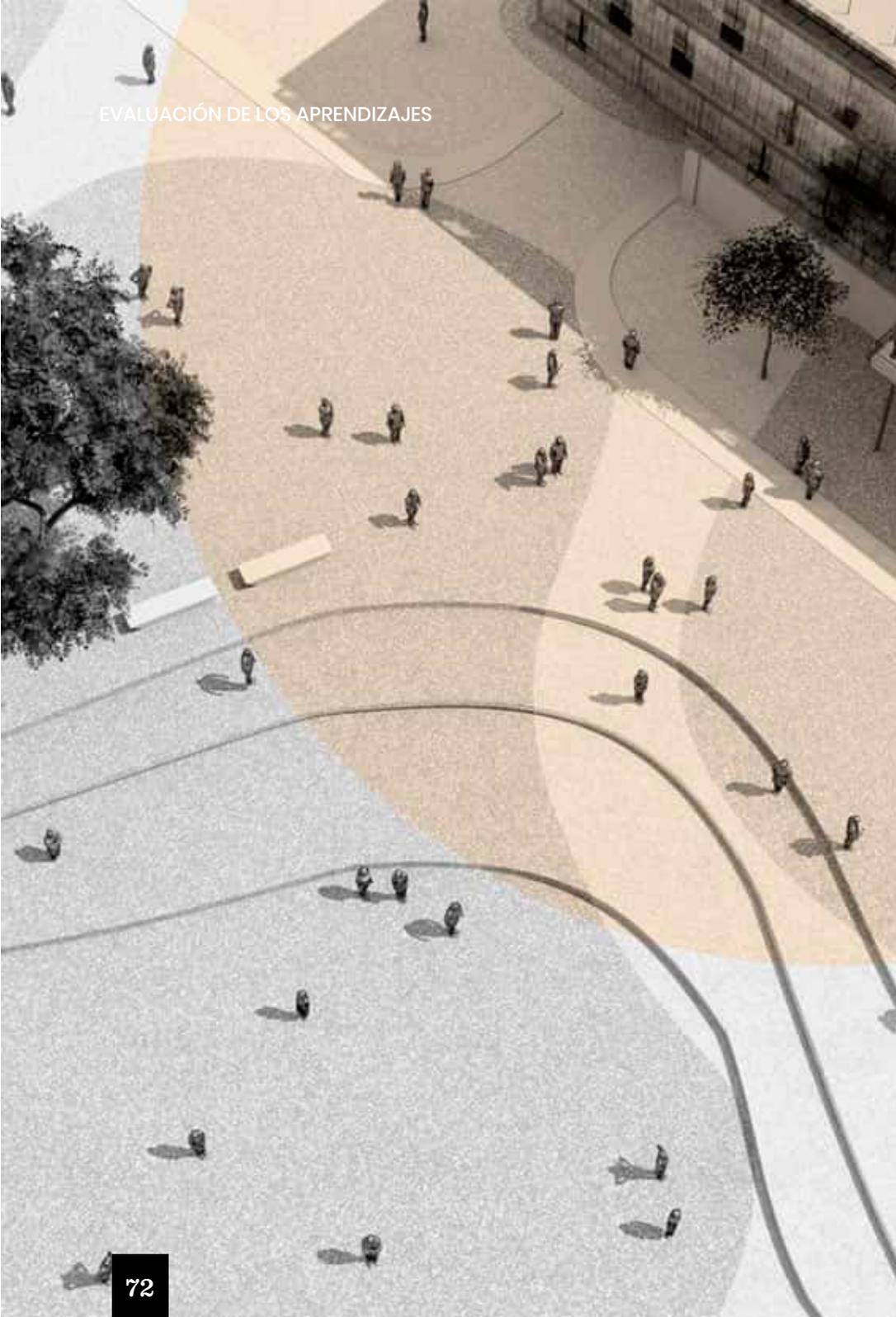
El sentido de la evaluación que viene exige la humanización de la práctica evaluativa, es decir, pasar de una instrumentalización de la evaluación a una evaluación que motive a sus actores sociales a ser protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y enseñanza. Considero que para encontrar el sentido de la evaluación en la escuela que viene los directivos de las instituciones educativas estamos llamados a propender por un proceso de reflexión sobre los

aciertos y posibilidades de mejora; es fundamental visibilizar los avances, logros alcanzados, acciones, creatividad, desarrollo de habilidades, capacidad para autoevaluarse y coevaluar. Se debe recuperar el concepto de evaluación formativa caracterizada por ser integral, sistemática, flexible, continua, participativa y reflexiva.

Otro desafío consiste en pasar del concepto de calificación al concepto de evaluación: “Evaluar muchas veces, calificar pocas veces”, premisa que exige una evaluación continua y permanente, estableciendo la diferencia entre información y conocimiento y aprender y aprobar, entendiendo el aprendizaje como la capacidad de transferir el conocimiento a la vida cotidiana y modificar las actitudes a partir de lo aprendido, llegando a consensos para definir las estrategias que evidencien los aprendizajes logrados tanto en docentes como estudiantes.

También es importante desarrollar la metacognición en los actores sociales que intervienen en el proceso evaluativo, entendido como la capacidad de reconocer la forma en que se aprende, los ritmos e intereses. Cuando el aprendiz es consciente de su forma de aprender puede intervenir y modificar sus actitudes para favorecer el aprendizaje. Entender la forma en que se aprende es el punto de partida para autoevaluarse con honestidad. Y para lograr dicha honestidad se hace necesario trabajar en los valores y principios éticos. El modelado de los directivos docentes y de los propios docentes cobra gran importancia para generar una cultura de la evaluación objetiva.

El cambio de paradigma nos invita a la utilización de instrumentos de evaluación distintos al examen escrito, donde se escuche al estudiante, se evidencie la capacidad de argumentar en relación con la información comprendida y resignificada. Podrían utilizarse rúbricas para analizar



datos y tomar decisiones, solución de problemas reales para transferir los conocimientos apreñdidos, elaboración de informes de auto-evaluación donde el aprendiz identifique sus avances, obstáculos, aspectos a mejorar y actitudes frente a su proceso de aprendizaje. Los productos al finalizar el proceso de aprendizaje propuestos para resolver problemas reales de su entorno (como vídeos, audios, ensayos, ponencias, mapas conceptuales, infografías, proyectos...) pueden evidenciar las competencias desarrolladas y los aprendizajes adquiridos. Facilitar una evaluación que mide, acompaña y cuida constituyendo oportunidad para humanizar el aprendizaje, generar vínculos, practicar la ética del cuidado y recibir retroalimentación permanente.

[Únete a la conversación](#)

La evaluación del estudiante en un nuevo escenario

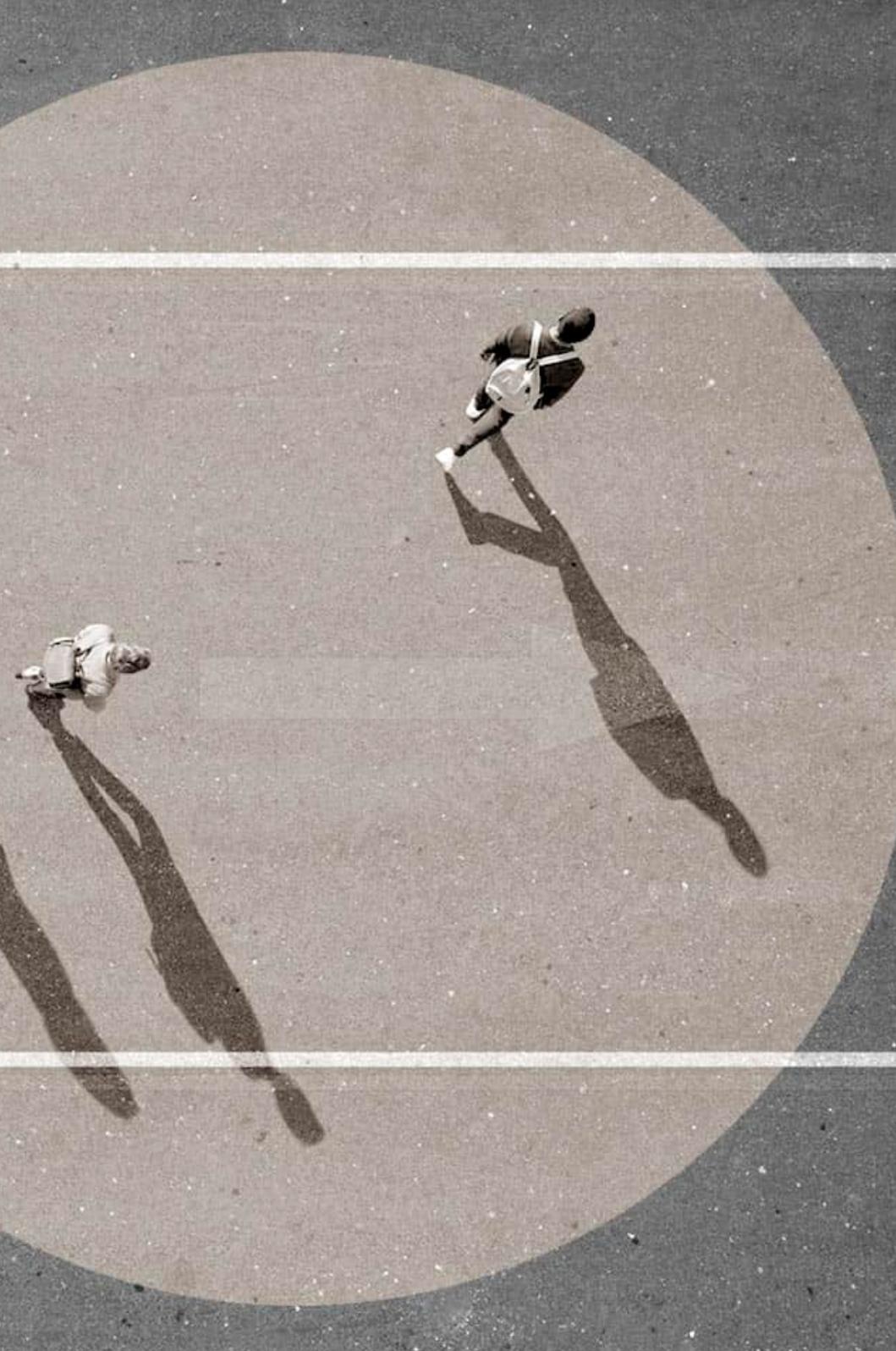
Hugo Díaz Díaz

Uno de los temas que han resultado más complejos de entender para los profesores, padres de familia y estudiantes ha sido la evaluación. En especial porque se trata de un proceso distinto al del pasado en donde el referente eran los conocimientos adquiridos. Ahora lo que se busca evaluar son las competencias y no de la forma numérica tradicional, sino en forma literal, más cualitativa, observando cómo cambian los comportamientos y actitudes de los estudiantes, cómo aprovecha los conocimientos que va aprendiendo en aplicaciones en situaciones de la vida cotidiana, cómo va consolidando un aprender a aprender y cómo consolidan un conjunto de aprendizajes que podrán utilizar un tiempo más tarde, cuando sea necesario.

Entonces, la evaluación adquiere características más complejas que en el pasado. Conceptualizarla y normarla no ha sido fácil para la administración que hasta ahora sufre para encontrar una forma de normar y organizar la aplicación del enfoque por competencias de manera que sea entendible por toda la comunidad de docentes, estudiantes y padres de familia. Esta dificultad que tiene la administración se ha trasladado también a los centros que forman profesores, que tampoco logran que los nuevos egresados se incorporen a la carrera docente con una comprensión cabal de lo que significa y cómo se aplica y evalúa un currículo por competencias.

La emergencia sanitaria ha traído un elemento más de complejidad, pero a la vez se convierte en una valiosa oportunidad para revisar lo avanzado en este campo, tratando de aprovechar lo bueno logrado en las más de dos décadas y replantear aquello que no está funcionando bien. Cabe resaltar que el año 2020 será un año atípico pues los niños están estudiando bajo alguna modalidad de educación no presencial y en condiciones que en la mayoría de los casos difícilmente





permitirán el cumplimiento de las metas que propone el currículo nacional. A ello se añade que la comunicación entre profesores y estudiantes para monitorear, retroalimentar y evaluar el proceso de aprendizaje tampoco resulta fácil. Los casos en que es posible a través de alguna herramienta de navegación digital no son la mayoría, además que una buena banda ancha es un beneficio que tienen las grandes ciudades. En las zonas más alejadas, las distancias, a veces grandes entre el hogar del profesor y los de sus alumnos, hace que la comunicación del primero con los segundos sea muy esporádica.

La decisión del Ministerio de Educación de evaluar el ciclo y no el grado educativo, es decir, fusionar la evaluación de este y el siguiente año escolar parece adecuada. Lo que siembra dudas ha sido la oportunidad de este anuncio ya que podría convertirse en un factor de pérdida de interés de los estudiantes respecto a sus aprendizajes. Sondeos que en los siguientes meses pueda realizar el Ministerio de Educación podrían indagar sobre variables como el compromiso, motivación y

esfuerzo que han puesto los estudiantes y profesores en los aprendizajes bajo las modalidades no presenciales. Como sucede en otros países en donde el año escolar termina en junio, otro indicador que debe monitorearse es el abandono escolar. Varios países han tomado conciencia de que un largo período sin ir a la escuela por parte de los niños y adolescentes podría no solamente aumentar las tasas de abandono escolar, sino que tiene consecuencias en su futuro y en el de la sociedad en general.

El 2021 continuará siendo todavía un año de transitoriedad, diferente a la del 2020, al ingresarse a un sistema de enseñanza que combinará lo presencial y no presencial. Pero desde el 2020 deberíamos estar reflexionando sobre la orientación que debería darse a la evaluación en el futuro de cara igualmente a los reajustes que en materia curricular tendrán que producirse para dar más importancia a aspectos como el aprendizaje integrado, colaborativo y personalizado; a procesos en donde el estudiante aprenderá un tiempo en la escuela y otro en

su hogar. Al respecto, será importante que en el 2021 se atienda una necesidad que no ha estado suficientemente implementada este año: la capacitación del profesor para enseñar no presencialmente y de los alumnos para aprender en sus casas.

En ocasiones la magnitud de la tarea de evaluar y la extensión de sus dimensiones nos han llevado a perder de vista la finalidad principal de la evaluación cual es ser un medio de identificación de la forma como el estudiante va aprendiendo y, a partir de esa referencia, desarrollar mecanismos muy eficaces y oportunos de apoyo, tanto para aquel que tiene problemas para lograr las competencias básicas, como para el que aprende con rapidez y demuestra talentos como para profundizar aún más. Esta finalidad convierte a la evaluación en un proceso personalizado, al ser diferentes las necesidades de ayuda a cada estudiante.

Asimismo, hace del diagnóstico de cómo aprenden los estudiantes una necesidad imprescindible para conocer las

razones por las que no se logran los aprendizajes básicos o se desperdicia la potencialidad que un estudiante puede tener en determinada disciplina. Así, por ejemplo, pruebas como PISA han demostrado que buena parte de los problemas que muestra el rendimiento de los estudiantes en comprensión lectora está en la debilidad de desarrollo de la expresión lingüística oral y escrita, reflexiva y creciente en complejidad a medida que se van desarrollando las habilidades lectoras. Evitar el inmediatismo en las respuestas de los alumnos en las evaluaciones, sobre todo las que se hacen a través de medios digitales, es un asunto que no debe olvidarse. Aunque cuestionada hace algún tiempo, en algunos países como Francia, se ha retomado la importancia de la fluidez lectora; inclusive considerándola de necesidad en la capacitación del profesorado. La evaluación no se agota en estos comentarios. Hay mucho más que comentar.

[Únete a la conversación](#)

aprendizajes

Hemos aprendido que el aprendizaje se puede demostrar de muchas formas y que en todas ellas, familias y docentes alineados aumentan las probabilidades de éxito y comprensión. Hemos aprendido que la escuela nunca se confinó, se trasladó a pantallas, conversaciones y cuadernos donde el aprendizaje continuó y continúa vivo; y hemos aprendido, por encima de todo, que la innovación y la formación en evaluación y en metodologías se han abierto camino de mano de los docentes como respuesta ante la crisis.

Los docentes han mantenido el aprendizaje vivo con las escuelas cerradas.

Los edificios escolares cerraron, pero la escuela, la institución social y el derecho a la educación, se han sostenido con el ejercicio valiente e insuperable de los docentes que lo han hecho posible. Las cifras globales de la crisis sanitaria son estremecedoras y aceleran las desigualdades por todo el mundo, pero más que las legislaciones y las administraciones, son los docentes quienes han sostenido el aprendizaje y han estado en la primera línea de lucha por el éxito escolar.

La evaluación como cuidado

El aprendizaje que ha continuado lo ha hecho de forma muy diferente al que estábamos acostumbrados. Perdimos el contacto y los afectos, las miradas y las batallas en los pasillos. Ganamos la oportunidad de conectar en las videollamadas o de hacer llegar las tareas en papel recogiénolas en tiendas, en camionetas o con la distancia de seguridad necesaria en las puertas de las escuelas cerradas. También ganamos a favor de una evaluación por el cuidado. Descubrimos que los espacios perdidos de la escuela debíamos ganarlos en afectos a través de las pantallas, en preguntas y en cuidados. Así se abrió la puerta para crecer de la calificación a una evaluación más auténtica.

De lo sumativo a lo formativo

La tecnología nos ha conectado, pero también ha viralizado los trucos para esquivar pruebas, cronómetros y preguntas cerradas ante la pantalla. El examen de pupitre se traslada muy mal al confinamiento. Los ministerios de educación de todo el mundo se han visto obligados a desempolvar los artículos de sus leyes educativas relacionados con la evaluación formativa para asegurar los avances del aprendizaje. La evaluación formativa ha sido uno de los términos educativos abanderados en la crisis y aunque su puesta en práctica ha sido desigual y en estado de pandemia, el eco de su propuesta es una oportunidad de crecimiento y mejora para los sistemas que resonará en el horizonte.

Un mundo en crisis y la gran oportunidad del laboratorio de innovación global

Nunca antes el mundo entero había vivido una crisis global al unísono con una aceleración tan similar en sus consecuencias.

De la traducción literal de las metodologías a la oportunidad de transformación

El inicio de la crisis marcó la réplica de los ritmos escolares en la pantalla: el mismo horario, los mismos contenidos, las mismas explicaciones, las mismas actividades... ¡algunas veces hasta los mismos recreos! Docentes, alumnos y familias no tardaron mucho en darse cuenta de que una jornada en la escuela no es lo mismo que una jornada en la escuela confinada de la pantalla. La evidencia ha traído consigo una actualización metodológica que huye del trío explicación-actividad-examen. Al romperse los ritmos escolares también se rompieron viejas rutinas abriendo paso a proyectos, lecturas, propuesta de gamificación, paisajes de aprendizaje y nuevas pedagogías emergentes. La pandemia obliga a la innovación, nos ha empujado hacia otras maneras de enseñar.

Cuando las notas entraron en los hogares

El confinamiento ha sido duro y desigual, así que los diálogos sobre la evaluación del aprendizaje escolar no podían ser de otra manera... Con la escuela en la pantalla y con la cartilla de actividades en casa, la mirada de las familias ha penetrado con más fuerza en el sentido de los aprendizajes y en la idea de evaluación más allá de la nota. Las conversaciones sobre las calificaciones han puesto en el centro del debate nuevos conceptos: acompañamiento, asesoramiento, respuestas cualitativas, evidencias, diarios... el lenguaje por una evaluación más allá de la nota se ha extendido en los hogares.

La aceleración digital docente

En los lugares más afortunados el soporte de internet y computadoras han mantenido el lazo entre alumnos y docentes. La luz digital que refleja la pantalla ha sostenido las relaciones escolares pero no ha sido tarea fácil, la aceleración de la competencia digital del profesorado se ha hecho evidente. Más allá de los planes de redes e infraestructuras, los planes de digitalización de los sistemas educativos han vivido su prueba de estrés definitiva y la variable que indica el éxito o el fracaso ha sido, de nuevo, el profesorado. En estos meses se han intensificado los cursos de alfabetización y comunicación en digital, esta crisis es ya, sin ninguna duda, un enorme caballo de troya para la digitalización, no solo de la escuela, sino del proceso de enseñanza y aprendizaje. Una digitalización que se ha mostrado prudente en las etapas de Educación Infantil y Primaria, pero que ha impactado con contundencia en la Educación Secundaria y Postobligatoria.



El sentido de la escuela



“Educar tiene que ver con la producción de sentidos, porque no hay aprendizaje sin sentido”

En la escuela educamos. La educación siempre está enmarcada por un propósito. Siempre tiene un sentido. Educar tiene que ver con la producción de sentidos, porque no hay aprendizaje sin sentido (sentir algo con lo que aprendemos y poder dar sentido a eso que aprendemos). En la escuela, los medios y fines están

intrínsecamente conectados. Hablar del sentido es hablar de qué enseñar y cómo enseñarlo. Porque en la escuela no aprendemos en el vacío. Siempre aprendemos algo, lo aprendamos para un propósito particular, aprendemos ese algo de una manera elegida y lo aprendemos de alguien. Educar, enseñar, es un delicado juego de relaciones,

vínculos, afectos, miradas y conversaciones. Pero la escuela ni tiene un único sentido, ni tiene sentido para todas. ¿Qué es lo que hace que una escuela sea una escuela? ¿quién hace la escuela? ¿qué significa ir y estar en la escuela? y ¿qué hay que hacer para que la escuela tenga sentido para todos?, han sido las preguntas

que han guiado este ciclo. No con la idea de decirle a nadie lo que tiene que hacer, ni con la intención de inventar una nueva escuela, sino con la humilde pretensión de volver a pensar, una y otra vez, colectivamente, qué es la escuela y que hay que hacer para que la escuela que viene sea la escuela que queremos.

El sentido de la escuela

Carlos Magro

σχολή (scholè): tiempo libre, descanso, demora, estudio, conversación, aula, escuela, edificio escolar.

Masschelein y Simmons. 2014

Estas semanas de confinamiento ha vuelto a resonar con fuerza aquello de que **el futuro ya llegó**, que el mañana es hoy y ya está aquí, que todo cambia y que debemos cambiar. Estas semanas hemos vuelto a oír aquello de que la escuela está anticuada. Que es una institución de otro tiempo, inadaptada y atrasada. Que todo en ella, sus aulas, su rígido y poco atractivo mobiliario, los sempiternos y aburridos libros de textos, sus rutinas gastadas y demasiado directivas, sus normas, sus saberes caducados, sus prácticas de enseñanza y sus profesores, están obsoletos. Que todo en ella es anacrónico y más propio de otra época que de este futuro (ahora incierto) en el que, recordemos, queramos o no y nos guste más o menos, ya estamos viviendo.

La escuela continúa la vulgata, no solo no nos prepara para este futuro incierto que se ha hecho repentinamente presente, sino que además produce pasividad, aburrimiento y constantes fracasos⁽¹⁾. La escuela es un instrumento de alineación, desconectado de los intereses vitales de los niños y los jóvenes e incapaz de prepararnos realmente para la vida⁽²⁾. La escuela es un mecanismo de poder y reproduce las desigualdades sociales, es opresiva y funciona, a menudo, como un instrumento disciplinario, la escuela es desmotivadora e ineficaz. La escuela tiene cada vez más dificultades para explicar su utilidad. No son pocos, estos días, quienes **cuestionan el sentido de la escuela** y

proclaman, una vez más, el fin de la escuela, o al menos, **el fin de la escuela** tal y como la conocemos.

“Para muchos, la solución pasaba por una desescolarización digitalizada. Por una escuela llena de tecnología.”

En las últimas décadas no ha faltado quienes han visto la solución en una disminución de “la escuela tradicional, presencial y costosa”, al tiempo que proponían un fortalecimiento de la presencia de las tecnologías y de alguna manera, una sustitución de todos aquellos y aquellas que fuesen reemplazables por una máquina. Para muchos, la solución pasaba por una **desescolarización digitalizada. Por una escuela llena de tecnología** (antes de la pandemia) y ahora, mucho mejor aún, por una **escuela vaciada y deslocalizada**, una escuela en cada hogar, una escuela mediada por la tecnología. Una escuela para cada alumno, capaz de diagnosticar a cada estudiante y adecuarse a sus ritmos, intereses y capacidades.

La **pandemia de la COVID19** ha supuesto de golpe la realización de esta visión con la que algunos fantaseaban desde hace años. De un día para otro, sin previo aviso y sin tiempo

para planificar, hemos trasladado enormes sistemas educativos diseñados para la presencialidad (8 millones de alumnos en España; 11 en Argentina; 32 en México, 8 en Colombia; millones de docentes y decenas de miles de escuelas) a la virtualidad más extrema. Parece que, por fin, nos hemos liberado de gran parte de lo escolar. Se ha hecho realidad la idea de que el aprendizaje es ubicuo y sucede en cualquier lugar y en cualquier momento. Por fin, parece que todas y todos estamos en disposición de superar las ineficiencias de la escuela y aprender siguiendo nuestros ritmos de aprendizaje.

“Han faltado solo unos días para darnos cuenta de lo importante que son las escuelas en nuestra vida.”

Pero nos han bastado unas pocas horas para comprobar lo fantástico de tales soluciones y experimentar los enormes problemas que genera abandonar las aulas y cerrar las escuelas. Han hecho falta solo unos días para darnos cuenta de lo importante que son las escuelas en nuestra vida. Solo unos días para visibilizar las enormes consecuencias (para los aprendizajes evidentemente, pero también para el desarrollo de las personas, el bienestar, la salud, la integridad física, la convivencia y la conciliación) que conlleva el cierre de las

escuelas. Nos han hecho falta solo unos días para comprender el papel insustituible que juegan las escuelas negándose a aceptar las **profecías del fracaso**, los **destinos prescritos** y las **desigualdades naturalizadas**⁽³⁾.

La escuela suspende el presunto orden natural de las cosas. La escuela nos da un tiempo y un espacio desvinculado del tiempo y del espacio, tanto de la sociedad como del hogar⁽⁴⁾. **La escuela nos da aire**. Justo el aire que tanto echamos hoy de menos en esta escuela confinada. Paradójicamente, señalaba Jesús Rogero⁽⁵⁾, el aislamiento que nos protege de respirar el virus, nos impide respirar juntos (**conspirar**) y nos expone a una asfixia si cabe más peligrosa, la asfixia educativa. Si algo nos da la escuela es la posibilidad de respirar junto a otros. En esta escuela confinada, **nos está faltando el oxígeno de la escuela**.

No vamos a la escuela solo para adquirir los aprendizajes establecidos en el **currículo**. La instrucción es solo una pequeña parte, o al menos eso debiera ser, de todo lo que sucede en los centros escolares. La escuela no es solo lo que sucede en el aula. De hecho, la socialización y la gestión de los conflictos son los grandes aprendizajes que se dan en el ámbito escolar y, lógicamente, en este contexto no es fácil que se den, sostiene

Íñigo Beristain⁽⁶⁾. “La escuela, como espacio físico y también como espacio simbólico, puede y debe ofrecer la posibilidad de ir más allá de los marcos de lo pensable y de lo imaginable”, dice Aina Tarabini⁽⁷⁾.

“No vamos a la escuela solo para adquirir los aprendizajes establecidos en el currículo.”

Nos han hecho falta solo unos días para comprender la **imposibilidad de escolarizar los hogares**. Ha sido suficiente que pasáramos unas semanas sin ir a la escuela para darnos cuenta de lo importante que es ir a la escuela. Para caer en la cuenta, como dice Jorge Larrosa⁽⁸⁾, que **no se trata de inventar otra escuela, sino de volver a pensar, una y otra vez, qué es la escuela**, y qué hay que hacer para defenderla. Que no se trata de acabar con la escuela, sino de preguntarnos más que nunca, **¿qué es lo que hace que una escuela sea una escuela? ¿en qué consiste lo escolar? ¿qué y cómo se hace escuela? ¿qué y quién hace la escuela?** ¿qué significa ir y estar en la escuela?.

No tenemos que reinventar la escuela sino preguntarnos si es posible recuperar la esencia de lo escolar en una situación como la actual; si es posible **la escuela en confinamiento**; si podemos

reemplazar los encuentros cara a cara; si es posible la escucha sin cuerpo; si es posible, en definitiva, la escuela sin cuerpo y sin cuerpos. **No** tenemos que **reinventar la escuela**, pero sí **preguntarnos por el sentido de la escuela**.

“No tenemos que reinventar la escuela, pero sí preguntarnos por el sentido de la escuela.”

Repensemos la escuela todo lo que sea necesario, pero no olvidemos que si algo caracteriza a la escuela (*scholè*) es que “ofrece **tiempo libre**, que transforma los conocimientos y destrezas en bienes comunes y que tiene el *potencial* para proporcionar a cada cual, independientemente de sus antecedentes, de su aptitud o de su talento natural, el tiempo y el espacio para abandonar su entorno conocido, para alzarse sobre sí mismo y para renovar el mundo (para cambiarlo de un modo impredecible).”⁽⁹⁾ Que sea cual sea el futuro de la escuela, éste debe garantizar que la escuela siga siendo un **lugar para construir lo común**.

El **futuro de la escuela** es, más que nunca, un **asunto público**. El futuro de la escuela no está escrito. Nos pertenece a todos. Pensar el futuro nos exige ser **generosos** con nuestro **presente** y plurales con el **pasado**. Queremos invitaros a repensar con nosotros el futuro de la escuela. Queremos invitaros a reflexionar sobre el sentido de la escuela. Sobre la escuela que viene. **La escuela de lo difícil, pero importante**.

[Accede al ciclo
“El sentido de la escuela”](#)

(1) Masschelein, J. y Simmons, M. (2014). En defensa de la escuela. Una cuestión pública. Miño y Dávila. p10

(2) Frente a esto, la escuela debe suspender o cortar ciertos vínculos tanto con la familia y el entorno social de los alumnos como con la sociedad, y eso con el fin de presentar el mundo a los estudiantes de un modo interesante y comprometedor.

(3) Frigerio, G. (2004). La (no) inexorable desigualdad. Revista ciudadanos.

(4) Masschelein, J. y Simmons, M. (2014). En defensa de la escuela. Una cuestión pública. Miño y Dávila

(5) Rogero-García, J. (2020). La ficción de educar a distancia. Revista de Sociología de la Educación (RASE) 2020, vol. 13, n.º 2, especial COVID-19.

(6) Entrevistas a equipos directivos. Revista de Sociología de la Educación (RASE) 2020, vol. 13, n.º 2, especial COVID-19. p.221

(7) Tarabini, A. (2020). ¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global. Revista de Sociología de la Educación (RASE) 2020, vol. 13, n.º2, especial COVID-19. P. 149

(8) Larrosa, J. (2019). Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de profesor. Candaya. p. 13

(9) Masschelein, J. y Simmons, M. (2014). p.3

Esto no es una escuela ¿o sí?

Inés Dussel



En estos días de coronavirus, los memes han sido una buena ayuda para bajar la ansiedad y el dramatismo de las noticias. Varios de ellos estuvieron dedicados a “la escuela en casa”, comentando con ironía los vínculos de las familias y las escuelas en las nuevas condiciones. Pero el que cita el cuadro de **Magritte** “*Ceci n'est pas une pipe*” es probablemente el que mejor condense los signos de estos tiempos: ***la computadora no es una escuela.***

Ahí donde el cuadro de Magritte juega con la similitud entre la imagen de la pipa y el texto verbal para después negarlo (la palabra “pipa” no es la pipa, la imagen de la pipa no es la pipa), este meme abre la tensión entre la imagen y la palabra que representan la escuela.

Es tentador decir: no, la computadora no es la escuela, porque la imagen esperable es la de un edificio escolar, o porque la computadora es muchas otras cosas más allá de su uso escolar. Pero la

objeción no es del todo consistente: sabemos que hubo escuela mucho antes de que se construyeran edificios especialmente diseñados para serlo, y también que, así como las computadoras tienen múltiples usos, **los edificios escolares se prestan a muchas otras funciones que la de alojar una escuela** (en estos días, por ejemplo, algunos se convirtieron en hospitales). Si, como apunta Magritte, la imagen no es lo mismo que la cosa, ¿por qué entonces la computadora no es una escuela? O, dicho de otro modo, **¿en qué condiciones la computadora podría ser una escuela?**

“¿En qué condiciones la computadora podría ser una escuela?”

Las respuestas, claro, dependen de qué se considere que es una escuela. Apunto algunas ideas: **la escuela es un espacio-tiempo definido**, ya sea en un edificio, abajo del árbol o a la orilla del mar, que se propone un encuentro o **conversación intergeneracional** en torno al conocimiento.

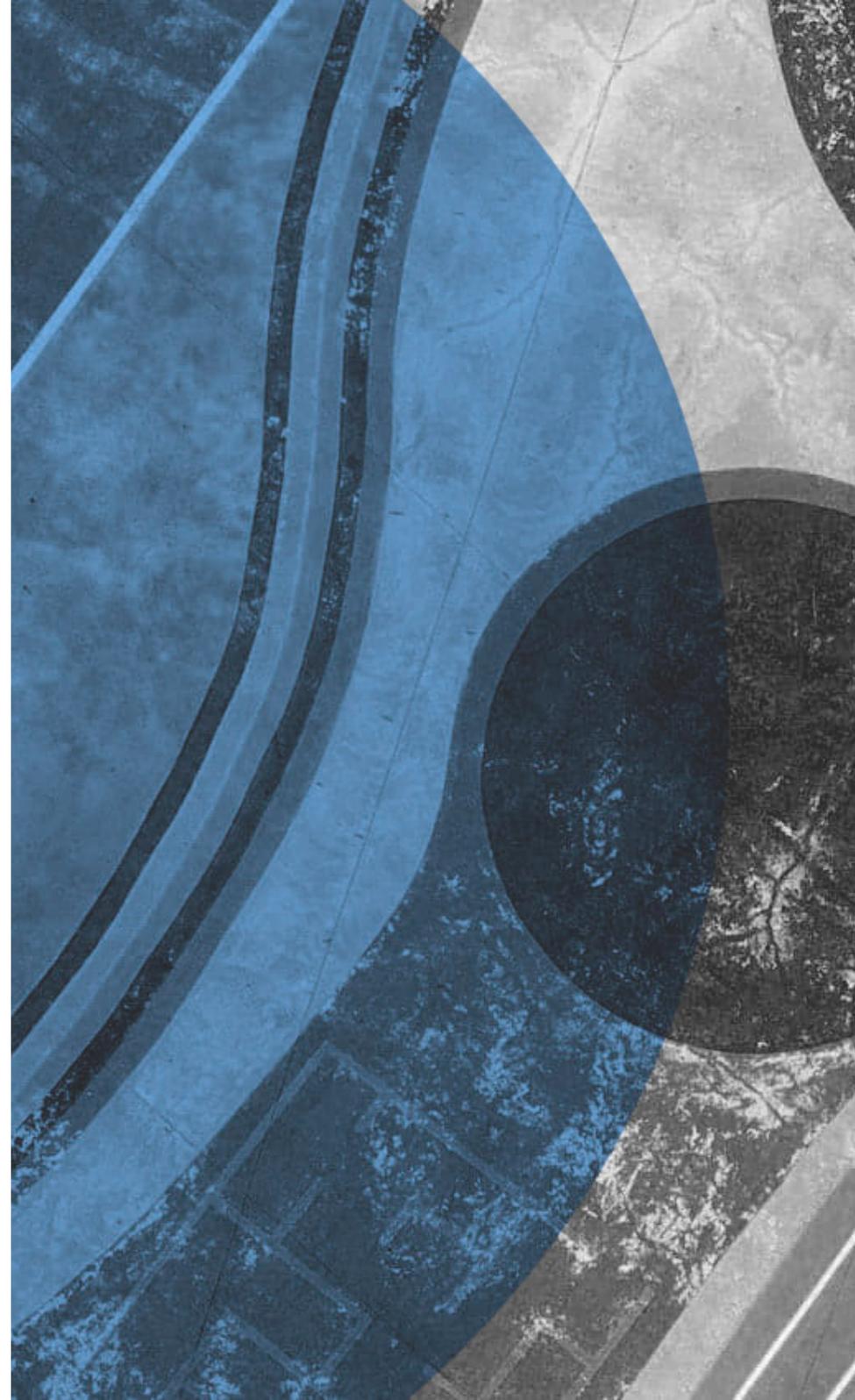
Esa conversación en general toma la forma del **estudio** o de la **atención sobre el mundo**, y tiene que hacerlo con

cuidado, con una **amorosidad** que enseñe a mirar al mundo y a interesarse en el mundo. Hace pocos años **Michèle Petit** dio una conferencia en la **Biblioteca Vasconcelos de México** y dijo que la biblioteca es a internet como el jardín a la selva: la biblioteca debería ser un lugar que cuide, tanto como el jardín, la calidad de la presencia del mundo. Eso vale también para la escuela, que tiene que cuidar la calidad con la que se hace presente el mundo en ese diálogo entre las generaciones. Porque ese es otro rasgo importante: **en la escuela importa distribuir la experiencia que ayude a atenuar la fragilidad humana** —una idea que tomo de **David Hamilton** y **Benjamin Zuffiurre**—. Sin la escuela, sin la distribución de cierta experiencia codificada, cada generación se vería obligada a empezar cada vez desde cero.

“La escuela es un espacio-tiempo definido.”

¿Puede la computadora convertirse en una escuela? En las situaciones de confinamiento obligado por la pandemia del coronavirus, casi todas las escuelas se trasladaron a las pantallas. En muchos casos, lograron armar citas para

conversaciones sobre distintos saberes y pudieron mantener, con sus bemoles, la continuidad de esa transmisión de la experiencia entre distintas generaciones. Pero lo que resultó muy difícil fue recortarse como **espacio específico, como un tiempo otro**, distinto al de las redes sociales o al de los espacios domésticos. En esa indistinción, fue clara la ruptura del espacio igualitario que supone la escuela: para los sectores más privilegiados, las plataformas fueron modos de someter la acción de las escuelas a miradas más incisivas, en una especie de **panóptico digital** exacerbado; para los menos privilegiados, en cambio, supuso una desconexión casi total, con intercambios esporádicos en las redes y con márgenes exigüos para distanciarse de los requerimientos domésticos. Lo que en ambos casos se puso en riesgo fue la posibilidad que otorga la escuela de lograr **una autonomía** intelectual y afectiva, tanto de **los niños respecto a sus familias** como de las **familias respecto a sus niños**. También mermó la posibilidad de un trabajo en el aula más íntimo, cuidado, amoroso, que permita ensayos y errores, que cree condiciones de confianza y que habilite la palabra para todos.





“En la escuela importa distribuir la experiencia que ayude a atenuar la fragilidad humana.”

Vuelvo al meme inicial. Quizás en el futuro, si mejora sus funcionalidades y sus envites, la computadora —o sus sucedáneos— pueda ser una escuela. Pero lo será si logra condensar algunos de los sentidos de la escuela: **autonomía, alteridad, conversación intergeneracional, estudio como atención al mundo, calidad y cuidado de la presencia del mundo.** Es cierto que, tanto como la imagen de la pipa, el edificio escolar no es la escuela. Pero, en sus mejores versiones, es lo más parecido a una escuela que tenemos por el momento.

[Únete a la conversación](#)

El docente, arquitecto y anfitrión

Daniel Brailovsky

El tiempo escolar es un tiempo **intensificado, ritualizado, separado del tiempo común**, rodeado de gestos, de procedimientos, de estéticas, de formas de hablar y de pensar. Y el encuentro de profesores y estudiantes en las aulas, merced a esta puesta **entre paréntesis de la vida común** para dedicarse a contemplar juntos el mundo (a balbucear sus lenguas, mirarlo y escucharlo con otros ojos, diferentes de los de todos los días), este encuentro por sí mismo produce un **efecto-escuela**. Habitar el espacio escolar, sus ritos y liturgias, sumarse a las miradas, los oídos y las voces colectivas que la escuela aloja, ya es parte de la experiencia educativa.

“Habitar el espacio escolar, sus ritos y liturgias, sumarse a las miradas, los oídos y las voces colectivas que la escuela aloja, ya es parte de la experiencia educativa.”



Pero una vez en el aula, este encuentro se puebla de métodos, de contenidos, de imprevistos, de decisiones, de oportunidades. Y es allí donde es mirado, nombrado, interrogado. Problematizado, cuestionado, atacado con furia, defendido con honor. Olvidando a veces de qué se está hablando realmente. ¿De qué escuela, de qué relación pedagógica? ¿La que se ve alumbrada bajo qué luces? ¿La que se erige sobre qué convicciones?

Creo que hay **dos preguntas** sobre el encuentro pedagógico que necesitan formularse cuidadosamente, y no ser desatendidas. **La pregunta por el profesor arquitecto y la pregunta por el profesor anfitrión.** Pero antes de desplegarlas, me gustaría

detenerme un instante, apenas un párrafo, en aquellas miradas críticas hacia la escuela que la acusan de ser autoritaria, aburrida, insensible, monótona, desigual, permisiva, estricta, y muchos otros adjetivos que pueden hallarse aquí y allí.

Una parte de las críticas dirigidas a la escuela tienen su origen en los vientos de cambio impulsados por el viejo escolanovismo del siglo pasado, por las pedagogías críticas, por el constructivismo. Y **buena parte de esas voces críticas sostienen argumentos e interesantes que ayudan a mejorar las escuelas.** Pero otra parte de las críticas dirigidas a la escuela se dedican a denunciar la incapacidad de la escuela para **“competir” con**

las tecnologías, o para resultar atractiva ante una audiencia exigente (donde los alumnos se ubican en una posición de clientes), y proponen la adopción de modelos empresariales para administrar la vida escolar. Reducen el alumno a un cerebro, su vida afectiva a un catálogo de emociones clasificables, sus experiencias de aprendizaje a los resultados medibles. Ante esta avalancha de críticas “de mercado”, oportunistas, que se suben a la ola, disfrazándose de progresistas, creo que se amerita asumir hoy una posición de elogio de la escuela. Elogio que busca subrayar la nobleza igualadora y la tarea de ampliación del mundo, de los destinos, de los horizontes culturales que la escuela posibilita. Elogio que a la vez es crítica, porque se apoya en la idea de que para pensarnos en la escuela no necesitamos regodearnos mostrando, en elaborados cuadros estadísticos, los magros resultados que tienen los estudiantes de clases bajas en las pruebas estandarizadas (como hacen los informes del Banco Mundial o la OCDE), sino que necesitamos pensar desde adentro, desde abajo, desde los tiempos largos y las funciones primordiales del acto de educar, entendido como desafío al pensamiento y como gesto o acontecimiento de orden ético, condición de posibilidad de la relación educativa.

“Buena parte de esas voces críticas sostienen argumentos e interesantes que ayudan a mejorar las escuelas.”

Desde ese lugar, me propongo esbozar la idea de una doble posición para pensar la docencia: la del arquitecto y la del anfitrión. Creo que no debería pensarse una sin la otra: no son opuestas sino, al contrario, complementarias. Hay quienes piensan en los docentes y ven sólo arquitectos, es decir, personas que se esfuerzan en pensar diseños exactos, precisos, potentes. Hay quienes sólo ven a los anfitriones, esto es, gente que sueña con encuentros acogedores, cuidados, libres. No necesariamente están enfrentados: están hablando de cosas distintas o pensando desde lugares diferentes. Un poco como en aquella famosa cita de Ranciére donde el desacuerdo no consiste en que uno diga blanco y otro diga negro, sino en que ambos hablan de la blancura en términos diferentes, significando cosas distintas.

“Necesitamos ser arquitectos para planificar, para trazar mapas posibles, cartografías inteligentes.”

Los docentes necesitamos ser arquitectos, porque nuestras aulas merecen ser pensadas desde la perspectiva de la practicidad, de la accesibilidad, de la presencia de instrumentos y de recorridos posibles, pensados desde antes, como medios útiles para alcanzar los fines deseados. Pero también necesitamos ser anfitriones, para que el aula sea un lugar cómodo y caracterizado por el cuidado, con todo lo que ello implica. Cuidar es prestarle atención al otro, es pensar en el otro, es brindar el tiempo propio al otro, un tiempo amoroso y honesto.

“Necesitamos ser anfitriones para percibir la experiencia, para andar descalzos sobre el territorio.”

Necesitamos ser arquitectos para planificar, para trazar mapas posibles, cartografías inteligentes. Necesitamos ser anfitriones para percibir la experiencia, para andar descalzos sobre el territorio, que no siempre coincide con los mapas, o que incluso se revela ante cualquier intento de ser mapeado. Necesitamos ser arquitectos para no ser improvisados, para no ser ineficaces, para no andar para no llegar “con lo puesto”. Necesitamos ser

anfitriones para no ser indiferentes, para no ser insensibles, para no confiar demasiado en los mapas y las planificaciones. El arquitecto construye posibilidades, el anfitrión mira con atención el devenir y está siempre dispuesto a deconstruir, a pensar en sentidos contrarios o alternativos. Somos arquitectos porque nos importa usar las herramientas adecuadas, y sabemos que no todo da lo mismo. Somos anfitriones porque nos importan las relaciones y porque queremos prevenirnos de que las herramientas puedan terminar usándonos a nosotros.

Únete a la conversación

Focus group

La escuela cartógrafa

Alejandro Uribe

En los primeros meses de la pandemia, en una entrevista para el periódico colombiano [El Espectador, Jorge Galindo \(@JorgeGalindo\)](#), sociólogo español, explicaba que la metáfora del mapa funcionaba muy bien para este contexto ya que somos exploradores ante un problema nuevo y de un universo con unos confines no claramente delimitados. Explicaba que esta situación inédita la estamos explorando entre todos y que cada uno puede aportar unas herramientas o bien para iluminar partes del mapa que no vemos o bien para sortear dificultades que nos vamos encontrando en el camino (Gómez Forero, 2020)⁽¹⁾.

Así, en una época marcada por la COVID19, se recupera la vieja analogía entre un mapa y el territorio. O sea, el mapa no es el territorio. Esta idea, que ha sido trabajada desde múltiples aristas por científicos, artistas, literatos y académicos de diversa índole, subraya la distancia que hay entre un objeto y la representación de este. O como se da en el caso de la geografía, entre un territorio geográfico y el mapa del mismo. Ambos no son lo mismo.

Por eso se habla de una escuela cartógrafa, esto es, una escuela que está siendo obligada a aprender a crear mapas nuevos mientras recorre territorios desconocidos. La pandemia está obligando a toda la comunidad educativa, en vivo y en directo, a descubrir y recorrer tierras vírgenes y en algunos casos inhóspitas tanto para maestros, estudiantes, los directivos y los padres de familia. Si antes la escuela seguía los mapas diseñados por la política pública, entidades multilaterales o las de sus respectivas comunidades, ahora deviene en cartógrafa en tiempo real. Por ejemplo, cómo diseñar clases virtuales para estudiantes sin disciplina para lo virtual, ajustar contenidos para plataformas que no fueron inicialmente concebidas para el sector educativo, repensar roles de docentes, estudiantes y de comunidad académica, entre otras preguntas pedagógicas y didácticas.

Pero cuidado. No se trata de desechar los mapas previos y las hojas de ruta que a la escuela le ha costado siglos construir. El objetivo no es borrar todo de un plumazo y construir sobre las cenizas. O sea, no se trata de acabar con la escuela. Al contrario, que sea esta una oportunidad para reafirmar sus

finés democráticos e incluyentes al tiempo que se repiensen las guías canónicas a partir de la experiencia concreta que acontece en el territorio. En este caso, un territorio impuesto por las circunstancias. Además, mientras la comunidad educativa se ajusta a esa cosa extraña que llaman “nueva normalidad” y va domesticando ese emergente territorio inhóspito, se esbozarán dibujos, cartografías y brújulas preliminares, que (nos) enseñarán a ver el mundo con otros ojos.

Es muy difícil construir mapas. Por eso es más fácil y cómodo seguir los de los demás que hacer los propios. No obstante, lo que está pasando ahora es la antesala de cualquier mapa. Se habla con otros, se están cometiendo errores y se están haciendo ajustes sobre la marcha. Se están haciendo trazos que se borran, enriquecen y ajustan al tiempo que se dejan, en muchos casos, las certezas, egos y las posturas vanidosas en suspenso ya que, de lo contrario, sin esa humildad y extrañeza hacia un futuro poroso, será imposible encontrar otras maneras de moverse en los terrenos que recién se está explorando. Cuando todo esto pase, las moralejas y aprendizajes para esta época singular se guiarán, seguramente, no por supuestas respuestas genéricas,

recetarios foráneos y lugares cómodos y comunes, sino a partir de preguntas puntuales que se hizo la escuela al trabajar sobre el terreno, visibilizando y escuchando con atención a sus principales actores y sin olvidar nunca su contexto.

A pesar del momento agrídulce que se está viviendo, la escuela seguirá formando ciudadanos completos (Delval & Lomelí, 2013)⁽²⁾, pero haciendo ajustes contextualizados, cuidadosos y artesanales a los mapas canónicos con los que hemos contado hasta ahora. Este es un experimento educativo en tiempo real y es importante que los maestros saquen a flote su potencial cartográfico y tengan latente ese olfato reactivo, fruto de la experiencia y la práctica, para estos momentos álgidos.

[Únete a la conversación](#)

Referentes

(1) Delval, J., & Lomelí, P. (2013). La educación democrática para el siglo XXI. Siglo XXI editores.

(2) Gómez Forero, C. (2020, abril 28). [“Estamos explorando algo nuevo, necesitamos un mapa”](#); Jorge Galindo, sociólogo. [El Espectador](#).

El sentido de la escuela

Monse Poyatos

El sentido de la escuela es un tema de reflexión que acompaña a la escuela desde su creación misma. La palabra sentido en sí misma tiene tantos sentidos que es interesante analizarla. Sentido como razón de ser, sentido entendido como finalidad, también como dirección que se define como cada una de las orientaciones opuestas. Sentido entraña también la perspectiva sobre las cosas y la interpretación de las mismas, sin olvidar la acepción del significado de las palabras. Y por último, sentido como la capacidad de reconocer la realidad circundante.

Por consiguiente, la propuesta de reflexión sobre el sentido de la escuela implica matizar a qué sentido nos estamos refiriendo. ¿Cuál es el significado de la escuela?, ¿cuál es su finalidad?, ¿qué dirección o rumbo debe tomar de cara al futuro?, ¿la escuela y todos sus “sentidos” están abiertos a reconocer la realidad que nos circunda? Todos temas que nos pueden llevar por caminos de debate y reflexión de lo más estimulantes.

Efectivamente, es un tema de debate porque detrás de lo que es la escuela y la educación hay pensamiento, posicionamiento e ideología. La educación, por consiguiente, la escuela, no es inocua a intereses e interpretaciones (sentido que le dan unos u otros). Hay algunos que entienden la escuela como institución que garantiza la conciliación, otros como principalmente instruccional para la transmisión de cultura y conocimientos, los hay que la entienden en su función socializadora y normalizadora: educar personas y ciudadanos, o aquellos que ponen el foco en la productividad y la empleabilidad. Múltiples interpretaciones sobre lo qué es y debe perseguir. Y todo ello sin adentrarnos en algunos temas de más calado como la educación religiosa, afectivo-sexual, ciudadanía, valores... en la que el debate llega a callejones sin salida por las discrepancias existentes.

Es evidente que el tema está lleno de vericuetos y encontrar el sentido de la escuela no es sencillo. Menos sencillo todavía parece llegar a consensos y acuerdos de mínimos sobre lo que debe perseguir la escuela y hacia dónde encaminarse.





Poniendo en segundo plano matices relacionados sobre qué, cómo, dónde enseñar, la escuela tiene algo esencial que no se puede olvidar: la educación y la escuela son un bien común. Esto supone que pertenece a la sociedad en su conjunto y tiene la finalidad de la mejora colectiva. Este sentido que tiene la escuela no puede ser entendido únicamente como un servicio que puede ser instrumentalizado. Es un bien que se debe garantizar a través de las administraciones, con el fin de dar oportunidades a todos los individuos por igual (independientemente de su origen o condición). Un bien común que permite la mejora general de la sociedad. Entendida como ese bien común, la escuela sería una herramienta colectiva, de cooperación y progreso para todos.

¿Por qué ahora esta idea de bien común cuando parece que hay otros urgentes y emergentes en la escuela? Porque la crisis sanitaria de la COVID19 nos ha mostrado que individualmente somos vulnerables y que sólo como sociedad en su conjunto somos capaces de dar respuesta a problemas o situaciones complejas. En este sentido las sociedades somos un sistema que puede garantizar, o no, el bienestar de las mayorías. El ejemplo más claro en estos aciagos tiempos se ha visto en la

sanidad. Sanidad entendida como bien común puede garantizar la protección de la mayoría. Por el contrario, una sanidad entendida como servicio (que se puede instrumentalizar como activo que explotar o en el que escatimar) crea importantes desequilibrios de acceso a la salud.

Si se entienden como bien común, tanto la sanidad como la escuela, la sociedad pone todos sus esfuerzos en cuidar y garantizar estos derechos en igualdad de acceso y excelencia. Los encargados de administrar y gobernar aplicarán medidas para conseguir frutos a largo plazo y crearán las medidas oportunas para proteger la educación de intereses particulares.

Es un buen momento para hablar del sentido de la escuela. Pongamos las cartas sobre la mesa: ¿entendemos todos los implicados la educación como bien común? Si es así, el acuerdo principal estaría garantizado, solo habría que poner todos los medios y esfuerzos (económicos y personales) para un sistema educativo que garantizara la igualdad, real, de oportunidades en todos los niveles educativos. Si todos partimos de esta

premisa, posteriormente se podrán llegar a acuerdos en los que las diferentes posiciones tendrán que ceder para materializar la escuela: qué y cómo enseñar. También se podrán abordar otras cuestiones como las modalidades de centros educativos, tratar el debate de la religión, la educación para la ciudadanía... o cualquiera de los temas que copan el debate educativo.

Podríamos establecer un paralelismo con el pacto durante la transición en el que todo el estado y sus representantes se pusieron de acuerdo: la democracia no era negociable. Una mayoría asentó una base de libertades y derechos irrenunciables, posteriormente se negociaron y cedieron puntos de vista sobre cómo establecerla. Queda pendiente en torno a la educación ese debate en el que consensuar si todos estamos de acuerdo en que la educación es un bien común, en ese caso se invertirán todos los recursos para asegurar el acceso a una escuela universal, pública, gratuita, de calidad, con amplios recursos, con sistemas de control eficaces... disponible para todos (independientemente de que otros quisieran elegir otra modalidad de escuela).

Para mí el sentido de la escuela debe empezar definiendo su razón de ser: bien común. Aclarados estos términos se podrá definir el sentido de para qué, el sentido de la dirección que tomar sobre qué y cómo enseñar, el sentido que le dan diferentes colectivos intentando acoger las múltiples perspectivas.

Decía Freire que “la educación es un arma cargada de futuro”, preciosa metáfora que, leída desde una visión idealista, e incluso naíf, se entiende como instrumento para construir un futuro mejor, ideal. Pero esa arma puede ser de doble filo, ya que si no se entiende como bien común será un arma de poder que asegura el futuro a unos pocos y reproduce la desigualdad. Solo puesta al servicio de la mayoría alcanzará a ser el medio para el progreso de cada persona y del conjunto de la sociedad. Que cada persona que forma parte de esta sociedad pueda alcanzar (porque así se garantiza) el máximo potencial, desarrollo y conocimiento nos hará progresar a todos, creando una sociedad cada vez más avanzada.

[Únete a la conversación](#)

aprendizajes

El sentido de la escuela es que tenga sentido para todos y todas. La escuela que tiene sentido es la que ayuda a los estudiantes a dar sentido a su vida escolar, a dotar de sentido a los saberes que promueve. No la que los suprime, ni los disminuye, ni los simplifica, sino la que busca constantemente otras maneras de presentarlos. La que sabe que no se trata de responder solo a los intereses de los alumnos, pero que tampoco podemos abandonar la pretensión de interesarles. Si algo necesita la escuela es sentido. Tener y ofrecer sentido.

La escuela es un lugar de esperanza

Tuvimos que dejar de ir a la escuela para ser conscientes de las múltiples desigualdades sociales, económicas, de capital cultural, tecnológicas que atraviesan lo educativo y las dificultades vitales que experimentan muchos niños y jóvenes.

Se tuvo que suspender la escuela para darnos cuenta del papel que juegan las escuelas y las maestras suspendiendo las desigualdades, los destinos prefijados y las profecías del fracaso. Para evidenciar que no todas partimos en igualdad de condiciones y para ser plenamente conscientes del papel que la escuela juega atenuando nuestras fragilidades. La COVID19 no cambiará la escuela que tenemos, pero sí nos permite soñar con la escuela que queremos.

La escuela que no deja a nadie atrás

En estos meses de pandemia, se ha reafirmado el sentido de la escuela como espacio público, democrático y de igualdad. Como un lugar guiado por la equidad y orientado hacia la justicia y la construcción de lo común. La escuela que necesitamos es aquella que se conecta con su contexto, involucra a su comunidad e imagina futuros posibles en los que todos caben. La que crea oportunidades y ofrece posibilidades. Ahora más que nunca, la escuela necesita soñar su futuro para poder acompañar el futuro de todos y cada uno de sus estudiantes. La escuela que tiene sentido es la que no deja a nadie atrás.

La computadora no es una escuela

La computadora no es la escuela, pero sin la conectividad y sin los ordenadores hubiera sido aún más difícil de lo que ha sido dar continuidad a lo escolar. Hemos aprendido lo importante que es que haya políticas sociales que garanticen el acceso a todos de dispositivos adecuados, conectividad y recursos educativos. Hemos aprendido también lo necesarias que son las competencias digitales y las pedagogías digitales para hacer un uso pedagógico de la tecnología. Lo importante y urgente que es repensar las prácticas de enseñanza y establecer un diálogo enriquecedor entre lo presencial y lo virtual, lo analógico y lo digital, lo sincrónico y lo asincrónico. No será dando la espalda a la tecnología que hallaremos el camino de la escuela que viene.

La escuela somos nosotros

La escuela es un lugar de encuentro alrededor de algo común (el conocimiento, las relaciones, los afectos). En la escuela no todo es decir o hacer, también es importante lo no dicho y lo no hecho. La escuela está llena de gestos mínimos, que muchas veces nos pasan desapercibidos pero que son fundamentales en la relación pedagógica. La escuela resulta del encuentro entre los cuerpos. En la escuela se sucede una especie de coreografía de los cuerpos. Y cuando no estamos juntos, como ha sucedido en estos meses, todo es mucho más difícil. La escuela está formada por profesores y alumnos, y donde se encuentren ahí estará la escuela.

La escuela comprometida

Hemos visto como, en lo peor de la crisis, han sido el compromiso, la paciencia y la capacidad de adaptación de los docentes lo que nos ha permitido afrontar la adversidad y sostener, mejor o peor, lo escolar. Hemos visto también cómo, en ese esfuerzo por mantener la escuela, el compromiso de las familias y la puesta en marcha de redes de apoyo entre docentes, la movilización de las comunidades educativas y el apoyo de redes vecinales y de otros agentes sociales también han sido determinantes. Hemos aprendido que sostener la escuela es un compromiso común y compartido.

La escuela de los vínculos y los afectos

Si algo caracteriza al aprendizaje escolar es que es una actividad esencialmente social, pública y compartida. La escuela está hecha de relaciones, vínculos y afectos. Es un lugar creado y cuidado por quienes lo habitamos. En la escuela aprendemos de otros y junto a otros. La escuela es el hogar de los aprendizajes compartidos. Es un lugar de encuentro entre generaciones que alimenta al mismo tiempo la individualidad y lo colectivo. Que nos alienta a desarrollarnos como personas y como comunidad, en lo personal y lo común, para decir yo y hacer el nosotros.

La escuela sola no puede, todos educamos

Hemos comprendido que la escuela no es un lugar cualquiera de aprendizaje, y que los aprendizajes que en ella se producen no son iguales a los que se producen en la calle, con los amigos o con la familia. Hemos aprendido lo difícil que es escolarizar los hogares. Hemos visto que la escuela como dispositivo público es mucho más importante de lo que pensábamos, pero también, hemos comprendido, que la escuela sola no puede. Que el principal reto educativo no es realmente (o exclusivamente) educativo, sino social. Que la escuela es fundamental para darnos aire, pero que necesita urgentemente que, entre todos, le demos aire, y que necesitamos desarrollar nuevos modos de participación de las comunidades educativas en la escuela, especialmente de las familias. También, por supuesto, de otros actores. Lo escolar pertenece a la escuela, pero atender a lo escolar ya no es una tarea exclusiva de la escuela.

La escuela es más que el aprendizaje

La escuela no es solo un lugar de aprendizaje. Aprendemos en cualquier sitio, pero en la escuela no solo aprendemos. La escuela es mucho más que lo que sucede dentro de las aulas. Es más que un lugar de transmisión de conocimientos. La escuela encarna la responsabilidad de ejercer una crianza respetuosa de niños y mayores, creando un vínculo afectivo y de apego emocional entre todos los que la habitan, priorizando su bienestar y desarrollo con el objetivo último de mejorar la sociedad. Con la suspensión de la escuela, que no de la actividad escolar, desapareció el espacio de igualdad, cuidado y protección que supone la escuela para muchos niños y jóvenes. También se perdió el encuentro con los otros, con la alteridad, con lo diferente y los diferentes, con el conflicto, los roces y su gestión. Fuimos plenamente conscientes de que en la escuela aprendemos a estar juntos para hacer cosas en común.

La escuela de la mirada, la escucha y el balbuceo

Si algo hemos echado de menos en estos meses son las miradas (tanto las atentas, como las perdidas) y los sonidos de la escuela. Los silencios y los gritos, los susurros, las voces, las risas y los llantos. También nos faltó la lengua de la escuela, que no es la lengua natural, ni la común, ni la que hablamos en casa o con los amigos. La escuela trabaja con la mirada y habilita otras miradas que no son las cotidianas. El aprendizaje también ocurre con la mirada. La escuela nos permite también silenciar nuestra voz para escuchar la de los otros, comenzando por la de maestras y maestros, pero no solo. Pero también escuchar(nos) de otra manera, deteniendo el tiempo, sin prisas, sin urgencia, sin esperar nada a cambio. En la escuela, finalmente, aprendemos a balbucear, a poner en la propia voz algo que uno todavía no domina. A hablar otros lenguajes. La escuela trabaja con la mirada, las voces y el habla. Y mirar, escuchar y balbucear, como pensar y aprender, son cosas que hacemos con el cuerpo y entre cuerpos.

La escuela es un tiempo y un espacio diferenciado

Hemos aprendido que la escuela es un lugar diferenciado. La escuela nos da un tiempo (intensificado, ritualizado, separado del tiempo común) y un espacio (común, compartido, especializado, diferenciado) liberados para dedicarnos a la tarea de ser estudiantes, para aprender a ocuparnos de nosotros, los otros y del mundo. También para dejar de ser hijos y hermanos, para ser, por un rato, solo estudiantes, compañeros e iguales. Un tiempo y espacio organizado en torno a actividades que provocan una conversación intergeneracional, de encuentro en torno al conocimiento. Un tiempo y un espacio en el que, en principio, cualquiera puede aprender cualquier cosa.

La escuela de lo difícil pero importante

El aprendizaje escolar no es cualquier tipo de aprendizaje. La escuela es un lugar irremplazable en el desarrollo de nuestra capacidad para comprender el mundo y poder actuar sobre él. Distribuye ciertos conocimientos para que cada generación no tenga que empezar de nuevo. La escuela es esa conversación con los que aún no han nacido, para prepararlos, para ayudarlos a vivir en este mundo. Es el espacio de lo complejo, de lo importante y relevante para nuestras sociedades. Por eso es cada día más necesario repensar colectivamente los objetivos y los sentidos de lo que se aprende en las escuelas.

La escuela de la autonomía

Durante el confinamiento hemos visto lo importante que son la autonomía y la autogestión. Al desaparecer el espacio físico de la escuela, el tiempo pautado y reservado a lo escolar, las rutinas y casi todo lo que de directivo tiene la escuela, se hizo más difícil sostener la motivación basada en lo externo. También se puso en riesgo la posibilidad que otorga la escuela de lograr una autonomía intelectual y afectiva, tanto de los niños respecto a sus familias, como de las familias respecto a sus hijos. Hemos comprendido que la escuela no es solo un lugar disciplinario, también es un lugar de emancipación. Hemos aprendido lo importante que es desarrollar algunas habilidades transversales como la autonomía para el aprendizaje, la gestión del tiempo, reflexión crítica, la atención o el cuidado de uno mismo y de los otros.

La escuela de los múltiples saberes

La escuela nos pone ante el mundo. Lo escolar abre ventanas, descubre mundos y nos expone al mundo. Nos hace visible lo invisible (lo que no conocíamos), pero también lo visible (nos ayuda a ver lo conocido, pero de otra manera). No sólo nos hace conocer las cosas, también nos pone en relación y nos vincula con las cosas. Nos pone, además, en disposición de poder prestar atención compartida hacia las cosas del mundo. Pero, el problema es que no a todos (muchos se quedan fuera) y no sobre todas las cosas. A pesar de lo inabarcable que es el currículo, quedan fuera muchos saberes. Durante el confinamiento nos hemos cuestionado la estructura y pertinencia del currículo escolar y nos hemos preguntado qué es realmente importante enseñar y aprender en la escuela, qué es lo imprescindible y lo deseable. Durante el confinamiento, hemos visto cómo cobraban protagonismo asignaturas que suelen estar menos valoradas como la música, el arte o la educación física. También hemos experimentado la utilidad de abordajes más multidisciplinares y la pertinencia de aunar saberes comunes y saberes particulares, saberes estandarizados y saberes alternativos, saberes conservadores y saberes transformadores, que nos permitan incluir a más (a todos) en la alegría del aprendizaje.

La escuela que cierra brechas

El confinamiento ha visibilizado las múltiples desigualdades sociales, económicas, de capital cultural y tecnológicas que atraviesan y condicionan lo educativo. A la escuela llegamos con mochilas cargadas, no siempre de experiencias y objetos positivos. A pesar de las dificultades crecientes que la escuela tiene para compensar estas desigualdades, hemos comprendido mucho mejor el papel insustituible que juegan las escuelas y los maestros luchando contra la naturalización de las desigualdades y negándose a aceptar las profecías del fracaso y los destinos prefijados. Hemos aprendido lo importante que es dar respuesta a las desigualdades de acceso y uso para ofrecer igualdad de oportunidades.

La escuela limitada

Hemos aprendido que la escuela juega un papel determinante en la lucha frente a las desigualdades, pero también que, en muchos casos, desatiende estas desigualdades, las naturaliza o las refuerza. Hemos visto cómo aún encontramos, en muchos lugares, una escuela que pretende dar respuestas indiferenciadas ante lo diferente. Que falla a la hora reconocer que lo realmente excepcional es la igualdad. Hemos aprendido lo importante que es reconocer las diferencias, poner altas expectativas en todos y todas y asumir una responsabilidad compartida sobre el aprendizaje de cada uno de los alumnos. Lo importante que es que la escuela proponga a los estudiantes experiencias de aprendizaje con sentido. Lo importante y complejo que es encontrar el equilibrio entre el para todos y el para cada uno.

Más escuela, pero otra escuela

Pensando sobre el sentido de la escuela, hemos aprendido que la escuela tiene más sentido que nunca. Pero también que su sentido no está asegurado de antemano. Que hay que buscarlo y trabajarlo. Hemos aprendido que queremos volver a la escuela, pero no a la misma escuela, sino a una escuela comprometida con el éxito de todas y que no deja a nadie atrás. Una escuela capaz de trabajar simultáneamente lo individual y lo colectivo. Y hemos comprendido que esa escuela pasa seguramente por cambios en su organización, en la gestión de los tiempos, los espacios y los agrupamientos, en las didácticas y las metodologías, en el currículo y la manera de abordarlo, en la cultura de la evaluación, en las culturas docentes y, no menos importante, en la relación de la escuela con el exterior.

The background features a large yellow semi-circle representing the Earth. At the top, three black silhouettes of people are shown: two standing and one jumping. At the bottom right, three orange silhouettes of people are shown walking. The overall theme is global education and future perspectives.

“Otras miradas a la escuela que viene”

“Podemos aprovechar la crisis provocada por la pandemia para crear una Escuela mejor que la que teníamos cuando éramos chicos, incluso, mejor que la que teníamos hasta ahora.”

Tomás Balmaceda

“La Escuela no acaba nunca. Aprender es el mayor de los placeres. La Escuela interesa cuando despierta tu curiosidad y te hace plantearte preguntas.”

Javier Fesser

“Habrá una vez una Escuela en la que los docentes disfruten de más valoración social. Los países que más han avanzado en educación son los que más aprecian la labor de los docentes. Hace falta que confiemos más en ellos.”

Irene Vallejo

“La diversidad de formatos en la educación incluye y fortalece las experiencias significativas.”

Gladys Hayashida

**[Accede al encuentro
“Otras miradas a la escuela que viene”](#)**



manifesto



Defendemos la escuela como un lugar de esperanza y posibilidad

La escuela habilita un tiempo y un espacio desvinculado del tiempo y del espacio tanto de la sociedad, como del hogar. Nos pone en relación y vincula con los saberes que nos permiten comprender y actuar sobre el mundo. Nos pone en contacto con lo común. Con aquello que hemos decidido salvaguardar y compartir, con nuestra historia, pero también con nuestros futuros comunes posibles. La escuela juega un papel fundamental atenuando nuestras fragilidades, suspendiendo las desigualdades y las profecías del fracaso. La escuela es el espacio para aprender a vivir esperanzados.

Afirmamos que la escuela es insustituible, pero que la escuela sola no puede

Reconocemos el papel fundamental que la escuela juega en nuestras vidas, las individuales y las colectivas. Pero constatamos, de manera creciente, cómo la escuela se ve desbordada por las responsabilidades que se le demandan. Sabemos que los principales retos educativos no son escolares, sino sociales. Y queremos actuar en consecuencia. Creemos que todos tenemos una responsabilidad compartida por la educación y trabajamos para que la escuela que viene sea la escuela que todos necesitamos y queremos. Que la escuela que viene sea la escuela de todos.

Apostamos por impulsar una metodología y una evaluación de los aprendizajes que se centren en el cuidado

El mundo entero ha vivido distintas etapas de escalada y confinamiento en crisis, pero el reto aún no ha concluido. Necesitamos encuentros, actividades, proyectos, reuniones... en formatos virtuales, presenciales e híbridos, que cuiden a los estudiantes, a los maestros y a sus relaciones. El proceso de enseñanza y aprendizaje es un diálogo donde la confianza, el respeto y el afecto deben primar más que nunca ante las desigualdades y la crisis, poniéndose a la altura de contenidos y competencias, antes y después. El éxito escolar depende, más que nunca, del cuidado.

03

Creemos que los propósitos y objetivos educativos son los que deben guiar la transformación hacia una escuela digital

Las tecnologías digitales multiplican las oportunidades a una gran velocidad, a un ritmo que apenas logramos registrar. En este camino, son las grandes preguntas educativas las que pueden ayudarnos a que las tecnologías digitales estén al servicio de la enseñanza y el aprendizaje de todos los estudiantes. La pedagogía y la política son dos aliados claves para dar el sentido a este recorrido.

04

Reconocemos diferentes escuelas digitales

Lejos de pensar que las tecnologías pueden ofrecernos soluciones universales, creemos que es necesario contemplar las diversas realidades locales y las necesidades particulares de cada estudiante, de cada escuela y de cada nivel educativo. La multiplicación de oportunidades del mundo digital radica tanto en su potencial para escalar como en la posibilidad de adaptar los procesos de aprendizaje, las instancias de acompañamiento y las capacidades de gestión.

05

Distinguimos diferentes formas de desigualdad

Las soluciones de educación remota han demostrado un potencial enorme para brindar nuevas formas de acceso en un contexto de aislamiento. Sin embargo, la pandemia reveló enormes desigualdades que observamos tanto en las diferentes posibilidades de acceso a conectividad y dispositivos, como también en las habilidades digitales de estudiantes y las oportunidades de acompañamiento familiar. La escuela que viene debe contemplar el potencial digital en busca de un mayor acceso y calidad educativa.

06

Animamos a la autonomía, a la flexibilidad, a los proyectos de innovación y a dotar con los recursos necesarios para cada escuela

El desafío de la escuela que viene se juega en la glocalidad, pero las decisiones y las actuaciones de éxito son locales, viven en el equipo de docentes de cada escuela y su proyecto. La crisis ha afectado a todos globalmente, pero las soluciones solo son practicables en cada realidad, dando autonomía a las escuelas; una autonomía que debe acompañarse de los recursos necesarios. Los sistemas educativos son, sobre todo, redes de escuelas. La educación se hace vida en la escuela y solo la escuela, como unidad de cambio, y las escuelas, como red, harán crecer y mejorar a los sistemas.

07

Sostenemos que en la escuela ante todo educamos

Y que la educación, a diferencia del aprendizaje, está siempre enmarcada por un sentido. Defendemos que la escuela no es un lugar cualquiera de aprendizaje y que el aprendizaje escolar no es cualquier tipo de aprendizaje. En la escuela no solo aprendemos en el vacío, sino que siempre aprendemos algo, lo aprendamos para un propósito y lo aprendemos de alguien. En la escuela aprendemos a estar juntos para hacer cosas en común. La escuela aprendemos a través de relaciones, vínculos y afectos.

08

Impulsamos las comunidades educativas

Las escuelas son comunidades, las escuelas son los alumnos y los docentes. Si la escuela nunca se confinó fue gracias al profesorado. La escuela no es un edificio, ni un lugar concreto. La escuela nace donde ocurren los aprendizajes, donde una alumna aprende, en el cine, en la pantalla, en la montaña... y donde un docente acompaña con sentido y un diálogo intergeneracional diseñado para alcanzar la comprensión. Creamos en los docentes y confiamos en los alumnos. Nosotros creemos en los docentes y confiamos en los alumnos.

09

Estamos seguros de que la escuela que tiene sentido es la que tiene sentido para todos y todas

La que ayuda a todos a dar sentido a la vida escolar. La que nos permite, independientemente de nuestros antecedentes, aptitudes o talentos, alzarnos sobre nosotros para renovar el mundo. La escuela que es capaz de atender las diversidades existentes, y ofrece a todas las personas las máximas oportunidades para desarrollarse en todos los ámbitos de la vida. La que desarrolla habilidades como la autonomía, reflexión crítica, la atención o el cuidado hacia los otros. Imaginamos la escuela como un lugar de emancipación, que fomenta una enseñanza socialmente justa y no deja a nadie atrás.

10

contribuciones

“El mundo se paró. La escuela se corrió de escena y las más variadas situaciones se hicieron visibles, afloraron, salieron a la luz. Conflictos de familias, analfabetismo, desigualdades sociales, brechas tecnológicas, crisis económicas. Fue entonces cuando terminé de asimilar la HETEROGENEIDAD, ya no como concepto, sino como un eje vertebrador de la tarea docente que se viene. porque si la idea es CUIDAR al niño/niña, la tarea deberá ser responder a lo que él/ella necesita. Ese es para mí el sentido de la escuela.”

Sonia Mussano

ARGENTINA

“Pienso que ha sido una época de oportunidades y posibilidades para encontrar una nueva forma de vivir, aprender y de sentir. Definitivamente a través de las pérdidas y adversidades vamos creando un nuevo ser dentro de nosotros. Al enfrentarnos a estos nuevos retos en el proceso enseñanza/aprendizaje hemos encontrado la grandeza y la misión de la enseñanza: ayudar a ser mejores personas.”

Flor de María Monzón

GUATEMALA

“Dimensiones y cambios educativos prioritarios para asegurar el derecho a la educación de millones de estudiantes alrededor del mundo: Acciones concertadas; Enfoque de equidad; Cierre de la brecha digital (Conectividad e Infraestructura tecnológica); Aumentar programas sociales y económicos para los más necesitados y que beneficie a todos (Protección humanitaria).”

Carlos Eduardo Vaquero

COLOMBIA

“Me parece excelente que espacios como estos se estén creando para repensar los sistemas educativos a nivel mundial; pienso que debemos de analizar mucho eso de volver a la “normalidad”.

Esta crisis de salud a nivel global nos ha venido a desnudar muchos problemas graves en nuestras estructuras sociales, económicas y políticas. Pienso que uno de los temas más importantes debe estar enfocado a la estimulación del pensamiento crítico en nuestras escuelas.”

Doménica Chévez

EL SALVADOR

“Creo en una escuela donde maestro, familia y “Creo en una escuela donde maestro, familia y niño construyen juntos un proceso, estrechan opiniones y críticas, y forman parte de un proyecto común basándose en aspectos que las nuevas tecnologías no pueden aportar de la misma manera. Los gestos, el movimiento, la esencia de uno mismo sólo pueden transmitirse con el contacto de los seres que lo componen.”

Ruth Cortés Manzanares

ESPAÑA

“Este cambio nos mostró la gran desigualdad que aún persiste en nuestro país. Mientras en la zona urbana la gran mayoría de los alumnos cuentan con los elementostecnológicos requeridos y con la conectividad, en la escuela rural la gran mayoría carece de estos elementos y lo que es peor aún de la conectividad.”

Lestilia Hernández Olivero

COLOMBIA

“Después de eso me permití crear, pensar unas nuevas propuestas, pero, sobre todo, y lo más importante, me permití luego de escucharles, entusiasmarme. Me aferré a ese entusiasmo que sentí otra vez y que siento cada vez que pienso un proyecto educativo. Ustedes me trajeron nuevamente a ese momento de imaginar, de volar, de crear, de sentir esa alegría de comenzar a buscar y explorar para poner en acto. Llamé a mis colegas, - aquellos con los que trabajo - y ahí comienza el contagio, ese lindo contagio de entusiasmo en el que pensamos juntos estrategias y proyectos.”

Lorena Fernández

ARGENTINA

“Les felicito por incorporar en este tema la voz de los jóvenes estudiantes. Nos confirman las claves para garantizar una evaluación comprometida en estas circunstancias de no presencialidad, pero que también son válidas para el reencuentro cara a cara (sea como fuere éste).”

Ivonne Stella Maris Aquino

ARGENTINA

“Vimos la oportunidad de crear un apoyo en la tecnología para todos. Si bien ésta no reemplaza a los maestros, es la única alternativa que tuvimos y tenemos de acercar a los maestros a los hogares del municipio. Lo primero es la creación de una página web donde están todos los salones, niños y maestros, desde la cual dan clases, evalúan o interactúan, permitiendo verse en línea y no perder el contacto. Al mismo tiempo visitamos algunos hogares llevando el aula a los hogares a niños con necesidades educativas o bien como aula hospitalaria a aquellos que tienen enfermedades de base.”

America Castillo Bolívar

COLOMBIA

“Sin inclusión no puede haber innovación digital. Y de no haberla debemos desacelerar y reflexionar si los modelos implantados son realmente integradores o tan solo nos conducen a una escuela que, más allá de los eslóganes promocionales de la institución educativa, favorecen la segregación y la brecha económica en nuestro país.

Solo han cambiado los medios, no las preguntas esenciales acerca de qué y cómo enseñar. La pedagogía heredada se mantiene intacta. Vino viejo en odres nuevos. Mera apariencia de cambio.”

Ramón Besonías Román

ESPAÑA

“La tecnología no es sólo el manejo de dispositivos móviles ni redes sociales, sino que también es el conjunto de recursos, herramientas de hardware y software para dar solución a un problema.”

Sandra Quintero Sandoval

COLOMBIA

“Sin duda es complejo poder escuchar al otro, al alumno, en este contexto donde la clase se imparte online. Alumno que, en muchas ocasiones, está con miedo (imagino) y se esconde detrás de un rectángulo gris donde se posiciona su nombre pero no puedo observar sus gestos y completar la escucha.”

Polina Varrenti

ARGENTINA

“Pienso que hay Escuelas físicas que sólo llevan el nombre y Escuelas que sin tener espacios físicos, reúnen las características para llamarlas Escuelas.”

María José Robles

ESPAÑA

Recursos

Enlaces al contenido audiovisual creado durante el proyecto:

Escuela digital: ¿qué nos deja la pandemia?

[Encuentro virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Video contribuciones](#)

Evaluación de los aprendizajes

[Encuentro virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Video ontribuciones](#)

El sentido de la escuela

[Encuentro virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Video contribuciones](#)

Otras miradas a la escuela que viene

[Encuentro virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

La escuela que viene. Reflexión para la acción es un espacio abierto a la participación y a la reflexión colectiva que busca explorar el impacto de la crisis global de la COVID19 en las escuelas de toda Iberoamérica. Con esta iniciativa Fundación Santillana pone en marcha un proceso de reflexión —entendida como una forma de conocimiento— a modo de análisis y propuesta global que oriente la acción, con el objetivo de contribuir al debate, la reflexión, la adaptación y la reformulación de la escuela y la educación para toda la vida.

En **La escuela que viene. Reflexión para la acción** reivindicamos el papel de la educación en cualquier visión prospectiva, abrimos líneas de reflexión y alimentamos el debate entre los profesionales, con la idea de generar un aporte para seguir pensando tanto en la situación actual de la educación como en las propuestas que sirvan para dar un gran impulso al quehacer educativo iberoamericano durante la próxima década.

En este entregable te acercamos a la primera parte de un camino compartido de inteligencia colectiva, coral, diversa, abierta y esperanzada, que está a la espera de tu lectura y de tu participación tanto aquí, como en todo lo cosechado estos meses en nuestra web. Contamos además contigo para la próxima temporada de **La escuela que viene. Reflexión para la acción** porque **La educación nos une.**



