

La **escuela** que viene

**Una mirada al mañana
para la escuela de hoy**

SEGUNDA TEMPORADA

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 este proyecto han participado Alejandra Cardini, Carlos Magro y Alfredo Hernando como colíderes, guiando la reflexión tanto a lo largo de la primera como de esta segunda temporada, y aunando las muchas voces que se han sumado y que han contribuido a enriquecer reflexiones y aprendizajes. En esta segunda temporada hemos contado de nuevo con Loli García, Paloma Moruno, Ana Municio y Lucía López, quienes han participado en la ejecución, en las dinámicas, en los relatos gráficos y en las síntesis de todo lo que hemos vivido, visto y escuchado. También Alicia Villas y Lola Delgado han seguido dándole con fuerza a la difusión y diseminación del minuto a minuto, del antes y del después, de todo lo compartido y aprendido. En esta temporada nos sobran los motivos para agradecer a Tamara Díaz, María Angélica Páez, María Bensadón y Mariano Jabonero su decidido empuje en la gestión, coordinación y precisión de lo relacionado con las políticas educativas. Y como en los meses anteriores el equipo de El Torreón del Sol ha aportado su cálido buen hacer en la realización de los encuentros en directo. No me olvido de Natalia Calvo, gracias por la inspiración final. Esta pieza **La escuela que viene. Una mirada al mañana para la escuela de hoy** representa la forma que ha tomado esa conversación coral de la segunda temporada, y a ella han contribuido, como también lo hicieron en la primera temporada:

Sal del Camino Studio, el equipo creativo que no solo ha sabido entender la conversación, sino que además la han narrado gráficamente, haciéndola accesible y sugestiva a los espectadores en directo, a los que se han asomado en diferido, a los que han leído los artículos y síntesis, y a los que se han decidido a contribuir con sus aportaciones.

Alejandra Cardini, Alfredo Hernando, Carlos Magro y Paula Coto, en calidad de colíderes, han convertido una vez más las numerosas 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, como en los primeros meses, pero ahora menos confinadas.

Y de manera especial mencionamos a todas las voces que se han ido sumando de una u otra forma en todo el proceso de reflexión.

Citamos igualmente aquí la web www.laescuelaqueviene.org, obra también de Sal del Camino Studio, y que contiene tanto el espíritu del proyecto como todas las miradas y voces que lo han hecho posible.



ISBN: 978-84-680-7146-6

Cómo citar esta publicación:

Fundación Santillana (2020): La escuela que viene. Una mirada al mañana para la escuela de hoy. 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 licenciente no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia.

Esta publicación, junto con la correspondiente a la primera temporada, se puede descargar en: www.laescuelaqueviene.org

Como ya anunciamos al acabar en julio la primera temporada de **La escuela que viene. Reflexión para la acción**, en septiembre retomamos una nueva fase de diálogo y conversación de este proyecto puesto en marcha por Fundación Santillana, una iniciativa para reflexionar, analizar y debatir, desde la perspectiva del impacto de la COVID-19 en el ámbito educativo, qué es, hoy, lo esencial de la escuela, y de imaginar entre todos la escuela que queremos. De la misma manera que recogimos en un **primer entregable** la primera parte del camino, ponemos ahora en tus manos la segunda parte del viaje, que reúne esa inteligencia colectiva, coral, diversa, abierta y esperanzadora, a la espera de tu lectura y de tu participación.

También en esta ocasión multitud de voces procedentes de diferentes territorios, contextos educativos, instituciones y organismos se han sumado a los cuatro ciclos de reflexión que han conformado la temporada, voces y miradas capitaneadas una vez más por Alejandra Cardini, directora de Educación de CIPPEC, Alfredo Hernando, creador del proyecto Escuela21, y Carlos Magro, presidente de la asociación Educación Abierta como colíderes de esta conversación coral. Una conversación que ha recorrido el papel de los estudiantes en

la escuela que viene, los retos de las políticas educativas en pandemia, los modelos de las escuelas en selvas, aldeas y hospitales, y la definición de los saberes que debe promover la escuela hoy.

Repasando todo lo generado hasta el momento, todos los aprendizajes vertidos, todos los hilos de reflexión planteados, todas las valiosas aportaciones que se han sumado generosamente al proyecto solo puedo daros las gracias:

gracias por ser parte de este proyecto conformado por personas e ideas en estos momentos de incertidumbre en los que intentamos imaginar el futuro inmediato;

gracias por reflexionar e imaginar esa escuela que viene, democrática y participativa, que hace del recreo, del patio, de los pasillos y de sus instalaciones, la casa de todos;

gracias por contribuir con tanto a construir el diálogo que nos permite entender qué está pasando y cómo podemos aprender de todo esto, y que nos ayuda a diseñar un proyecto compartido, una visión y un sueño con objetivos alcanzables;

gracias por incorporar conocimientos y experiencias a los encuentros virtuales, a los focus group o a los espacios destinados a ello en la web, contribuyendo así a incrementar la capacidad y creatividad para gestar hoy la escuela que viene;

gracias por ayudarnos en la difusión y divulgación de todo lo trabajado en La escuela que viene, porque será la única manera de que desde aquí podamos inspirar a esas otras muchas escuelas que vienen;

en definitiva, gracias por ver en esta crisis una oportunidad para reimaginar la escuela en un proyecto que, como decía Inés Dussel, nos permita idear qué otros mundos posibles pueden ofrecerse desde la escuela, en diálogo y en relación con el mundo en el que vivimos.

Y por supuesto contamos de nuevo con todos en la próxima temporada de La escuela que viene.

Miguel Barrero
Director de Fundación Santillana

En el mundo de la educación los logros se miden en términos de aprendizajes, competencias y habilidades, por ello la OEI celebra la presentación de las lecciones aprendidas de la segunda temporada de la iniciativa de la Fundación Santillana, “La Escuela que viene”.

Conscientes de la importancia de caminar juntos para construir un panorama más cierto, en medio de la crisis generalizada ocasionada por la COVID –19, la OEI suscribió el pasado 15 de junio un convenio con la Fundación Santillana con el propósito de prestar colaboración a esta importante iniciativa. Consideramos que un primer aporte ha sido generar el espacio para reflexionar y poner de presente los retos a corto, mediano y largo plazo a favor de la

comunidad educativa iberoamericana, especialmente, a favor de los más vulnerables: poblaciones de áreas rurales, familias sin acceso a internet y equipos de cómputo, docentes y estudiantes sin competencias digitales y, en general, a favor de todos aquellos que han visto menoscabado su derecho a educación; por la suspensión de las clases o por la alternancia con modalidades virtuales para impartir las mismas.

En el marco de este esfuerzo en común, el 8 de octubre reunimos a cuatro ministros y ministras y a un viceministro de diferentes países de Iberoamérica: M^a Victoria Angulo (Colombia), Carlos Martín Benavides Abanto (Perú), Pablo Da Silveira, (Uruguay), Tiago Brandão Rodrigues

(Portugal) y Ricardo Cardona Alvarenga (viceministro de Educación de El Salvador). Bajo el título de “Políticas educativas para la escuela que viene: decidir en la incertidumbre” los ministros, desde realidades diversas, llevaron a cabo un diálogo de alto nivel sobre las perspectivas de futuro en materia de política pública educativa en el actual contexto. Se plantearon los escenarios que se están dando en cada país, las diferentes estrategias de retorno a la escuela y los ajustes que día a día se están haciendo en sus países para garantizar una vuelta a clases presenciales de manera pronta y segura.

Agradezco a la Fundación Santilla, a los ministros de educación participantes, a todos y todas quienes siguen estos espacios de reflexión a través de las redes sociales. Nuestro objetivo a través de estos encuentros es no volver a la inercia del pasado, sino pensar en un futuro transformador de la educación. Lo de antes no era eficaz, por eso tenemos que hacer que el futuro sea mejor.

Mariano Jabonero

**Secretario general de la Organización
de Estados Iberoamericanos para la
Educación, la Ciencia y la Cultura**

OEI

**Organización de Estados
Iberoamericanos**
Organização de Estados
Ibero-americanos

Índice

Punto de partida 10

**Qué vas a encontrar
en este documento** 12

Voces 14

CICLO 16
**Los estudiantes en
la escuela que viene**

Colaboraciones
Focus group
Aprendizajes

CICLO 48
**Políticas educativas
para la escuela que
viene**

Colaboraciones
Focus group
Aprendizajes

CICLO 98
**Otras escuelas:
selvas, aldeas,
hospitales...**

Colaboraciones
Focus group
Aprendizajes

CICLO 128
**¿Qué hay que
aprender hoy en la
escuela?**

Colaboraciones
Focus group
Aprendizajes

Contribuciones 191

Manifiesto 194

Recursos 208

**hasta
ahora**

Una temporada de mil estrellas

4 CICLOS

94 voces

34 PAÍSES

31.081 visualizaciones

3.165 espectadores simultáneos

31.915 visitas a la web

3.500 tuits con #laescuelaqueviene


5.098 reflexiones compartidas en el chat

+ 1.500 veces mencionada la palabra ESTUDIANTE

Punto de partida

Continuamos. Después de unas semanas de reflexión pausada y análisis sosegado, regresamos en septiembre con el proyecto **La escuela que viene - Reflexión para la acción**. Proyecto que arrancó en mayo de 2020, en plena crisis educativa por la COVID-19, cuando millones de estudiantes tuvieron que abandonar precipitadamente las aulas.

Durante los tres meses que duraron los primeros ciclos de **La escuela que viene - Reflexión para la acción**, Fundación Santillana reunió a las voces protagonistas del momento educativo que estábamos viviendo. En total, más de 100 personas de 30 países: docentes, estudiantes, familias, investigadores, periodistas... Y publicamos los aprendizajes y propuestas en el documento [La escuela que viene - Reflexión para la acción. Una crisis como oportunidad para contribuir a la mejora de la educación y la escuela.](#)



Ahora Fundación Santillana continúa su camino hacia la escuela que viene, hacia la escuela que nos está llegando ahora y a la que va a ser dentro de unos meses, de unos años, cuando la incertidumbre que ahora nos atenaza se haya convertido en hechos palpables en las aulas. Por eso continuamos con este proyecto. Queremos seguir aprendiendo a través de esas voces y ser más conscientes de las necesidades que en estos momentos y de cara al futuro tiene la comunidad educativa.

También en esta nueva temporada de **La escuela que viene** hemos contado Alejandra Cardini, Alfredo Hernando y Carlos Magro como coordinadores de la participación y la reflexión colectiva, como buenos directores de orquesta que han sabido conseguir de nuevo una sinfonía coral, una conversación profunda y participativa al mismo tiempo.


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 de nuevo apostamos porque el proyecto **La escuela que viene - Reflexión para la acción** no acabe aquí. Te animamos a que disfrutes y compartas este documento, lleno de hilos de los que tirar, y además te alentamos para que escribas y participes en esta propuesta de reflexión con nosotros.

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.

Qué vas a encontrar en este documento

En **La escuela que viene - Reflexión para la acción** hemos seguido trabajando con la misma metodología que pusimos en marcha en la primera temporada, 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 sumando, en el espacio web www.laescuelaqueviene.org, a las que ya formaban parte de la primera temporada, haciendo crecer y evolucionar el proyecto.

Este documento, que recoge los aprendizajes de la segunda temporada, está organizado reproduciendo los cuatro grandes ciclos de reflexión que nos permitieron organizar la conversación: “Los estudiantes en la escuela que viene”, “Políticas educativas para la escuela que viene”, “Otras escuelas: selvas, aldeas, hospitales...”, “¿Qué hay que aprender hoy en la escuela?”.



Cada ciclo ha constado de dos momentos de encuentro (una mesa virtual, excepto en el caso de “Políticas educativas para la escuela que viene” que tuvimos dos, y un focus group para cada ciclo), que han dado pie a reflexiones, análisis, propuestas y contribuciones, que se han organizado en los siguientes contenidos:

- Punto de partida con las grandes preguntas que enmarcan el ciclo.
- 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.
- Aprendizajes, es decir, esas recomendaciones y aportaciones que permiten seguir alimentado la conversación.

- Enlaces a todas las piezas de vídeo, relatos visuales y artículos que conforman este proyecto, y que te permitirán vivir o revivir cada momento de este proyecto.

Este documento recopilatorio 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 personas que han participado en esta segunda parte de La escuela que viene

V

*Melina Furman
Miguel López
Anna Forés
Yael Crupnicoff
Sebastián Jaramillo
Guzmán Fernández
Alberto Croce
Margarita Sáenz
Jorge Apud
Juan Pedro Mir
Bella Montecinos
Sandra Movilla
Ariana Rodríguez
Yanina Paparella*

*Andrea Valle
Selma Soblechero
Alejandro Quecedo
Andrea Sánchez
Samuel Navarro
María Gallardo
Tamara Díaz
María Victoria Angulo
Carlos Martín Benavides
Ricardo Cardona
Tiago Brandão Rodrigues
Pablo da Silveira
Mariano Jabonero
Ángela Micaela Salazar*

O

*María Angélica Páez
Fernanda Luna
Renato Opertti
Felicitas Acosta
Juan Manuel Moreno
Jordi Planas
Laura Ferrer
Patricia Zorrilla
Ana Mangas
David Santos
Nivia Rossana Castellón
Juan Raúl Cadillo
María Julia Marincovich
Juan Martín Fernández*

*Jordi Musons
Camila Méndez
David Cervera
Álvaro Ferrer
Gabriela Monteros
Cora Steinberg
Javier Gonzalez
Lucas Sempé
Dina Buchbinder
Inés Bulacio
Jazmín Melián
Blanca Cañamero
Carla Leal
Isabel Navarro*

C

Ana Quintero
David Fernández
Vicky Colbert
Hazel Swayne
Juan Antonio Rodríguez
Leidy Cabrera
Melania Ottaviano
José Blas García
Magdalena Claro
Claudia Lombardo
Fernando Trujillo
Juan Ignacio Pozo
Marilina Lipsman
María Eugenia Marquetti

Verónica López
Ignacio Corroto
Carlos Arango
Florencio Luengo
Pep Hernández
Jorge Eduardo Noro
Diego Antonio Pineda
Manoli Fernández
Mariana Ferrareli
Yinna Paola Higuera
Esteve López
José Cuerva
Susana Arcos
Liza Acosta

Graciela Bertancud
María Beatriz Aguado
Luz Flores
Sol Flores
Branko Jovanovich
Juan Arzoz
Antonio Moreno
Andrea Muñoz
María Bensadón
Gabriela Warkentin
Alejandra Cardini
Alfredo Hernando
Carlos Magro
Paula Coto

Paloma Moruno
Lucía López
Loli García
Ana Municio
Tita Ibarburo
Hugo Díaz
Nilda Palacios
Lola Delgado
Alicia Villas
Miguel Barrero
Manuela Lara
Silvia Perlado

An aerial, black and white photograph of a school campus. On the right side, there is a large tennis court with white lines. To the left of the court, there are several buildings, some with trees in front of them. The overall scene is a typical school environment.

Los estudiantes

en la escuela que viene



La naturaleza de la escuela reside más en la educación que en la transmisión, más en el aprendizaje que en la enseñanza, más en estudiantes que en profesores.

Y la pandemia siguió su curso... Las escuelas permanecieron cerradas, pero la educación se abrió paso. Las familias se vieron confinadas, pero creando comunidad, más cerca que nunca del día a día escolar de sus hijos. La tecnología, en su tendencia a la horizontalidad de los usuarios, impulsó

unas relaciones educativas más bidireccionales entre profesores y estudiantes. Conexión, transmisión y dispositivos han sostenido la escuela durante estos meses, pero su ausencia también apartó a muchos jóvenes de su proceso de aprendizaje. En cualquiera de estos escenarios, en los de peor

y mejor conexión, en los de mayor o menor competencia digital, siempre hubo un gran protagonista: los estudiantes. Tanto la distancia vivida durante los episodios más duros de la pandemia, como los modelos híbridos y de semipresencialidad que nos depara el futuro van a poner el acento en la responsabilidad

de los estudiantes, en su participación, en nuestra confianza hacia ellos, en el cambio de foco de la enseñanza al aprendizaje. Con estas premisas abrimos el primer ciclo de nuestra segunda temporada y nos preguntamos: ¿cuál es el lugar de los estudiantes en la escuela que viene?

Por la escuela de los estudiantes

Alfredo Hernando

*«Las huellas de las personas que caminaron juntas nunca se borran»
Proverbio mandinga.*

Atardece sobre Mogadiscio. Aquel pedregal salpicado de cristales fue un día un teatro, el único escenario de todo un país.

Hoy se estrena pieza; una obra diferente, sobria y grandiosa. Mientras grupos de jóvenes armados tiran piedras contra vigas oxidadas, **una niña se alza sola y valiente ante un público imaginado**. Vocaliza pero no articula palabra. Ella dirige la obra, es escritora y actriz, interpreta y produce. Entre ruinas y risas baila y corea. Dialoga y se ruboriza cuando agradece los aplausos. Narra la leyenda del teatro sin teatro. Es teatro sin edificios, sin focos, sin público, sin obra, sin entradas, sin guión... Nunca hubo más teatro desde que ella se hiciera teatro.

En 1967 se inauguró el Teatro Nacional de Somalia en su capital. Entre pompas y fanfarrias, el acto fue un hito sin precedentes para la historia cultural de un país que ha organizado su pasado y su presente en bandas. Por bandas se conoce a los primeros caminantes que emigraron desde el cuerno de África hace setenta mil años. Bandas son también hoy las agrupaciones de teatros que alimentan la cultura somalí. En una cultura donde no existe tradición sin música, ¿quién representa mejor que una banda?

De 1967 a 1991 el Teatro Nacional de Somalia lució entre esplendores. Tantos y de tal calibre, que sus puertas permanecieron cerradas para la gran mayoría de somalíes. Marcado por una política elitista, el teatro se usó al servicio de los más privilegiados. En

1991, con el estallido de la terrible guerra civil que destruyó todo el país, el teatro fue uno de los primeros edificios en caer.

En las visitas a las ruinas los vecinos aprendieron a reconocer su teatro. "Destruiste el techo, así que no mires hacia arriba"¹. **Un teatro que se hizo suyo en la paradoja de hundirse para abrir sus puertas.** Y así es como cada atardecer, en la tregua previa a la oscuridad de las armas, niños y niñas jugaban a interpretar entre las ruinas. Jugaban y se encarnaron. En las ruinas, sin edificio, sin pompa ni fanfarria, nació el teatro. Porque qué es el teatro **¿Cuál es su esencia?** ¿El edificio o el público? ¿El escenario o el artista?

El teatro es, según Max Aub, "un extraño monstruo de tres cabezas que habita una cueva de la que asoma una o dos veces al día. Prefiere la noche, amigo de la luz artificial desde que la hubo. Tres cabezas: la obra, el actor y el público. De sus relaciones depende el éxito, no siempre casado con la calidad"². Hay tres cabezas, pero si elegimos la esencial, la definitiva. ¿Qué es el teatro? El teatro es interpretación, actuación, actrices, actores. El teatro es una niña interpretando sola en las ruinas de Mogadiscio.

Me encanta la historia del Teatro Nacional de Somalia porque la conozco de primera mano, pero no es la única donde las ruinas reencarnan identidades. Latinoamérica no se queda atrás. De

Villa Epecuén en Argentina, a Balleneros en la chilena Antártica, el continente habita cementerios de trenes abandonados, Macondos desconocidos y metrópolis de antiguas civilizaciones.

En la decadencia de la ruina descubrimos el resplandor de la identidad, es ahí donde empiezan las buenas historias. “Vine a Comala porque me dijeron que acá vivía mi padre, un tal Pedro Páramo”³.

Los espacios nos envuelven y nos ayudan a escenificar los rituales que los confieren de significado. Las personas hemos aprendido a organizar estos rituales dentro de las coordenadas culturales y espaciales que les corresponden. Hay muchos espacios, pero aquellos que se quieren y se organizan; los imprescindibles, los que dirigen los códigos de toda una sociedad, **tienden a alzarse en edificios para reconocerse como instituciones**.

Los espacios nos envuelven y nos ayudan a escenificar los rituales que los confieren de significado.

Decimos aquello de “¡Es toda una institución!” cuando queremos subrayar el valor de una persona a la que admiramos, aquella cuyo legado guiará nuestro futuro. Pero lo cierto es que las instituciones son mucho más grandes que los edificios que las representan.

Son instituciones los teatros y las bibliotecas, los hospitales y los museos, los juzgados y los ayuntamientos. En un mundo confinado hemos cerrado los edificios, pero las esencias han revivido sobre sus ruinas. El teatro no se contiene entre bambalinas, se define en la interpretación. Y como los teatros que se alzan en las aceras o en Broadway; ni bibliotecas, ni hospitales, ni museos se contienen en sus edificios. Las escuelas tampoco.

De entre todas las instituciones, la escuela es la primera que acompaña al ser humano. El ayuntamiento nos empadrona y el hospital nos recibe, nos pesa, nos mide y nos cura. Pero la ciudadanía y nuestra proyección humana empieza en la escuela. Hasta la juventud tardía, en buena parte de nuestra vida, la escuela es la institución donde más tiempo invertimos. Es el espacio por excelencia de nuestro crecimiento y desarrollo, de nuestro aprendizaje y de nuestra educación.

¿Qué hubiera escrito Max Aub? Pues que la escuela es: “un extraño monstruo de tres cabezas que habita una cueva de la que asoma al amanecer. Prefiere la mañana, amiga de la luz natural desde bien temprano. Tres cabezas: currículo, estudiantes y docentes. De sus relaciones depende el éxito, no siempre casado con la calidad”.



Es el espacio por excelencia de nuestro crecimiento y desarrollo, de nuestro aprendizaje y de nuestra educación.

¿Qué es la escuela? ¿Dónde descansa su esencia: en el edificio o en el currículo?, ¿en docentes o en estudiantes? Si la naturaleza del teatro es la interpretación y la de los hospitales la salud ¿Cuál es la esencia de la escuela? ¿Qué la define como institución?

Daniel Pennac escribe en su precioso “Mal de Escuela” que: “Enseñar es eso: volver a empezar hasta nuestra necesaria desaparición como profesor”. **Enseñar, enseñar y enseñar hasta**

desaparecer, porque al final, la naturaleza de la escuela reside más en la educación que en la transmisión, más en el aprendizaje que en la enseñanza, más en alumnos que en profesores.

Enseñar, en definitiva, tiene mucho de aprender porque: “Al enseñar y al evaluarnos nos manifestamos a nosotros mismos y, por eso, expresamos lo que somos. La enseñanza y la evaluación de los otros son al mismo tiempo enseñanza y evaluación de nosotros mismos”⁴. El buen docente regala autonomía al tiempo que ejerce la humildad constante. La enseñanza para tener éxito, se mide por el aprendizaje. Por sí sola nada demuestra. Volver a empezar hasta nuestra necesaria desaparición como profesor.

“La escuela somos nosotros” declaró la joven Malena Martínez en nuestro ciclo sobre la evaluación de los aprendizajes. La escuela que viene no es solo una escuela para los estudiantes, sino una escuela de los estudiantes.

La pandemia ha cerrado los edificios, pero el significado de las instituciones se ha reencarnado en las personas. Mientras los sanitarios han salvado vidas en carpas al aire libre, los docentes y los alumnos han seguido enseñando y aprendiendo desde casa. El confinamiento se prolonga en buena parte del mundo y los que acabamos de salir, lo hacemos con la sensación de que solo nos estamos tomando un respiro hasta la próxima. **Encerrados o preparando el encierro, la escuela se ha hecho grande en los alumnos.**

La pandemia ha cerrado los edificios, pero el significado de las instituciones se ha reencarnado en las personas.

La distancia de las relaciones físicas ha interrumpido la escuela de los afectos y los contactos pero también nos ha obligado a apostar todo en una carta: la confianza. Como en “Mi planta de Naranja-

lima” de José Vasconcelos, ahora que descubrimos la ternura, podemos ponerla en todo lo que nos gusta. La escuela, el edificio de la educación, mide su éxito en el aprendizaje y en el desarrollo de sus alumnos. No cabe una escuela de los estudiantes, sin los estudiantes. **O confiamos en ellos y reconocemos su derecho en las decisiones reales y cruciales de la institución, o perderemos el sentido de la escuela.**

La escuela de los estudiantes es **inclusiva por naturaleza**, conoce y respeta las necesidades de aprendizaje de cada uno de ellos.

Una escuela de los estudiantes es la que dialoga sobre los momentos y las herramientas de evaluación, es la que entiende que los criterios se comparten pero que los tiempos y los ritmos se adaptan y se respetan.

La escuela de los estudiantes es la que **diseña un proyecto compartido** con ellos, con su palabra y su opinión en una visión, en un sueño y en un plan con objetivos alcanzables.

La escuela de los estudiantes es **democrática y participativa**, no solo en la elección de los representantes escolares, sino en la

gestión de partidas económicas o en las decisiones organizativas sobre espacios comunes y tiempos.

Una escuela de los estudiantes **es la que hace del recreo, del patio, de los pasillos y de sus instalaciones, la casa de todos**; porque todos tienen cabida para habitarlos.

La escuela de los estudiantes **encuentra el modo de convertirlos en los dueños de su propio aprendizaje**, en los actores y actrices principales de su propia vida.

El jueves 24 de septiembre comenzamos con un nuevo ciclo de reflexión para la acción, un ciclo en el que nos preguntamos cómo recuperar la esencia de una escuela que sea, no solo para, sino de los estudiantes.

Abrimos el ciclo con el encuentro virtual donde tenemos invitados de cinco países diferentes, estudiantes jóvenes y estudiantes entrados en años, para dialogar por la participación, la comunicación y la organización de los estudiantes en la escuela.

[Accede al video del Encuentro Virtual](#)

1 https://es.wikipedia.org/wiki/Teatro_Nacional_de_Somalia.

2 Aub, M. (1967) Pruebas. Madrid: Editorial Ciencia Nueva.

3 Rulfo, J. (2017) Pedro Páramo. Madrid: Letras Hispánicas.

4 Marchesi, A. (2004) Qué será de nosotros, los malos alumnos. Madrid: Alianza Editorial

Necesidad de cambio

Sebastián Jaramillo

¿Es necesario un cambio en la educación?

Estamos en un ciclo escolar que cada día nos demuestra la necesidad de cambio y uno de los grandes factores que debe cambiar es la obligación de ir a la escuela: desde niños nos llevan a un lugar que no conocemos y solo sabemos que hay muchos otros niños para jugar y de vez en cuando nos mandan unos trabajos para realizar. Con el paso de los años, son más los trabajos que los momentos para divertirnos, y al pasar a grados superiores somos más conscientes de lo importante que es la educación y sabemos que cada día debemos estar más enfocados en ella para poder adquirir diferentes conocimientos. Sin embargo, la mayoría de estudiantes no logra una correcta concentración en clase, no logra las calificaciones esperadas. Muchas veces los docentes y padres de familia se hacen la misma pregunta "¿Cómo hago para que mi hijo/mi estudiante mejore sus calificaciones y atención en clase?". Desde un punto muy personal, me atrevo a

decir que hay una solución muy viable para lograr manejar esto: que el estudiante deje de ver el estudio como una obligación, y lo tome como una MOTIVACIÓN (algo que aplica para cualquier aspecto de la vida). Cuando nosotros vemos las cosas por obligación no solemos hacerlas bien y siempre daremos lo mínimo para decir lo terminé, ya quedó bien. Por el contrario, si tenemos una motivación para el estudio, nosotros mismos seremos los que indagaremos más sobre el tema, daremos un poco más y aún más importante, cada día nos sentiremos con más ganas de ir al colegio. De esto se puede concluir que al tener en la escuela una motivación, los estudiantes dejarán de estudiar pero empezarán a aprender.

Tenemos por entendido que la escuela es el lugar donde vamos a aprender y que es la base para salir con conocimientos para la vida

adulta. Sin embargo, se nos olvida que hay otros ámbitos que hace falta añadir dentro del currículum estudiantil: educación emocional y educación financiera.

Qué importante son estas dos bases para una vida estable. La educación emocional nos permitirá aprender a regular momentos de estrés y ansiedad, como por ejemplo a la hora de presentar un trabajo importante, o a la hora de calmar las voces que tanto nos molestan en nuestra mente.

Por otra parte, con una educación financiera, los estudiantes aprenderán, a base de sencillos consejos, a manejar el dinero que tienen y el que en un futuro ganarán y a saber invertirlo para así lograr una mayor estabilidad.

La educación debe empezar a dar pequeños pasos para cambiar, porque desde hace años nos vienen educando de una manera que nos lleva a recordar fechas y personajes importantes, pero no sabemos la importancia que realmente tiene ese hecho. La educación debe empezar a cambiar, ya estamos cansados de memorizar y solo estudiar y este es un mundo que todo lo quiere es “aprender”. Cuando aprendemos, nos queda para toda la vida.

[Únete a la conversación](#)



La escuela del presente

Yael Crupnicoff

Estudiantes del ahora construyendo el mañana

Hay cosas en la escuela que no están funcionando. Lo vemos todos. Los alumnos, los docentes, las familias. Y lo decimos todo el tiempo. Sin embargo, muchas veces nos cuesta pensar en los cambios que tenemos que hacer a corto plazo. Hablamos como si la escuela fuera un proyecto que estamos armando para una generación distante, y no un lugar donde ahora hay chicos pasándolo mal. Hablamos mucho de la escuela del futuro ,pero no de la del presente.

Además de estudiante soy activista, y muchas veces me han dicho, tanto a mí como a los otros jóvenes con los que trabajo ,que somos el futuro. Que vamos a cambiar el mundo y vamos a hacer cosas increíbles. Me gusta contes-
tarles que no somos el futuro, sino el presente, que ya estamos cambiando el mundo y haciendo cosas increíbles .No somos lo que viene. Ya estamos acá. En las calles, en el congreso, en los medios, y en un montón de lugares en los que hasta hace poco no se pensaba que tuviéramos lugar.

Así me gusta pensar también en la escuela, y en nuestro papel como estudiantes. Nuestra inclusión en los espacios de planificación y ejecución de proyectos educativos tiene que suceder ahora, porque es ahora cuando más necesitamos las voces de los jóvenes al frente. Es importante desprendernos de las nociones adultocéntricas que enmarcan nuestra forma de pensar la educación desde hace siglos, y empezar a ver a los alumnos como algo más que adultos en potencia.

Y es que la escuela, hasta hace muy poco, se pensaba principalmente para eso: para prepararnos a los niños para el resto de nuestras vidas, para tener un trabajo y vivir en sociedad. En ese sentido siempre fue la escuela del futuro, la que piensa siempre en lo que viene y poco en el ahora. Sin embargo esta escuela, obsesionada con prepararnos para lo que se nos viene encima, ignora mucho de lo que realmente necesitamos. Desde educación sexual hasta financiera, desde educación ambiental hasta emocional, ese futuro que la escuela piensa para nosotros está incompleto.

Pero los estudiantes necesitamos de la escuela muchísimo más que eso. Necesitamos una escuela que se preocupe por nosotros ahora, que nos enseñe no solo lo que nos va a ser útil sino lo que nos interesa y preocupa. Que nos ayude a cuidar nuestra salud física y mental y a navegar nuestros vínculos con respeto. Necesitamos una escuela en la que las calificaciones no lo sean todo, en donde el contenido valga más que las formalidades y donde se busque siempre la excelencia pero nunca el elitismo. Necesitamos una escuela en la que los estudiantes valgamos la pena, no solo como los adultos en que nos vamos a convertir, sino como los niños llenos de ideas, preguntas y pasiones que ya somos. Una escuela del presente.

La escuela está sucediendo ahora. Y ahora, mientras mucho de lo que considerábamos verdadero se derrumba, tenemos que aprovechar nuestro poder para moldearla a imagen de nuestros sueños. Porque construir la escuela del futuro es la tarea de los estudiantes del presente. Y ya lo estamos haciendo.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

No queremos ir a la escuela, queremos ser la escuela

Selma Soblechero Rubio

Una escuela ideal diseñada por y para los estudiantes es una escuela donde el estudiante no es un agente pasivo, sino que su voz importa y tiene mucho que decir.

(Curso 2019-2020) Lunes por la mañana, son las ocho y media y acaba de sonar el timbre que indica el comienzo de la clase. Hoy toca clase de lengua castellana y literatura: la obra de Federico García Lorca. Todos los libros encima de los pupitres. El profesor habla, pero pocos escuchan. En una de las mesas una alumna a toda velocidad copia todas y cada una de las palabras del profesor en su hoja, no sabe que está diciendo, solo está copiando y evitando que ninguna palabra se pierda en el aire. A su lado su compañera, que dejó de escuchar al profesor a los diez minutos, está dibujando con su lápiz un retrato del compañero de enfrente, no le falta detalle, se ve que tiene talento. El susodicho retratado se ha quedado dormido, pero no le importa, ya pedirá los apuntes cuando vaya llegando el examen.



(Curso 2020-2021) Lunes por la mañana, acaba de comenzar la clase online, en una pantalla la imagen de la profesora, alrededor pantallas apagadas con los nombres de sus alumnos. Detrás de las cámaras los estudiantes pasan la hora escuchándola hablar sobre Lorca, mientras ellos están dibujando, mirando por la ventana, desayunando o regañando con su hermano pequeño que está en el otro extremo de la mesa, y en el mejor de los casos, copiando lo que la profesora dice.

Pasada la clase, el día y el curso, no importa quién es Lorca. Han escuchado lo dictado, lo han copiado y lo han memorizado durante horas para dejarlo escrito en el examen. Posiblemente solo unos

pocos alumnos sean capaces de recordar su nombre unos años después y un número inferior aún disfrutarán algún día de su obra. Memorizar y escribir, no hace falta más.

¿Es esta la escuela de los estudiantes? En el focus group de “Los estudiantes en la escuela que viene” profesores y alumnos de España e Iberoamérica hemos tenido la posibilidad de escucharnos tratando llegar a la raíz del problema y buscando alcanzar nuestro deseo en común: una escuela mejor, de y con los estudiantes.

Los alumnos hemos llegado a una misma orilla: la necesidad de sentirnos partícipes en el proceso de aprendizaje. Necesitamos dar una vuelta de tuerca a la educación y empezar a tener una enseñanza activa. Planteábamos ideas como ofrecer un espacio en el que sean los propios estudiantes quienes diseñen una parte del programa abriendo así la posibilidad de obtener un lado más artístico, tecnológico o innovador de cada materia. Quizás a través de estos medios como estudiantes dejemos de sentir que recibimos una educación obligatoria en la que los contenidos no son más que salvoconductos para obtener un título.

Este planteamiento implica observar las aptitudes de cada alumno. Probemos a desarrollar un estudio personalizado en el que además de los contenidos básicos exista la posibilidad de desarrollar un proyecto individual tutorizado. De este modo, la escuela no implicaría dejar de lado tus intereses, sino profundizar sobre ellos y respaldarlos con la formación básica. Así mismo, implantemos diversos medios de evaluación no dejando que la creatividad, la reflexión o el debate sean aplastados por la memorización.

Hemos podido comprobar que esta situación no es un problema aislado, sino que atraviesa incluso el Atlántico en ambas direcciones. La pluralidad de voces jóvenes escuchadas por los docentes abre una puerta maravillosa: la de la esperanza del cambio bidireccional. Más aún en un momento en el que la comunidad educativa es fuertemente agitada por la COVID-19, la educación ha de hacerse más fuerte y renacer de sus cenizas.

No olvidemos que “escuela” procede del término griego σχολή que significa “tiempo libre, ocio, estudio”. De este modo, no podemos dejar que la palabra que nos evoque la escuela sea obligatoriedad. La escuela que viene está en nuestras manos y debemos trabajar juntos en ella.

[Únete a la conversación](#)

La escuela que viene como vector de cambio

Alejandro Quecedo

La irreflexión y estatismo de la escuela deberían ser la primeras víctimas de la COVID-19. La escuela ha de emerger como un vector dinamizador y catalizador del necesario cambio social en el que el alumnado debe ser parte y vanguardia.

Es indignante que la escuela del tercer milenio siga asemejándose a las descripciones que décadas atrás hizo Foucault. Es inadmisibile que la escuela siga rigiéndose por dinámicas de poder donde el éxito depende de la repetición del dictado curricular. La escuela, tal y como la experimentamos hoy en día, es una fábrica al más puro estilo fordista en que se estandariza forzosamente la diversidad y el dinamismo del alumnado mediante la imposición del currículo.

¿Realmente aprendemos en la escuela? En la escuela acumulamos y desechamos el conocimiento que requiere el examen más cercano. Esto no es aprender. Aprender es asimilar el conocimiento, es interiorizarlo y hacer uso de él. La escuela, de la forma en que hoy en día está diseñada, trata al alumno como si fuese un archivo y no como un individuo dinámico. La escuela arraiga en el alumno la memoria impersonal que Debord expuso en “La sociedad del espectáculo”.

La perpetuación de esta escuela irreflexiva e impositiva se debe en parte a que nuestras sociedades tienden a mantener sus estructuras tradicionales a causa de la inercia histórica, que resulta soportable gracias al estímulo tecnológico y consumista. Sin embargo, la inercia histórica ha sido súbitamente detenida por la COVID-19. El confinamiento ha demostrado que la evolución no es imposible. El confinamiento ha demostrado que la escuela es capaz de adaptarse a situaciones extremas (en este caso gracias a la ayuda de la tecnología) y que la implementación de cambios en el método educativo es plausible.

Ahora es el momento de extrapolar esta conclusión pues si la escuela ha podido adaptarse a la COVID puede también adaptarse a las necesidades lectivas y sociales del siglo XXI. Sin embargo, en esta extrapolación debemos transformar la perspectiva de





cambio, pues ya no se trata de crear un paradigma en el que la escuela sobreviva, se trata de crear un nuevo paradigma para una nueva escuela estimulante, útil y catalizadora. Y para ello, la escuela que viene debe ser muchas cosas.

La escuela que viene debe ser abierta. No debe enrocarse en sus aulas, debe mirar al exterior, debe hacer uso de los recursos educativos, sociales y culturales del entorno. Debe enseñar al alumno que el aprendizaje es un proceso que puede ser llevado a cabo en cualquier lugar y momento. Y lo más importante, que es un proceso que puede ser llevado a cabo por el propio alumno. La escuela actual parece actuar con un paternalismo casi nocivo en donde se insinúa que la única forma de aprendizaje posible es con un profesor. Los alumnos deben ganar en independencia, hay que poner en sus manos las herramientas con las que puedan satisfacer su curiosidad por si mismo. La escuela debería aspirar a crear pensadores críticos e independientes, no esponjas sumisas.

La escuela debe dejar de ser tratada como un microcosmos e integrarse en su barrio y localidad. La escuela debe ser un punto de encuentro donde converjan los vectores de transformación social. ¿Por qué hacer un uso tan limitado de las facilidades de la escuela? ¿Por qué no hacer de sus aulas un punto de encuentro entre artistas, activistas, innovadores...? ¿Por qué no facilitamos

al alumnado su involucración en proyectos sociales? A fin de cuentas, si el deseo de solucionar una cuestión es el mayor aliado del aprendizaje, hacer a los alumnos partícipes de proyectos transformativos es el mejor de los recursos educativos. La escuela debe avivar ese motor de transformación social, debe de hacer del alumno un individuo comprometido pues esta es la condición más favorable desde donde aprender.

Se dice con frecuencia que los jóvenes son el futuro, pero subconscientemente se niega la posibilidad de que manifiesten el futuro en nuestra sociedad actual. La escuela nos coloca en una caja de cristal con la pretensión de que conozcamos en profundidad el mundo que los rodea, pero sin dejarnos intervenir en él. ¿Cuál es el sentido de esta lógica? Los estudiantes debemos poder involucrarnos en nuestro entorno, debemos poder aplicar lo aprendido y comprender la importancia de no cejar en el aprendizaje.

Falta coraje. La escuela que viene debe insuflar al alumno el coraje por aprender de forma independiente y crítica, *isapere*

aude!, pero también debe hacer del alumno un individuo comprometido. Un compromiso que, empezando por la propia escuela mediante la necesaria revitalización de la democracia estudiantil, acabe convirtiendo al alumno en un vector del cambio que la sociedad post-COVID necesita.

La escuela, en resumen, ha de transformarse en uno de los vectores principales de la transformación social. Un foro dinámico y móvil, que no se encierra en el aula ni en las mismas voces. Debe convertirse en un lugar de encuentro entre la vanguardia sociocultural que empodere al alumnado. La escuela ha de ser la confluencia entre el proceso de aprender, la independencia intelectual y la acción. Solo así los alumnos de la escuela que viene se convertirán en los vectores que lleven a buen puerto la transformación que tan desesperadamente necesitamos.

[Únete a la conversación](#)

Jóvenes en movimiento

Juan Pedro Mir

• *¿Qué le debe ofrecer la escuela al estudiante “que viene”? ¿Cómo se tienen que construir las relaciones entre los diferentes actores de los centros educativos (especialmente entre alumnos y docentes), teniendo en cuenta las características de las presentes adolescencias y juventudes que habitan y circulan las escuelas?*

¿Es lo mismo educar en una sociedad de instituciones “sagradas” al decir de François Dubet, que en mundo donde las cercanías, la multiculturalidad, la constante presencia digital y la emergencia de nuevos derechos interpela las formas y contenidos de enseñar y aprender?

Estas son algunas preguntas que nos interpelan al pensar La escuela que viene desde la perspectiva de los estudiantes.

Primero porque su lugar dentro de la sociedad (como jóvenes o adolescentes), está en proceso de transformación y, por lo tanto, esto repercute en las instituciones educativas.



Es imposible mantener la larga tradición de un chico sentado, copiando notas de lo que dice el profesor, para que luego las reproduzca en un momento de evaluación de cara a la acreditación del curso. Imaginar esa escena (todavía presente y quizá hegemónica) es no estar atento a las nuevas subjetividades.

El cuerpo está presente ya no como un objeto a controlar, sino que es vivido (gracias a un largo proceso que comenzó en la segunda mitad del siglo pasado) como un lugar integral del individuo, que no solo se mantiene estático, sino que puede (y debe) conocerse, disfrutarse, moverse, ser parte integral del proceso vital dentro del proyecto escolar.

Segundo, esta realidad interpela los tiempos y espacios educativos en La escuela que viene. Los calendarios y locales destinados generalmente a la educación formal se ven desbordados por la realidad social en general y juvenil en particular. Las escuelas son espacios públicos a reconstruir conceptualmente en su aspecto físico, imaginándolos como lugares de encuentro, deporte y actividades que se integran con otros proyectos socioeducativos.

La escuela ya no es el salón y el patio. La escuela es el espacio global donde habitan diversas formas de conocimiento y encuentro, con diversas propuestas pensadas en clave pedagógica, social y comunitaria (deportes, bibliotecas, espacios multimo-

dales para estudio y tutorías... y la más variada gama de oportunidades).

Además, hay escuela en diversos tiempos: en el trabajo en plataformas digitales que se hacen el fin de semana, en las actividades mal llamadas “extracurriculares” como los encuentros de ciencias, artes o salidas didácticas.

Como tercer elemento, sostenemos que el conocimiento que las instituciones educativas deben poner a circular en su proyecto institucional juvenil no solo debe contemplar elementos disciplinarios con contenidos segmentados y secuenciados, sino que en este ciclo de cambios y desafíos más que nunca deben articularse de acuerdo con los intereses de los propios integrantes y no ser meramente una reproducción de saberes ya elaborados, sino convertirse en el andamiaje conceptual de las preguntas, dilemas y sueños de los propios jóvenes.

La educación que repite saberes estáticos llega en forma de paquete sin sentido a un joven que está en permanente búsqueda de referencias, apoyos y preguntas. No se trata de “rebajar los contenidos”, como muchas veces se sostiene en el debate. Se trata de que esos contenidos se integren con conceptos, procedimientos,

competencias y actividades que están en el centro de la vida de nuestros jóvenes.

Finalmente, entendemos que la clave de La escuela que viene es la participación juvenil. Sociedades democráticas, justas, que promuevan el bienestar emocional, multiculturales y con crecimiento sostenible, solo podrán ser sostenidas con ciudadanos formados para ello. A ser ciudadano, se aprende siendo ciudadano. La escuela tiene un lugar irremplazable en ello. Invitamos a cada centro educativo a trazar como uno de los objetivos institucionales el que los jóvenes puedan decidir parte de la currícula. Ellos deben ser escuchados al pensar los temas integradores de estudio, al formular sus preguntas sus preguntas y al marcarnos sus desafíos. En este sentido, agregamos que no es menor pensar que la escuela que les permita también disponer de dineros presupuestales para gestionar sus proyectos, también los está habilitando para aprender a administrarse, gestionar y convertir en realidad un sueño.

Estamos confiados en que La escuela que viene será la escuela de los Jóvenes.

Trabajemos para ello.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

La escuela de los estudiantes hoy

Jorge Leonardo Apud

Anticipando el regreso al futuro

Pienso en el gran experimento de la pandemia que en Argentina llegó anunciadamente, cuando estábamos comenzando a abrir las escuelas luego del receso estival. Llegamos a tener estudiantes con una o dos semanas de clases presenciales que se perfilaban como las de todos los años. E iniciábamos con una agenda cargada de proyectos, con un análisis puntilloso de nuestros aspectos a mejorar, y con aprendizajes logrados en los años anteriores que nos auguraban una perfecta organización para el 2020.

Tal vez la vertiginosa realidad nos iba a llevar por la senda de siempre. La de todos los años: armar los acuerdos institucionales de convivencia, controlar las planificaciones docentes, establecer consensos mínimos con las familias de aquellos estudiantes que no desean serlo, y ver...

Pero la situación cambió drásticamente con el ingreso de la COVID-19. Ya nada fue igual. Ni las formas, ni los medios, ni los rituales que nos caracterizaron desde siempre como escuela.

Lejos de todos quedó el edificio que siempre fue la referencia institucional por excelencia. Siempre escuchamos decir que los templos, sin los fieles, no tienen razón de ser. Hoy más que nunca podemos decir que las escuelas sin los estudiantes tampoco.

Porque ese edificio que nos marcó la vida a todos los ciudadanos, que representó por años la catedral del conocimiento, de pronto, y por efecto de un simple virus, se multiplicó en tantos mini edificios como estudiantes tenía la escuela. Y cada alumno desde su casa, y cada docente desde la suya, hicieron lo humanamente posible para transitar por el virtuoso camino de enseñar y aprender. Y si bien para que las cosas sucedan es necesario que haya voluntad en todas las partes, en este caso, con ese ingrediente solo no completábamos el menú.

Es que en el amplio espectro del estudiantado tenemos estudiantes sin computadoras, otros sin teléfonos celulares con capacidad de descargar programas, muchos sin conectividad, otros que optaron por comenzar a trabajar informalmente para ayudar en sus alicaídas economías domésticas, y los que se conectaban



pero apagaban la cámara del teléfono para no mostrar la precariedad de sus viviendas.

Además de lo expresado, en la escuela donde la asistencia diaria y en horario era un requisito cuyo incumplimiento se sancionaba, ya veníamos viendo que había muchos estudiantes que eran sostenidos por una habitualidad educativa que se basaba en el acompañamiento presencial por sobre todas las cosas. Y nos veníamos preguntando qué hacer y cómo hacer para lograr que los estudiantes estén en la escuela por propia iniciativa.

La pandemia nos obligó a pensar en estos estudiantes más seriamente, porque ya no podíamos estar a su lado presencialmente y el único lugar donde sus desigualdades socioeconómicas se minimizaban era la escuela. Y entonces comenzamos a ver estudiantes desconectados, estudiantes que no entregaban los trabajos que proponían los profesores, profesores haciendo malabarismos para que los estudiantes respondan...

Pensamos en buscar un aprendizaje con sentido. Pensamos que para ello era menester propiciar el encuentro entre el Diseño Curricular representado por los docentes, y el deseo y el interés de los estudiantes.

La escuela de los estudiantes debería construirse colaborativamente con el estudiante motivándolo, de modo de lograr un aprendizaje activo y responsable.

El primer paso que dimos fue analizar la escuela prepandemia, y acordar por dónde no había que transitar. Y empezar a proponer caminos alternativos de consenso. En consecuencia decidimos, en un acuerdo muy trabajado, abordar proyectos que fuesen del interés de los alumnos, en los que el aporte que hiciera cada profesor respondiera a los requerimientos del avance de los proyectos.

No diré con esto que descubrimos la pólvora, pero sí que cada estudiante fue aprendiendo que si trabajaba con otros las cosas sucedían enriquecidas, que si le era más fácil dibujar que escribir, su participación en el proyecto iría por allí, que si le era más fácil la comunicación, tal vez participaría más motivado en la difusión institucional de los resultados del proyecto.

Y en este camino estamos. Confiando en cada actor institucional, y pensando... siempre pensando en nuestros estudiantes, que son el futuro de esta nación.

[Únete a la conversación](#)

"El papel de los estudiantes en la escuela que viene"

Ángela Salazar

La palabra “educar” consiste en estimular, desenvolver y orientar aptitudes del individuo, de acuerdo con las ideas de una sociedad determinada. Actualmente la sociedad está evolucionando de una mentalidad industrial hacia un enfoque totalmente tecnológico, haciendo que las escuelas deban adaptarse para preparar de forma eficaz a los alumnos y que así logren desenvolverse adecuadamente en este nuevo entorno.

Se podría decir que con la llegada de la pandemia se ha dado el empujón definitivo para que el “modelo educativo” haga el cambio que finalmente permita que el alumno se logre desarrollar en la sociedad actual y pueda adaptarse a los cambios de esta. Pero ¿qué ha cambiado y a qué se llegará?

Según Juan Armando Sánchez (Profesor titular, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia), el primer cambio fue enfocar el curso en el estudiante y no en el profesor. El curso se transformó en paquetes de actividades orientadas a dejar mensajes perdurables en el estudiante, frente a la idea de compartir las herramientas para que el estudiante pueda aprender autónomamente durante toda su vida.

También menciona los ambientes donde los estudiantes despliegan sus trabajos, ensayos o infografías, espacios donde todos los estudiantes pueden ver las entregas de todos sus compañeros, ver sus comentarios e incluso hacerse comentarios entre sí. La presión de grupo vuelve las entregas más innovadoras, creativas y mejor presentadas.

Habla de que los exámenes y quizzes, que se pueden hacer con un sinnúmero de aplicaciones para que los estudiantes jueguen entre ellos o con la máquina usando la misma información. Juan resalta que ahora el sistema los obliga a innovar formas para que el estudiante aprenda haciendo, no repitiendo, sino siendo más creativo y ante todo crítico.

Finalmente menciona que la virtualidad es una modalidad de aprendizaje donde el estudiante tiene que ser más activo y



cooperativo en el proceso. Esta pandemia es una oportunidad única no solamente para que nazcan más profesores innovadores, sino para que los estudiantes sean más conscientes y responsables de su aprendizaje.

Con lo último dicho por Juan Sánchez se puede llegar a decir que la educación virtual sería el primer paso para dar un papel importante a los alumnos dentro de su institución educativa, ya que con las clases virtuales los alumnos comienzan a tener un mayor control y libertad en sus trabajos, generando incluso varios “modelos” o “formas” de desarrollarlos, como a estos les parezca más efectivo. Esto se podría usar como base para impulsar a los estudiantes y darles la oportunidad de crear proyectos o actividades que expandan su educación dentro y fuera del temario de cada asignatura.

Una forma más formal y estructurada de nombrar esta metodología sería relacionarla con la metodología ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), que permite al alumnado elaborar el contenido, diseñar el proyecto y colaborar con el resto de miembros del equipo.

A través de esta metodología los alumnos no sólo llegan a memorizar o recoger información, sino que aprenden haciendo.

Esta metodología no sería un beneficio solo para los alumnos, ya que los docentes también buscan tener sus propios proyectos para llevar la clase más allá del aula y que así los alumnos puedan desenvolverse en escenarios reales y experimentado situaciones cotidianas que les ayudan a entender y a contextualizar los contenidos del currículo.

Considero que este sería un primer paso para una escuela con un modelo educativo resiliente y flexible que proporcione a sus estudiantes diversas formas de recibir una clase y así tener más posibilidad de que no solo memoricen, sino que lleguen a aprender acerca del tema y tener una imagen positiva de este, todo ello con un papel más activo y central sobre cómo van a recibir su educación además de una diferente apreciación y comprensión hacia los temas propuestos.

[Únete a la conversación](#)

aprendizajes

LOS ESTUDIANTES QUIEREN SER LOS PRINCIPALES PROTAGONISTAS EN EL AULA

Bien sea por la investigación alrededor de las metodologías activas, bien sea por estar ante generaciones que empiezan por la acción para llegar a la reflexión, los estudiantes piden a la escuela un lugar más dinámico para aprender. La transmisión no se relaciona con el aprendizaje, la enseñanza tiene más éxito entre compañeros, el trabajo en equipo y los proyectos gustan más que los grandes discursos, y el “manos a la obra” o el “do it yourself” preceden

a las lecturas. Los estudiantes de todas las edades piden más protagonismo en el aula, quieren más actividad para aprender mejor. No sabemos si las generaciones de sus abuelos o de sus padres lo tienen tan claro como ellos, pero los más jóvenes han llegado a las mismas conclusiones que la investigación pedagógica: o generamos mayor participación, vinculación y responsabilidad sobre su propio aprendizaje o nadie aprenderá nada, ni ellos, ni nosotros.

LA ESCUELA DE LOS ESTUDIANTES ES TAMBIÉN LA ESCUELA DEL CUIDADO

Cuidar el aprendizaje implica entender la diversidad y la riqueza de las necesidades educativas. La escuela de los estudiantes es la que tiene en cuenta que todos somos distintos, con distintas necesidades de aprendizaje, pero también la que mira más allá, para encontrarse con personas llenas de dudas, emociones, tabúes y primeras veces. Tutorías, entrevistas, grupos

de apoyo entre compañeros, aprendizaje cooperativo... deben seguir ganando tiempos y recursos para la escuela que viene, porque la educación va más allá del aprendizaje y necesita de espacios donde las grandes preguntas de la vida y las pequeñas dudas de cada edad puedan plantearse y discutirse sin restricciones en comunidad, entre amigos, entre niños y mayores.

MÁS ALLÁ DE DELEGADOS Y REPRESENTANTES DE AULA: PARTICIPACIÓN CON CONSECUENCIAS

El ejercicio de la democracia se entiende, por primera vez, en la escuela; pero debemos superar el modelo basado en el voto para crecer hacia el modelo basado en el liderazgo. Los alumnos disfrutan del ejercicio de la participación pero piden que su voz no resuene sin respuesta. Los organismos colegiales cuentan con espacios reservados para los estudiantes ,pero más allá de los representantes escolares, su

participación en las decisiones es mínima. Necesitamos espacios donde la voz de los estudiantes pueda alzarse para impactar en la organización escolar, pero, sobre todo, necesitamos propuestas metodológicas prácticas que integren diálogo y eficiencia, para que la participación sea ,además de un ejercicio y un derecho, una experiencia de aprendizaje de liderazgo, democracia y colaboración ciudadana.

LAS ESCUELAS COMO ESPACIOS DE CRECIMIENTO SOCIAL Y DE ACCIÓN COMUNITARIA COMPARTIDA


Las escuelas son los epicentros para el aprendizaje en barrios y distritos. En “La escuela que viene” sabemos que la institución escolar es un espacio privilegiado, pero la escuela solo no puede, necesita crear alianzas con bibliotecas, centros de salud, ludotecas, ayuntamientos, polideportivos, museos, parques y espacios de recreo... El lugar de los estudiantes en la escuela que viene pasa por participar y disfrutar de otras instituciones sociales que garantizan su bienestar y una educación más integral. Podemos vincular la escuela con

su entorno a través de proyectos que aúnen contenido curricular y local, pero es necesario recordar que la participación de la escuela es un ejercicio para la participación en la sociedad y que, por tanto, la escuela es la institución que abre la puerta a muchas otras en alianza con ellas. Programas de cuentacuentos con bibliotecas, torneos deportivos, exposiciones curadas por los propios estudiantes... Participar en la escuela es empezar a tomar conciencia de tu papel como ciudadano.

OTROS LABORATORIOS DE INNOVACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN

Más allá del aula y de los organismos escolares necesitamos de tiempos y lugares, tanto informales como formales, donde estudiantes y profesores puedan encontrarse y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Pareciera obvio, pero para encontrar el lugar de los estudiantes en la escuela que viene necesitamos escucharlos, porque cada nueva generación aportará nuevos desafíos, potencial y necesidades. Por eso, las escuelas, como centros de aprendizaje de las comunidades, son

la institución por excelencia para crear espacios de encuentro que superen la formalidad del currículo o de la organización escolar con clubs de lectura, actividades deportivas y culturales, excursiones, seminarios liderados por los propios alumnos y otras propuestas de vinculación intergeneracional abiertas a estudiantes, a profesores y a todos los actores de la comunidad educativa. Espacios para convivir donde disfrutemos de los primeros pasos necesarios para una participación más activa: la escucha y la comprensión entre generaciones.



**Políticas educativas para
la escuela que viene**

La política educativa tiene el desafío de lograr un nuevo equilibrio entre la emergencia y el largo plazo, entre la presencialidad y la virtualidad, entre los hábitos cotidianos y la innovación.

La pandemia representa uno de los mayores desafíos en la historia de los sistemas educativos modernos para garantizar el derecho a la educación de sus alumnos y alumnas. Los países desplegaron una gran variedad de iniciativas para sostener la continuidad pedagógica en contexto de aislamiento y suspensión de la presencialidad en las escuelas.

Los hábitos asociados a la cotidianeidad de la escuela se vieron modificados: las actividades escolares se trasladaron a nuevos espacios — los hogares— con interacciones diversas (sincrónicas y asincrónicas) y mediadas por una variedad de herramientas que buscaron sostener los procesos educativos ante el contexto de emergencia. Pese a los esfuerzos, la continuidad

educativa fue desigual dependiendo de la situación epidemiológica de cada región y las condiciones de los alumnos y las alumnas para afrontar la educación en los hogares.

Tras un año del inicio de la pandemia de la COVID, los sistemas educativos tienen el desafío de encontrar el equilibrio entre las respuestas para garantizar la enseñanza y el aprendizaje en emergencia

y, al mismo tiempo, sentar las bases para una educación inclusiva y de calidad en el mediano y largo plazo. En este ciclo reflexionamos sobre distintas dimensiones de la política educativa que brinden indicios para lograrlo a partir de una mirada comparada, interdisciplinaria y de frontera en la innovación.

Decisiones y aprendizajes en la incertidumbre

Alejandra Cardini

En los últimos seis meses, la propagación de la COVID-19 forzó a los gobiernos a implementar medidas para evitar la aglomeración de personas en espacios físicos. El aislamiento social obligó a cerrar los establecimientos educativos y la escuela se trasladó hacia los hogares.

A mediados de abril 190 países habían suspendido las clases presenciales, afectando al 92% de los niños, niñas y jóvenes del mundo. La presencialidad —pilar fundante de los sistemas educativos modernos desde hace más de 150 años— se interrumpió abruptamente. **No estábamos preparados para educar sin el encuentro cotidiano en las aulas.** Desde entonces, el sistema educativo se enfrenta al desafío de educar en la incertidumbre.

En la etapa de aislamiento social las autoridades educativas ensayaron respuestas de emergencia para garantizar el derecho a la educación con las escuelas cerradas. El propósito fue sostener la continuidad pedagógica desde los hogares. Se distribuyeron contenidos pedagógicos a través de plataformas digitales, cuadernillos impresos, radio y televisión. Se desbloquearon, repararon y entregaron dispositivos digitales. Se capacitó a los docentes y equipos directivos en estrategias pedagógicas adecuadas para afrontar el nuevo contexto. La retracción económica obligó a reforzar el servicio alimentario y el vínculo con las escuelas **para acompañarlas en el abordaje de situaciones emocionales complejas.**

La suspensión abrupta de la presencialidad y la migración acelerada al entorno digital **profundizaron e hicieron más visibles las desigualdades educativas que ya existían**. La distribución desigual del tiempo escolar, material didáctico y la tecnología se reprodujo en los hogares. Los estudiantes de menos recursos eran quienes más dificultades enfrentaban para sostener su escolarización y fueron quienes menos recursos tuvieron para enfrentar la suspensión de las clases presenciales.

Las consecuencias negativas que la interrupción prolongada de la presencialidad está teniendo en el ánimo de los estudiantes y docentes, en su lazo con la escuela y en los aprendizajes, aceleró el debate sobre la reapertura gradual del sistema educativo.

Ciertamente, las autoridades educativas se enfrentan hoy al desafío de tomar decisiones y conducir políticas en la incertidumbre. Los países y unidades subnacionales que ensayaron el regreso a clases dejaron en claro que hasta que la circulación del virus no esté controlada, **los intentos de reapertura estarán signados por marchas y contramarchas**.

Las autoridades educativas se enfrentan hoy al desafío de tomar decisiones y conducir políticas en la incertidumbre

Frente a la necesidad cada vez más acuciante de avanzar hacia una nueva presencialidad, se ponen a consideración cinco principios ordenadores para imaginar el futuro inmediato.

(1) Espacios seguros

El curso de la política educativa se anuda a las medidas sanitarias que los gobiernos desplegaron para contener la propagación del virus. La reapertura del sistema y la sustentabilidad de esta medida depende inevitablemente de la capacidad de las autoridades educativas para reducir al máximo las probabilidades de contagio. **Planificar en la incertidumbre es analizar el territorio con ojos precisos e identificar las unidades geográficas más apropiadas para iniciar la nueva etapa.** Anticiparse es hacer lo necesario para lograr que en los territorios priorizados los establecimientos educativos cuenten con el equipamiento sanitario necesario y estén preparados para garantizar un retorno seguro a las aulas.

(2) Justicia educativa

Mientras el virus circule la reapertura del sistema educativo será gradual y escalonada. En esta etapa la presencialidad será un bien público escaso. Es necesario **fixar un criterio de justicia que oriente el tiempo escolar presencial** hacia aquellos estudiantes para los cuales la instancia de encuentro con sus docentes hace más diferencia.

(3) Flexibilidad

Es imprescindible que los protocolos de reapertura incorporen mecanismos para detectar y reaccionar con rapidez ante una

eventual escalada de contagios. La experiencia internacional alerta que la alternancia será parte del proceso. Frente a esta certeza **reforzar las estrategias que combinan instancias de educación presencial y a distancia** es una de las formas de reducir los costos de la intermitencia.

(4) Creatividad

A las restricciones que impone el distanciamiento social en el uso de los espacios y el tiempo escolar la respuesta es innovar. Los patios y pasillos de las escuelas, los clubes, bibliotecas y parques; la creación de nuevos turnos y la desconcentración de alumnos son recursos y estrategias accesibles para multiplicar el espacio y tiempo escolar. **Los modelos híbridos de enseñanza y aprendizaje permiten diversificar las estrategias pedagógicas,** desarrollar nuevos recorridos personalizados para la formación de docentes y estudiantes, adecuados a sus contextos y particularidades. La diversidad en los modelos híbridos es un activo para potenciar el aprendizaje colectivo.

(5) Confianza

El miedo al contagio y el escenario incierto laceraron la alianza entre los diferentes actores que sostenía la escuela presencial. Un aspecto ineludible de una política para la reapertura de las escuelas es **generar espacios de diálogo permanente y fluido** para refundar los vínculos de confianza entre las autoridades

educativas de los diferentes niveles de gobierno, los equipos directivos, docentes, familias y estudiantes.

La reapertura gradual y escalonada de las escuelas exige nuevas formas de hacer política educativa. A la convergencia ineludible con las políticas sanitarias deben sumarse mecanismos precisos de articulación con el sistema de protección social que permitan la revinculación de los estudiantes con la escuela. En este contexto, garantizar las condiciones materiales de la educación es tan relevante como desarrollar estrategias pedagógicas para la continuidad educativa.

La reapertura gradual y escalonada de las escuelas exige nuevas formas de hacer política educativa

En la política educativa para la reapertura las decisiones deben surgir del diálogo permanente entre los actores de los distintos niveles del gobierno educativo. La posibilidad de sostener las clases presenciales a lo largo del tiempo, evitar los contagios y ajustar las estrategias a las necesidades de los estudiantes se vincula estrechamente con la **calidad y fortaleza de los mecanismos de coordinación entre las áreas de gobierno y entre los diferentes niveles administrativos del sistema educativo.**

El ciclo “Políticas educativas para la escuela que viene” reflexiona sobre los retos de las políticas educativas en pandemia a partir de dos encuentros. Para el primero, el día jueves 8 de octubre, invitamos a 5 ministros de Educación nacionales a reflexionar acerca de los retos de tomar decisiones desde el nivel central de gobierno. En el segundo encuentro, el martes 13 de octubre, nos reunimos con especialistas en políticas educativas para analizar los aprendizajes y conocimientos que nos dejan estos seis primeros meses para imaginar la escuela en el futuro.

La oportunidad de que al finalizar esta etapa dolorosa e incierta cada uno de los niños, niñas y adolescentes en edad escolar retornen a las aulas, transiten, aprendan y se gradúen **va a depender de nuestra capacidad y creatividad para gestar hoy la escuela que viene.**

[Accede al video del primer Encuentro Virtual](#)

[Accede al video del segundo Encuentro Virtual](#)

Aprendizajes para la escuela post-pandemia

*Dr. Pablo da Silveira
Ministro de Educación y Cultura
República Oriental del Uruguay*

En el momento en el que llega la pandemia, Uruguay tenía una combinación particular de fortalezas y debilidades.

Una fortaleza importante era un trabajo de años en el desarrollo de capacidades digitales que aseguraran la educación a distancia. El día antes que aparecieran los primeros casos, Uruguay contaba con una red de conectividad que cubría casi todo el territorio nacional y con plataformas informáticas adecuadamente desarrolladas, particularmente en matemáticas e idioma español. Todo eso había sido obra de lo que los uruguayos llamamos el Plan Ceibal.

Junto con esta fortaleza tecnológica, había una fortaleza de cultura política. En Uruguay existe una larga tradición de continuidad institucional y de estabilidad de políticas públicas por encima de la rotación de partidos en el ejercicio del gobierno. Esto fue clave, porque la pandemia se produjo apenas dos semanas después de instalado un nuevo gobierno. Pero ese nuevo gobierno ya había tomado la decisión, y de hecho lo había anunciado durante la campaña electoral, de seguir impulsando el desarrollo de la educación a distancia sobre soporte digital, en continuidad con lo que se venía haciendo desde hacía doce años.

Una debilidad que se contraponía a esas fortalezas eran las bajas tasas de utilización de la capacidad instalada. Los gobiernos anteriores habían hecho un esfuerzo grande por asegurar conectividad y por desarrollar plataformas de educación a distancia, pero no habían conseguido que las comunidades educativas se apropiaran de los recursos disponibles. En los mejores momentos del año 2019, es decir, del año previo a la aparición de la pandemia, solo se había conectado el 11% del total de alumnos que podían hacerlo. Quiere decir que había un serio problema de subutilización. Y uno de los objetivos del nuevo gobierno era multiplicar varias veces esa tasa en un plazo de dos años.

La pandemia llega a Uruguay el 13 de marzo. Cuando se detectan los primeros casos era viernes. El lunes 16 de marzo ya estaban suspendidas las clases en todos los niveles. Uruguay fue el país que dejó pasar menos tiempo entre el momento en que se detectan los primeros casos y el momento en que se suspenden las clases. Y en ese mismo instante se hizo una fuerte apuesta a sustituir la presencialidad por un uso muy intensivo de los instrumentos ofrecidos por el Plan Ceibal.

Lo que ocurrió en las semanas siguientes fue una verdadera explosión de la demanda. En poco más de tres semanas, las tasas de conexión treparon, según los distintos niveles educativos, a cifras

del orden del 90%. El objetivo previsto para dentro de dos años quedó sobrecumplido en cuestión de días. La plataforma tecnológica disponible pasó a jugar un papel absolutamente protagónico en lo educativo.

Sería injusto atribuir este logro a méritos del gobierno. Es cierto que hubo que hacer esfuerzos, como aumentar violentamente el número de servidores, porque la presión de la demanda era arrasadora, pero eso ocurrió gracias a un enorme compromiso de los docentes, que desde sus hogares decidieron hacer todos los esfuerzos para mantenerse en contacto con los alumnos, y también gracias al compromiso de los alumnos y sus familias, que respondieron masivamente a la convocatoria.

Todo esto nos deja varias enseñanzas: una, conocida pero frecuentemente olvidada, es que las cosas no andan bien cuando las pensamos y planificamos fundamentalmente desde el lado de la oferta. Cuando simplemente nos concentramos en diseñar instrumentos y desarrollar capacidades, pensando en la mejor manera de hacerlo pero sin salir al encuentro de los usuarios y sin articular con sus necesidades sentidas, el riesgo de subutilización es extremadamente alto. La utilización real solo ocurre cuando, o bien salimos al encuentro de la demanda, o bien, como ocurrió en



este caso, la demanda encuentra por sí misma motivos para desarrollarse.

Si bien fuimos los primeros en suspender las clases, luego de ocurrir la pandemia también fuimos los primeros en volver a la presencialidad. El 16 de marzo se suspenden las clases. El 22 de abril empieza el proceso de retorno de los alumnos a las escuelas. Fue un retorno que se fundó en tres principios: diversificación territorial, gradualidad y voluntariedad.

En primer lugar, nunca pretendimos abrir al mismo tiempo todas las escuelas. Dado que la pandemia se comportaba de manera diferente en diferentes zonas del país, nuestra respuesta también tenía que ser geográficamente diferenciada. El retorno empezó más tempranamente en las zonas de menor incidencia de la pandemia y más tarde en las zonas de mayor incidencia.

En segundo lugar, fue un retorno gradual. Aunque habilitamos algunas regiones antes que otras, nunca nos propusimos que en las regiones habilitadas volvieran todos los alumnos al mismo tiempo. A diferencia de otros países, en los que el retorno se esca-

lonó por grados, nosotros empleamos dos criterios algo más complejos. Uno de ellos fue la conectividad: se privilegiaron las zonas con peor conectividad, que eran las que menos podían favorecerse de la educación a distancia. En segundo lugar, tuvimos en cuenta los niveles de vulnerabilidad: privilegiamos a las poblaciones más vulnerables desde el punto de vista económico, social y cultural. De la combinación de estos dos primeros criterios surgió que los primeros alumnos en volver a clase fueron los de las escuelas primarias que funcionan en zonas rurales.

El tercer criterio fue la voluntariedad. En la medida en que el gobierno no podía ofrecer un 100% de certeza en materia de seguridad sanitaria (es decir, que no se podía dar una certeza absoluta de que no habría contagios en las escuelas) se dejó en manos de las familias la decisión de mandar o no a sus hijos a la escuela. Esta medida se mantuvo hasta el 13 de octubre. A partir de ese momento se pasó a un régimen de obligatoriedad selectiva, es decir, las familias están obligadas a mandar a sus hijos a los centros de enseñanza únicamente en aquellas zonas, días y horarios que han sido fijados por las autoridades educativas.

El proceso que se inició el 22 de abril fue avanzando progresivamente. Hacia finales de junio estábamos en un nivel de retorno prácticamente completo, en el sentido de llegar a todos los grados

y a todos los sectores del sistema educativo. Pero hasta hoy no se ha retornado a presencialidad plena. Esto se debe a que, para poder cumplir con los protocolos de seguridad establecidos por las autoridades sanitarias (particularmente los que refieren al distanciamiento social), es necesario fragmentar los grupos, lo que significa que cada alumno va a clase algunos días por semana y otros no. También existen limitantes (que han evolucionado) respecto de la cantidad de horas por día que pueden permanecer.

En resumen: durante el año 2020, sólo hubo dos semanas de presencialidad plena en la educación uruguaya (las dos semanas previas a la llegada de la pandemia, que eran las dos primeras semanas del año lectivo). De allí se pasó a un modelo puro de educación a distancia que duró bastante poco tiempo. A partir del 22 de abril, venimos migrando hacia un modelo híbrido, donde parte de la actividad educativa se hace de manera presencial y otra parte se hace a distancia.

Quisiera concluir señalando algunos aprendizajes que hemos hecho a lo largo de este proceso.

El primero es que la tecnología se ha vuelto un componente ineludible de la vida educativa, no solo para responder emergencias como la que estamos enfrentando, sino también como parte de

nuevas modalidades de funcionamiento que seguramente perdurarán más allá de la pandemia, de esta pandemia,

El segundo aprendizaje, muy claro y muy fuerte, es que la tecnología por sí sola no es suficiente. Esto es cierto en términos puramente educativos, porque la presencialidad es insustituible cuando se trata de asegurar los vínculos afectivos y sociales que son indispensables como condición para realizar aprendizajes significativos y desarrollar nuestras habilidades blandas. Pero, además, hay otro punto esencial que tiene que ver con la equidad.

A lo largo de este año excepcional se generó mucha evidencia que muestra que la enseñanza mediada por tecnología digital reproduce y en algunos casos aumenta las inequidades que ya existen en el mundo presencial. La información disponible para el caso uruguayo es contundente. Quienes hicieron más uso de la tecnología, quienes más tiempo estuvieron conectados, quienes más cantidad de tareas terminaron dentro de las plataformas educativas, eran quienes pertenecían a los sectores más favorecidos, es decir, los mismos que hacen un uso más intensivo de las oportunidades educativas que existen en el mundo real.

Como contrapartida, los que han hecho menos uso de los recursos tecnológicos son los que en el mundo real tenían peores niveles



de aprendizaje, mayores tasas de abandono y mayores tasas de repetición, es decir, quienes provienen de los sectores sociales económica y culturalmente más vulnerables.

Como siempre pasa con cualquier instrumento, la tecnología sirve para resolver algunos problemas pero no para resolver otros. En este momento, el debate en Uruguay está centrado en el tema del retorno a la presencialidad plena. Existen todos los argumentos educativos para reinstalarla, pero al mismo tiempo hay razones de orden sanitario que exigen prudencia.

Estos meses de funcionamiento no obligatorio de las escuelas demostraron que también que la suspensión de la obligatoriedad refuerza las inequidades sociales. Los que más asistieron de manera voluntaria son los más favorecidos, y los que en mayor manera dejaron de asistir son los menos favorecidos. Pero la dificultad es que no se puede volver a una aplicación general del principio de obligatoriedad si no se ha decidido previamente un retorno a la presencialidad plena. Si yo obligo a las familias a cumplir con el principio de obligación escolar en su versión tradicional, eso significa que los estoy obligando a enviar a sus hijos a la escuela todos los días. Pero si las escuelas están obligadas a fragmentar los grupos por razones sanitarias, y no cuentan con capacidad locativa para recibir a todos los alumnos todos los días, es inevitable

que solo reciban a cada alumno dos días o tres días por semana. En estas condiciones, el Estado estaría obligando a las familias violar el principio de obligatoriedad dos o tres días por semana. Esto explica por qué, al menos de momento, sólo está siendo posible aplicar la obligatoriedad condicionada a la capacidad que tengan las escuelas de satisfacer las exigencias de los protocolos sanitarios. En el mundo de la COVID no hay soluciones globales que funcionen de una vez y para todos los casos.

Otro aprendizaje de estos meses tiene que ver con un principio del que hablamos mucho en el ámbito educativo y que todos reconocemos como importante. Se trata del principio de descentralización de las decisiones. En general, este principio se defiende en nombre de la eficiencia en el manejo de los recursos o de sus efectos benéficos sobre la vida de las comunidades educativas. Pero estos meses nos han enseñado que la descentralización se vuelve esencial en tiempos de pandemia.

Nadie está en mejores condiciones que las autoridades de una escuela para evaluar las mejores maneras en las que se pueden aplicar los protocolos de seguridad sanitaria, o para identificar oportunidades locativas complementarias que permitan dar clase a más alumnos al mismo tiempo que se respeta el distanciamiento social. Los protocolos, desde luego, son generales y se deciden

a nivel central. Pero su aplicación inteligente sólo es posible a partir de información que solo está disponible de manera descentralizada. Esto no solo significa que la descentralización puede volverse ineludible en tiempos de crisis. También se trata de una demostración muy visible de fenómenos que también operan en tiempos de normalidad.

Por último, este año marcado por la COVID nos ha traído enseñanzas importantes en el terreno de la gestión. En general todos tendemos a pensar que un buen gestor es, entre otras cosas, alguien que cuenta con una buena planificación, y que una buena planificación es aquella que prevé los pasos que se darán a corto, a mediano y a largo plazo. Pero nada de esto funciona en el mundo del coronavirus.

La principal característica de este mundo es la enorme incertidumbre en la que estamos obligados a tomar decisiones. Nadie puede estar seguro de cuál es la situación en la que estaremos dentro de tres meses, dentro de un semestre o dentro de un año. Por lo tanto, dedicar tiempo a hacer planificaciones detalladas con esos horizontes temporales puede ser muy ineficiente o directamente inútil. Lo más racional que podemos hacer es identificar escenarios probables a plazos relativamente cortos, y diseñar

líneas de respuesta para el caso de que se cumpla uno u otro de esos escenarios.

¿Por qué los plazos de planificación no pueden ser muy largos? Porque, cuanto más largo es el plazo, mayor es la diversidad de escenarios posibles. Esto, sumado al hecho de que no hay respuestas globales ni sencillas, puede embarcarnos en procesos de planificación tan complejos que agoten buena parte de nuestro tiempo y de nuestra capacidad de acción.

A la luz de estos desafíos, el gobierno uruguayo ha optado desde el principio por lo que llamamos “una estrategia de pasos cortos”. Esa estrategia funciona según el ciclo: paso corto-evaluación de efectos-corrección-nuevo paso corto. Esta estrategia de pasos cortos y correcciones es la que en el caso de Uruguay nos ha dado hasta ahora mejores resultados. Pero, dada la incertidumbre que todos enfrentamos, ni siquiera es seguro que funcione en el futuro.

[Únete a la conversación](#)

Retos educativos en Colombia

*Sra. María Victoria Angulo
Ministra de Educación Nacional de Colombia*

Para poder dar respuesta a los retos que nos impuso la pandemia desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia priorizamos algunos aspectos que consideramos fundamentales para la toma de decisiones, entendiendo que las condiciones han venido cambiando y por lo mismo, las prioridades han venido evolucionando.

Desde antes del comienzo de la pandemia nos encontrábamos abordando retos de equidad, cómo lograr trayectorias educativas completas, y, de la mano de los maestros, directivos y familias, trabajábamos en un objetivo: mejorar aprendizajes y avanzar hacia el desarrollo de una ciudadanía global en entornos escolares para la vida y la convivencia. Todo lo anterior reconociendo siempre las brechas existentes en el sistema entre lo rural y lo urbano.

La llegada de la pandemia, en vez de reducir la relevancia de estos aspectos, los ha vuelto aún más acuciantes. Por un lado, nos ha obligado a evidenciar la importancia del bienestar mental y emocional de toda la comunidad educativa: directivos, docentes, estudiantes y familias. Por otro lado, desde la educación para la ciudadanía, una pandemia de las dimensiones que nos ha tocado vivir nos obliga a pensar en valores como la solidaridad, el trabajo en equipo, la compasión y la empatía, así como la necesidad de preparar a los estudiantes para comprender críticamente las crisis en un mundo crecientemente complejo, desarrollar resiliencia y participar activamente en acciones que favorezcan la transformación de nuestras comunidades.

En esta lógica tomamos la decisión de **fortalecer y acompañar a las entidades territoriales** en sus procesos de adaptación y toma de decisiones. Las realidades en cada territorio son dife-

rentes, y esto nos llevó a construir espacios de articulación con las secretarías de educación; establecimos reuniones virtuales todas las semanas para apoyar sus estrategias flexibles de educación no presencial y dar claridad frente a las medidas de emergencia tomadas en el marco de la crisis. Este espacio hemos logrado mantenerlo y así acompañar el proceso de cada territorio, lo que ha sido muy útil en la planeación del retorno gradual a la presencialidad bajo la modalidad de alternancia. El retorno gradual implica la generación de confianza y comprensión de las expectativas e inquietudes de toda la comunidad educativa, por lo que se establecen los principios de retorno progresivo y seguro.

Debido a la poca información con la que se contaba en el mes de marzo respecto a la pandemia, en conjunto con el Ministerio de Salud buscamos preservar la salud de los niños y niñas, familias, maestros, directivos y equipo técnico que conforman el sector educativo, tanto en el ámbito oficial como en el privado y en armonía con el derecho a la educación. Para todos ellos, desde el 16 de marzo se iniciaron actividades que garantizaran la educación en casa desde la Educación inicial hasta la Superior.

Para avanzar en este aspecto se pusieron en marcha varias estrategias. Una de ellas el portal [“Aprender Digital: Contenidos para todos”](#) con más de 80 mil contenidos para todos los niveles de

formación; además, desarrollamos una programación educativa de más de 12 horas diarias en televisión con espacios como [“3,2,1 Edu Acción”](#) y [“Profe en tu casa”](#).

Por otra parte, creamos la alianza “Mi Señal” con canales de televisión regionales y más de 1.200 emisoras comunitarias, con énfasis en la ruralidad. También “Profe en tu casa”, un espacio donde el maestro orienta ejercicios pedagógicos para estudiantes de todas las edades y diferentes niveles educativos, que va dirigida especialmente a los que no tienen acceso a internet o no tienen computador en casa. Otra estrategia es Hogares Digitales para la Educación, un programa enfocado en llevar internet a bajo costo a hogares de estrato 1 y 2. Esta ayuda se mantendrá hasta 2024.

Finalmente hicimos una entrega focalizada, inicialmente, de 83 mil computadores con contenidos educativos precargados, que funcionan con o sin conectividad, y que se han distribuido a docentes de zonas rurales, para que continúen los procesos de formación desde casa. La estrategia de conectividad está estructurada para los años 2020-2022 y permitirá la conexión adicional de 10.000 escuelas rurales.

Paralelamente también se ha trabajado en herramientas flexibles con las Instituciones de Educación Superior – IES, para



que acompañen a los jóvenes en su proceso educativo en casa, asistidos por las herramientas que ofrecen las tecnologías de la información y las comunicaciones en las distintas regiones del país. Este sector ha demostrado su capacidad, flexibilidad y solidaridad con el **“Plan Padrino IES”**, donde las instituciones comparten sus experiencias en el desarrollo de actividades académicas.

A la fecha, 126 Instituciones de Educación Superior se han vinculado a esta iniciativa; es decir, el 42% del total de instituciones del país. A esto se le suma el Laboratorio Virtual de Innovación

Educativa, CoLab, que promueve la colaboración, experimentación, investigación e intercambio de experiencias y prácticas vinculadas a los procesos de innovación educativa y transformación digital.

Hemos trabajado en el desarrollo de los lineamientos de transformación digital, el desarrollo de webinars relacionados con la cuarta revolución industrial, inteligencia artificial, transformación de la experiencia de aprendizaje, transformación curricular y capacidades digitales de las instituciones. Todo esto nos ha permitido el diseño e implementación de un modelo de acompa-

ñamiento técnico para orientar los procesos de innovación educativa en instituciones de diferentes regiones del país.

Otro aspecto al que le dimos prioridad fue el de garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes desde la etapa preescolar, hasta la educación superior, con una serie de recomendaciones y orientaciones para docentes, para las secretarías de educación, las instituciones educativas tanto en la educación básica como en la superior, así como para las familias.

Estas medidas también contemplaron la flexibilización del calendario escolar; el ajuste al sistema de evaluación estatal, y la generación de apoyos financieros con condiciones especiales para las instituciones, a fin de promover la continuidad del proceso educativo en medio de esta coyuntura.

Otra de las prioridades fue la adaptación del Programa de Alimentación Escolar para consumo en los hogares. Se diseñó el modelo de **“PAE en casa”**¹, para que los niños, niñas y jóvenes del sector educativo oficial continuaran recibiendo el complemento alimenticio durante la emergencia sanitaria. Lo anterior ha permitido que las 96 Secretarías de Educación lleguen con alimentación a más de 5.600.000 niños y jóvenes del país con tres modelos

de suministro: ración industrializada, ración para preparar en casa y bono canjeable por alimentos.

Otra de las decisiones tomadas se refiere al entendimiento de la afectación económica generada a las familias por la pandemia y la necesidad de crear mecanismos que garanticen la continuidad de los estudiantes en el sistema educativo. Para asumir este desafío creamos el Fondo Solidario para la Educación, que cuenta con cuatro líneas: la primera, crédito condonable hasta el 100% para padres de familia, destinada al pago de pensiones de jardines infantiles y colegios privados; la segunda, ampliación de alivios a los créditos educativos del ICETEX, beneficiando a la fecha a más de 100 mil estudiantes; la tercera, una línea de crédito condonable para el pago de estudios de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano; y la cuarta, apoyo al pago de matrículas de estudiantes de pregrado en condiciones de vulnerabilidad de las 63 IES públicas.

Igualmente, en este proceso reconocemos la importancia de generar las condiciones que acompañan el estudio en casa y de preparar al sistema para un regreso gradual y progresivo a la presencialidad bajo el esquema de alternancia, por lo cual realizamos con el Ministerio de Salud, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF, la Alta Consejería Presidencial para la Niñez,



Infancia y Adolescencia, la comunidad educativa e Instituciones de Educación Superior unos lineamientos² que contemplan todas las medidas sanitarias, protocolos de bioseguridad y la agenda educativa para adecuar los procesos institucionales y académicos, teniendo como principio fundamental proteger la salud, la vida, la inclusión, la voz de los actores de la comunidad educativa y dar continuidad al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes.

Sabemos que el reto que enfrentamos no es menor, por eso estamos haciendo equipo para dar respuestas coordinadas y oportunas, reconociendo que los escenarios de la pandemia cambian día a día y que todos los actores del sector debemos avanzar, atendiendo la diversidad regional y los protocolos de bioseguridad, de manera que nos permita un reencuentro gradual y que se reconozca esta etapa como un punto de inflexión, que nos invita a rodear al sector educativo en un propósito: construir con fuerza un mejor país.

Con el liderazgo de las autoridades locales, las medidas de los lineamientos se evaluarán teniendo presente el comportamiento de la curva epidemiológica y de acuerdo con las condiciones de cada territorio. Entre estos hay que tener en cuenta: la realidad territorial; la evolución de la pandemia; contar con el consentimiento de las familias y el asentimiento de los estudiantes. Al momento, el total de las entidades territoriales certificadas (96

en el país) avanzan en la preparación para la implementación de pilotos de retorno parcial, gradual y progresivo en algunos establecimientos educativos. Igualmente, todas las entidades territoriales avanzan en la preparación de protocolos y desarrollo de planes de alternancia manteniendo una evaluación permanente de las condiciones sanitarias para tomar decisiones pertinentes de continuidad de trabajo en casa o de inicio gradual y progresivo de alternancia.

Finalmente, una prioridad que ha sido una constante al enfrentar el reto de la pandemia se relaciona con la necesidad de establecer un conjunto de acciones que consideramos prioritarias:

En el próximo año, el sector educativo desde la educación inicial y hasta la educación superior ofrecerá condiciones seguras y adecuadas para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes puedan asistir y participar de sus clases presenciales, combinadas con trabajo académico en casa bajo el modelo de alternancia, para lo cual se tomarán los aprendizajes y experiencias del retorno gradual y progresivo que se han implementado desde el presente año. De esta manera, la comunidad educativa, es decir, los directivos docentes, los maestros, el personal administrativo de los colegios, los estudiantes y los padres de familia, podrán retomar el

año escolar bajo los protocolos de bioseguridad que ha definido el Ministerio de Salud y Protección Social.

Así, la educación en este tiempo tiene el desafío de lograr con sus diferentes condiciones mayores momentos de interacción presencial, los cuales son básicos en el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes desde su primera infancia y durante su etapa de formación y crecimiento personal. En consecuencia, tendremos en el año 2021 grandes retos de aprendizajes por trabajar y de competencias socioemocionales por profundizar.

Por ello, debemos prepararnos adecuadamente en un modelo de alternancia con todas las medidas sanitarias y de bioseguridad que permitan volver gradualmente a encontrarnos en el escenario educativo.

Por otra parte, esta coyuntura ha generado grandes oportunidades: ha permitido un avance significativo en innovación educativa y transformación digital. Igualmente resaltamos el valor de solidaridad bajo el que hemos trabajado como sector y reconocemos que el vínculo familia-escuela se ha visto fortalecido en procura del desarrollo integral de los niños y jóvenes bajo acciones colectivas y solidarias, así como logros en aprendizajes sobre cuidado, autocuidado y mayor conciencia de la responsabilidad de la vida en sociedad.

También se ha evidenciado la necesidad de hacer mejoramientos a las infraestructuras educativas y avanzar en conectividad como factor de equidad. Justamente, por ello, el Ministerio de las Tecnologías de Información y Comunicaciones está redoblando esfuerzos para avanzar a nivel regional tanto en conectividad, como en entrega de dispositivos digitales, y el Ministerio de Educación Nacional diseñó la línea de mejoramientos a infraestructura de las sedes educativas con especial énfasis en las zonas rurales.

Esta coyuntura nos invita a hacer equipo para gestionar el cambio, entender desde la creatividad y la innovación cómo promover aprendizajes y experiencias que en este nuevo contexto acompañen a estudiantes y maestros en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el manejo de las emociones; por lo tanto, en este tiempo, las acciones del sector estarán concentradas en promover y proteger el derecho

a la educación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, y en favorecer trayectorias educativas completas a partir del reconocimiento de las condiciones de los hogares y de la flexibilización de los planes de estudios.

De esta manera, el sector educativo contribuirá con la reactivación de la nueva normalidad que como sociedad tendremos que asumir ante la presencia de la COVID-19, con la claridad que de esta forma se logrará el reto de fortalecer los procesos de aprendizaje, socialización, formación y desarrollo integral de la niñez y juventud colombiana, contribuyendo así con la equidad social y la generación de mayores oportunidades para la vida adulta.

[Únete a la conversación](#)

¹ Ministerio de Educación Nacional. (2020). Unidad Administrativa de Alimentación Escolar. <https://unidad-administrativa-especial-alimentacion-escolar.micolombiadigital.gov.co/>

² Para consultar los lineamientos se puede ingresar a los siguientes enlaces:

- <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/COVID%2019/399094:Lineamiento-para-la-prestacion-del-servicio-de-educacion-en-casa-y-en%20presencialidad-bajo-el-esquema-de-alternancia-y-la-implementacion-de-practicas-de%20bioseguridad-en-la-comunidad-educativa>
- https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-398802_archivo_pdf.pdf

Estrategias para asegurar aprendizajes esenciales durante la pandemia en El Salvador

*Sr. Ricardo Cardona Alvarenga
Viceministro de Educación y de Ciencia y
Tecnología Ad Honorem*

Para enfrentar la emergencia COVID-19, el Ministerio de Educación de El Salvador ha trabajado desde la suspensión de clases presenciales el 14 de marzo de 2020 en la continuidad educativa priorizando 4 ejes fundamentales.

En primer lugar, sumarse al intenso trabajo de asegurar la salud y seguridad de las familias, a través de información oportuna y campañas educativas. En segundo lugar, asegurar que no se detengan los aprendizajes reafirmando el derecho a la educación de toda la población. Como tercer punto, hemos reconocido la necesidad de

aprovechar la emergencia como una oportunidad para digitalizar la educación y transitar hacia otras modalidades no presenciales, propiciando, como cuarto punto, una visión inclusiva, que reconoce la diversidad de modos de aprender, tomando decisiones que reafirmen la equidad, haciendo posible que esta transformación no deje a nadie atrás.

Esta estrategia ha supuesto generar una serie de condiciones y de relaciones hacia adentro de la comunidad educativa. Por un lado, acompañar al docente, y facilitar los canales para que

pueda establecerse y mantenerse una comunicación con los estudiantes, incluso acompañando a los docentes para visitar a sus estudiantes en casa. Asimismo, dotando a los docentes de herramientas tecnológicas y conectividad, articuladas con herramientas pedagógicas.

En esta línea, la estrategia no es viable si no se territorializa, de allí la importancia de la labor de las estructuras departamentales de educación y sus equipos técnicos para identificar a los docentes y estudiantes que más apoyo necesitan. Otro aspecto central que ha significado un replanteamiento de las actividades educativas, ha sido incorporar el trabajo socioemocional de manera transversal a los aprendizajes, pues fue necesario encarar desde el principio los efectos de la pandemia en la salud mental de docentes, familias y estudiantes. Para esto último nos apoyamos en las Consejerías Escolares que tuvieron que transformarse de manera digital, preparamos guías de atención socioemocional para familia y estudiantes y hoy estamos a las puertas de un programa de atención psicoemocional a docentes, para que podamos retornar el próximo año motivados y con herramientas de autocuidado.

Nuestra estrategia de continuidad educativa partió de una priorización curricular, estableció los aprendizajes mínimos

enmarcados en una modalidad no presencial que se ha desplegado por diversos canales o plataformas, como la televisión, la radio, el Internet, las guías impresas de continuidad y el Google Classroom. Esta estrategia se basa en la posibilidad de articular todas las plataformas y de continuar los aprendizajes a partir de las guías. Para llegar a aquellos estudiantes con mayores dificultades de acceso a las tecnologías hemos distribuido guías impresas semanales de todas las asignaturas y niveles a más de 300 mil estudiantes. Hemos mediado pedagógicamente las guías para convertirlas en teleclases y radio educativa, alcanzando a más de un millón de estudiantes. La estrategia “Aprendamos en casa” integra guías impresas o digitales para familia, docentes y estudiantes, televisión educativa, radio educativa y desde luego, educación virtual, para lo cual hemos preparado a 50 mil docentes en el uso del Google Classroom y en competencias didácticas para la educación digital.

Esto nos ha llevado a plantearnos la transformación de la educación en un sistema híbrido que hemos denominado Sistema Educativo Multimodal, el cual reconoce diversas modalidades y las integra de forma articulada, aprovecha las tecnologías en función de los aprendizajes y se ocupa de atender las diversas necesidades educativas de acuerdo a los contextos específicos. De este modo, la atención de la emergencia se va decantando

paulatinamente en una reforma del sistema educativo con una visión estratégica.

Como Ministerio de Educación de El Salvador reconocemos que asegurar el derecho a la educación requiere generar oportunidades para todos e incorporar a las familias al proceso educativo. La pandemia nos ha vuelto a poner sobre la mesa la importancia del rol de la familia. Este ejercicio educativo no previsto nos ha permitido incursionar en campos no pensados. La educación a lo largo de toda la vida, desde la concepción hasta la muerte, tiene que ver con la participación de la familia, pero no de forma casual, sino institucionalizada. Nosotros hemos desarrollado, junto a las guías para estudiantes, orientaciones educativas para la familia desde la primera infancia, para que puedan involucrarse en los aprendizajes de forma adecuada, sabiendo manejar los tiempos con herramientas que ayuden a cuidar su salida emocional y el manejo del estrés.

No obstante, para incorporar a la familia es necesario entenderla, comprender su crisis y los efectos que la pandemia ha generado. Por eso, para incursionar en la educación digital debemos tener un enfoque innovador, evitar el traslado de las dinámicas escolares presenciales más tradicionales al mundo digital, construyendo ambientes de aprendizaje colaborativo con herramientas





interactivas. Asimismo, hay que atender la preocupación de los padres de que sus hijos cuenten con oportunidades para no perder el año. Por ejemplo, estamos abriendo alternativas para la recuperación de aprendizajes, poniendo en práctica herramientas de la educación acelerada. Y también estamos diseñando formas de evaluación que sean orientadas a promover los aprendizajes.

Finalmente, la pandemia se ha encargado de recordarnos que el compromiso con que la educación siga y no se detenga requiere de mucha flexibilidad y capacidad de adaptación. Por ello valoramos los esfuerzos que organizaciones especializadas y de gran trayectoria impulsando estrategias de colaboración y cooperación regional.

[Únete a la conversación](#)

Encariñarse con el porvenir

Renato Operti

La escritora y periodista española Elvira Lindo señala que la falta de compromiso con el futuro es peligrosa (Diario El País, Madrid, 2020). En gran medida, la ausencia o debilidades de liderazgo y de volumen programático de las políticas públicas en orden a forjar un futuro sostenible, mejor y próspero, se ha revelado crudamente con la pandemia planetaria. Particularmente, en educación, nos ha puesto ante la imperiosa necesidad de repensar los propósitos de la educación y de los sistemas educativos son riesgo de que las estrategias y los contenidos que se desarrollan puedan ser irrelevantes para el bienestar y desarrollo individual y colectivo considerados en su complementariedad y globalidad.

La pandemia visibiliza por lo menos tres cuestiones fundamentales. En primer lugar, que los sistemas educativos no han reparado suficientemente en preguntarse sobre si, en los grandes trazados, forman para un mundo sostenible a presente y futuro, o siguen principalmente una lógica de reproducción del mundo del que Mafalda quiere bajarse (en la viñeta que todos conocemos), y que, en definitiva, priva a las generaciones más jóvenes de un porvenir convocante, optimista y venturoso.

En segundo lugar, cabe interrogarnos sobre si las propuestas educativas solo asentadas en modelos escolares presenciales con mirada sospechosa y de invitados de piedra hacia las tecnologías, “viejas y nuevas”, toma debida nota de que las personas y más aún las generaciones jóvenes, ya mucho antes que la COVID-19, aprenden en diversos espacios y en múltiples maneras. Ya no se sostiene la educación intramuros en concepciones, contenidos y alcances. Asimismo, en tercer lugar, se denota cierta falta de audacia y de visión prospectiva entre diversidad de *stakeholders* de dentro y fuera de los sistemas educativos, de anticiparse proactivamente a los conocimientos y a las competencias que las futuras generaciones tienen que desarrollar para enfrentar desafíos individuales y colectivos en un mundo signado por los cambios disruptivos culturales, sociales, políticos y económicos que en buena medida están mediados por la tecnología.

A la luz de la pandemia, las políticas educativas pueden o bien circunscribirse a la búsqueda de respuestas de coyuntura y fragmentadas para garantizar mínimamente la continuidad curricular y pedagógica, o bien responder a la coyuntura transitando el camino de forjar una nueva normalidad que sea transformacional, futurística y aspiracional alternativa al “regreso” a una normalidad

ajustada pre COVID-19. Identificamos cinco órdenes de desafíos que las políticas públicas en educación podrían encarar.

En primer lugar, el encariñamiento con el porvenir es el sustento quizás más relevante de una nueva generación de políticas públicas que promoviendo el debate plural y a fondo de ideas, sin pre-condicionamientos, asuma con decisión y capacidad de respuesta su rol indelegable y crecientemente relevante, en forjar imaginarios de sociedad que fortalezcan el sentido de justicia social, humanista, universalista, cosmopolita y componedor de la educación. La pregunta en torno a qué tipo de educación necesitamos para forjar el ideal de sociedad que se persigue, mantiene actualidad y sigue siendo condición insoslayable de toda propuesta educativa que aspire a transformar las vidas de las personas y de las comunidades como preconiza la Agenda Educativa 2030 liderada por UNESCO.

En segundo lugar, las políticas educativas tienen que fortalecer su mirada y accionar en buscar remover las barreras mentales, ideológicas, corporativas, institucionales, curriculares, pedagógicas y docentes que impiden que las personas, cualquiera sean sus condiciones, circunstancias, capacidades y contextos, puedan gozar de oportunidades personalizadas de educarse y de aprender a lo



largo y ancho de sus vidas. En gran medida se trata de una batalla cultural entre el posibilismo y el impedimento.

En tercer lugar, profundizar en una visión de la educación, así como en una organización del sistema educativo que promuevan modos híbridos –espacios concatenados de formaciones presenciales y a distancia– y plurales, así como transversales a los diversos niveles educativos, en temas, enfoques, instituciones, intervenciones, ofertas y cursados sustentados en la fuerte intención y mandato de ampliar y democratizar las oportunidades de aprendizaje. Esto supondría romper con los modelos escolares de procesos y tiempos uniformes para todos los alumnos sin reparar en que cada uno de ellos es un ser especial y que requiere de propuestas personalizadas enmarcadas en el aprendizaje con pares.

En cuarto lugar, una educación más comprometida y atenta a vigorizar la democracia como *modus de vida*, el civismo, y el ejercicio saludable y responsable de la ciudadanía, así como a fortalecer la centralidad de la libertad en la formación integral de la persona como sustento del pensamiento autónomo. Cada vez más se requiere que la educación ponga el foco en contribuir a formar seres pensantes con capacidad de liderar sus propias vidas, y munidos de anticuerpos sólidos para protegerse no solo

frente a futuras posibles crisis y pandemias, sino crucialmente de las manipulaciones humanas con usos espurios de la inteligencia artificial para direccionar, controlar y comercializar lo que forjamos, hacemos y explicitamos en nuestra cotidianeidad.

En quinto lugar, las políticas educativas tienen que hacerse cargo de enfrentar decididamente la profundidad e implicancias de la vulnerabilidad que es más que la consideración de aspectos económicos, sociales y culturales por sí mismos relevantes, o inclu-

sive de las intersecciones complejas entre inclusión social y educativa. Implica también asumir con voluntad política y solvencia profesional la vulnerabilidad institucional, curricular, pedagógica y docente que se genera y solidifica a partir de propuestas desconectadas del presente y futuro de las sociedades nacionales y en particular de las nuevas generaciones.

[Únete a la conversación](#)

8 lecciones de la pandemia para las políticas educativas

Álvaro Ferrer

Si algo nos ha enseñado la COVID-19 es la necesidad de gestionar la incertidumbre, una característica del mundo de hoy. En tiempos de rápidos cambios al frente de las políticas educativas necesitamos gobiernos que aprendan y se adapten. La gestión educativa, de los gobiernos y de los centros educativos, pero también la sanitaria y social de esta pandemia nos muestran algunas claves para pensar en el futuro que viene. Aquí planteo ocho ideas, en su mayoría cosas que ya sabíamos pero que no podemos ignorar por más tiempo.

1. La equidad como prioridad. La brecha de desigualdad social en la educación, que ya estaba ahí pero que esta crisis ha sacado a luz y exacerbado, nos obliga a poner en el centro la equidad como objetivo fundamental de la escuela y de las políticas educativas. Las escuelas acogerán en los próximos años a los hijos e hijas de esta crisis, que es también económica y que va a tensionar nuestra sociedad incrementando las desigualdades, poniendo a prueba su capacidad igualadora.



2. Gestión de la información y el conocimiento. Estamos viendo un debate sobre los datos y el rol de la evidencia en la gestión de una pandemia que no es ajeno a la educación. Necesitamos políticas educativas construidas desde una gestión inteligente de la información y del conocimiento, desde una visión real de qué está ocurriendo. Vamos a necesitar usar más y mejores datos y sistematizar y aprender de las experiencias, de qué está funcionando mejor y peor y por qué, generadas en centros educativos y en gobiernos de distinto nivel. Por razones que ojalá no hubieran ocurrido, esta pandemia ha sido un enorme laboratorio educativo.

3. Más cooperación entre administraciones, vertical y horizontal. Los retos sociales no son sólo educativos, y los retos educativos no son sólo escolares. En esta pandemia hemos visto la relación entre salud pública y entorno educativo; entre conciliación y educación; entre pobreza en el hogar, protección social y acceso al aprendizaje; entre escuela, alimentación y salud. Y los obstáculos se han gestionado con éxito mediante la cooperación horizontal y vertical. Horizontal en un doble sentido, entre departamentos o áreas de un gobierno y entre gobiernos del mismo nivel territorial. Como hemos aprendido de las redes de escuelas, una oportunidad

de la descentralización es compartir lecciones y aprender entre pares. Y vertical, entre niveles territoriales de gobierno, en sistemas multinivel con distintas responsabilidades en la educación cuyos mecanismos quizás haya que “engrasar”.

4. Diálogo y escucha con la comunidad educativa y actores sociales. Enfrentar retos nuevos requiere el aprovechamiento al máximo de la inteligencia colectiva, pero también entender y conciliar, en la medida de lo posible, problemas, intereses y necesidades complejos. Las respuestas más efectivas a esta crisis han sido aquellas que han establecido canales de diálogo con docentes, familias, alumnado y organizaciones sociales.
5. Valentía para tomar decisiones y experimentar. Enfrentarse a situaciones nuevas significa plantear soluciones distintas, innovar, experimentar, lógicamente con un cierto nivel de riesgo. Eso que han tenido que hacer tanto gestores educativos como también miles de docentes y directivos de centro para adaptar programaciones, comunicaciones con alumnado y familias o la organización misma de la escuela.
6. Transparencia para explicar las decisiones y generar confianza. La COVID-19 nos ha mostrado la importancia capital





de comunicar el porqué de las decisiones, sobre todo cuando estas perturban mucho la vida cotidiana. Hemos visto cómo la evolución del conocimiento epidemiológico sobre la pandemia obligaba a modificar con frecuencia decisiones en las escuelas –distancia, uso de mascarillas, tamaño de los grupos, “grupos burbuja”, ventilación–. Vivimos en sociedades formadas y críticas, pero a la vez “inforxicadas”, donde fluye la información y también la desinformación. El sistema educativo lo forman familias, alumnado y docentes, es decir, una proporción muy importante de la sociedad. La eficacia de las medidas, también las educativas, depende en gran medida de que quienes deben aplicarlas comprendan las razones e incluso puedan debatirlas racionalmente.

7. Revisar los aprendizajes relevantes, más allá de los instrumentales. Las escuelas físicamente cerradas nos han llamado la atención sobre competencias que hoy son “llave” para el resto, como la alfabetización digital, la gestión y bienestar emocional o la autonomía y la regulación del propio aprendizaje. La educación como derecho significa democratizar los conocimientos y habilidades necesarios para participar en el mundo. No hay, además, como una crisis de salud pública para recordarnos nuestra interdependencia. Estos meses el

contexto ha llevado a nuestras escuelas a hablar de educación para la salud, como derecho y bien público que proteger, de la sostenibilidad ecológica que tan ligada está a nuevas enfermedades, o de una ciudadanía global que enfrenta retos transnacionales. Los gobiernos y las escuelas deben revisar en qué medida sus currículos están adaptados a esta realidad.

8. Confianza y apoyo a las escuelas. La flexibilidad para responder adecuadamente a esta situación educativa insólita ha dependido de la autonomía y la capacidad profesional de los centros educativos y sus equipos docentes. Pero eso implica proporcionar información, formación y apoyo que no siempre han tenido antes y durante la pandemia. Y sin olvidar el equilibrio entre autonomía y cohesión del sistema, pues ni todos

los colegios tienen las mismas necesidades ni los mismos recursos para responder a ellas y esas brechas también se están abriendo de forma preocupante. Si esta crisis trae transformaciones educativas no podemos permitir que eso signifique que los más desfavorecidos se queden aún más atrás, y ese riesgo está.

[Únete a la conversación](#)

La escuela que urge

Nivia Rossana Castrellón

En medio de una crisis como la que vive el mundo, con una importante afectación en la oportunidad de dar clases presenciales, es pertinente que nos preguntemos sobre qué políticas educativas son necesarias para la escuela que viene. Fundación Santillana convocó a personas de Europa y América para que dialogáramos sobre esa escuela, la escuela del futuro que deberá ser soñada y construida desde el presente.

Hay grandes desafíos educativos, exógenos al distanciamiento social producto de la crisis sanitaria, como lo son la Cuarta Revolución Industrial y la transformación del mundo del trabajo.



El 15 de octubre nos juntamos para intercambiar experiencias y expectativas. Articulamos acuerdos con el potencial de vigorizar nuestro trabajo en los contextos en los que nos desenvolvemos. Entre las políticas educativas importantes, coincidimos en que es crucial que, independientemente de la existencia o no de la actual crisis resultado de la COVID19, debemos garantizar el derecho a la educación. Es un foco que no puede quedar en segundo plano. Concluimos que las trayectorias escolares completas son esenciales para la autonomía individual y para la inclusión, a través de una educación incluyente y de calidad.

Coincidimos en que es crítico acortar la brecha social en regiones del mundo muy desiguales, como lo es América Latina. Para ello,

debemos enfocarnos en la formación de la persona como un objetivo educativo compartido. Ello implica políticas sociales y de acompañamiento a las familias en el presente y la promoción de la equidad en las oportunidades de aprendizaje.

Es fundamental la formación tecnológica de los miembros de la comunidad educativa, en especial de los maestros, a fin de asegurar un liderazgo pedagógico digital. Es esencial asegurar la oportunidad de acceso de los hispanoamericanos a un mundo virtual.

Coincidimos que el liderazgo pedagógico es crítico, más que nunca, ante las modalidades de clases a distancia. La empatía y la

calidez del educador que propenda una interacción respetuosa y comprometida serán decisivas para la formación de cada uno de nuestros chicos.

A fin de lograr nuestros objetivos, hay que reformular las políticas públicas, en el entendido de que el docente tiene que ser un generador del cambio. Su formación inicial y continua debe trascender lo teórico. Requiere conocimiento disciplinar, habilidades blandas, competencias digitales, conocimiento de Neurociencias de la educación, agilidad y capacidad de improvisación ante escenarios cambiantes y complejos.

Las universidades y las escuelas tienen una enorme responsabilidad compartida. Las universidades no pueden ser más claustros con una interacción interna, disociada y hasta un tanto indiferente a la realidad social. Tienen la obligación de aportar desde la inteligencia colectiva que albergan, respuestas manifestadas a través de la investigación y de la extensión universitaria en los entornos en los que ocurre la experiencia educativa. Les corresponde trabajar en equipo, poniendo a disposición de nuestras sociedades su intelectualidad y su experticia a fin de hacer un acompañamiento efectivo y transformador, articulado con la tarea de formación del capital humano de las instituciones educativas en los niveles pre-universitarios.

Coincidimos en insistir en la necesidad de descentralización de los sistemas educativos. La autonomía y la responsabilidad compartida de las escuelas y de la comunidad educativa en general deben producir mejores y más comprometidos resultados.

La creación de oportunidades es clave para todos los actores de la comunidad educativa, tomando en cuenta las desigualdades y la exclusión social en América Latina. Los objetivos y propósitos deben surgir de la investigación, de la evaluación y de la acción articulada y coherente, a fin de lograr institucionalizar un pacto educativo.

Las comunidades no pueden quedarse atrás. Se necesita una educación comunitaria participativa en la que la escuela, la familia y la comunidad hagan sinergias. ¿Cómo lograr todos estos objetivos? Debemos hacerlo desde la empatía, a través del diálogo; fomentando la esperanza; siendo autocríticos; ofreciendo soluciones; construyendo, desde las coincidencias, respuestas a los retos; estimulando la inclusión, el respeto a la dignidad, la oportunidad de crecimiento, y el reconocimiento a las diferencias. Así, lograremos una mejora basada en el diálogo, en el análisis, que parte de un diagnóstico, incorporando una visión compartida y una motivación colectiva. ¿Qué podríamos alcanzar? Una obra educativa

colectiva con base en el diálogo y en la cooperación continua a través de una eficaz gestión del conocimiento.

La escuela que viene requiere ajustes a los presupuestos, con el objetivo de una formación docente continua, en la que los actores reconozcan el derecho a la educación del estudiante de acuerdo con su estilo y ritmo de aprendizaje.

Trabajemos en red: son posibles centros educativos autónomos, comprometidos, con capacidad de respuesta, en los que cada uno de nosotros sume.

La escuela tiene el potencial de ser el gran laboratorio de aprendizaje de una sociedad. Hagamos de la escuela el centro del devenir de nuestros países. El destino de nuestras naciones se decide en las aulas.

[Únete a la conversación](#)



La tecnología, herramienta para la educación activa

David Cervera

Formando a los formadores del siglo XXII

Los centros educativos están formados por una gran diversidad de alumnado que configura la realidad de cada comunidad educativa. Esta diversidad está condicionada por características como su contexto socioeconómico, los medios digitales con los que cuentan, la capacidad emocional, las necesidades especiales de los alumnos y otros muchos factores que, en una situación de crisis como la actual, pueden generar complicaciones adicionales. La actual situación sanitaria ha supuesto un reto para los docentes que han asumido, teniendo como aliado a las tecnologías, resolver algunas de las necesidades de los alumnos. La limitación más importante es la falta de recursos electrónicos para una correcta conexión, a lo que hay que añadir la falta de competencia digital del alumno, la falta de competencia digital del docente y la dificultad de gestión de las emociones a través de medios digitales.

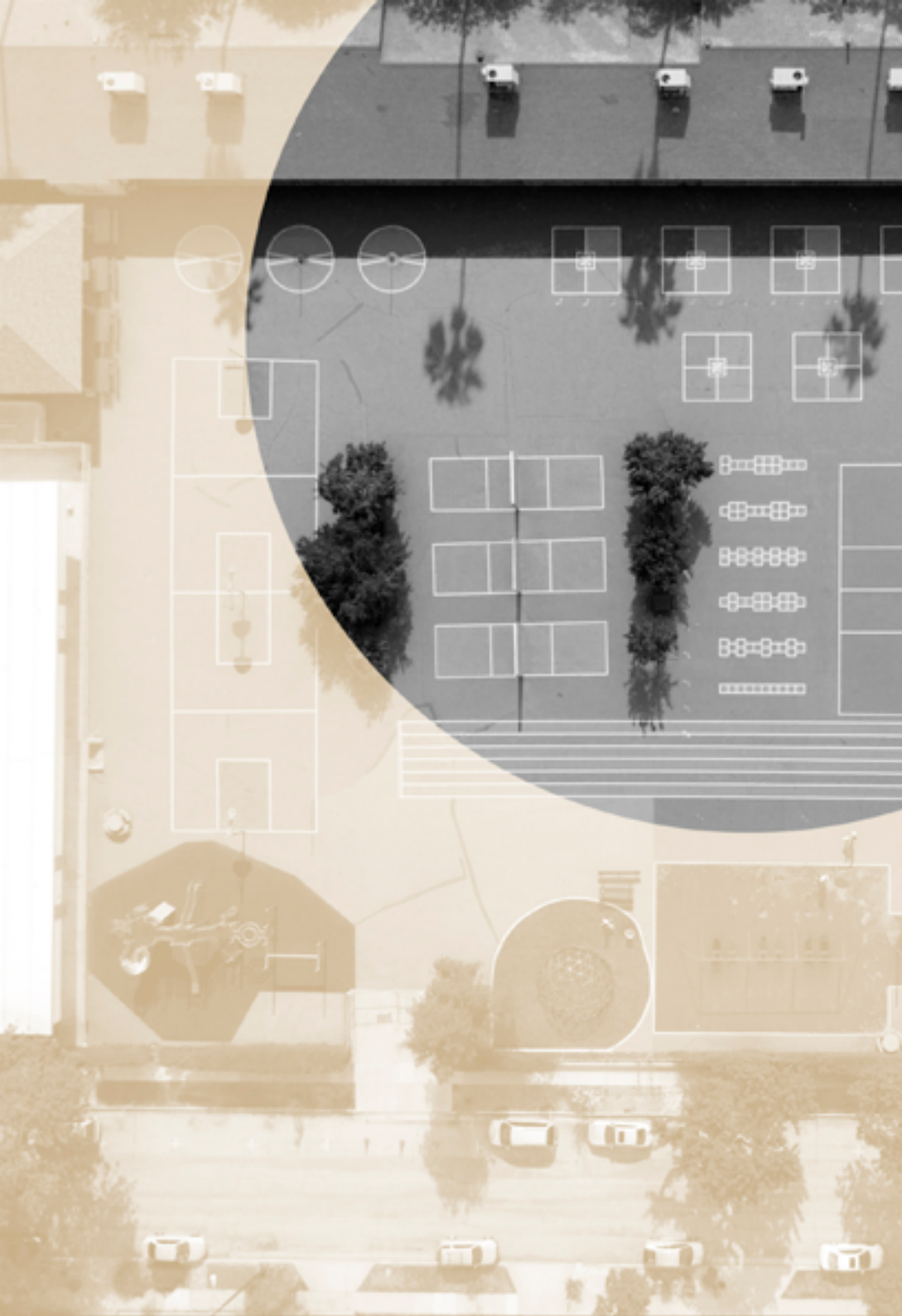
A pesar de todas estas dificultades, la tecnología se ha impuesto como una herramienta adecuada para mantener la educación activa, para ayudar a evolucionar a los alumnos, para continuar con los aprendizajes, para adaptar las actividades y para socializar y mantener el contacto de manera continuada con sus iguales. Lo más importante es que el docente pueda gestionar “el nuevo escenario” adaptado a las nuevas necesidades surgidas.

En este sentido las administraciones educativas han dado un giro en lo que se refiere a una escuela más innovadora, más integradora y más adaptada al tiempo actual y futuro. Se ha flexibilizado el trabajo presencial en modelos híbridos de semipresencialidad, a distancia con distintas modalidades, etc. Los recursos digitales han aumentado y los docentes han descubierto un aliado en las posibilidades que ofrece la tecnología, pasando a un primer plano y no estando relegados a una actividad puntual o para que los alumnos pasen un rato haciendo algo distinto pero sin valoración académica. Debemos conseguir que la crisis sanitaria nos ayude, al menos, a transformar las aulas, las formas de trabajo con los alumnos y a aprender nuevas prácticas docentes aprovechando las sinergias de incorporar estas metodologías.

Afortunadamente ya había docentes haciendo cosas de manera diferente, colaborando con otros, organizando el aula con otra

visión, identificando espacios dentro y fuera del centro, donde la tecnología adquiere una especial relevancia. Los espacios educan y permiten a alumnos y docentes gestionar y liderar el espacio para la actividad de enseñanza-aprendizaje. La formación a través de la tecnología hace que surjan nuevos escenarios que además evolucionan con rapidez. El docente debe incluir y gestionar el medio digital, la presencialidad síncrona por videoconferencia y las nuevas situaciones adaptando y adecuando las metodologías de actuación. Replicar viejas técnicas a través de nuevos medios sin adaptarlas nos conducirá al fracaso y no habremos aprovechado el impulso de la situación actual que nos está tocando vivir.

“La escuela que viene” está ya aquí. Lo que hay que trabajar con mayor esfuerzo es la formación del “docente que viene”, ese docente del siglo XXI que enseña en centros educativos construidos en siglos pasados y que es el encargado de formar a los ciudadanos que vivirán una importante parte de su vida en el siglo XXII y formarán a los docentes que educarán a la sociedad del próximo siglo. Es por eso que los espacios, los libros, los recursos, la tecnología o lo que vendrá debe ser gestionado de la mejor manera posible para conseguir motivar y dotar de un mayor impacto de aprendizaje a los alumnos. Por ello la formación del docente y su capacidad de liderazgo y de gestión del aula es fundamental en “la escuela que



viene”. Los futuros docentes, muchos de ellos aún en centros educativos o la universidad, se deben formar para saber adaptarse a los cambios y para aprender a lo largo de la vida evitando enseñar igual que a ellos se les enseñó. Sin duda, aquellos que han elegido como profesión una de las más bellas que existen han de ser formados en la universidad con este fin, de otra manera el proceso de transformación será muy lento.

Las dificultades son muchas pero como sociedad debemos adaptarnos a los cambios. Lamentablemente los humanos, en general, somos muy reticentes a los cambios y replicamos gran número de acciones por tradición, porque se venía haciendo así, por creencias sobre lo que es o lo que debe ser. La oportunidad de la nueva relación del alumno y el docente con la tecnología es que el proceso es más complejo pero más integrador al poder guiar y motivar los pasos del alumno. La atención a la diversidad también es más adaptable gracias a la tecnología, generando itinerarios formativos vinculados a su contexto, de dónde parten, de sus necesidades, o de sus dificultades. Saber canalizar estas oportunidades sin duda nos ayudará a contribuir a una sociedad con más oportunidades para nuestros alumnos.

[Únete a la conversación](#)

La oportunidad de repensar la educación

David santos

Primero pedagogía y después tecnología

Desde que comenzó la crisis sanitaria derivada de la COVID-19, la presencialidad de la educación ha sido uno de los aspectos que más se han revalorizado, nos hemos dado cuenta de su gran importancia (si es que no lo sabíamos de antes).

En esa situación excepcional en la que nos vimos abocados a trabajar con las herramientas tecnológicas, se ha evidenciado uno de los interrogantes, y a la postre, de los problemas más serios que ha tenido toda esta situación, y que es cómo asegurarnos de que todos los alumnos tengan acceso a la educación, cómo garantizar el derecho a la educación en este contexto de crisis. Hemos podido comprobar como miles de estudiantes no tenían acceso a la educación que ofrecían sus centros, ya fuera por falta de conectividad o por falta de dispositivos.

Si queremos avanzar en estos nuevos escenarios que se nos presentan en educación, con la proliferación forzosa de las herramientas tecnológicas, las políticas educativas deben ir encaminadas, en primer lugar, en garantizar dicho acceso y, por tanto, el derecho de todos los niños y niñas a su educación. Y esto se debe comenzar a nivel local, desde el municipio, la pequeña localidad, para extenderse a nivel más global.

Nuestros dirigentes deben darse cuenta que las actuaciones que han llevado a cabo desde el inicio de la crisis hasta el momento actual, no han sido suficientes para sostener una continuidad pedagógica. Solo las acciones de los profesores y profesoras, de los equipos directivos, de los centros, solos ante el peligro, han hecho que la educación continúe de alguna manera. Pero necesitamos más. Necesitamos esa implicación de la administración, de los políticos y que se vea que la educación realmente importa y es un pilar importante de nuestra sociedad.

Lo primero, como comenté, se necesita hacer un escaneo a nivel local para ver las necesidades de acceso de los estudiantes, para paliar esas desigualdades que se han puesto de manifiesto durante el confinamiento de marzo.

Después hay que analizar las infraestructuras de los centros educativos y la dotación de dispositivos. Hay muchos que apenas tienen herramientas para afrontar una digitalización en sus aulas.

Además se debe afrontar una formación del profesorado de calidad y que verse, no solo sobre aspectos tecnológicos, sino también sobre metodología docente. Debemos poder usar la tecnología para enriquecer nuestras propuestas pedagógicas y para redefinir las actividades que realizamos. Si usamos estas herramientas para repicar viejos enfoques de la educación, estaremos desaprovechando todo el potencial que tiene.

Pero antes de todo esto, antes de pensar en una digitalización del aula, del centro, de la educación, debemos haber armado un proyecto educativo sólido, con el enfoque que queremos darle a la educación, teniendo en cuenta el contexto específico del centro y, sobre todo, a nuestros alumnos y alumnas. Primero debemos analizar la metodología que queremos y después veremos cómo las distintas herramientas tecnológicas y dispositivos nos pueden ayudar a afrontarlo. La tecnología siempre al servicio del proyecto educativo y nunca al contrario.

Primero pedagogía y después tecnología.

Pero con todo esto que tenemos delante de nosotros surge un peligro: el olvidarnos de los verdaderos problemas que teníamos en la educación antes de la pandemia. Debemos afrontar los retos que se presentan en la actualidad, pero también las dificultades y problemáticas que antes ya se evidenciaban, porque van a aparecer y si no los hemos resuelto nos lastrarán en nuestro propósito de la mejora de la educación en esta “nueva normalidad”.

Pero me quiero quedar con lo positivo, con la oportunidad que nos brinda esta situación. Lo primero es el debate educativo que está teniendo lugar en todos los foros. Hoy más que nunca, se está hablando de un cambio de paradigma debido a la crisis. Cambio que muchos ya se dieron cuenta que era necesario mucho antes de que nos azotara el coronavirus. Estamos ante la oportunidad de repensar todas

nuestras prácticas educativas y cambiar, adaptarnos a una sociedad que avanza a mucha más velocidad que la educación.

Vamos a construir proyectos educativos sólidos, con los alumnos y alumnas como protagonistas, y una vez pensado el enfoque y la mirada que queremos darle a la educación, afrontemos la digitalización de la misma.

[Únete a la conversación](#)

Comprometidos en la transformación y mejora de la escuela que viene

Jordi Musons

Bajo el paraguas de innovación educativa, hoy en las escuelas y el mundo educativo se ha abierto un profundo debate para definir cuáles son los verdaderos propósitos de la educación actual volviendo a definir el rol de la escuela en pleno siglo XXI. Estamos viviendo unos momentos extraordinarios, que por fin han sacudido a todos los agentes educativos para crear una sinergia colectiva que podría desencallar un modelo educativo anclado en la sociedad de toda otra época. Pero los cambios en educación son lentos, y aunque se ha puesto en marcha un proceso persistente y progresivo de transformación, son muchas las inercias y resistencias de todo el sistema que ralentizan un proceso a mi entender indispensable y posiblemente imparable.



Vivimos en un mundo global y mutante, y cada vez lo será más. Los niños que ahora están comenzando su escolaridad obligatoria probablemente vivirán para ver el siglo XXII.

¿Cómo afectará el tsunami tecnológico sus vidas? La sociedad en la que vivirán,

¿someterá la tecnología al servicio de las personas o será a la inversa, y las personas serán sometidas por la tecnología? ¿Lo que aprenderán en la escuela lo podrán utilizar en este mundo líquido y cambiante de nuestra sociedad actual?

La educación, aunque a menudo ha intentado mantenerse al margen del embate tecnológico que nos abordaba, no ha tenido más remedio que abrirle tímidamente sus puertas. Sin embargo, mientras que para nuestros jóvenes, la tecnología es como respirar, para la mayor parte de la generación docente aún es una realidad incómoda. Pero lo que me parece que ya hoy nadie puede discutir, es que el acceso ubiquista a la información, hace tambalear todos los cimientos sobre los que durante décadas, la educación ha tratado de sustentar aprendizajes, roles, tópicos y dinámicas educativas.

La educación del siglo XXI debe dar respuesta a las antiguas y por supuesto a las nuevas necesidades de una sociedad global, interconectada e inmersa en un cambio permanente. Necesitamos de proyectos educativos que formen al alumnado para ser ciudadanos que actúen de forma responsable en la comunidad, que lo hagan de una forma activa, participando en el entramado de la sociedad donde viven para mejorarla. Ciudadanos que se cuestionan, con una mirada crítica, lo que hacen, viven y consumen, y que son capaces de interpretar las raíces de los problemas que les afectan y sobre todo, y quizás lo más importante, que se involucren de forma activa para encontrar soluciones.

Hoy muchas escuelas y sistemas educativos de todo el mundo han empezado una revolución educativa sin precedentes, explorando nuevas metodologías, desarrollando nuevos propósitos educativos, personalizando el aprendizaje y construyendo nuevos escenarios educativos que verdaderamente dan respuesta a las necesidades de sus estudiantes.

En esta transición hacía un nuevo paradigma educativo será indispensable consolidar una escuela de todos y para todos, donde

calidad y equidad vayan de la mano, una escuela donde se aprenda tanto a ser como a estar, donde conocimiento y bienestar personal y colectivo se unan en un solo propósito.

O al menos ese es el sueño de muchos educadores, que nos sentimos absolutamente comprometidos en la transformación y mejora de la escuela que viene.

[Únete a la conversación](#)

aprendizajes

EQUILIBRIO ENTRE LAS RESPUESTAS A LA EMERGENCIA Y LA PLANIFICACIÓN DE MEDIANO Y LARGO PLAZO

Encontrar un punto armonioso entre las respuestas coyunturales y la planificación de la política educativa ha sido un desafío central durante la pandemia. A lo largo del ciclo hemos explorado distintos abordajes para navegar la emergencia y la incertidumbre sin perder la mirada del mediano y largo plazo. En todos ellos, destaca la importancia de jerarquizar y

priorizar las políticas educativas generando un compromiso público que trascienda la coyuntura. También se identificó la necesidad de fortalecer el liderazgo y la autonomía de los centros educativos para el desarrollo de las estrategias más adecuadas según su contexto específico; sin por ello perder de vista los lineamientos y orientaciones generales del sistema educativo.

DISEÑO DE UNA NORMATIVA ESCOLAR QUE PERMITA LA INNOVACIÓN

El diálogo entre funcionarios, directivos, docentes, alumnos y especialistas educativos evidenció la importancia de repensar la normativa escolar. La necesidad de innovar para garantizar los aprendizajes en aislamiento se contrapuso con las rígidas regulaciones que estructuran los sistemas educativos. Resulta indispensable contar con normativas elaboradas conjuntamente

entre los distintos actores educativos nutriendo las perspectivas macro de la política con su implementación en el contexto escolar particular. De esta forma, las regulaciones contemplarán tanto los marcos generales de organización escolar como la flexibilidad para implementar estrategias necesarias de acuerdo a cada contexto.

IMPORTANCIA DE FORTALECER EL VÍNCULO ENTRE FAMILIAS Y ESCUELA

El aislamiento puso de manifiesto el rol de las interacciones como pilar de los aprendizajes. El vínculo entre docentes y estudiantes se adaptó a las estrategias de continuidad pedagógica que se activaron desde los hogares. En ese proceso se hizo visible el lugar central de las familias para el sostenimiento de las trayectorias educativas. Distintas políticas han surgido para brindar asistencia a las familias en esta tarea, ofreciendo tanto

formación y estrategias de acompañamiento como fortaleciendo sus recursos (pedagógicos y alimentarios) para garantizar aprendizajes. Este ciclo nos ha servido para recordar y no perder de vista la importancia de la alianza escuela-familia, fundamental para el desarrollo educativo de los y las estudiantes, en pandemia y post-pandemia.

ORGANIZACIÓN ESCOLAR EN UN MUNDO ASINCRÓNICO

La educación estuvo sostenida históricamente en un régimen de presencialidad que permitió la transmisión de saberes a gran escala y de forma relativamente homogénea. La suspensión del dictado de clases presenciales obligó a repensar estrategias de enseñanza y aprendizaje remotas que permitieran sostener la continuidad pedagógica de los estudiantes. La flexibilización del uso de los espacios y el tiempo escolar permitieron reflexionar

sobre nuevas posibilidades educativas por fuera del edificio escolar y del horario de clase. Estrategias que contemplen modelos híbridos de aprendizaje, experiencias asincrónicas, uso de otras instalaciones (clubes, bibliotecas, organizaciones sociales, etc.) y agrupamientos de estudiantes diversos según las distintas materias son algunas de las propuestas que surgieron de los conversatorios.

RESPUESTAS POR NIVELES A LOS DESAFÍOS DEL SISTEMA EDUCATIVO

En este ciclo reflexionamos sobre el diseño e implementación de políticas que permitan afrontar los principales desafíos de la educación. La emergencia de la COVID-19 obligó a los tomadores de decisión a desarrollar un primer conjunto de propuestas que tuvieron como objetivo brindar lineamientos generales para el sistema educativo. En los diálogos se destacó la importancia de adecuar estas medidas a las características de los distintos niveles educativos.

Los niveles inicial, primario y secundario implican distintas formas de interactuar que requieren de diferentes presencialidades y de distintos tiempos. Tener en cuenta las particularidades de cada nivel del sistema educativo permite reasignar los recursos disponibles (tiempo, espacio, mobiliario, dispositivos, etc.) y desarrollar estrategias específicas para garantizar el derecho a la educación.

GARANTIZAR EL DERECHO A LA EDUCACIÓN ES MÁS QUE GARANTIZAR EL ACCESO

A lo largo del ciclo pudimos reflexionar junto a funcionarios, especialistas y actores educativos que lideraron iniciativas para garantizar el derecho a la educación en tiempos de pandemia. Sus experiencias nos permitieron pensar en las distintas dimensiones que implica garantizar la educación. En aislamiento se hizo

aún más evidente que mantener el vínculo con la escuela es condición necesaria, aunque no suficiente. Resulta indispensable asegurar trayectorias escolares continuas, completas y significativas que aporten herramientas y aprendizajes de calidad para el pleno desarrollo personal y profesional de todos los niños, niñas y adolescentes.

An aerial photograph of a dense forest, showing a complex pattern of tree canopies. The image is in grayscale, with varying shades of gray representing different tree types and canopy densities. A large, semi-transparent cyan circle is positioned on the right side of the image, partially overlapping the forest. Overlaid on the center of the forest is a black rectangular box containing white text.

**Otras escuelas: selvas,
aldeas, hospitales...**

Hay muchas escuelas más allá de la del pupitre, y todas ellas, todas esas otras escuelas, son la inspiración de la escuela que viene.

La pandemia sorprendió a todos los sistemas educativos. En marzo el mundo entero se puso en la misma línea de salida. Da igual en qué continente y con qué renta o Producto Interior Bruto, las puertas de las escuelas de todo el mundo se cerraron oficiando el confinamiento

de la sociedad. Pero aunque todos empezamos en la misma casilla, no todas las escuelas estaban igualmente preparadas.

Hay escuelas que nacieron acostumbradas al aislamiento, a la distancia física y a la conexión permanente de recursos y personas a través

de las computadoras. Hay escuelas que nunca tuvieron paredes y pupitres, escuelas que nacieron para enseñar en praderas, en hospitales, en cárceles o en campos de refugiados. Muchas de estas escuelas han llegado a la nueva normalidad con grandes aprendizajes institucionales, por eso quisimos dedicarles

este ciclo, porque vinieron de ser las “otras escuelas” en el siglo XX, las excéntricas y excepcionales, para convertirse en las escuelas de inspiración del siglo XXI. A todas ellas les escribimos este poema en forma de ciclo de reflexión para la acción.

Escuelas en vertederos, en aldeas y en lugares recónditos: la inspiración necesaria para la escuela que viene

Alfredo Hernando

En la escuelita de Cateura no tenían plata para instrumentos y sin embargo han montado una nueva orquesta. Cateura está en el vertedero más grande de Paraguay, allá donde se puede encontrar de todo, menos billetes. Como cada trimestre, niños y maestros comparten nervios antes de una nueva función escolar. Se abre el telón y aparecen botes de conservas oxidados con forma de guitarra, palos de escoba amarrando las cuerdas de un violín y bidones de gasolina ejerciendo de violonchelos. [La Orquesta de Instrumentos Reciclados de Cateura es el alma de otro tipo de escuela.](#)

Solo unos kilómetros hacia el norte, en el mismo Paraguay, un grupo de niños echa cuentas de su negocio a la sombra de un cocotero. Mezclan matemáticas y lengua con contenidos culturales en la construcción de su propio proyecto de emprendimiento rural y familiar alrededor de las palmeras, de los cocos o de cualquier otro producto de la vegetación autóctona. La [Fundación Paraguaya](#) apoya la escuela, una escuela sin muros, al aire libre, entre cosechas y familias y con un arraigado sentido de pertenencia y sostenibilidad. **Allí cada palmera es una escuela, otra escuela, y lo mismo están tratando de hacer en Kenia con la Asociación Baraka o en Chile con la Fundación Origen.**

Estas escuelas fueron la excepción y van a convertirse en la norma. Fueron las otras escuelas del siglo pasado, las extrañas, sin saber que en el año 2020 el mundo se llenaría de otras escuelas. Lo sé porque soy un ferviente admirador de todas ellas.

Estas escuelas fueron la excepción y van a convertirse en la norma.

Hay escuelas con forma de barco y con forma de palmera, escuelas viajeras que caben en maletas, escuelas en habitaciones de hospital, escuelas que se abren con una computadora, escuelas que llegan embaladas dentro de un palé y florecen en campos de refugiados. **Hay muchas escuelas más allá de la del pupitre,**

y todas ellas, todas esas otras escuelas, son la inspiración de la escuela que viene.

Aprender es una de las experiencias más emocionantes de nuestra vida, pero además, es el motor de la escuela. Aprender, convivir, crecer, ser: todo eso pasa en la escuela con asombrosa cotidianidad, es el milagro del día a día, también con mascarilla, gel y distancia física. La escuela vertebró nuestra socialización, pero también es el motor de transformación más importante. Representa la tecnología más sofisticada en el desarrollo del talento, el mayor de nuestros recursos, aquello que nos diferencia como especie. Por eso la escuela no solo socializa o enseña, sino



que recrea la humanidad de generación en generación, y para lograrlo debe tomar **la forma necesaria que mejor se acerque a todos sus alumnos, sin distinción, sin olvidarse de ninguno.**

La escuela vertebra nuestra socialización, pero también es el motor de transformación más importante.

Innovar en la escuela empieza por mirar y descubrir otra realidad, enfocar hacia fuera, hacia dentro y conversar. Innovar es centrarse y descentrarse, crear y destruir, es la descomposición

que debe acompañar el comienzo de todo crecimiento y mejora. **Nuestras escuelas del presente son el fruto de la semilla que plantaron experiencias excéntricas en escuelas rurales, en escuelas recónditas; escuelas en los barrios con mayor necesidad socioeconómica,** donde la metodología, y no el recurso, explica el éxito de la experiencia.

El futuro de la escuela que viene está en manos de las otras escuelas. Las escuelas en los márgenes, las que se atreven a combinar elementos del proyecto educativo, impulsadas por necesidades y desafíos insospechados, las **otras escuelas que terminan por**

dibujar un nuevo modelo de ser escuela para todas. Estas otras escuelas son la brújula de la escuela que viene.

Las otras escuelas inspiran las palabras de Jaume Carbonell cuando habla sobre las “pedagogías del siglo XXI” donde “adquieren relevancia las pedagogías sistémicas, críticas, lentas, inclusivas, no directivas o que tienen que ver con las inteligencias múltiples o con los proyectos de trabajo. Todas y cada una de ellas disponen de redes de intercambio y colaboración, de espacios de encuentro¹”. Son la antesala de la sistematización de Michael Fullan y Maria Langworthy cuando describen la aparición de nuevas pedagogías como: “The ‘new pedagogies’ are not just instructional strategies. They are powerful models of teaching and learning, enabled and accelerated by increasingly pervasive digital tools and resources, taking hold within learning environments that measure and support deep learning at all levels of the education system. ‘Deep learning’, in the way we will describe it, develops the learning, creating and ‘doing’ dispositions that young people need to thrive now and in their futures²”.

Las otras escuelas son las pioneras, las valientes, las que doblegan su identidad como institución con una combinación todavía irreconocible, hoy por hoy, de los principales componentes de su proyecto educativo, pero que puestos al servicio del éxito de cada

unos de sus alumnos, lo alcanzan y marcan el camino de muchas otras.

Las otras escuelas son las pioneras, las valientes, las que doblegan su identidad como institución con una combinación todavía irreconocible

Las otras escuelas se vienen a la escuela que viene para enseñarnos cómo se puede aprender:

- de formas distintas, no todos con el mismo material, las mismas experiencias y en el mismo momento y lugar, pero con un currículo compartido;
- con itinerarios personalizados, pero con la posibilidad de crecer en equipo;
- con docentes, familias, tutores y expertos conectados o presencialmente, compartiendo espacios de trabajo;
- en distintos tiempos y en distintos lugares, aunque con un seguimiento individualizado;
- con alumnos más allá de la edad, de acuerdo, por ejemplo, a sus niveles de competencia;

- compartiendo un currículo que haga local lo global;
- tomando las decisiones de gestión en comunidad, con alumnos, familias y educadores.

Las escuelas están cambiando gracias a las otras escuelas. Me gusta vivir este fenómeno como una primavera de innovación educativa. Cientos de escuelas y miles de docentes en todas partes están actuando y reflexionando con nuevas formas de mejorar el aprendizaje de sus alumnos. En #laescuelaqueviene queremos rendir nuestro particular homenaje a otra forma de ser escuela. Para aprender todavía más con ellas y de su experiencia, les dedicamos este nuevo ciclo.

[Accede al video del Encuentro Virtual](#)

¹ Carbonell, J. (2016) Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa. Barcelona: Octaedro.

² Fullan, M. y Langworthy M. (2014) A Rich Seam. How New Pedagogies Find Deep Learning. Pearson.

La escuela que estamos construyendo: juego, comunicación y familia

Dina Buchbinder Auron

2020 ha sido el año que ha marcado una revolución educativa no planeada, ya que, debido a las situaciones derivadas de la COVID-19, reunió a las familias: adultos, jóvenes, niñas y niños en los hogares, obligándoles a resignificar su contexto familiar como un nuevo espacio de aprendizaje, haciéndoles recordar aquellos años de escuela que para muchos habían quedado en la memoria tiempo atrás.

En esta nueva normalidad, las familias han transformado su papel, y han pasado de estar informadas sobre la educación de sus niñas y niños, a ser parte esencial para el logro de los aprendizajes, al tiempo que tenían que atender otras situaciones de la vida cotidiana como problemas económicos, trabajo en casa, o posibles pérdidas de familiares, entre otras.

Este panorama general permite observar y resaltar problemáticas consolidadas que ante una situación de emergencia, como lo es la pandemia, se agudizaron y terminaron por detonar cambios inmediatos en la dinámica familiar.

Gracias a las medidas sanitarias implementadas que derivaron en el cierre de escuelas, el confinamiento y el incremento en las medidas de autocuidado, se lograron identificar diferentes situaciones: reconocer que los docentes realizan un trabajo loable y exhaustivo en la educación de las niñas y los niños, que la escuela no es solo un lugar en el que se enseña a sumar, restar, leer y escribir, también es un espacio en el que se detonan procesos determinantes para el desarrollo integral de los estudiantes, es un espacio de convivencia e intercambio de experiencias y saberes. Que en la escuela la interacción, el movimiento y el juego son clave para comunicar intereses, necesidades y emociones; y lo mejor de todo, que ese espacio de aprendizaje también puede y debe estar en casa.

El traslado y nueva creación conceptual del término aula significó para todas y todos integrarse en la construcción del mismo e involucrarse en las actividades de acompañamiento que las nuevas aulas requieren.

Durante el proceso de reconstrucción educativa diversos organismos e instituciones como Valora, CEPAL, UNICEF y Unesco se dieron a la tarea de indagar acerca de las condiciones y sentires de las comunidades escolares. A través de sus encuestas y análisis, mostraron que las ciudadanas y los ciudadanos del mundo jugamos un papel importante en la reconfiguración, en términos de participación, de aquellas figuras que conforman la comunidad educativa, fortaleciendo la involucración activa de familias y tutores para formar un equipo con docentes, reforzar la comunicación bilateral y brindar congruencia y continuidad a los procesos formativos.

Desde Educación para Compartir hemos comprobado una vez más que el juego tiene el potencial de reunir a las comunidades en actividades y retos comunes que los invitan a trabajar entre pares, a comunicarse desde una perspectiva diferente, a reflexionar sobre situaciones de su interés que responden a las necesidades de su contexto para participar colaborativamente.

El juego se encuentra dentro del currículo como un componente deseable para facilitar el aprendizaje; sin embargo, no siempre es una realidad en las aulas, y difícilmente se brindan las oportunidades desde el contexto familiar. Esto no quiere decir que las niñas

y los niños no jueguen, sino que lo hacen sin un sentido educativo explícito planeado, ya sea por los docentes o por su familia.

Por mucho tiempo el juego ha sido poco valorado como una herramienta de aprendizaje y se ha concebido como una recompensa que se da después del trabajo académico. En una situación de contacto limitado como en la que nos ha colocado la COVID-19, las estrategias lúdicas cobran mayor sentido y utilidad para estrechar la comunicación con las niñas y los niños, para abrir espacios de expresión donde compartan sus emociones y adquieran confianza para convivir.

En la encuesta realizada por Valora en 2020 a madres y padres de familia, estos manifestaron no haber identificado avances en el aprendizaje de sus hijos, lo cual nos lleva a preguntarnos: ¿nuestras niñas y niños dejaron de aprender?

Es importante tener presente que nunca dejamos de aprender y aún en el confinamiento hay aprendizajes por rescatar que probablemente no se han sabido visibilizar y que requieren de un acompañamiento por parte de docentes, y familias, como cuidadores primarios, para reconocer y nombrar.

Creemos firmemente que el juego es el medio de aprendizaje idóneo para favorecer la conformación de comunidades escolares con características como la flexibilidad, la democracia, la participación activa, la práctica de valores y el desarrollo de competencias como la comunicación asertiva, la creatividad, la colaboración, la inclusión y la resiliencia, esenciales para hacer frente a esta y otras situaciones de emergencia que se presenten.

En conclusión, podemos decir que se requiere reflexionar sobre el propósito de la educación que queremos ofrecer, que el juego nos ayuda a adquirir herramientas de forma orgánica para conectarnos y tomar decisiones individuales y colectivas; y saber que los aprendizajes académicos pueden recuperarse, pero la salud emocional costará mucho más trabajo.


[Únete a la conversación](#)

Derecho a la educación para que ningún niño quede atrás

Cora Steinberg

UNICEF tiene en el mundo una amplia experiencia de cooperación con gobiernos, sociedad civil, sector privado y estudiantes para asegurar el derecho a la educación, especialmente en los contextos de mayor vulnerabilidad social, de emergencia o aislados. El objetivo siempre es lograr que todos los chicos y chicas, no importa donde residan, su origen social, étnico, o situación individual tengan acceso a oportunidades equitativas para desarrollar al máximo su potencial y acceder al conjunto de saberes y habilidades necesarios para construir su proyecto de vida, para ejercer una ciudadanía plena, seguir aprendiendo a lo largo de la vida e insertarse en el mundo del trabajo.

En Argentina, la pandemia y la interrupción de las clases presenciales prolongada impacta profundizando las brechas de desigualdad social y educativas preexistentes a la COVID19. El modelo de escuela tradicional ha evidenciado serias limitaciones para garantizar que todos los y las adolescentes puedan completar la educación obligatoria, con altas tasas de rezago, baja terminalidad y bajos niveles de aprendizaje, especialmente para los estudiantes más vulnerables. Una problemática crítica en un mundo que exige saberes, pero sobre todo que los adolescentes desarrollen un conjunto de habilidades críticas para aprender y desarrollarse a lo largo de la vida.



La experiencia de UNICEF muestra que una mejor educación es aquella que logra desplegar estrategias diversas para crear espacios significativos de enseñanza y aprendizaje, teniendo el contexto y la situación vital de los estudiantes como eje central de la propuesta. Argentina ha logrado desarrollar diversas modalidades educativas, orientadas en este sentido: escuelas rurales, educación en contextos de encierro, educación hospitalaria, integración de estudiantes con discapacidad en escuelas regulares, educación intercultural y bilingüe. Sin embargo, aún hay barreras para que todos y todas logren realizar trayectorias significativas, acceder a los saberes fundamentales y completar la educación obligatoria. Ello se explica por factores sociales, pero también escolares, propios de las características de los servicios.

Junto con los gobiernos provinciales, desde UNICEF impulsamos modelos educativos innovadores que, sobre la base de buenas prácticas y evidencia, contribuyen a construir el cambio necesario para transformar el modelo regular de escuela y alcanzar a todos y todas.

Para asegurar que todos los y las chicas del ámbito rural disperso donde no había oferta de escuela secundaria tengan acceso al nivel, promovemos desde 2012 las [escuelas secundarias rurales mediadas por tecnologías](#). Este modelo se basa en una propuesta

mediada por tecnología, que articula una escuela con un equipo completo de docentes ubicada en el ámbito urbano diariamente vía plataforma u otras tecnologías con los chicos y chicas que están en distintas comunidades rurales dispersas. En cada comunidad se organizan aulas en grupos multiedad que realizan las tareas escolares bajo la coordinación de un docente. El modelo funciona en siete provincias y con el apoyo de [UNICEF](#), en el norte del país llega a más de 1.600 chicos y chicas que pueden desarrollar su escuela secundaria. Egresaron ya más de 500 estudiantes, primeros en completar la secundaria en su comunidad.

Por otro lado, con el fin de avanzar en la transformación de la escuela urbana tradicional y lograr que los gobiernos acompañen a las escuelas a garantizar trayectorias escolares significativas y asegurar aprendizajes críticos, hace tres años pusimos en marcha la [red de escuelas planea](#). PLaNEA promueve cambios en tres niveles: el sistema, la escuela y el aula. Trabajamos en 40 escuelas de la provincia de Tucumán. La iniciativa organiza el trabajo en RED entre las escuelas, entre equipos de conducción y entre los docentes. El objetivo es transformar las prácticas de enseñanza y la formas de estar en la escuela para lograr que todos puedan acceder al conocimiento y habilidades requeridas en el siglo XXI: dominio de saberes troncales como matemática, lengua, ciencias,

y desarrollo de pensamiento crítico, creatividad, autonomía progresiva, trabajo colaborativo, habilidades digitales. Se incorporan adicionalmente las asesorías integrales de salud con el objeto de promover el acceso oportuno a la salud integral. Los dos modelos han mostrado resultados significativos en mejora de las trayectorias escolares y terminalidad, asistencia y participación en las clases, integración social y aprendizajes y desarrollo de habilidades claves para el siglo XXI. [Video escuelas planea](#)

Por último, compartir el modelo [todos a la escuela](#), una iniciativa que promueve cambios en las regulaciones para asegurar la articulación, en los contextos de alta prevalencia de embarazo adolescente, entre escuela secundaria y el nivel inicial o servicios de cuidado para la primera infancia. Esta iniciativa busca asegurar que todos los y las adolescentes al cuidado de niños, o sus propios hijos, puedan completar el nivel secundario y asegurar a los pequeños el mejor comienzo. El modelo asegura que los niños puedan estar en las salas maternas en horario extendido en espejo al de los estudiantes del nivel secundario, al tiempo que se fortalecen las acciones de acompañamiento y orientación de los adolescentes en salud sexual y reproductiva. El cuidado de los más chiquitos y el embarazo adolescente representan la cuarta causa

en el país por las que los y las adolescentes deben interrumpir su escolaridad. [Video salas](#)

Existen hoy escuelas que se transforman para asegurar que ningún adolescente quede atrás con foco en sus contextos y necesidades, promoviendo más y mejores condiciones para enseñar y aprender y asegurar el derecho a la educación. Modelos innovadores que hoy brindan luz para reimaginar la escuela que viene en la post pandemia, una oportunidad de volver a mejores escuelas.

[Únete a la conversación](#)



Algunas reflexiones sobre la escuela rural latinoamericana en un contexto post-COVID

Lucas Sempé

Temas a apostar e ideas para inspirar

Comparto aquí algunas ideas sobre el sentido de la educación rural en América Latina, de cara a estos tiempos inciertos, pero al mismo tiempo con esperanza de que el futuro sea una oportunidad de mejora importante.

Lo primero a considerar es que la noción de "escuela rural" tiene muchos matices y heterogeneidad en América Latina. Hay países en la región, como por ejemplo Honduras, donde aproximadamente la mitad de sus escuelas son rurales, mientras que en otros, como Chile, sólo el 10% lo son. Ello obviamente implica prioridades políticas, atención técnica y destino de recursos que han de variar mucho de acuerdo a los contextos nacionales y subnacionales.

Pero además de las diferencias en magnitudes es necesario a la vez evitar dos extremos en términos de conceptualización de lo que es y ha de ser la escuela rural: por un lado, lo que llamo una mirada bucólica, que romantiza la ruralidad en una lógica casi de buen salvaje roussoniano, donde la idea de escuela rural *per se* es buena y loable. Tampoco el extremo contrario, donde se tiene la idea de que lo rural, y por ende la escuela, siempre está asociado a la pobreza, al subdesarrollo o a la falta de progreso y cultura.

Y es que hay muchas ruralidades en América Latina, así como muchos tipos de escuela rural. Yo he visitado, por ejemplo, escuelas rurales con muchos recursos en centros agroexportadores, o escuelas en áreas pastoriles con alumnos que caminaban horas para llegar, o en reservas/comunidades indígenas, cuya lengua materna sigue estando viva y usada en la comunidad y en la escuela.

Aún en medio de esta heterogeneidad, me animo a plantear algunos elementos que han de ser potenciados en la escuela rural, y que al mismo tiempo pueden servir de ideas para todas las demás escuelas de la región.

Primero, la escuela rural es un espacio que congrega a la comunidad. Es una institución importante para todos. Donde hay una

escuela, hay motivo para celebrar, para hacer comunidad. Eso permite que la familia entre a la escuela. Eso permite que la escuela acompañe el proceso de la comunidad, ya sea el ciclo del cultivo, las festividades, los momentos cívicos. Poner a la escuela en el centro de las comunidades es un reto importante para la mejora de los procesos educativos, pero también para la cohesión social.

Segundo, las distintas escuelas rurales requieren de diferentes tratamientos pedagógicos y de gestión. Escuelas remotas requieren, por ejemplo, ciclos escolares diferenciados. De ahí surgen, por ejemplo, las secundarias en alternancia en Francia, y luego importadas al Perú. Las escuelas multigrado requieren pedagogías y materiales distintos. Y de ahí surgen extraordinarias iniciativas como Escuela Nueva en Colombia, microcentros rurales en Chile o redes de tutoría en México. Las escuelas en áreas de lenguas originarias también son una realidad. Así en Perú se desarrolló una política integral de atención a escuelas que incluye formación de docentes, materiales educativos y adaptaciones curriculares, además de soporte al docente. Así, la escuela urbana o suburbana necesita entenderse mejor, salir de una categorización genérica para así poder encontrar respuestas a sus reales necesidades.



Lo tercero, la escuela rural exige innovación. Hay que lidiar con carencias, que pueden volverse oportunidades. La necesidad obliga a desarrollar metodologías, pedagogías y prácticas que respondan a todos. En ese sentido, creo que la escuela rural es un excelente laboratorio de políticas y prácticas educativas. Permite experimentar naturalmente dadas las dimensiones y condiciones de aislamiento. Un ejemplo interesante es el acompañamiento pedagógico en Perú. Inició como un proyecto en una zona del país, se extendió a zonas rurales de habla castellana, luego a zonas bilingües, y finalmente a zonas urbanas. Cada una con sus propias adecuaciones. La innovación está atada a la flexibilidad normativa, al fomento, a la investigación y al soporte permanente. Allí es donde quizás nos falte una cultura de innovación por desarrollar. Innovar no solo mediante concursos financieros y reconocimientos formales, sino mediante redes de profesores, redes de escuelas, entre otros.

En cuarto lugar, un elemento del que se habla muy poco es la transición de la escuela al mundo laboral. El proyecto Horizontes de UNESCO en Perú viene haciendo ensayos interesantes. La escuela tiene que mirar a su contexto, pensar cómo va a ayudar a los alumnos que transitan por ella para que puedan desarrollarse como personas adultas y en su vida laboral. No puede haber una

disrupción entre la escuela y su contexto. Otro ejemplo interesante es la Universidad para el Desarrollo Andino (la UDEA), en una zona muy alejada y pobre de Huancavelica en Perú. Se han centrado en carreras de agricultura y educación bilingüe. Y vienen formando personas que pueden aportar al desarrollo de su propia región.

En quinto lugar, creo que las escuelas deben ser más pequeñas en número de estudiantes. Para mí eso tiene muchas ventajas en cuanto a las relaciones humanas, manejo del clima escolar, o de posibles fuentes de conflicto. Las escuelas masificadas en áreas urbanas populosas suelen implicar problemas. No hay espacio en los patios, los salones están repletos, los profesores no pueden atender o dedicar tiempo a todos, incluyendo familias. Entonces sí se puede empezar a pensar en poblaciones escolares más pequeñas.

Adicionalmente, hay interesantes experiencias de escuelas rurales que se organizan en redes. Eso permite complementarse, aliviar elementos administrativos, encontrar referentes pedagógicos, gestionar procesos escolares conjuntos. Creo que ello serviría de ejemplo para ciertas áreas urbanas, donde las escuelas tienden a centrarse en sí mismas y buscar resolver todo solas.

Finalmente, creo que las escuelas rurales pueden más fácilmente tener una mística común, una filosofía única. Un ejemplo es el proyecto Comunidades de Aprendizaje. Lo he visto en escuelas rurales, donde toda la escuela, maestros, estudiantes, familias, se enganchan en objetivos comunes, etc. Creo que los procesos que implican transformaciones de toda la escuela pueden ser transferidos a las escuelas urbanas también.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

Escuela rural, orgullo rural

Juan Antonio Rodríguez Bueno

Otras escuelas son posibles. Escuelas alejadas de los grandes centros urbanos: escuelas infantiles, colegios, escuelas de adultos...

En una localidad de 600 habitantes como Alpartir (Zaragoza) podemos encontrar estas escuelas que contemplan la educación como un elemento compensador de desigualdades sociales y territoriales y que luchan por un futuro digno.

Centros escolares pequeños, con poco alumnado, con clases agrupadas y heterogéneas, profesorado inestable, recursos escasos, inmediatez de un entorno natural accesible fácilmente desde la escuela, integración de los espacios comunes del pueblo a la vida escolar. Una realidad que propicia planteamientos didácticos globalizadores muy acordes con las distintas etapas, como trabajar por proyectos o mediante centros de interés, que realza las actividades en la naturaleza, pero que obliga a adaptaciones importantes del diseño curricular.

Es necesario tener en cuenta las ventajas e inconvenientes de la zona rural, los recursos y las necesidades que permitan mejorar su calidad educativa con el apoyo de la comunidad educativa. Para ello, es necesaria una cultura de colaboración donde el proyecto educativo, el trabajo en equipo y los intereses generales de la comunidad educativa se antepongan a los intereses particulares. Con el uso de las redes sociales, por ejemplo, tanto físicas como virtuales, podemos llegar a más personas y así hacer partícipe a toda la comunidad educativa y dar a conocer las actividades que se realizan en un nuevo paradigma educativo, que también afecta a la zona rural, caracterizado por el cambio continuo y la constante necesidad de adaptación, siendo necesaria la innovación constante y la preparación del alumnado para que sepan adaptarse a estos cambios continuos y vertiginosos.

Discutir, compartir ideas y llegar a un consenso sobre el cambio entre toda la comunidad educativa es fundamental para emprender cualquier iniciativa orientada a la mejora de la escuela, sin olvidar que el objetivo primordial siempre debe ser la mejora del aprendizaje del alumnado. Siendo necesario para ello un equipo directivo que ejerza una labor de coordinación y dinamización democrática a partir de la participación y el trabajo en equipo. Ahora bien, con una movilidad del profesorado en la zona

rural del 40% anualmente y del 60% cuando hay concurso de traslados, es muy difícil dar continuidad a los proyectos de centro, de ahí la necesidad de difundir las actividades y de implicar a toda la comunidad educativa, pues así los proyectos se institucionalizan y arraigan no solo como una forma de funcionar, sino también de enseñar y vivir.

Y para cambiar y avanzar hacia un sistema que mejore la calidad educativa no debemos trabajar solos, sino en red con una estrecha interacción, cooperación y diálogo en un contexto de inclusión muy efectivo al aprovechar el entorno pedagógico de la escuela para ser más flexibles, ágiles y resilientes. Ser capaces de incorporar toda la energía civil para aprender de su talento y creatividad, dándole mayor protagonismo a la ciudadanía (familias, vecinas y vecinos, asociaciones...) no solo en la toma de decisiones sino también en el diseño e implementación de las estrategias. Transformar las jerarquías en redes, concebirlas como cuerpos sociales dinámicos, no solo amplía su radio de acción y su conectividad exterior, también reactiva sus fortalezas internas, hace aflorar los liderazgos ocultos, multiplica el valor social producido y maximiza el uso eficiente de los recursos de la zona rural.

A este respecto, la escuela rural es el lugar ideal para tejer redes, establecer estrategias con las familias para conocerlas, informarlas y facilitar su participación y colaboración, o de promover la innovación entre el profesorado, o dignificar la función del Consejo Escolar.

Las “otras escuelas” se reivindican como proyectos inspiradores de un cambio de paradigma: de las escuelas que enseñan a las escuelas que aprenden. Pensar las escuelas bajo el prisma de la ciencia de redes nos permite una aproximación a la compleja y escurridiza tarea de configurar los ecosistemas de innovación y creatividad en el ámbito rural. Para ello podemos utilizar el [Hexágono de la Innovación Pública](#) (HIP) que promueve un cambio sistémico a través de seis vectores (OPEN abierto, TRANS transversal, FAST ágil, PROTO modelado, CO colaborativo y TEC tecnológico) basados en las propiedades de las redes y así poder visualizar nuestro ecosistema de innovación y creatividad o el impacto de las diversas metodologías para tomar decisiones. En nuestro caso, al ser un número reducido de docentes que com-

ponen el claustro, facilita la toma de decisiones de forma ágil y horizontal con un buen clima de convivencia para poder construir un proyecto educativo sólido y consensuado.

Por otra parte, las “otras escuelas” merecen una mayor atención tanto por parte de los políticos como por parte de los profesionales, e incluso por parte de los propios docentes que aceptan el [mito del bajo rendimiento de la escuela rural](#), por ejemplo.

La escuela rural y sus elementos positivos están descubiertos hace tiempo, lo que hay que hacer es recordarlos para que crezca el número de defensores de las escuelas en el medio rural. Otras escuelas son posibles. Escuelas alejadas de los grandes centros urbanos: escuelas infantiles, colegios, escuelas de adultos...

“Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo.” Eduardo Galeano

[Únete a la conversación](#)

Escuela interactiva: desafíos, misiones y retos para los alumnos

María Eugenia Marquetti

La Secundaria Rural Mediada por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (SRTIC) es un modelo educativo innovador que promueve UNICEF en Argentina desde el año 2012. Este modelo educativo tiene el objetivo de fortalecer la implementación de la educación secundaria y contribuir a su expansión en nuevas jurisdicciones en la provincia de Santiago del Estero. Con el apoyo de la tecnología, adolescentes que viven en parajes rurales remotos en cinco provincias del país, entre las que figura Santiago del Estero, pueden estudiar sin dejar su hogar.



La iniciativa tiene como objetivo dar respuesta a la necesidad de garantizar el derecho a la educación de todos los adolescentes que viven en parajes rurales dispersos, y se propone disminuir la brecha digital existente entre estos adolescentes y aquellos que habitan en los contextos urbanos.

En el momento de su implementación, se pensó en un “formato” distinto, interactivo y con planteos atractivos para el sujeto del aprendizaje. Así surgen los DESAFÍOS que incluyen MISIONES tanto para alumnos con trayectoria regular como para aquellos que requieren de un planteo diferente por distintos motivos. Estos DESAFÍOS se plantean de forma específica y también de manera

interdisciplinaria/multidisciplinaria con la idea de hacer foco en lo real y en proyectos que requieran de la visión conjunta y complementaria. Paralelamente se plantean RETOS que abarcan las capacidades que apuntan a las habilidades blandas. Esta última propuesta desafía la creatividad a través de las herramientas de las TIC, la tarea innovadora frente a los temas ya conocidos, el pensamiento crítico y la resolución de problemas cotidianos y domésticos, que van desde “leer para sentir”, hacer compost o incluso saltar la cuerda.

La figura que llama la atención es la del DESAFIANTE, quien por diversos motivos no pudo acreditar en el ciclo lectivo que cursó,

y “recursa” durante el ciclo siguiente a manera de recuperación, mientras continúa la trayectoria completa del año lectivo siguiente.

También los agentes educativos se reformulan y se presentan como mediadores de la situación de enseñanza: existen los profesores llamados “contenidistas”, que “crean” contenidos para cada DESAFÍO y MISIÓN con su correspondiente rúbrica. Esos contenidos creados son recibidos, analizados y estudiados por los coordinadores de cada sede, quienes “traducen” y hacen el andamiaje de la propuesta creada. Esto permite que la información circule desde el especialista en el espacio curricular hasta el generalista que hace la bajada al alumnado. Sin descartar la función que cumplen los alumnos de cursos avanzados, quienes offician de guías para sus compañeros de cursos más bajos, fomentando así el co-aprendizaje.

En este año 2020 se propuso un DESAFÍO como proyecto educativo comunitario: exige de la participación no solo de los alumnos (todos participan sea el curso que fuere), sino también de los coordinadores de sede, de los profesores-contenidistas e incluso de toda la comunidad educativa, que contextualiza la sede de la

Escuela Interactiva, con la ayuda de la mano de obra y de la contención afectiva de los habitantes de la localidad rural impactada. Esta proposición fue tomada con mucho agrado, con responsabilidad y con la visión de que lo aprendido puede ser insumo de una salida laboral con fines económicos para los alumnos. Cada “paso”, así se denominan las actividades del PEC (Proyecto Educativo Comunitario), los acerca a la fabricación de un producto imprescindible para la continuidad educativa. En este caso se trataba de los cargadores solares.

Esto es parte de esta “escuela” diferente, interactiva y que se proyecta hacia la comunidad rural y urbana, y busca su expansión a través de intervenciones en el mundo.

A la hora de definir estas “otras escuelas” en la convocatoria de Fundación Santillana, se planteó el concepto de la ESCUELA COMO CENTRO SOCIO-EMOCIONAL DE APRENDIZAJE. Y precisamente así califico este modelo. Juntos aprendiendo lo esencial: jugando, colaborando, aprendiendo, inspirando y creciendo...

[Únete a la conversación](#)

Focus group

Escuelas en la economía 4.0

Carla A. Leal Vega

Pensando en las otras escuelas y en la escuela que viene, creo que un factor fundamental es recordar que nos encontramos en la era del cambio permanente. Y esto nos va a llevar a una escuela cada vez más tecnológica e innovadora.

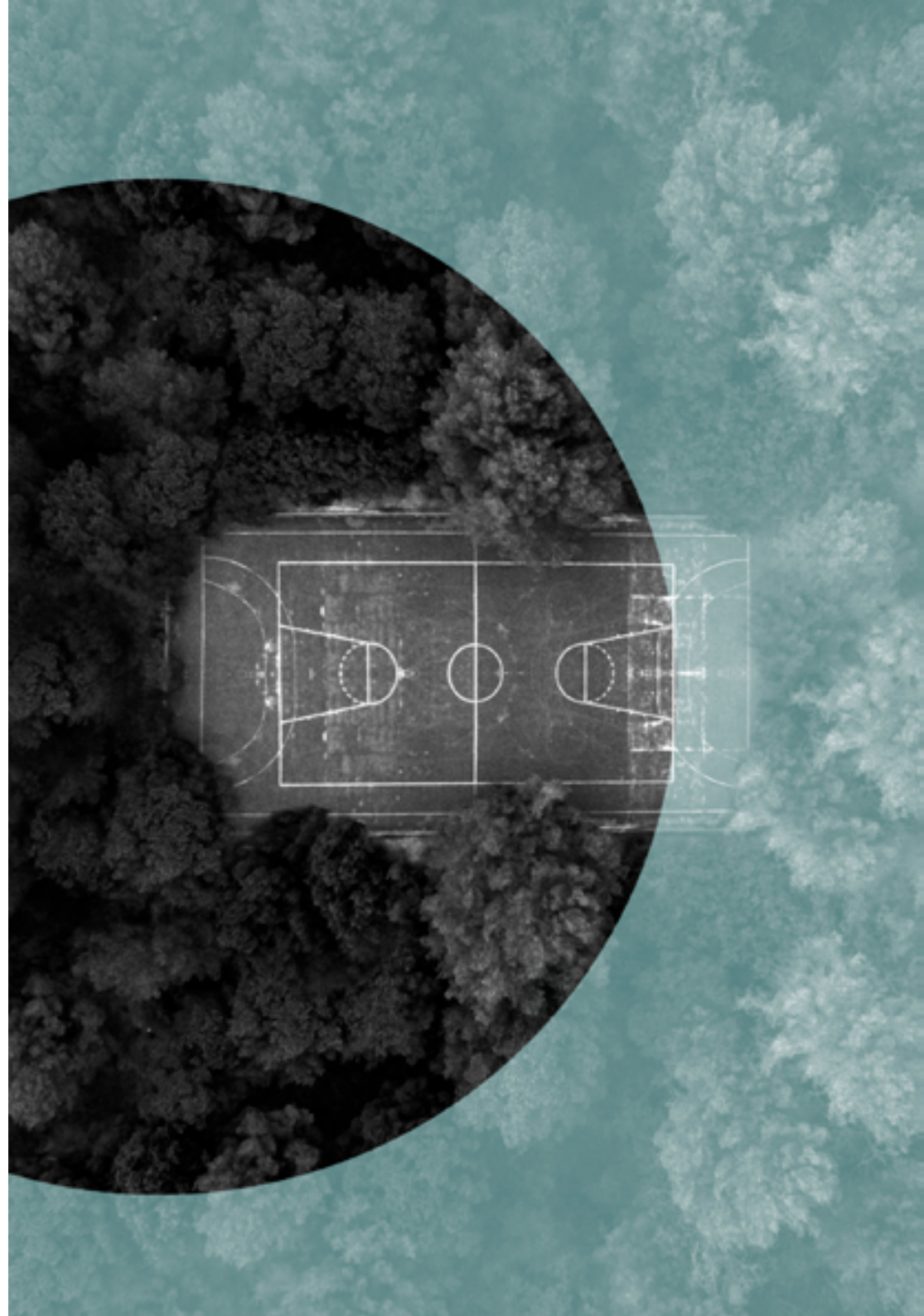
Esto se debe, en parte, a la cuarta revolución industrial, una combinación de velocidad e impacto sistémico que evoluciona a un ritmo exponencial.

La educación nos ha ubicado en un aprendizaje ubicuo, el niño o niña aprende en todo lugar y en todo momento, y esto sin duda es positivo siempre que se establezcan las políticas necesarias que garanticen que tanto educación como tecnologías están al alcance de todos los niños y las niñas. Solo de esta manera lograremos aumentar la ventana de oportunidad de forma inclusiva para todos.

En este mundo la tecnología está abriéndose camino para conquistar las mentes y los deseos de cada persona. La presencia de las tecnologías en las aulas nos permite superar las principales barreras de acceso a la educación. Estos medios enriquecen el proceso educativo de los alumnos en situación de enfermedad, en las escuelas rurales, al involucrarse de forma más directa en la escuela, algo necesario para el crecimiento físico, cognitivo y emocional del niño.

Lo más importante es centrar la atención en las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, considerando el contexto específico de la realidad educativa de cada país, de cada zona o de cada establecimiento educativo y su contexto. La educación, como todo lo demás, nunca volverá a ser la misma. Pero los desafíos que enfrenta el aprendizaje en el siglo XXI son mucho más amplios que los que plantea la crisis actual. Será muy importante desarrollar autonomía en los niños, niñas y adolescentes, y facilitar un aprendizaje más activo y significativo. Pero además la integración de las habilidades STEM, cognitivas, emocionales, sensoriales, pensamiento crítico entre otras es necesaria para que los estudiantes de la escuela que viene desarrollen las habilidades necesarias para enfrentarse al mundo.

[Únete a la conversación](#)



aprendizajes

LA BÚSQUEDA UNIVERSAL POR LA PERSONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE

El trabajo por la diversidad y por atender la variedad de necesidades educativas se ha convertido en el epicentro del cambio por la educación en todo el mundo. Sin embargo, para las escuelas en los márgenes, en aldeas o en hospitales, siempre constituyó el motor de su pedagogía. Comprender y escuchar a cada estudiante es la única solución en grupos donde se mezclan distintas edades, orígenes, realidades y por lo general, falta de recursos y en-

tornos alejados del imaginario escolar. Las otras escuelas llevan años recorriendo los arduos caminos de la diferenciación y de la adaptación para cruzar el umbral de la personalización, desoír sus aprendizajes y experiencias de éxito sería de necios en un momento histórico donde cada escuela, en cada lugar del mundo, con distancia física o con modelos híbridos, se parece menos que nunca a sí misma y se reconoce con más acierto en las “otras escuelas”.

ESCUELA RURAL: EL LABORATORIO VIVO POR LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

La escuela rural ha liderado el espacio histórico por la innovación educativa y ahora que, poco a poco, salimos del confinamiento y probamos pedagogías en la desescalada, la escuela rural ha vuelto a ser la primera en abrir sus puertas. Los espacios abiertos, el aire libre, el contacto con la naturaleza, la lejanía con las grandes urbes como epicentros de los contagios y otras variables sociales, demográficas y educativas, han hecho de la escuela rural, de nuevo, la punta de lanza en la

primera vuelta al “cole” pospandemia. La escuela es un derecho y un bien público, así que bien cabría recordar en la asignación de recursos y en la elaboración de políticas por la equidad y la justicia social que, al igual que todas las ciudades fueron primero poblados, muchas de las grandes corrientes pedagógicas que nutren el presente de la innovación nacieron de las escuelas rurales en los márgenes.

EL LUGAR DE LOS AFECTOS Y EL CUIDADO EN LA PEDAGOGÍA HOSPITALARIA

María Montessori fundó su pensamiento en el cruce singular de sus formaciones como ingeniera, maestra y médica. A principios de siglo XX destacó con sus ideas revolucionarias en las que subrayaba que los trastornos de muchos niños se acentuaban por la privación de los recursos en su entorno. Todo lo empezó en los hospitales. La pedagogía hospitalaria ha renacido en la pedagogía del cuidado por la escuela confinada y en la escuela híbrida que nos viene. Lo académico es solo un parte

en el todo del cuidado y el tiempo entiende de unidades diferentes, solo importan el ritmo y las necesidades de cada paciente/estudiante. El foco pasa a los estudiantes y se desvía de los contenidos, liberando al profesorado del peso del currículo y permitiendo una mayor creatividad y profesionalización. En la escuela del cuidado que viene, la de la pospandemia y la de la verbalización de los dramas del confinamiento, la pedagogía hospitalaria será un espacio recurrente de inspiración.

LA ESCUELA QUE VIENE DE LAS OTRAS ESCUELAS

Hay muchas otras escuelas, todas con su propia idiosincrasia, en contexto y en pedagogía, y todas ellas con grandes aportaciones que hacer a la pedagogía de la excepción que necesitamos construir. ¿En qué elementos destaca su potencial de replicación? En la flexibilidad para dar respuesta a formatos muy variados (escuelas remotas, ciclos diferenciados, escuelas multigrado, microcentros, nuevos horarios, redes de tutorías, escuelas bilingües...); en

las adaptaciones curriculares individualizadas en grandes grupos de alumnos; en la participación integrada y rica con la comunidad como elemento de cohesión social; en el trabajo con lo local desde una visión global y en la apuesta definitiva por poner al alumnado en el centro de su propio proceso de aprendizaje con estrategias metacognitivas, de autoevaluación y de evaluación entre compañeros.

DESAFÍOS QUE NOS ACERCAN, SINGULARIDADES QUE SE ESTRECHAN

Las otras escuelas tienen mucho que ofrecernos a todos y sin embargo, sus retos más contextualizados siguen clamando soluciones. Las escuelas en los lugares más remotos con menos recursos humanos y materiales, la necesidad del tratamiento bilingüe y la integración de las lenguas indígenas y de las lenguas minoritarias, la educación carcelaria de menores, la necesaria colaboración entre instituciones para hacer de la

educación una misión que supere los límites de la cartografía escolar... todos estos retos se acucian en la nueva normalidad. Escuelas y docentes seguirán ideando nuevas combinaciones de innovación, haya donde la necesidad se cruza con la conciencia de desafío surge la innovación.



**¿Qué hay que aprender
hoy en la escuela?**

Hacernos cargo de un trozo de mundo

El currículo es uno de los elementos más importantes de un sistema educativo. Expresa simultáneamente un legado del pasado y nuestras aspiraciones para el futuro. Cuando hablamos de currículo estamos siempre ante una cuestión ética y política. Reflexionar sobre el currículo es reflexionar sobre el sentido último de la escolarización.

El currículo no es solo una determinada manera de entender el pasado. Es también el marco que nos damos colectivamente para ponernos, a cada uno de nosotros, en relación con el mundo. En el currículo se encuentra una doble aspiración, la de transmitir unos valores y una cultura que consideramos valiosa, y

la de transformar esa misma sociedad. Es un terreno de lucha y poder. Vinculado a la evaluación determina no solo aquello que se enseña, sino también cómo se enseña.

Qué debemos aprender en la escuela y, en consecuencia, qué es lo que debemos enseñar no son preguntas nuevas pero sí, cada día, más

necesarias. Lo que se enseña y lo que se aprende no puede ser decidido por unos pocos, ni de una sola vez. Requiere de conversaciones abiertas, sinceras y desafiantes. Pensar sobre el currículo que queremos nunca ha sido más importante. El debate sobre el currículo se merece tiempo.

El currículo escolar, o cómo ponernos en relación con el mundo

Carlos Magro

La escuela tuvo que ver, desde su origen, con la apertura de otros mundos posibles, que sirvieron para enriquecer el mundo del presente: los de la escritura, los de la ciencia, los de otras lenguas, los del pasado, los del futuro. Hoy también corresponde plantearse qué otros mundos posibles pueden ofrecerse desde la escuela, en diálogo y en relación con el mundo en el que vivimos. Inés Dussel. 2006¹

Qué es lo que debemos aprender en la escuela, y, en consecuencia, qué es lo que deberíamos enseñar y cómo deberíamos hacerlo no son preguntas nuevas, pero sí preguntas necesarias e importantes. Son, también, preguntas complejas y difíciles.

La discusión sobre la orientación del contenido curricular está siempre inscrita **en una discusión más amplia acerca de las funciones de la escuela**. Preguntarse por los saberes que debe promover la escuela es preguntarse por el sentido último de la es-

colarización. Preguntarse por las finalidades de la educación obligatoria es hacerlo sobre aquello que nuestros esfuerzos educativos deberían tratar de conseguir². Es preguntarse por el sentido (o el sinsentido) de la escuela. Preguntarnos por el qué debemos aprender es, en definitiva, preguntarnos por el contenido, el propósito y las relaciones educativas.

La pregunta sobre el qué enseñar, al estar vinculada a los fines, es siempre una pregunta acerca de qué es educativamente deseable (no está de más recordar que no todo aprendizaje es educativa-

mente deseable). Y en ese sentido, preguntarse por qué debemos enseñar en la escuela es situarnos siempre ante una cuestión ética y política. Como sostiene Gert Biesta³, “solamente cuando tenemos claridad de lo que queremos lograr a través de nuestros esfuerzos educativos es posible tomar decisiones significativas sobre el qué y el cómo de tales esfuerzos, es decir, decisiones sobre los contenidos y los procesos”.

Y en ese sentido, preguntarse por qué debemos enseñar en la escuela es situarnos siempre ante una cuestión ética y política

Preguntarnos por el qué debemos aprender es, en definitiva, preguntarnos por el contenido, el propósito y las relaciones educativas.

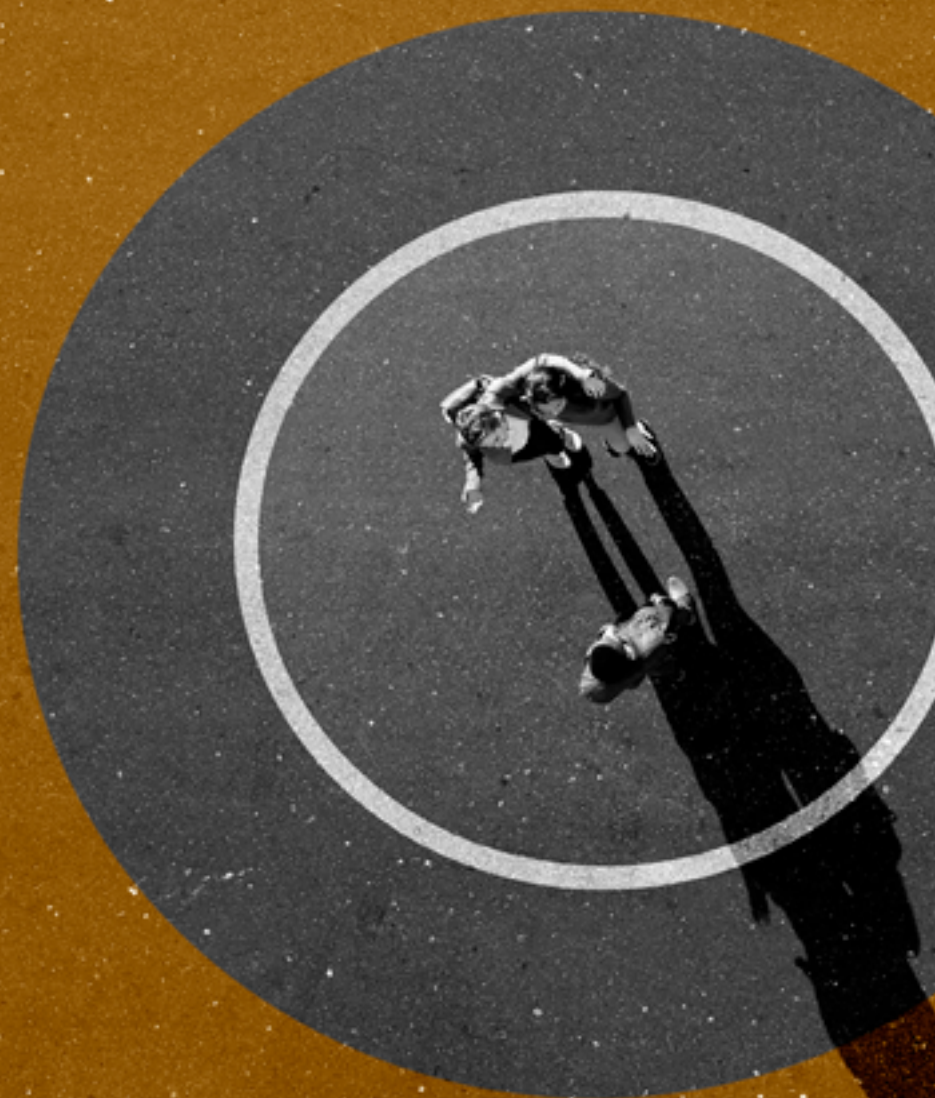
En el currículo encontramos siempre una doble aspiración, la de transmitir unos valores, una herencia y una cultura que consideramos valiosa, pero también la de equiparnos para transformar esa misma sociedad. **El currículo representa o debería representar aquello que valoramos colectivamente, pero también nuestros deseos para el futuro.** El currículo es al mismo tiempo conservación y transformación, sujeción a la tradición y promesa de liberación. Es un instrumento de transmisión, pero también de oposición y protesta. El currículo es pasado, pero está orientado hacia el futuro. Recoge el legado de las generaciones anteriores y expresa nuestros sueños para las generaciones futuras. El currículo es la mejor herramienta para la inclusión, pero al mismo tiempo, sabemos bien, es un generador de exclusión. La pregunta, dice Axel Rivas⁴, es cómo podemos rediseñar los sistemas para que puedan contribuir al alcance de la justicia educa-

tiva reduciendo las desigualdades y, al mismo tiempo, ampliar el campo del aprendizaje de todos los alumnos.

Cómo podemos rediseñar los sistemas para que puedan contribuir al alcance de la justicia educativa reduciendo las desigualdades y, al mismo tiempo, ampliar el campo del aprendizaje de todos los alumnos

Preguntarse por qué debemos enseñar en la escuela es situarnos siempre ante una cuestión ética y política.

Estableciendo el qué, el por qué, el cuándo y el cómo aprenden las personas, **los currículos determinan el destino de las personas, las comunidades y los países**. Todos los sistemas educativos establecen, a través de su política curricular, “qué debe saberse, qué es importante para una sociedad, qué formas del habla se consideran legítimas, qué repartición debe hacerse entre saberes, qué comportamientos públicos son adecuados, entre muchas otras cosas. Lo hace por medio del currículum –el prescrito y el vivido en las escuelas–, que implica una selección de la cultura que establece ciertas prioridades y jerarquías, y que señala lo que debe considerarse válido y verdadero y lo que debe excluirse⁵”.



El currículo representa o debería representar aquello que valoramos colectivamente, pero también nuestros deseos para el futuro.

El currículo constituye el elemento central en los esfuerzos educativos de los países y, para muchos, es su elemento más importante. **No hay reformador educativo que no quiera intervenir en el currículo.** No hay legislador que no sueñe con resolver los problemas económicos o sociales mediante cambios en el currículo. No hay agravio, carencia o aspiración social que no parezca solucionable añadiendo una nueva asignatura. Pero el currículo es literalmente tiempo⁶. “Es totalmente imposible que el alumnado pueda aprender y el profesorado pueda enseñar todos los contenidos ya incluidos en los currículos actualmente vigentes⁷”. No se puede enseñar todo lo que nos gustaría o pensamos que es fundamental. Es necesario seleccionar y priorizar. Es necesario preguntarnos, en línea con lo que proponía hace unos años César Coll, sobre qué constituye lo básico en educación básica.

También es necesario comprender qué tan importante es lo que establezcamos en el currículo como las pedagogías que movilizamos. Y que la solución a muchos de los desafíos educativos actuales no pasa tanto por reformar una y otra vez los currículos, como por dotarnos de más y mejores pedagogías. Reconocer que

en la escuela los medios y fines están interna e intrínsecamente conectados y que los estudiantes no solo toman cosas de lo que decimos sino de cómo lo decimos y cómo lo hacemos. Y tener muy claro, también, que la escuela enseña muchas cosas, no solo las que aparecen en el currículo. Que 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 solución a muchos de los desafíos educativos actuales no pasa tanto por reformar una y otra vez los currículos, como por dotarnos de más y mejores pedagogías

Es necesario preguntarnos, en línea con lo que proponía hace unos años César Coll, sobre qué constituye lo básico en educación básica.

Solemos pensar en el currículo como el documento público (e idealmente consensuado) que determina lo que se debe aprender en las escuelas, pero ¿es así verdaderamente? ¿Es el currículo oficial lo que determina lo que se aprende en la escuela? ¿Cuál es la relación real entre currículo y aprendizajes escolares? ¿Cuál es la relación entre el currículum prescrito y el currículum real, el

formal y el informal, el ofrecido y el asimilado? ¿Cómo podemos abordar la tensión entre un currículo transmisor y un currículo transformador?

Reconocer que en la escuela los medios y fines están internamente e intrínsecamente conectados y que **los estudiantes no solo toman cosas de lo que decimos sino de cómo lo decimos y cómo lo hacemos.**

¿Y hasta qué punto es algo consensuado? ¿Quién decide lo que debemos enseñar? ¿Hasta qué punto somos conscientes del carácter histórico, contingente y resultante de un conjunto de disputas y conflictos sociales de todo currículo? ¿Cómo podemos producir una articulación más democrática de los saberes en la escuela? ¿Es el currículo algo cerrado e inalterable o podemos verlo como algo abierto, flexible y capaz de responder a los contextos de cada escuela? ¿Es un mapa orientador o una camisa de fuerza? ¿Cuál es el bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para incorporarse a la sociedad?⁸ ¿Debe el currículo estar articulado en disciplinas o en ámbitos multidisciplinares? ¿Debe diseñarse la escuela desde las competencias cuya adquisición y desarrollo exige el mundo laboral o, por el contrario, desde las capacidades que las personas necesitan para llevar adelante una vida plena y satisfactoria tanto para sí mismos como para

aquellos con los que conviven?⁹ ¿Cómo podemos garantizar al mismo tiempo una enseñanza que aporte a la construcción de lo común y lo público, pero que también sea sensible a la pluralidad y diversidad de nuestras sociedades? ¿Cómo podemos garantizar que sea respetuoso y atienda a las expectativas y necesidades de todas las personas que habitan la escuela? ¿Cómo debemos hacer para dotarnos de un currículo más comprensivo, más inclusivo y más representativo? ¿Cómo podemos pensar y definir los saberes que debemos fomentar durante la escolarización obligatoria desde la mirada de la justicia curricular? ¿Cómo podemos poner en valor los saberes tradicionalmente suprimidos, silenciados y marginados? Es decir, ¿cómo podemos hacer que la escuela tenga sentido para todos y todas?

¿Quién decide lo que debemos enseñar?

El campo del currículo es históricamente un campo caracterizado por tensiones y contradicciones. Tres son las principales tendencias¹⁰ que caracterizan las reformas curriculares en los últimos años: una vuelta hacia enfoques centrados en el niño y el estudiante, impulsados a su vez por teorías constructivistas del aprendizaje; un énfasis en el docente como agente central en la elaboración del currículo; y una tendencia a formular los currículos en términos de habilidades y competencias. Pero al mismo

tiempo, como han señalado Biesta y Priestley, observamos cómo la política y la práctica curricular están fuertemente influenciadas por argumentos económicos; por un aumento del control político a nivel nacional y supranacional sobre los sistemas educativos; y por un énfasis continuo y creciente en los resultados medibles y la rendición de cuentas¹¹. Según en qué dirección miremos encontramos foco y agencia en las personas (estudiantes y docentes), u objetivos cada vez más estrechos, control centralizado y resultados mensurables. **Vemos un doble discurso entre el fomento de la autonomía, la confianza y el profesionalismo, por un lado, y la vigilancia, la desconfianza y el control, por el otro.**

¿Quién decide lo que debemos enseñar?

¿Cómo podemos garantizar al mismo tiempo una enseñanza que aporte a la construcción de lo común y lo público, pero que también sea sensible a la pluralidad y diversidad de nuestras sociedades?

Tienen razón quienes insisten en la importancia de dotar de sentido a los saberes escolares y en la necesidad de su movilización y aplicación, quienes reclaman unos saberes más globalizados y vinculados con las vidas de los estudiantes, pero también quienes

consideran que la escuela necesita operar precisamente suspendiendo las materias escolares de su uso habitual, liberándolas de la lógica de la producción y sacándolas de su contexto. Tienen razón quienes piden más continuidad entre el tiempo escolar y los tiempos vitales de los estudiantes, pero también quienes entienden el tiempo escolar como un tiempo liberado y no productivo¹². Tienen razón quienes reclaman más vinculación con la vida y califican a las materias escolares como artificiales e insuficientemente mundanas. Pero también los que insisten en la importancia precisamente de hacer de la escuela un lugar separado y protegido de las demandas de la sociedad. Quienes sostienen que “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 comprometedor¹³”. Tienen razón los que piden que la escuela no se quede solo en la acumulación inerte de conocimientos y se oriente también a dotarnos de habilidades, valores y actitudes para la vida. Pero también quienes ven en muchas de estas habilidades una intolerable intromisión del lenguaje y los intereses corporativos y las necesidades del mercado en el ámbito educativo. Tienen razón quienes reclaman un currículo más globalizado y centrado en competencias que permita a los estudiantes una comprensión más global de los fenómenos del mundo, pero

también quienes defienden que la única manera de dotarnos de la capacidad de comprender el mundo es manteniendo un currículo centrado en materias y disciplinas¹⁴. Tienen razón los que piden diluir las fronteras entre la escuela y la vida, pero también quienes sostienen que para que la escuela funcione, para que nos dote de los conocimientos, habilidades y competencias necesarias para vivir plenamente en la sociedad, debe establecer una especie de frontera con esa misma sociedad. Tienen razón quienes afirman que debemos responder a los intereses de los alumnos, pero que tampoco podemos abandonar la pretensión de interesarles.

¿Cómo podemos garantizar al mismo tiempo una enseñanza que aporte a la construcción de lo común y lo público, pero que también sea sensible a la pluralidad y diversidad de nuestras sociedades?

Hablar del currículo escolar es asumir que se entra en arenas movedizas. Es, sin duda, uno de los territorios tradicionales de la disputa educativa. Y es para muchos un arcano reservado solo a unos pocos especialistas. Sin embargo, “el debate público sobre el currículum puede enriquecer la vida democrática de nuestras sociedades y asegurar transiciones al cambio que acomoden mejor las expectativas y tradiciones culturales de dife-

rentes grupos.¹⁵” Si algo necesitamos es más conversación y más plural sobre el currículo escolar. Como dice Axel Rivas, “lo que se enseña y lo que se aprende no puede ser decidido por unos pocos ni de una sola vez: requiere diversas conversaciones abiertas, sinceras y desafiantes. Requiere adultos y jóvenes – porque en estas conversaciones también deberían estar presentes los estudiantes– que se hacen buenas preguntas y tienen el coraje de indagar sus respuestas¹⁶.”

[Accede al video del Encuentro Virtual](#)

- ¹ Inés Dussel (2006). Currículum y conocimiento en la escuela media argentina. Anales de la educación común / Tercer siglo / año 2 / número 4 / Filosofía política del currículum / agosto de 2006
- ² Biesta, G. (2014). ¿Medir lo que valoramos o valorar lo que medimos? Globalización, responsabilidad y la noción de propósito de la educación. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana 2014, 51(1), 46-57
- ³ Gert Biesta (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. Pedagogía y Saberes No. 44. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. 2016. pp. 119–129. p.123
- ⁴ Axel Rivas (2019). ¿Quién controla el futuro de la educación? Siglo XXI. p.146
- ⁵ Inés Dussel (2006). Currículum y conocimiento en la escuela media Argentina. Anales de la educación común / Tercer siglo / año 2 / número 4 / Filosofía política del currículum / agosto de 2006
- ⁶ Axel Rivas (2017). ¿Qué hay que aprender hoy? De la escuela de las respuestas a la escuela de las preguntas. Madrid. Fundación Santillana. Disponible en <https://fundacionsantillana.com/publicaciones/que-hay-que-aprender-hoy2/>
- ⁷ César Coll (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 8, No. 1, 2006. p. 6
- ⁸ César Coll (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 8, No. 1, 2006
- ⁹ César Coll y Elena Martín (2006). Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares. En El currículo a debate. Revista Prelac, n°3/Diciembre 2006. UNESCO
- ¹⁰ Gert Biesta y Mark Priestley. A Curriculum for the Twenty-First Century? En Reinventing the Curriculum. pp. 229-236
- ¹¹ Gert Biesta y Mark Priestley. A Curriculum for the Twenty-First Century? En Reinventing the Curriculum. pp. 229-236
- ¹² Jan Masschelein y Maarten Simons. Defensa de la escuela. Una cuestión pública. Buenos Aires, Miño & Dávila, febrero 2014.
- ¹³ Jan Masschelein y Maarten Simons. Defensa de la escuela. Una cuestión pública. Buenos Aires, Miño & Dávila, febrero 2014. p. 5
- ¹⁴ Michael F. D. Young (2010). El futuro de la educación en una sociedad del conocimiento: el argumento radical en defensa de un currículo centrado en materias. Pedagogía y Saberes No. 45. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. 2016. pp. 79–88
- ¹⁵ Inés Dussel (2006). Currículum y conocimiento en la escuela media argentina. Anales de la educación común / Tercer siglo / año 2 / número 4 / Filosofía política del currículum / agosto de 2006
- ¹⁶ Axel Rivas (2019). ¿Qué hay que aprender hoy?: De la escuela de las respuestas a la escuela de las preguntas. Madrid: Fundación Santillana. p.75

La deuda pendiente: educar para el mundo de hoy

Magdalena Claro

La educación se ha organizado por siglos desde la idea de la sala de clases como un contenedor cerrado, una “geografía imaginaria” donde los docentes, líderes educativos e investigadores esperamos que el aprendizaje “ocurra” (Leander, Phillips & Taylor 2010)¹. Con la pandemia, el confinamiento y la educación remota **este imaginario quedó suspendido y de un día para otro nos vimos obligados a re-diseñar los tiempos, espacios y materias del aprendizaje escolar** para situarlos en los hogares, en plataformas digitales y en momentos, en muchos casos, inciertos. Esta experiencia que parece un quiebre radical con la forma histórica de organizar los sistemas escolares y lograr aprendizajes, es en realidad parte de una transformación que viene desarrollándose de manera silenciosa y paulatina hace ya varias décadas como parte del proceso de digitalización de las prácticas de la vida social.

Hace décadas que niños, niñas y jóvenes realizan una parte importante de sus actividades sociales, recreativas y de aprendizaje en Internet desde edades cada vez más tempranas. En efecto, un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)², mostró que el porcentaje de estudiantes de 15 años con conexión a Internet en el hogar aumentó del 75% en 2006 al 95% en 2015 como promedio en todos los países de la OCDE. Adicionalmente, el número de horas destinadas a utilizarlo aumentó en promedio de 21 a 29 horas por semana. Por otra parte, entre el 2012 y 2018 el tiempo que los estudiantes pasaron en línea por día aumentó más de una hora, pasando en promedio 3 horas diarias en línea durante los días de semana y 3,5 horas los fines de semana (OCDE, 2019).

Estos cambios sociales y culturales en las nuevas generaciones de estudiantes han sido en gran medida ignorados desde el mundo escolar. Desde la tradicional idea colectiva de la sala de clases como un lugar que podemos controlar y aislar de las “distracciones del mundo exterior”, las primeras reacciones han sido eliminar de la escuela los problemas que acarrear las redes digitales, tales como la distracción en clases de teléfonos celulares y el ciberbullying mediante medidas de prohibición, con casos como Francia donde la prohibición de dispositivos con acceso a Internet en la escuela se transformó en ley nacional. **El problema de medidas como esta es que dan la espalda a la vida que tienen niños, niñas y jóvenes, lo que equivale ni más ni menos que a renunciar a educarlos.** Como planteó Hannah Arendt en su ensayo sobre la Crisis de la Educación, “Los educadores representan para el joven un mundo cuya responsabilidad asumen, aunque ellos no son los que lo hicieron y aunque, abierta o encubiertamente, preferirían que ese mundo fuese distinto” (Arendt, 1996: 201)³. En la educación, dice la autora, esta responsabilidad adopta la forma de autoridad. “Ante el niño, el maestro es una especie de representante de todos los adultos, que le muestra los detalles y le dice “Este es nuestro mundo”. “

En línea con el planteamiento de Arendt, por más que no nos guste el camino de la digitalización de las prácticas que ha tomado la sociedad, **las nuevas generaciones esperan que los adultos los preparemos para participar del mundo digital en que viven y no para la sociedad industrial en que vivían sus antepasados.** ¿Acaso nos extraña entonces tener estudiantes desmotivados en nuestras salas de clases y la pérdida de legitimidad de la institución escolar y la autoridad docente?

Es importante que la escuela asuma que lo digital es parte de la vida cotidiana de la mayoría de los niños, niñas y jóvenes fuera de la escuela. Reconocer esto implica no sólo incorporar algunas herramientas y habilidades digitales de manera marginal en el currículum nacional como se ha hecho en muchos países hasta ahora. Redes sociales, teléfonos móviles y otras tecnologías contemporáneas, al ser parte del contexto social y cultural, son nuevas formas de mediar y representar el mundo, y en este sentido nuevas formas culturales (Buckingham, 2015)⁴. De esta manera, es necesario incluir en el currículum una alfabetización digital crítica que permita a los estudiantes no sólo aprender a usar estas tecnologías sino comprender su funcionamiento y las implicancias que tienen en los distintos ámbitos de su aprendizaje y de sus vidas. Más concretamente, consiste en comprender

los riesgos y oportunidades, manejar la sobrecarga cognitiva mediante la capacidad de jerarquizar y evaluar la información, o pensar de manera crítica y creativa ante la gran cantidad de estímulos e información disponibles. En síntesis, se trata de preparar y acompañar a los estudiantes para que puedan aprovechar las oportunidades digitales de forma positiva para un sano desarrollo personal y social. Esto implica **entender la organización escolar y la práctica docente en relación con las nuevas características y experiencias digitales de los estudiantes y a la luz de esto, replantear la fuente de su autoridad, sus objetivos disciplinarios y sus metodologías de enseñanza.** Es de esperar que la experiencia de la pandemia haya contribuido a tomar conciencia de que esta no es una problemática de futuro sino una deuda pendiente: la de asumir nuestra responsabilidad de educar a las nuevas generaciones para el mundo de hoy.

¹ Leander, K., Phillips, N. C. & Taylor, K. H. (2010) The changing social spaces of learning: mapping new mobilities, *Review of Research in Education*, 34, 329–394.

² OCDE (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do. Paris: OECD Publishing.

³ Arendt, H. (1996). *La Crisis en la Educación. Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, 185-208.

⁴ Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy-What do young people need to know about digital media?. *Nordic journal of digital literacy*, 10 (Jubileumsnummer), 21-35.

¿Qué hay que aprender y, sobre todo, para qué hay que aprenderlo?

Juan Ignacio Pozo

Reflexiones sobre los aprendizajes esenciales tras la pandemia

Se dice que la crisis generada por la COVID-19 debe convertirse en una oportunidad para repensar y reconstruir nuestra sociedad, incluida la transformación de educación. Esta pandemia ha desnudado muchas carencias estructurales de nuestro sistema educativo, que ya estaban ahí, pero que parece que solo ahora son visibles, como la profunda desigualdad educativa, la pobre formación docente en el uso de recursos digitales o la ausencia de una cultura digital en las escuelas.

En general, nos ha revelado que tenemos una escuela para una sociedad que ya no existe (Pozo, 2020), que tenemos currículos obsoletos, dedicados a enseñar lo que posiblemente nadie necesita ya y que en cambio relega en buena medida lo esencial. Del mismo modo que con la pandemia hemos descubierto a esos trabajadores esenciales, a los que tenemos en general olvidados y en precario, también hemos descubierto que existen aprendizajes esenciales, igualmente descuidados, aunque siempre hayan estado ahí (Coll y Martín, 2006).



Debemos repensar por tanto qué debemos enseñar y qué deben aprender los estudiantes y futuros ciudadanos. Y para ello quizás debamos empezar por lo que no es esencial aprender en la sociedad digital del s. XXI. No es esencial dedicar las preciadas horas de enseñanza, sea presencial o virtual, a transmitir información que puede ser encontrada fácilmente en Google o en la Wikipedia. Sabemos que durante la pandemia muchos profesores han tenido que hacer malabares digitales para lograr que los contenidos llegasen a sus estudiantes y que luego también han tenido que idear ingeniosos métodos para evaluar su aprendizaje, evitando, en esos entornos virtuales, que sus alumnos “copiaran”. En la sociedad de

la información, Wikipedia o Socratic contienen más información de la que cualquier profesor puede proporcionar. No se trata de transmitirles lo que deben aprender, lo esencial es ayudarles a convertir la información en verdadero conocimiento, a ser capaces de buscar, seleccionar, analizar, criticar y comunicar información y conocimiento en entornos abiertos, flexibles y complejos (Pozo, 2016). No evaluemos lo que saben, los conocimientos acumulados, sino su capacidad para usarlos a campo abierto, en contextos similares a los que van a encontrar en la sociedad digital.

Durante la pandemia se mantuvo la obsesión por la transmisión de saberes, por los contenidos. Un ejemplo fue la televisión educativa

del Ministerio de Educación y Formación Profesional en España (“Aprendemos en casa”), pensada para aquellos estudiantes desfavorecidos que no tenían recursos para acceder a la enseñanza virtual. Esta propuesta supuso no solo una vuelta a las tecnologías analógicas del siglo pasado, sino también, en muchos casos, una vuelta a los más rancios contenidos y a formas de enseñar propias de otros tiempos, con largos monólogos explicando contenidos de dudosa relevancia para unos estudiantes que estaban encerrados en sus casas, sufriendo una situación extraña, incomprensible, en la que sin duda necesitaban ayuda no solo para comprenderla, sino también para aprender a controlar sus emociones, para ponerse en la piel de tantas personas que estaban sufriendo, etc.

En mi opinión, esos eran los aprendizajes esenciales en ese momento y no la trigonometría o el estudio de los perímetros o las áreas, con todo el respeto para esos contenidos. Lo que necesitaban los estudiantes en ese momento era comprender el mundo que estaban viviendo y su forma de reaccionar ante él. Dependiendo del nivel educativo y de la materia enseñada, a partir de la pandemia es posible hacer cálculos matemáticos con sentido, leer (noticias, ciencia, pero también literatura) y escribir (las propias emociones, hacer un diario de la vida confinada), usar gráficos y representaciones visuales, aprender historia (¿qué semejanzas y

diferencias hay entre esta pandemia y la mal llamada “gripe española” de hace un siglo?), aprender ciencias (¿qué es un virus?, ¿cómo funciona una vacuna?), etc., etc. Por supuesto, dado el carácter repentino del incidente crítico de la pandemia, hacer esa reconversión curricular era muy difícil y no se le puede exigir a ningún profesor, aunque sin duda hubo experiencias maravillosas en este sentido, pero tal vez el sistema educativo en su conjunto hubiera debido tener más capacidad de reacción.

En todo caso, lo que quiero plantear es esta situación como un ejemplo de lo que es esencial para los estudiantes: tener las competencias para dar sentido al mundo en el que viven estudiando los problemas que les aquejan. Por fortuna pasará la pandemia, pero seguirá habiendo preguntas y problemas que motivan, que mueven a los estudiantes y desde los que podemos ayudarles a adquirir las competencias que necesitarán para seguir aprendiendo, para gestionar la información y convertirla en conocimiento, sabiendo usarla para dar respuesta a sus preguntas y para generar nuevas preguntas inimaginadas por ellos, pero también para relacionarse mejor con los demás, sobre todo con quienes son diferentes, y también para relacionarse mejor consigo mismos, sabiendo gestionar sus emociones y su propia identidad (Monereo y Pozo, 2007).

No se trata por supuesto de eliminar los contenidos, pero sí de entender que no son el fin o la meta de la educación, sino solo un medio necesario para formar lo que Claxton y Lucas (2015) llaman el carácter de los estudiantes, que podemos vincular a las competencias mencionadas. Hay muchas vías para llegar a esa meta tan ambiciosa que es formar personas mejores y más competentes a través del conocimiento. Necesitamos por tanto diversificar y flexibilizar el currículo para que todos los alumnos lleguen a esas mismas competencias básicas por caminos diferentes. Necesitamos también, en lo posible, adoptar enfoques más globales, integrar

saberes, superando la fragmentación del currículo en materias y contenidos que, paradójicamente, sobre todo a partir de Educación Secundaria, sólo los estudiantes deben conocer al completo, porque cada uno de sus profesores sólo conoce los contenidos de su materia, que es en lo que han sido formados, una vez más, de forma obsesiva. Desde luego, y a modo de resumen, sin contenidos no podemos lograr la educación que queremos, pero sólo con ellos tampoco.

Únete a la conversación

¹ Claxton, G., Lucas, B. (2015). *Educating Ruby: What our children really need to learn*. Crown House Publishing

² Coll, C. y Martín, E. (2006). La prevalencia del debate curricular. *Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. PRELAC, 3, 6-27.

³ Monereo, C y Pozo, J. I. (2007). Competencias básicas. *Cuadernos de pedagogía*, 370, 10-18.

⁴ Pozo, J.I. (2016). *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Madrid: Alianza.

⁵ Pozo, J.I. (2020). *¡La educación está desnuda! Lo que deberíamos aprender de la escuela confinada*. Madrid: SM

Recuperar el sentido de aprender

Claudia Lombardo

El aislamiento y el consiguiente cierre inesperado de las escuelas impactaron de tal manera que nos exigieron volver a pensar las prácticas docentes, los vínculos y la escuela misma.

La pandemia evidenció muchas cuestiones que ya sabíamos que la escuela debía cambiar pero que no cambiaba. Tal vez ese haya sido el aspecto más positivo de la pandemia: nos empujó a renovar la mirada, a desnaturalizar la práctica, a preguntarnos por cada una de las acciones propuestas. Volver sobre nuestros pasos, nuestro ser docente. Hubo que situarse en ese contexto de trabajo remoto y pensar cómo construir “escuela” más allá de las paredes. Y en ese proceso nos encontramos preguntándonos por el sentido de lo que estábamos enseñando y de lo que tendríamos que enseñar.

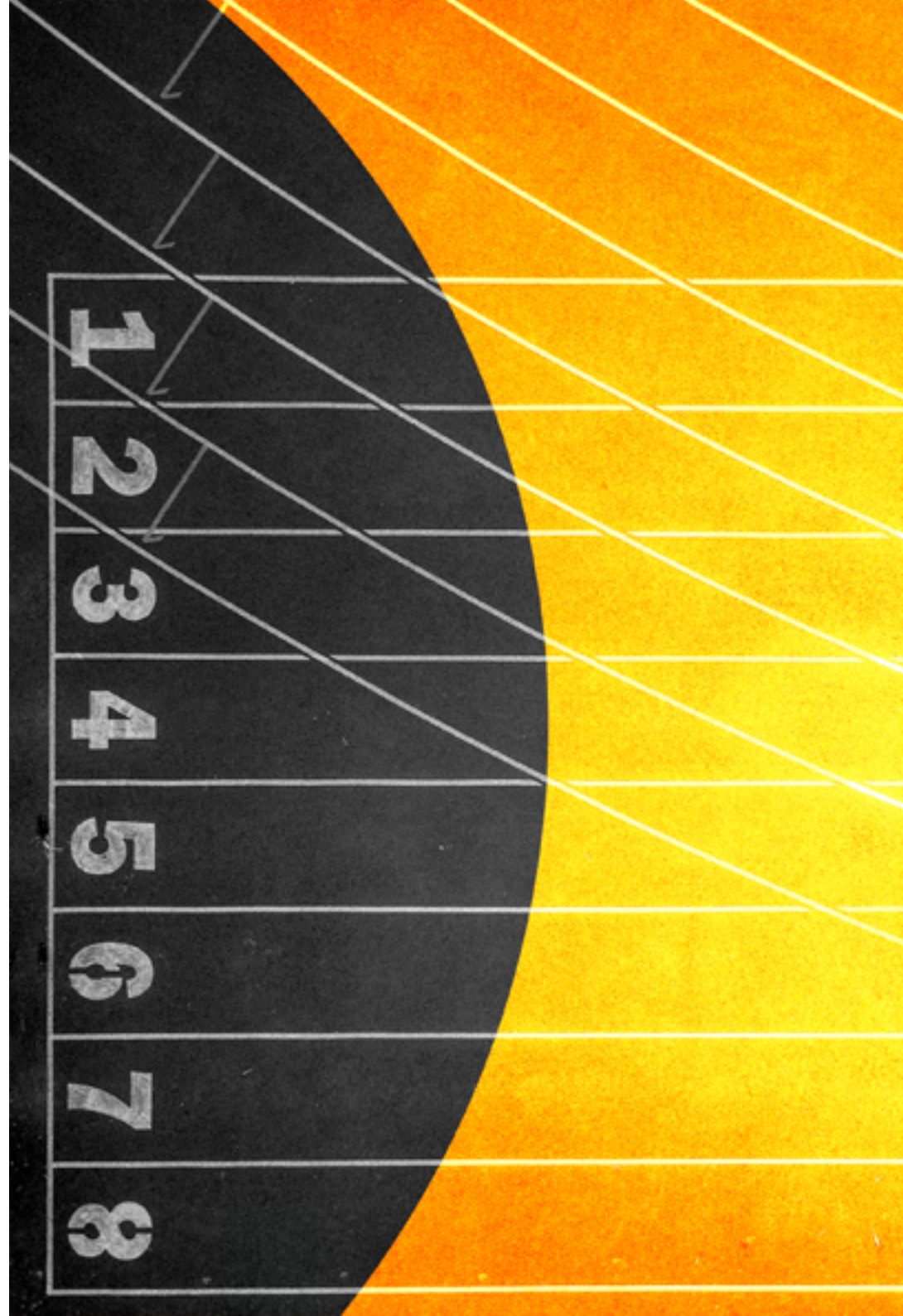
A partir de esas preguntas comenzamos a reconfigurar la práctica y a reconstruirla. Los contenidos y las herramientas tomaron otro valor porque empezamos a entender que no sólo podíamos responder a la emergencia con una propuesta de contingencia sino que teníamos que ir más allá y construir una propuesta renovada que ofreciera experiencias enriquecidas y convocantes más allá de la situación coyuntural.

Este proceso de rediseño y reconstrucción de la propuesta de enseñanza fue posible, entre otras cosas, por la alteración de los tiempos y espacios escolares que nos permitió generar momentos de encuentro y trabajo conjunto entre los docentes para pensar, compartir estrategias, aprender con colegas, colaborar, levantar andamios, comprometerse y asumir la enorme tarea de reinventarnos a medida que íbamos probando.

Esta reflexión nos mostró cómo un currículum que contiene una enorme colección de contenidos termina imponiendo tiempos y superficialidad en el desarrollo de los contenidos y en la construcción de aprendizajes. En esta colección que ofrece de modo enciclopédico creemos desarrollar todos los temas, pero siempre queda por fuera lo que está pasando hoy, lo que necesitan hoy los estudiantes para apropiarse y para formarse como ciudadanos críticos.

Advertimos además que, más allá de lo prescripto por el currículum, hay intersticios en los que los docentes y las escuelas podemos crear, jerarquizar y priorizar contenidos de manera diferente y generar propuestas de nuevo tipo, recuperando y validando los conocimientos antes invisibles para la escuela que los alumnos aprenden en cualquier otro lugar.

De alguna manera pudimos reconcebir ese currículum real, que se pone en juego en las escuelas consciente o inconscientemente, lo renombramos y al hacerlo lo potenciamos. En este tiempo nuestras aulas se expandieron, se alteraron, se consolidaron y comenzamos a arriesgar respuestas o posibles líneas sobre lo que hoy supone la tarea de enseñar.



Hay que profundizar sobre algunas de esas líneas sobre las que avanzamos.

Tenemos que comprender los complejos escenarios de tiempos acelerados y algorítmicos que reconfiguran las demandas educativas e imaginar nuevos escenarios posibles.

Analizar críticamente las tendencias culturales para acercarnos a los intereses de nuestros estudiantes procurando comprender los rasgos significativos de los consumos culturales y trasladarlos a propuestas de enseñanza que creen sentido y colaboren con la formación de sujetos críticos.

Identificar las nuevas modalidades de lectura, las oscilaciones e hibridaciones entre el papel y las pantallas y promover las múltiples alfabetizaciones que hoy se necesitan para desenvolverse como ciudadanos de la era digital.

Superar la división de materias y asignaturas para generar espacios que atraviesen y trasciendan la fragmentación del conocimiento y que den lugar a espacios curriculares nuevos que propongan desafíos cognitivos genuinos.

Diseñar propuestas pedagógicas que configuren experiencias de aprendizaje significativo para todos los actores involucrados: los docentes, los estudiantes y las familias.

Conectar a los estudiantes con vivencias expresivas importantes que pongan en juego la emoción como parte constitutiva de la construcción de aprendizaje y abordar problemas realmente importantes que den sentido a la vida.

Deslocalizar el conocimiento de la escuela incorporando todos los recursos que la tecnología pone a nuestra disposición y reconocer que hay muchos lugares en los que nuestros estudiantes generan conocimiento, así podemos construir un curriculum inclusivo multimodal y actualizado.

Incluir relatos que se expanden, narrativas transmedia que se funden en la cultura de la construcción colaborativa y participativa, apropiándonos de los diferentes lenguajes en diversos medios y que generan el pasaje de lo estático a lo que está en movimiento.

Valorar todo lo que enseña la escuela, todo lo que se aprende y que no está vinculado con el contenido y que aún en circunstancia de distanciamiento a través de la mediación tecnológica se puede potenciar.



Aprender de nuestros estudiantes y aprender a co-diseñar con ellos nuestras propuestas de enseñanza.

Y, sobre todo, tenemos que despertar en nuestros estudiantes el deseo por aprender.

Pensar la escuela del regreso en esta situación compleja implica un enorme desafío para quienes estamos en equipos directivos, pues tenemos que dislocar la estructura tempo- espacial de la escuela y generar condiciones novedosas que resulten flexibles, que impulsen la cultura de la colaboración y la autonomía interconectada, que den nuevos sentidos al edificio escolar para cultivar todo lo aprendido y construido en este tiempo de pandemia y propagar un aprendizaje en movimiento continuo.

[Únete a la conversación](#)

Ausencias educativas en la pandemia de COVID-19: lecciones para la escuela que viene

Fernando Trujillo Sáez

El pensador Boaventura de Sousa Santos se hace la siguiente pregunta al comienzo de su libro *La cruel pedagogía del virus* (Akal, 2020)¹: “¿Qué conocimiento potencial proviene de la pandemia del coronavirus?” La COVID-19 señala, según de Sousa Santos, cuáles son los elementos disfuncionales de nuestro modo de vida y de nuestras sociedades con su “claridad pandémica”, haciéndonos conscientes de que “lo que nos permite ver y cómo se interpreta y evalúa determinarán el futuro de la civilización en la que vivimos”.

En este sentido, la pandemia - y, especialmente, el tiempo de confinamiento transcurrido en España entre marzo y julio de 2020 - nos ha permitido ver cuatro ausencias fundamentales del sistema educativo. La primera es, quizás, la más invisible pero no la menos sorprendente: cuando se cerraron los edificios escolares el 14 de marzo de 2020 y se pidió a los docentes que abrieran la “escuela a distancia” dos días más tarde, no pudimos intuir cuál era la profundidad de la ausencia de datos en la cual vivíamos. Y esta era inmensa.

Así, el sistema desconocía en ese momento cuántos estudiantes podían acceder a la nueva “escuela a distancia” pues contaban con recursos materiales, conocimientos y competencias para hacerlo y cuántos no podían acceder o sólo podían hacerlo con gran dificultad; se desconocía cuáles eran las condiciones de aprendizaje - es decir, las condiciones de vida - de los estudiantes (personas de apoyo en el hogar, espacios para el aprendizaje, situaciones de enfermedad, etc.); se ignoraba cuáles eran los recursos que estaban a disposición de los profesionales para esta nueva tarea; no se disponía de la información para plantear alternativas que no fueran el cierre completo de los centros educativos; y no se contaba con precedentes que pudieran servir para la organización de una situación de crisis como la que se vivía en marzo de 2020. La ausencia de conocimiento mostrada por la pandemia es mucho mayor de lo que intuíamos.

La segunda ausencia en el sistema educativo está vinculada con la propia organización escolar. Así, en primer lugar, la organización no contaba con el conocimiento para incorporar la semipresencialidad o la virtualidad como opciones educativas de calidad; tampoco se disponía de los recursos ni del personal suficiente para dar una respuesta globalmente satisfactoria al reto que supone la docencia en las circunstancias actuales; al mismo tiempo, la inmensidad de las tareas a realizar dentro de la orga-

nización educativa así como las dificultades derivadas de las medidas higiénico-sanitarias también ha conllevado que aumente la distancia entre los centros educativos y las familias, que ven aumentar la dificultad para acceder a tutorías u otras actividades que conectan a las familias con los centros, justo al mismo tiempo que aumentaba la necesidad de que las familias realizaran una importante labor de acompañamiento de sus hijos e hijas en las modalidades de educación a distancia o semipresencial.

La tercera ausencia mostrada por la pandemia tiene que ver con la pedagogía en la situación actual. En sendos estudios realizados durante el confinamiento (Trujillo Sáez, Fernández Navas, Segura Robles y Jiménez López, 2020²; Trujillo Sáez, Fernández Navas, Montes Rodríguez, Segura Robles, Alaminos Romero y Postigo Fuentes, 2020³) hemos podido constatar que existe tanto sentido de la responsabilidad como preocupación por parte del profesorado a la hora de dar una respuesta pedagógica en esta situación. Entre las cuestiones que han generado preocupación destacan, entre otras, aspectos como la relación entre tiempo, presencialidad y extensión del currículo, la dificultad de realizar una evaluación convencional en estas circunstancias o la posibilidad de usar metodologías inductivas (ABP, aprendizaje-servicio, etc.) cuando la presencialidad se ve alterada. Así mismo, las familias y los estudiantes reclamaban empatía y atención al estado emo-



cional y psicológico de los menores, mientras que el profesorado no sólo temía problemas de aprendizaje sino también de motivación que debían ser abordados educativamente.

Finalmente, la cuarta ausencia está relacionada con la discontinuidad en el ecosistema de aprendizaje. En un momento en el cual todas las instituciones internacionales ponderan la relación entre el aprendizaje formal, el aprendizaje no formal y los aprendizajes informales (e invisibles), la pandemia ha demostrado nuestra profunda incapacidad de vincular los entornos de aprendizaje para superar la respuesta educativa vinculada con el edificio escolar. La pandemia parecía justificar el esfuerzo de encontrar espacios,

agentes y procedimientos alternativos a la presencialidad escolar como única respuesta posible pero la búsqueda o no ha tenido lugar o ha sido infructuosa o ha dado escasos resultados. La escuela (incluso diría el edificio escolar) como espacio privilegiado de aprendizaje sale reforzada de esta crisis, pero no enriquecida ni fortalecida necesariamente.

En este sentido, se abre ante nosotros un dilema: ¿asumimos estas cuatro ausencias, y con ellas una visión empobrecida de la educación, o nos atrevemos a intervenir para confrontarlas y darles respuesta? Obviamente, lo primero está ocurriendo ya, de algún modo. Las escuelas en España han permanecido abiertas durante

la segunda ola de la pandemia sin que se hayan tomado medidas que resuelvan estas cuatro ausencias pero que garantizan que, aparentemente, el curso escolar sigue su avance. Sin embargo, cabe preguntarnos si la caja negra que nos puede desvelar qué está ocurriendo en los centros educativos está funcionando y si el sistema avanza habiendo ajustado - por simplificación - las expectativas a las posibilidades actuales de funcionamiento.

Por el contrario, cabría la posibilidad de utilizar la toma de conciencia de estas cuatro ausencias para reconstruir la actividad educativa y el currículo tras la experiencia de la pandemia. Es decir, podríamos intentar sacar de esta experiencia de sufrimiento y soledad que ha representado la pandemia alguna lectura que nos permita mejorar el sistema educativo y, de manera indirecta, la sociedad.

Para ello podrían servir dos verbos que aparecen con frecuencia en el discurso pedagógico más crítico y alternativo y que apuntan a dos de las ausencias: emancipar y alfabetizar. Tomando como referencia un texto reciente de la filósofa Marina Garcés (2020)⁴, “educación emancipadora es aquella que tiene como condición que cualquier aprendizaje implique aprender a pensar por uno mismo y con otros”; por otro lado, “alfabetizarnos es la actividad

de volver a descifrar juntos el texto y los subtextos (con sus olvidos y sus silencios) que configuran la trama de un tiempo.”

Desde esta perspectiva, el sentido del currículo está vinculado con el aprendiz y su emancipación y con el entorno y su lectura pero, para ello, la escuela debe superar las ausencias de conocimiento y de continuidad con el ecosistema de aprendizaje: no puede educar para la emancipación y la alfabetización (entendida desde el planteamiento de las nuevas y múltiples alfabetizaciones que nos permiten leer hoy nuestro tiempo) un sistema educativo que desconoce profundamente al aprendiz y que vive desconectado del complejo ecosistema que habitamos hoy.

Superar esta desconexión pasa por repensar las otras dos ausencias, la de organización y la de pedagogía. Frente a quienes defienden las propuestas desescolarizadoras o anti-pedagógicas, la solución no pasa por descapitalizar a la escuela sino por dotarla de los recursos para hacer bien su trabajo, que hoy es mucho más complejo que hace un siglo - e incluso más complejo que antes de la pandemia.

En resumen, es trascendental que el sistema educativo reinicie el vínculo con su propio alumnado y profundice en su conocimiento; es más necesaria que nunca una doble alianza, basada en la con-

fianza y la colaboración, de la institución escolar con la familia y con su entorno; es fundamental dotarnos de los planteamientos pedagógicos que respondan a las necesidades tanto del alumnado como de una sociedad cambiante; y es tan obvio que la organización tiene que estar al servicio de los fines de la educación como que esta debe contar con los recursos necesarios para cumplir con su cometido.

La escuela que viene, por tanto, está por construir. Cómo leamos las lecciones de la pandemia puede ayudarnos a

superar simplemente este bache, sin realizar más ajustes que aquellos que la hagan viable, o a fortalecer y a enriquecer nuestra escuela para afrontar los retos presentes y futuros, tan imprevisibles como ha sido la pandemia de COVID-19. En los próximos meses y años veremos cuál es el camino que elegimos y podremos comprender cómo será la escuela que viene a partir de las decisiones que tomemos.

[Únete a la conversación](#)

¹ De Sousa Santos, Boaventura. 2020. La cruel pedagogía del virus. Madrid: AKAL.

² Trujillo-Sáez, F., Fernández-Navas, M., Segura-Robles, A., y Jiménez-López, M. (2020). Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por la COVID-19: la opinión del profesorado. Madrid: SantillanaLAB.

³ Trujillo-Sáez, F.; Fernández-Navas, M.; Montes-Rodríguez, M.; Segura-Robles, A.; Alaminos-Romero, F.J. y Postigo-Fuentes, A.Y. (2020). Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa. Madrid: Fad.

⁴ Garcés, Marina. 2020. Escuela de aprendices. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Focus group

Una nueva generación, una nueva oportunidad

Carlos Arango

Para mí, la escuela que viene es un lugar donde los cambios deben ocurrir. Cambios que se originan no solo por la pandemia, sino por una nueva generación de adolescentes que puede ser la primera que esté replanteando la tradicional ruta educativa: colegio, universidad y trabajo. Ellos ya son conscientes de que esta ruta no es garantía de éxito, lo están evidenciando en sus hermanos mayores o primos de más edad que la siguieron a ojo cerrado y en este momento pasan dificultades para conseguir un buen empleo remunerado. Nuestros jóvenes son personas que saben buscar información porque literalmente la tienen a mano, sus dispositivos móviles se la proveen y por ello la autoformación es una realidad que está muy acorde a las 400 horas de video que se suben cada minuto a la plataforma de YouTube, el espacio de aprendizaje natural de esta generación. Esta generación hiperinformada me cuestiona y me hace preguntarme si podrán forzar el cambio de nuestro modelo educativo de tres siglos para satisfacer sus necesidades.



Pero para que la transformación ocurra, primero deben ocurrir cambios en la misma estructura educativa y es allí donde el currículo oficial no puede seguir determinando lo que se aprende en las instituciones educativas. La relación entre el currículo debería ser sólo de referencia, porque estamos llamados como docentes a llevar el aprendizaje a un siguiente nivel, en el que ocurra una aproximación más estrecha entre lo que se enseña y lo que se usa en la vida real, una enseñanza accionable que comience con sencillas aplicaciones de ese aprendizaje. El currículo debería ser sólo un documento con recomendaciones específicas que ayuden a enrutar el contenido de la cátedra, mientras los docentes tenemos

el compromiso de alimentar semestre a semestre los saberes que se impartirán con el fin de inyectar esa dosis de actualidad tan necesaria. Debemos nutrirlo no sólo desde nuestra perspectiva sino también con nuestra capacidad de abrir el espacio para escuchar propuestas de nuestros estudiantes, una generación que tiene mucho que decir y solo necesita ser guiada para capitalizar su talento. Entonces ¿qué pasaría si durante el recorrido de nuestra cátedra son los mismos estudiantes los que plantean adiciones y/o modificaciones al mismo currículo?

Y por último, legalizar la importancia de la autonomía del docente a la hora de decidir lo que se enseña es vital para la escuela

de hoy, siempre y cuando el docente tenga un espíritu colaborativo y de trabajo en equipo con sus colegas para alimentar y decidir lo que se imparte en el aula. Una constante colaboración entre docentes para promover un currículo que no sólo transmite sino que transforme. Las futuras decisiones de las instituciones gubernamentales que rigen la educación y en consecuencia las decisiones de las instituciones educativas deben promover en los docentes el paso de un rol de ejecutores a uno de constructores. Como docentes, la escuela que viene nos reta no sólo a mejorar nuestras competencias tecnológicas para estar a la par de nuestros estudiantes nativos digitales, sino al trabajo colaborativo que construya confianza estableciendo objetivos comunes con un sentido de pertenencia y siempre impulsando la comunicación. Esto último me trae la pregunta: ¿cambiará la contratación de

docentes por títulos y se volcará a la selección de personas con talento para compartir y crear ideas colaborativas?

Ahora le invito a que desplacen esta página hasta abajo, a la casilla de comentarios, y me ayude a resolver las tres grandes cuestiones que al escribir esta reflexión surgieron. Como buen docente necesito seguir aprendiendo, los cambios suceden con pequeñas acciones y si nos hemos equivocado todo este tiempo, agradezco poder corregir. Adelante, es su turno, quedo atento.

[Únete a la conversación](#)

Una construcción compartida

Jorge Eduardo Noro

Los comensales eligen el menú de su preferencia

La aún vigente escuela del pasado fue la que impuso la educación como obligación, y en ese contexto diseñó a través del currículo los aprendizajes necesarios, para asegurar más la transmisión sistemática que la transformación progresiva de la cultura. Con este fin se preparó y ordenó a los docentes para que, a través de sus enseñanzas, provocaran en los alumnos, los aprendizajes necesarios.

Esa misma tradición sostuvo que los docentes estaban en condiciones de enseñar todo lo que los alumnos necesitaban aprender, y la correlación enseñanza - aprendizaje debía funcionar de manera sincrónica y necesaria: una buena enseñanza debía lograr el aprendizaje de todo, y todos estaban en condiciones de aprender, aunque el proceso se cerrará posteriormente, con el esfuerzo personal de cada sujeto.¹

Desde fines del siglo XX, esa obligación ha cedido su lugar al derecho, y eso lo transforma todo: si la educación es un derecho, los legítimos usuarios de ese derecho no tienen por qué aceptar dócilmente lo que se les impone a través de un diseño curricular, sino que el ejercicio del derecho implica sumarse para definir qué es lo que se debe aprender en la escuela, la educación formal que los incorpora a una cultura proteica que habla y enseña a través de múltiples canales.

Como si se tratara de un amplio menú, y usando una analogía, podemos decir que mientras la educación era sólo obligatoria, exigía a todos a alimentarse con el plato ya preparado y con la carta organizada por el sistema, sin posibilidades de preferencias o rechazos. Pero el derecho permite elegir y ordenar el menú, sin descartar las sugerencias del chef, los mozos o camareros y otros especialistas.

En nuestras escuelas, los alumnos sólo aprenden lo que realmente quieren aprender, aunque en muchos casos aprueben y acrediten todo lo que se les presenta y exige. Sólo disfrutan, saborean, degustan los platos que eligen y les agrada, pero terminan consumiendo todo el menú establecido, cultivando la cultura del simulacro. O bien, optan por abandonar o escapar del sistema. No todo lo que se enseña en las escuelas es relevante. Hay, además,

muchos otros aprendizajes necesarios, que no son incorporados por el diseño, ni pueden ser enseñados por los docentes.

La escuela que viene no puede encerrarse en ningún currículum, con materiales preparados y procesados por los docentes para depositarlos, con la metodología más innovadora, en los alumnos. El docente que viene – con otra formación, por cierto – es alguien sensible a los intereses y demandas de sus alumnos, y a partir de allí, con capacidad para enseñar, procesar, acompañar el acceso a los aprendizajes, construyendo con cada grupo una comunidad de aprendizaje.

Asociado con lo que hay que aprender, el docente se transforma en alguien que recupera el significado original del “enseñar”: alguien que indica, muestra, señala, exhibe, guía por los caminos que se pueden transitar, por los aprendizajes elegidos y por los sugeridos. No es la enseñanza prescriptiva que transmite y comunica el saber oficializado y sacralizado en el currículum vigente. Consultando el mapa de los conocimientos, el docente y los sujetos que aprenden se encuentran para elegir caminos y recorridos. Y el educador es el GPS o el DRON que se permite intervenir en las bifurcaciones, las sendas perdidas o los laberintos.

La función del docente se potencia, porque se convierte en un estratégico decodificador de intereses, y de significados, que ponen

en acción sus alumnos, cuando se interesan por algo, cuando eligen lo que consideran significativo. Allí el derecho de los estudiantes demanda la enseñanza de los docentes que procesan el reclamo como una posibilidad para abrir las ventanas de muchos otros conocimientos. Seguramente el limitado aprender del alumno, basado solamente en sus intereses, se completa con el “enseñar como señalar” del docente que abre el ángulo y el plano para saltar al vasto universo del saber y la cultura.

Este currículo reconstruido con otra lógica pretende que todos aprendan a aprender, que ingresen en el mundo de los temas y dilemas para poder

Enseñar no existe sin aprender, y fue aprendiendo socialmente como mujeres y hombres descubrieron que era posible enseñar. Es que el proceso de aprender es un proceso que puede encender en el aprendiz una curiosidad creciente, y tornarlo más y más creador. Paulo Freire²

abrir miles de puertas y ventanas que se van sucediendo cuando aparecen los problemas, el interés y la curiosidad. Un currículo es una construcción compartida de quien enseña y de quien aprende, aunque con funciones diversas. Un currículo lleno de vida, que ensambla, articula, se pone en acto y se resuelve a través de situaciones problemáticas, y de allí salta a cada una de las disciplinas posibles, en un proceso en donde tanto el docente como los alumnos están aprendiendo juntos, están aprendiendo siempre.

Únete a la conversación

¹ Noro, Jorge Eduardo (2018); [Educar en nuestros días: hacernos cargo de los aprendizajes.](#)

² Freire, Paulo (1997), Pedagogía de la autonomía. México. Siglo XXI

Focus group

Una educación para transformar vidas

Ignacio Corroto

El sistema educativo debe aspirar a sacar lo mejor de cada alumno que pasa por él, siendo la formación en competencias transversales fundamental para el desarrollo de los estudiantes.

El currículo escolar refleja el conjunto de conocimientos y habilidades que el sistema educativo presente establece que son indispensables para la formación de los alumnos que pasan por él.

En función de la filosofía que inspire el sistema del momento, el currículum puede ser un acuerdo de mínimos sobre el que cada escuela construya su modelo de enseñanza o un programa cerrado, puede ser un marco o bien una guía lineal y estricta, pero lo que está fuera de toda discusión es que el currículo escolar actual no está adaptado a los retos futuros que los estudiantes enfrentarán en su vida profesional y personal, y que necesita ser reformado para cumplir con eficacia su razón de ser.

La automatización de los puestos de trabajo de carácter más administrativo y repetitivo y el incremento de competencia en el mercado de trabajo han roto tanto con el ideal de trabajar en una misma empresa durante toda una carrera laboral como, sobre todo, con la idea preconcebida de que una vez finalizados los estudios regulares se ha finalizado el aprendizaje y todo lo que queda es la aplicación de los conocimientos adquiridos. Esta demanda de profesionales en constante reciclaje ha convertido en imposible condensar en el currículo escolar todos los conocimientos necesarios para una vida, ganando peso el *lifelong learning*, y por tanto la capacidad de las personas para continuar aprendiendo y adaptándose.

Sin restar importancia a la transmisión de conocimientos dentro del sistema educativo, es más relevante que nunca incorporar en el currículo las habilidades transversales, competencias que entran en juego en una gran cantidad de dinámicas vitales y que mejoran el desempeño de la persona en múltiples contextos. Estas habilidades no sólo son fundamentales para poner en práctica los conocimientos adquiridos, sino que, a su vez, su ejercicio supone una oportunidad de adquirir conocimientos adicionales de forma acelerada.



Para la formación de los escolares, destacan dentro de las habilidades transversales a trabajar con los alumnos las siguientes:

- Oratoria, al facilitar que los estudiantes ordenen apropiadamente sus ideas, las transmitan de forma persuasiva y, sobre todo, analicen y piensen mejor.
- Trabajo en equipo, al acostumbrarlos a ser eficientes y cooperativos desde niños, identificando desde qué rol pueden aportar más al grupo y como pueden compaginar sus objetivos individuales con los grupales.
- Liderazgo, enfocado desde un punto de vista constructivo y no egoísta, al focalizar la enseñanza en la asunción de responsabilidad y la vocación de servicio.
- Negociación como herramienta para aprender a identificar qué es importante y qué es accesorio, cómo se pueden buscar acuerdos positivos para ambas partes y cómo crear valor.

Estas competencias no sólo pueden, sino que deben ser trabajadas desde edades tempranas, en coordinación con el contenido más

teórico y tradicional del currículum escolar. Existen formas divertidas y dinámicas para practicar las habilidades mencionadas con los alumnos, como la práctica de cualquier sistema de debate (entre los que destaca el sistema MUN por su practicidad), dinámicas de grupo, talleres específicos, etc. Dado que el currículum aún no recoge estas metodologías oficialmente, existen centros pioneros como el Colegio CEU Sanchinarro que está apostando por programas extracurriculares complementarios, como el programa [MUN en las aulas](#) para aportar formación semanal en competencias transversales y participar en torneos y eventos, con una gran acogida por parte de padres y alumnos.

El futuro del sistema educativo pasa por ser capaz de transmitir no sólo los conocimientos, sino las herramientas para la puesta en práctica y adquisición de conocimientos a los alumnos. La integración de las habilidades transversales en el currículum escolar es un paso necesario para contar con jóvenes ciudadanos mejor formados y más preparados para su futuro.

[Únete a la conversación](#)

¿Tienes miedo a los cambios? Tómate una tila, pero actúa

Susana Arcos Trancho

O cómo se puede conseguir en el aula algo verdaderamente transformador

Es evidente que desde diferentes grupos de la sociedad, alumnos, docentes, familias, centros, organizaciones relacionadas con la educación... se está pidiendo un cambio en el modelo educativo actual que se adapte, en lo posible, a la transformación que el tiempo produce en la sociedad en la que vivimos.

Son innumerables las preguntas sobre por qué, pese a los continuos cambios que se obran desde las leyes educativas, no conseguimos unos resultados más convincentes o que nos satisfagan a una buena parte de los colectivos mencionados. Y casi predecibles las respuestas, que ponen en evidencia desde la falta de altura de miras del gobierno de turno, hasta la inmovilidad del que está a pie de trincheras.

En medio de todo eso, hay una multitud de personas comprometidas que se consumen en un desierto de burocracia, falta de imaginación y coraje, y medidas poco realistas.

¿El resultado? Iniciativas interesantes, suma de individualidades, que logran el efecto esperado si consiguen implicar a todo un centro educativo. Y una repercusión a largo plazo si, con un esfuerzo titánico, consiguen implicar a una localidad o región.

Por todo ello, y teniendo en cuenta que estas palabras se escriben en tiempos algo inciertos y convulsos, voy a responder a una pregunta:

¿Qué cambios en la educación aseguran el éxito?

Todos aquellos en los que creamos de verdad y que cuenten con la colaboración de docentes, familias, alumnos y sociedad a la que pertenecen.

Si el gobierno actual, de nuevo, están en contra de la última reforma educativa llevada a cabo por un partido de diferente signo político, podrían realizar una reforma educativa de verdad: rompiendo espacios y tiempos.

En línea con lo que ocurre en estudios posteriores al Bachillerato, se pueden organizar las materias por cuatrimestres, lo cual nos obligaría a replantear el currículo.



Aumentar la duración de cada clase, reducir asignaturas al día, preguntar a los docentes qué áreas prefieren trabajar por proyectos y facilitar horarios adecuados para ello, son medidas absolutamente posibles. Las personas que trabajamos en los centros educativos sabemos que esto se puede hacer. Son propuestas reales.

Al reducir la carga horaria de cada día, se pueden introducir atractivas optativas queridas y elegidas por los alumnos, trabajadas igualmente de forma cuatrimestral. Estas optativas tendrían una clara dimensión artística, tecnológica y deportiva, desde aprender a tocar un instrumento, hasta practicar determinado deporte.

¿Más profesores en los centros? Hay que valorar que la impartición de algunas de estas optativas se puede ofertar a los profesores que forman la plantilla de ese centro. ¡Oh, sorpresa! Podemos estar formados en varias disciplinas y esto ser muy positivo para los docentes al poder desplegar otras facetas en el aula, y que de ellas podamos acreditar o formación o experiencia.

Incluiría como obligatorio en la educación Secundaria y Bachillerato el intervenir en el entramado social del pueblo, villa o ciudad donde se encuentre el centro educativo, a través de un trabajo voluntario. Todos los alumnos de más de 16 años deberían acreditar una cantidad de horas de trabajo voluntario al mes en lugares como: bibliotecas, parques, asociaciones, etc

Esto supondría, por fin, que la escuela no fuera el único lugar de aprendizaje; conectar al alumno con el espacio donde vive, hacerle sensible a las necesidades de los demás... El Aprendizaje Servicio no se vendería como una innovación en la educación, sino como una forma habitual de formarse como persona.

Y como efecto secundario y muy querido, supondría que el alumno aprende, de primera mano, qué necesita su entorno de él, qué carencias tienen ambos y, en resumen, cómo funcionan las cosas de verdad y no solo en papel.

¿Llevar a cabo estos cambios es imposible? No. ¿Es fácil? Tampoco, porque para ello se necesita consenso, voluntad, valor y trabajo. Hay que sentarse a pensar y actuar. Mi experiencia en educación pública, concertada y en el Administración Educativa, me dice que hay suficientes personas técnicamente preparadas para diseñar todo este entramado.

¿Acaso pensamos que es la solución perfecta? No encontraremos nunca un modelo perfecto y absolutamente exitoso, pero sí es posible acercarse a aquel en el que alumnos y docentes dejen algo de sí mismos cada día en el aula. Y se lleven, a cambio, una experiencia que pueda resultarles formativa, interesante y transformador.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

Enredando otra educación

Manoli Fernández

Necesitamos un currículo sin colores ni intereses, adaptado al presente del siglo XXI

- ¿Oye? He pensado que, quizá, podríamos plantearnos hacer un proyecto juntas en este tercer trimestre.
- ¡Uf! Imposible, aún me quedan dos temas para terminar el libro.

Por desgracia, no es una conversación ficticia, es la realidad que aún se vive y viven muchos docentes. Terminar el libro y su contenido se convierte en una obsesión y parece que, si no se ha hecho, no se ha cumplido con los objetivos del curso. No son pocas las reuniones de departamento en las que la primera pregunta es si se están cumpliendo los tiempos: 12 unidades, 4 por trimestre, y es triste ver cómo algunos docentes se agobian o se intentan justificar por no haber terminado los temas exigidos. Pero la responsabilidad de ello no es solo de los docentes. A veces, la presión de los propios progenitores hace que esto se viva como una auténtica carrera de fondo para llegar los primeros a la meta: terminar el libro.

Como os podéis imaginar, la visión que yo tengo de quién decide qué deben saber y cómo lo deben saber no es el docente, ni las leyes, ni el centro. Lo “decide” una “editorial” que, a pesar de los cambios legislativos, no ha modificado prácticamente ni una coma de sus contenidos ni los ha adaptado a los criterios o estándares de evaluación que es lo que realmente tendría que tener en cuenta el docente para planificar sus clases y realizar una evaluación real y adaptada a la normativa. ¡Ojo! Evaluar no es calificar. Pero hoy no entraremos en este debate tan interesante y que nos llevaría a otro foro.

Y no es que esté en contra de los libros de texto, considero que son un elemento más para preparar nuestras clases, pero no es quién debe decidir qué haré cada día y qué evaluaré. Esa es la labor del docente. Como tal, debemos planificar qué criterios, con qué objetivo, qué metodología y qué instrumentos de evaluación emplearemos para trabajar los criterios que nos ayudarán a desarrollar en nuestro alumnado (contextualizado, por supuesto) las competencias del siglo XXI. Las editoriales deberían ir pensando en otro modelo de libro para ayudar a los docentes en esta nueva etapa de la educación en la que nuestro papel debe ser más de “mentor” y la de nuestro alumnado de “creador”.

Por otro lado, es necesario, para que todo esto se pueda llevar a cabo, que la educación deje de estar en manos de la política y que deje de ser el color de esta la que decida el qué y el cómo. Necesitamos, y con urgencia, un verdadero “pacto” educativo que no esté en manos de políticos sino de quienes realmente conocen las aulas y lo que en ellas se “cuece”: los docentes y el alumnado. Sí, han leído bien, también los estudiantes deberían de tener voz y voto en la formación que van a recibir.

El punto de partida debería de ser la necesidad de crear generaciones de jóvenes críticos, capaces de trabajar en equipo, de tomar decisiones, que no le tengan miedo al fracaso, que sean resolutivos y cuya creatividad los lleve a darle forma a las necesidades de la sociedad del “futuro-presente”.

Quizá hace falta sentarnos por materias e ir analizando cada contenido que se da con qué finalidad se hace y qué de necesario es, junto con lo que falta y se necesita trabajar para lograr esas nuevas generaciones de jóvenes. Pero no solo por materias, también, es imprescindible, un trabajo coordinado con representaciones de las distintas materias para ver cómo se puede trabajar de forma conjunta y dejar a un lado los aprendizajes estancos.



Me imagino un futuro “libro” en la red formado por proyectos en los que se integren las distintas materias y que según vayamos avanzando por él nos lleve a enlaces con el contenido teórico (vídeos, infografías, mapas conceptuales, imágenes...) que necesitamos para seguir desarrollándolo. Proyectos en donde el docente decidirá en función de su alumnado, su contexto y las necesidades del mismo. Proyectos donde se tenga en cuenta la inclusión para llegar a todos y todas y que ningún alumno o alumna tenga la sensación de no tener cabida. Sería como las redes de comunicación actual que te van llevando de un sitio a otro y vas construyendo tu propio camino. ¿Por qué no dejar que cada niño y niña vaya encauzando su aprendizaje en función de sus intereses partiendo de una primera base de mínimos necesarios para poder seguir aprendiendo y desarrollando el potencial de cada uno como personas únicas? Cada estudiante es único y tiene inquietudes únicas, pero a todos los formamos para lo mismo sin tener en cuenta que, además de opositores, médicos o ingenieros, tendremos músicos, dramaturgos, cantantes, diseñadores, profesionales del doblaje, escritores, deportistas, directores de cine, ilustradores, críticos o esos trabajos que aún no conocemos y para los que, si seguimos por esta vía, no los formaremos.

[Únete a la conversación](#)

Necesitamos un currículo flexible abierto e inspirador

José Cuerva

“Hay una distancia abismal entre lo que se enseña (el currículo) y lo que los alumnos aprenden realmente en la escuela.” José Ignacio Pozo

El currículo que los profesores tenemos que enseñar actualmente en la escuela tiene unas características que lo hacen inabarcable. Está basado en un exceso de contenidos y en estándares, es un currículo del pasado y no prepara a los alumnos para resolver los problemas actuales y no digamos los que se pueden presentar en el futuro. Es un auténtico corsé para los profesores, que impiden a estos el desarrollo de la innovación y la creatividad.

Generalmente tenemos profesores aislados en su aula con un listado de contenidos que deben impartir, pegados a un libro de texto, cuya evaluación se basa en poner de manifiesto que los alumnos los han memorizado y retenido.

Necesitamos un currículo abierto, flexible e inspirador orientado al desarrollo de las competencias de los alumnos para conseguir que puedan enfrentarse a situaciones nuevas con pensamiento crítico y capacidad para resolver problemas.

El currículo tiene que responder a estas dos preguntas esenciales: ¿qué es lo que vale la pena enseñar? Aquello que ayude al alumno a comprender la sociedad en la que vive y a sí mismo, que le lleve a la acción y que inspire actitudes y comportamientos éticos. Y la segunda pregunta sería ¿qué contenidos deben ser considerados deseables? Aquellos que puedan ser recuperados sin grandes dificultades más allá de la enseñanza obligatoria.

En un currículo realmente basado en el desarrollo de las competencias de los alumnos los contenidos son vehículos para su adquisición. Y para medir el grado de adquisición de dichas competencias, deberemos cambiar la metodología de enseñanza (o de presentación de contenidos) y los sistemas de evaluación: ¿cómo conocer, medir, desarrollar experiencias para que se alcancen los objetivos marcados en términos de competencias?, ¿está el estudiante preparado para resolver problemas en diferentes contextos utilizando los conocimientos adquiridos?, ¿se hace preguntas?,

¿son capaces de relacionar contenidos de distinta naturaleza para abordar situaciones-problema?

La Unión Europea ha revisado tanto el concepto de competencia como el marco de referencia de competencias clave que propuso en 2006 (RECOMENDACIÓN DEL CONSEJO de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente) en esta recomendación define las competencias como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, en las que:

- los conocimientos se componen de hechos y cifras, conceptos, ideas y teorías que ya están establecidos y apoyan la comprensión de un área o tema concretos;
- las capacidades se definen como la habilidad para realizar procesos y utilizar los conocimientos existentes para obtener resultados;
- las actitudes describen la mentalidad y la disposición para actuar o reaccionar ante las ideas, las personas o las situaciones.



Estas se desarrollan con una perspectiva de aprendizaje permanente, desde la primera infancia hasta la vida adulta, y mediante el aprendizaje formal, el no formal y el informal en todos los contextos, incluidos la familia, el centro educativo, el lugar de trabajo, el entorno y otras comunidades.

El marco de referencia establece las ocho competencias clave siguientes:

1. competencia en lectoescritura;
2. competencia multilingüe;
3. competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería;
4. competencia digital;
5. competencia personal, social y de aprender a aprender;
6. competencia ciudadana;
7. competencia emprendedora;
8. competencia en conciencia y expresión culturales.

Entre las **competencias clave** se integran capacidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, las capacidades de comunicación y negociación, las capacidades analíticas, la creatividad y las capacidades interculturales.

Si queremos que el currículo sea el corazón de la escuela, su parte más esencial, es necesario que los profesores, alumnos y familias, participen en su desarrollo y concreción. De esta forma conseguimos que el currículo esté contextualizado en la zona donde está situado el centro educativo, que los profesores colaboren y, lo más importante, que los alumnos participen ya que tienen que ser el centro de las acciones educativas del centro. En definitiva, convertimos el centro educativo en una comunidad de Aprendizaje, una organización que aprende.

Como comenta **José Blas García**: “Un currículum formado por contenidos para cada edad, que ayude a un alumnado concreto a conocer y a entender su mundo, solo puede emanar de los propios centros educativos. Ellos deberían ser los más cualificados para

decidir qué contenidos se deben desarrollar y cómo pueden secuenciarse de manera didáctica y con la lógica del propio contenido. Es preciso, pues, empoderar (y formar) a los docentes para que puedan ser esa voz cualificada, técnica y profesional, que tenga la capacidad para distinguir el grano de lo irrelevante.”

Por otra parte, el currículo tiene que estar vivo y estar siempre en cuestión. De acuerdo con los resultados de la evaluación de los alumnos la comunidad educativa tiene que revisar el currículo. No olvidemos que, entre otras cosas, evaluamos para tomar decisiones educativas.

Únete a la conversación

La columna vertebral de la educación

Yinna Higuera

¿Qué saberes necesita la sociedad actual?

Cuando empezamos con esta pregunta ya estamos atrasados en la respuesta: siempre hemos buscado respuestas inmediatas a lo que sucede, reaccionando a lo que pasa y no anticipándonos, soñando con una respuesta que sirva para mucho más que un periodo de tiempo. Y quisiera partir desde este punto, diciendo que lo que se debe aprender nunca será un contenido novedoso o una solución mágica, debemos centrarnos en cosas que les permitan a los niños y adolescentes del futuro traspasar cualquier tiempo y circunstancia.



Preguntarse por el qué, y por qué enseñar es la base de lo que haremos. Cuando defines esto, pasas a buscar las estrategias para lograrlo, pero primero hay que reflexionar sobre el hacia dónde queremos ir. Nos hemos centrado en las estrategias, perdiendo el norte de lo importante. Siempre limitamos nuestros sueños individuales y colectivos al centrarnos en las dificultades y perder el norte de lo que queremos. ¿De qué nos sirve erradicar las tasas de deserción escolar o lograr que todos los niños vayan a la escuela, si lo que se enseña no es pertinente o si aprenden más fuera de la escuela? ¿De qué nos sirve mejorar en pruebas internacionales de lengua y matemáticas si los indicadores de pobreza siguen aumentando? ¿Al parecer no se relaciona una cosa con la otra, verdad? Pues es precisamente este punto el que hace que nos demos cuenta de que hay grandes esfuerzos centrados en aspectos que no repercuten directamente sobre la calidad de vida de la sociedad en general.

Este tiempo de crisis nos hace volver a pensar en lo importante. Ha tenido que llegar una pandemia para obligarnos a repensar lo que se estaba haciendo, no desde el hacer mismo, sino desde

el para qué. Durante décadas los esfuerzos institucionales se han basado en cifras y estándares que no tienen sentido porque ellas mismas reflejan indicadores de cuestiones que no afectan a la sociedad: las problemáticas sociales, como la desigualdad, el deterioro del medio ambiente, la pobreza, la hambruna se incrementan. ¿No es allí donde deberíamos tener centrados los indicadores reales de lo que pasa en la escuela? ¿De qué nos sirve saber que hemos mejorado 20 puntos en las pruebas internacionales de ciencias cuando el mundo ha retrocedido en conservación, cuando las prácticas diarias nos siguen condenando a un mundo invivible?

No son temas, ni resultados, en lo que deberíamos centrar la educación. Una alternativa podría ser enseñar desde pequeños a los niños a identificar y aportar a la resolución de problemas con conciencia personal y social. Si los niños aprenden a resolver problemas por lo menos en tres escalas (la personal, su contexto próximo y a nivel mundial), estaríamos aportando a la realidad, en los temas personales, reflexionar constantemente sobre el ¿quién soy? y el ¿cómo soy? Esto ayudaría a mejorar los procesos

de autoestima y seguridad que necesitan los seres humanos para crecer emocionalmente. Luego el aprender sobre los problemas del contexto próximo: ¿dónde estoy?, ¿qué pasa en mi comunidad?, ¿cómo puedo aportar?, ¿por qué sucede? ¿quiénes hacen parte? Y en una tercera instancia poder aprender a pensar globalmente a través de las problemáticas mundiales: ¿cuáles son los objetivos de desarrollo sostenible?, ¿por qué son esos y no otros?, ¿qué hay que hacer para trabajar por ellos? La educación debería actuar como columna vertebradora: la resolución de problemas y el aprendizaje girando alrededor de lo que necesitas para contar con las herramientas necesarias para hacerlo. Necesitamos líderes éticos que aporten a la identificación de problemas y a la construcción de soluciones personales y globales.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

Inventar el futuro

María Beatriz Aguado

La situación que atravesamos como planeta nos presentó el desafío de reinventarnos. La escuela se trasladó a las casas de los estudiantes y nos vimos interpelados en nuestras prácticas docentes y de gestión, y lo más importante puso en tensión la relación del currículo con lo que necesitan aprender nuestros estudiantes.

La presente crisis es la oportunidad para transformar la escuela en ese lugar en que creamos escenarios reales y virtuales para que los estudiantes tengan la posibilidad de desarrollar todo su potencial, donde puedan aprender “haciendo”. Para eso necesitaremos flexibilizarnos, desaprender para volver a aprender, poner en valor la educación de las emociones para formar a nuestros niños y jóvenes de forma integral, como ciudadanos comprometidos, empáticos y capaces de observar su entorno, detectar problemas o necesidades para luego analizarlos y proponer una solución eficiente, eficaz y amigable con el medio ambiente. Así mismo, es sumamente importante ayudarlos a desarrollar las habilidades de trabajar en equipos diversos e inclusivos, ya que la escuela es el mejor escenario para aprender a gestionar las emociones.

La escuela que se viene

La nueva escuela requiere de un currículo amplio, en permanente actualización, capaz de dar a cada comunidad un margen para contextualizarlo, aplicarlo y ampliarlo de modo tal que pueda dar respuesta a las necesidades de la sociedad del siglo XXI.

En la escuela que viene será vital que los equipos de gestión ejerzan un liderazgo distribuido, con visión 360 y mentalidad de crecimiento, con la suficiente humildad como para permitirse seguir aprendiendo, y ser conscientes de que la gestión de la incertidumbre será lo habitual. De este modo el equipo docente y de tutores se ponen a la par para acompañarlos y guiarlos en la transformación de sus roles.

Los líderes educativos de la escuela que viene deben gestionar la incertidumbre pero al mismo tiempo ser capaces de brindar un entorno estable, saludable y ameno para que cada docente y tutor pueda desarrollarse y exponer lo mejor de sí en pos de brindar a nuestros estudiantes esos escenarios de aprendizajes reales y virtuales potentes, motivadores, desafiantes en donde se puede aprender haciendo, incluso desde el error.

[Únete a la conversación](#)

Focus group

Nuevas estructuras escolares

Liza Acosta

La construcción del aula abierta

El sistema educativo, desde sus orígenes, presenta una estructura rígida, que mantiene cierta resistencia frente a los diferentes cambios que se presentan en nuestra sociedad, por lo que, frente a la pandemia que estamos viviendo, se ha visto fuertemente afectada.

A su vez, al ser un espacio conformado por múltiples actores sociales debemos comprenderlo desde la diversidad de voces, puesto que cuantos más educadores contenga más serán las experiencias encontradas.

¿Es posible reconstruir la escuela atendiendo a un contexto tan dinámico y dando lugar a que los cambios coyunturales puedan convertirse en estructurales para responder así a las nuevas realidades que vivimos en la actualidad?

La práctica docente es el motor para la apertura de nuevas formas de encarar los procesos de enseñanza-aprendizaje, las metodologías innovadoras aún son vistas como paradigmas en una sociedad que se encuentra sumergida en información, comunicación y tecnología. Por lo tanto, es necesario contar con una mirada pedagógica más amplia y actualizada, para generar nuevos espacios que acompañen a la escuela frente a las desigualdades en la que se encuentra sumergida.

Cuando pensamos en corromper lo establecido para mejorar la educación, nos estamos dando la oportunidad de entender la educación disruptiva como la protagonista de este nuevo escenario. De comprender que ni los docentes ni los alumnos son los mismos perfiles que hace 50 años atrás y que la tecnología ha permitido crear nuevas redes, nuevos recursos y herramientas, además de nuevas posibilidades que no han sido tenidas en cuenta de manera ferviente hasta el momento en que nos encontramos frente a situaciones más que limitantes.

En incontables ocasiones se ha cuestionado el rol del docente durante el desarrollo de la pandemia, debido al accionar de su propia voluntad, de su responsabilidad, de su compromiso y también al acatar decisiones de escalones superiores al momento de optar el cómo enseñar y el qué enseñar. Es aquí donde nos encontramos

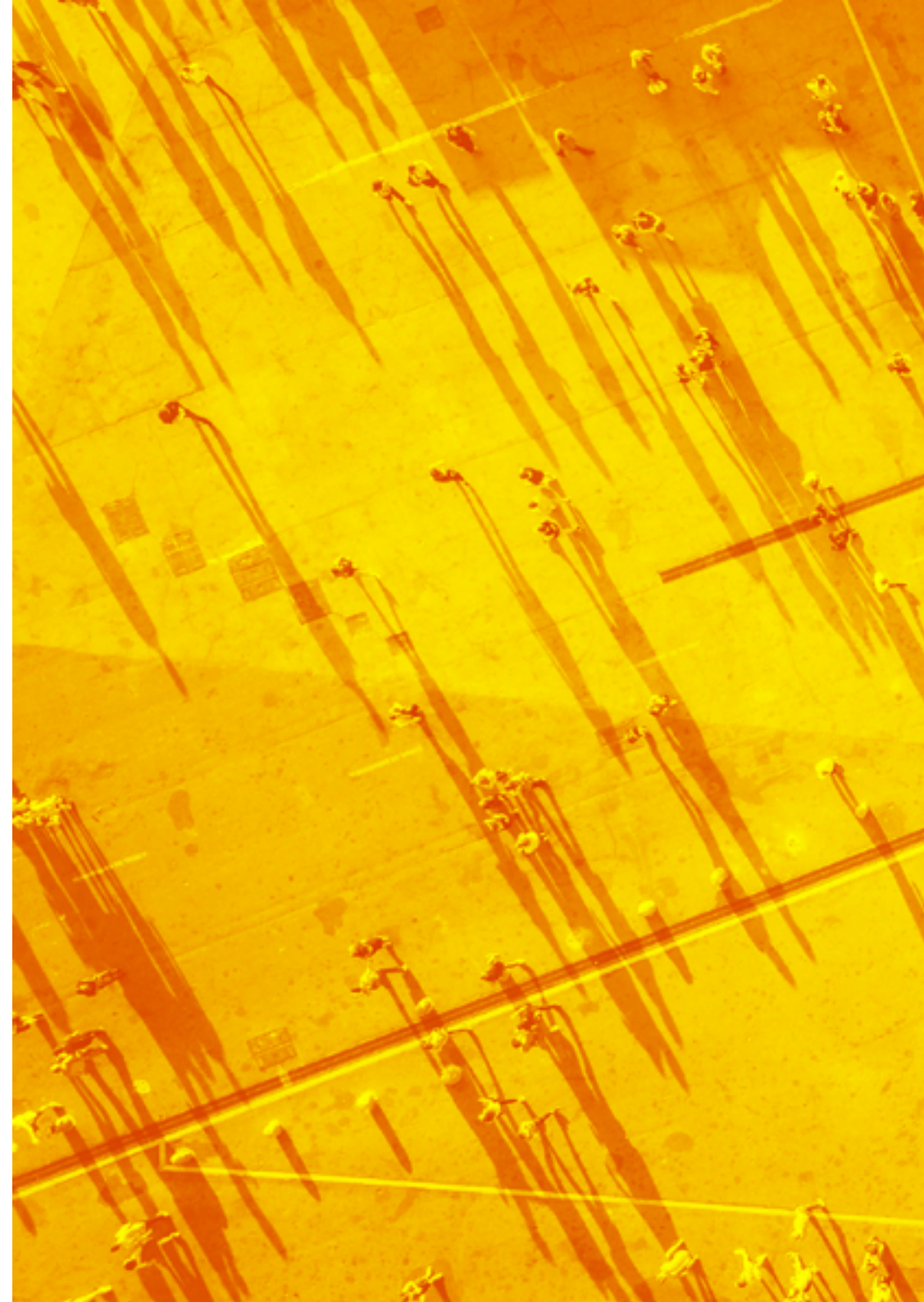
con el currículo, que sufre constantes recortes hasta llegar al estudiante, que se adapta a las necesidades presentes y en otros casos se distancia totalmente de ellas. Un currículo que debió ser readecuado considerando al destinatario, el contexto social y las posibilidades para mantener el vínculo entre cada hogar y la escuela.

Además, puesto que todo cambio abrupto conlleva un aprendizaje, es indispensable detectar y encauzar la enseñanza hacia una formación que permita al educando construir su propio aprendizaje a través del acercamiento a la realidad, a la interacción y adaptación con el medio que lo rodea, a la apropiación de saberes en concordancia con la alfabetización digital, a establecer momentos de reflexión, de análisis, de interrogación frente a lo propuesto, a lo establecido. Y desde nuestro lugar como formadores, que seamos capaces de trabajar interdisciplinariamente para construir de manera colectiva nuevas herramientas didácticas que fomenten la creatividad, la resiliencia, la comunicación, la concientización y el razonamiento crítico y lógico, para la generación de ideas y soluciones ante los problemas y situaciones que son parte del cotidiano, directa o indirectamente. No obstante, en este pequeño escalón de este gran desafío educativo, al cual se suma la emergencia sanitaria, debemos tomar distancia de la “normalidad”,

para ampliar la perspectiva y fomentar la apropiación y aceptación a los cambios.

No encontraremos una receta exacta para hacer frente a las diversas dificultades, por mucho que ayuden las nuevas herramientas y adaptaciones metodológicas, que han de ser pensadas no solo como salvavidas en tiempos de pandemia, sino como partes de esta nueva identidad de escuela, aplicando las tecnologías desde lo cotidiano hacia fines propulsores de cambio. Y esto tiene sentido al reconocer que la educación disruptiva se ha presentado por medio de distintas formas de trabajo en el aula, construyendo la dinámica del aula fuera de su espacio físico, en la construcción y presentación de contenidos interdisciplinar y transversalmente para la generación de experiencias más enriquecedoras y de temprana aplicación, la incorporación de dispositivos tecnológicos, el empeño a través de programas y políticas públicas la involucración de saberes digitales, como espacios para la innovación.

Sin embargo, en esta etapa de clases no presenciales, la comunidad educativa en general ha jugado un rol muy importante, y en ella se reflejaron con más fuerza desigualdades y oportunidades que no deben pasarse por alto, en donde cada institución ha reco-



nocido su realidad y se ha adaptado con mayor o menor éxito a la cotidianidad del estudiante.

Si es posible romper estructuras obsoletas ha de ser mediante un compromiso real y continuo, un acercamiento hacia lo desconocido para interpretar la comunicación que conllevan al aprendizaje en todas sus formas, la puesta en escena de aquello que decidamos críticamente como positivo para nuestros estudiantes y hacerlo desde la faceta emocional que tan poca atención ha recibido en este periodo escolar.

Únete a la conversación

aprendizajes

EL CURRÍCULO ES TIEMPO

La posibilidad o imposibilidad de abarcar los currículos y hacerlo garantizando que nadie se quede atrás, es una cuestión compleja, dependiente de múltiples variables (claridad en los fines y objetivos, formación docente, liderazgo organizativo y pedagógico, expectativas sobre los estudiantes, cultura escolar, condiciones de vida) entre las que sobresale el tiempo. Pensar en los aprendizajes que queremos fomentar en la escuela es también

pensar en el tiempo que podemos dedicarles en el aula a cada uno de esos aprendizajes. El currículo es tiempo. También espacio. Los saberes escolares también ocupan espacio. En la escuela, el tiempo y el espacio escasean. No se puede enseñar todo lo que nos gustaría o pensamos que es fundamental. Es necesario seleccionar. Hay que priorizar. Educar siempre es elegir. Y el currículo, tanto el prescrito como el real, supone siempre elegir y tomar partido.

UN CURRÍCULO DE TODOS Y PARA TODAS

Todo currículo es el resultado de disputas y conflictos sociales. Tiene un origen histórico y contingente. Es una posibilidad entre otras muchas, que se expresa a través de los contenidos que incluye y excluye, pero también a través de las formas que tiene de organizarse. Todo currículo muestra unas partes y esconde otras. Ilumina, al tiempo que oscurece. Es un instrumento de control y preservación del poder. Perpetúa y reproduce desigualdades sociales, económicas y de capital cultural. Pero al mismo tiempo, representa el conjunto de oportunidades educativas que la escuela ofrece a los alumnos, y es el

mejor camino para fomentar la democracia y la participación. Junto a un currículo que excluye, siempre encontramos otro que incluye. Junto a un currículo reproductor, siempre encontramos uno transformador que desafía la realidad y cuestiona la reproducción de desigualdades, la falsa idea de meritocracia y los destinos prefijados. Junto a la escuela de la imposibilidad y la desesperanza, encontramos siempre la de la utopía y la esperanza. Junto al currículo de lo(s) de siempre, tenemos el de lo(s) inéditos viables. El currículo es un relato que debemos darnos entre todos. Su discusión nos compete a todos.

NECESITAMOS IR MÁS ALLÁ DE LAS DICOTOMÍAS SIMPLIFICADORAS

Ni conservador, ni progresista. Ni transmisor de un pasado olvidado, ni orientado a la construcción del futuro soñado. Ni perpetuador del status-quo, ni revolucionario. Ni centrado en contenidos, ni orientado a competencias. Ni disciplinar, ni globalizado. Ni liberado del uso habitual de las cosas, ni orientado al mercado. Ni centrado en los intereses de los alumnos, ni dándoles la espalda. Ni cerrado, ni abierto. Ni rígido, ni infinitamente maleable. El currículo debe ser lo uno y lo otro. De ahí su complejidad, pero también su riqueza y potencialidad. Necesitamos que sea origen y desenlace. Causa y efecto.

Producto y proceso. El currículo no es neutro, universal e inamovible, sino un territorio complejo, controvertido y conflictivo. Su diseño no es solo un asunto técnico, sino ético y político. El currículo que necesitamos no resultará de la ocultación de su complejidad bajo capas de simplicidad, sino problematizando la realidad y asumiendo la complejidad de lo escolar. Pensar el currículo desde las oposiciones y las dicotomías nos empobrece. No necesitamos más opiniones apresuradas, ni afirmaciones rotundas, sino calma, equilibrio y sosiego.

UN TEXTO PUESTO EN CONTEXTO

Uno de los grandes desafíos del diseño curricular es que garantice unos aprendizajes comunes y que, simultáneamente, responda a las necesidades de un alumnado y unos contextos cada vez más heterogéneos. Necesitamos un currículo común que garantice igualdad en el acceso y unos saberes esenciales compartidos. Pero necesitamos también un currículo para las diferencias. Un currículo que sea respetuoso y atienda a las expectativas y necesidades de todas las personas

que habitan la escuela. Un currículo que surja de la atención, la disponibilidad, la receptividad y la hospitalidad. Necesitamos escuelas y currículos que sean capaces de integrar a todos y tengan sentido para todas. El sentido del currículo está siempre vinculado con el aprendiz y con su entorno. Dotar de sentido al currículo pasa por hacer un esfuerzo, en cada escuela y cada día, por poner el currículo en su contexto.

UN CURRÍCULO QUE VA MÁS ALLÁ DE LA ESCUELA

No podemos seguir pensando y tomando decisiones sobre el currículo como si los centros escolares y el profesorado fueran los únicos escenarios y agentes educativos implicados en la educación de las personas. No podemos seguir asumiendo que lo que ocurre dentro y fuera de la escuela sean dos entornos diferentes, separados y aislados entre sí. Ignorando la vida. Necesitamos reubicar las instituciones de educación formal en la red de contextos de aprendizaje por los que transitan los alumnos y alumnas y a partir de los cuales construyen sus trayectorias individuales de aprendizaje. Necesitamos reconocer la importancia creciente de otros con-

textos de actividad y de otros agentes educativos en estas trayectorias individuales de aprendizaje. Ofrecer significado y sentido al aprendizaje, pasa por repensar las funciones, los objetivos, la organización y el funcionamiento de las instituciones de educación formal. Ayudar a los alumnos a construir significados sobre sí mismos como aprendices (dentro y fuera de la escuela) es una de las funciones más importantes de la escuela hoy. El currículo no está para motivar a los estudiantes, ni para solucionar problemas sociales, pero para definirlo y para concretarlo en las aulas no podemos desconocer sus realidades, ni sus contextos de vida.

UN CURRÍCULO PARA EL CUIDADO

Durante la pandemia nos hemos dado cuenta que 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 debería ser, de todo lo que sucede en los centros escolares. Nos hemos dado cuenta de la importancia de la presencia en los procesos de transmisión cultural. Cuidar

es un núcleo esencial del acto de educar. Y la escuela es simultáneamente una comunidad de aprendizaje y una comunidad de cuidados. Nos hemos dado cuenta que educar es cuidar. Es importante que trabajemos a favor de un currículo para el cuidado que ponga el acompañamiento, la mirada atenta a los otros y la empatía en el centro de las actividades escolares.

UN CURRÍCULO PARA LA ABUNDANCIA

Hemos pasado de un régimen de escasez de información a otro de abundancia. La escuela, construida sobre el paradigma de la escasez de la información y el conocimiento, debe ahora redefinirse en un escenario de abundancia. El conocimiento no cabe en nuestros anaqueles. No lo podemos contener ni en bibliotecas, ni en academias, ni en museos. No es posible encerrarlo en un currículo escolar, por muy amplio que éste sea. Por muchas asignaturas que introduzcamos siempre habrá nuevos candidatos reclamando con urgencia su derecho a entrar. No se trata, por tanto, de introducir constantemente nuevos elementos. Junto a cada nuevo conocimiento, producimos nuevos desconocimientos. Necesitamos explorar

nuevas formas de acceder y de trabajar con el conocimiento. El currículo no es el objetivo, es el camino para entender y dar sentido al mundo en el que vivimos. Debemos asumir que nunca sabemos suficiente, y que la abundancia no elimina la incertidumbre. La verdad es siempre incompleta. Y es siempre una producción situada. La abundancia, de saberes e ignorancias, es el verdadero desafío. Igual que urge pensar en una pedagogía de la abundancia, necesitamos pensar en cómo debe ser un currículo para la abundancia. La abundancia implica también entender y atender las ausencias de conocimiento. Implica también reconocer y dialogar con muchos saberes que han sido tradicionalmente excluidos de la escuela.

UN CURRÍCULO PARA LA MEJORA ESCOLAR Y EL DESARROLLO PROFESIONAL

El currículum no es sólo el listado de contenidos que deben enseñar los docentes y aprender los alumnos, sino que también implica una manera particular de regular y organizar los horarios y los espacios escolares. El currículum estructura la escolarización, la vida en los centros educativos y las prácticas pedagógicas. Transmite e impone reglas, normas y orden. No solo es importante cómo esté diseñado, sino también de cuánta autonomía disponen las escuelas para su implementación, y qué posibilidades tienen los docentes para su apropiación. En muchos casos, el currículum

impone una lógica de control y estandarización que deja muy poca libertad y autonomía a los centros educativos y a los docentes y que, a la larga, desmotiva y desprofesionaliza. Frente a los currículos a prueba de docentes, la flexibilidad curricular reconoce la autonomía profesional de éstos y permite mayor capacidad de respuesta a las necesidades e intereses locales. Pero la flexibilidad y la autonomía presuponen conocimientos de concreción curricular que no están distribuidos de manera uniforme y pueden suponer un riesgo para la equidad del sistema.

MENOS CURRÍCULO Y MÁS PEDAGOGÍA

Hablar del currículo es hablar del currículo formal, pero también del informal; es hablar del currículo oficial y del currículo oculto, que depende de la cultura escolar y de las culturas profesionales de los docentes, sus creencias y expectativas. Hablar del currículo es hablar del currículo nulo, el que nunca se llega a impartir por falta de tiempo; del currículo ofrecido y del currículo asimilado, que incide en la brecha fundamental entre lo que se enseña y lo que se aprende. Del currículo prescrito y del real, que es el que realmente se imparte. No olvidemos que la enseñanza es siempre un intento de transmitir un contenido y que puede haber enseñanza y no producirse

el aprendizaje, éste puede producirse parcialmente, o incluso puede darse el caso de que el otro aprenda algo diferente a lo enseñado. La solución a muchos de los desafíos educativos actuales no pasa tanto por reformar una y otra vez los currículos, como por dotarnos de más y mejores pedagogías. El conocimiento escolar siempre es conocimiento mediado. El currículo puede ser una camisa de fuerza o un mapa que nos orienta. Que sea una u otra cosa depende, en gran medida, de nuestra capacidad de diseñar procesos de contextualización y vinculación pedagógica.

contribuciones

Aquí puedes escuchar completas éstas y otras muchas [contribuciones en video](#).

“Es fundamental reconocer el papel de las escuelas en selvas, aldeas y hospitales, esas escuelas acostumbradas a trabajar con la incertidumbre, con flexibilidad, y en las que sus docentes están acostumbrados a dar respuesta con diferentes tipos de recursos y distintas estrategias educativas.”

Melania Ottaviano

ARGENTINA

“Estamos viviendo un momento extraordinario, en el que se ha creado una sinergia colectiva entre todos los centros educativos que podría desencallar un modelo educativo anclado en una sociedad de otra época.”

Jordi Musons

ESPAÑA

“Es imprescindible escuchar a los estudiantes y adaptar el sistema educativo, romper las barreras entre alumnado y profesorado y crear espacios compartidos entre ambos. La escuela que viene es la escuela de y para los estudiantes.”

Samuel Navarro

ESPAÑA

“La nueva escuela debería ser la escuela de la vida, y los maestros, maestros de la vida. Toca redefinir los principios de la educación, prestando especial al bienestar de nuestros estudiantes.”

Patricia Zorrilla

MÉXICO

“Me llevo la esperanza de que el currículo, que ha sido hasta hoy un espacio para la uniformidad, sea un lugar para la diferencia y la diversidad.”

Diego Antonio Pineda

COLOMBIA

“Favorezcamos el emprender haciendo de acuerdo con los intereses de los alumnos, lo que implica ayudarles a entender una forma distinta de trabajar, desarrollar la creatividad, trabajar en equipo y saber comunicar.”

Blanca Cañamero

ESPAÑA

“La escuela tiene sentido cuando abraza los intereses, contextos, conocimientos previos de los estudiantes. Cuando incluye estas experiencias tan diversas en las propuestas que diseñamos y busca ofrecer diferentes recursos y formatos para acceder y demostrar comprensión.”

Mariana Ferrarelli

ARGENTINA

contribuciones

“Aunque ha sido difícil el diseñar situaciones de aprendizaje a distancia este confinamiento me ha obligado a replantear mi práctica docente y a actualizarme en las herramientas digitales, lo que ha significado un reto, pero también una oportunidad para mejorar. desafortunadamente la falta de conectividad del alumnado y el que las autoridades escolares estén empeñadas en cumplir el currículo como si se estuviera en clases presenciales es lo que más ha dificultado el aprendizaje de mis estudiantes.”

Regina De La Cruz Ocampo

MÉXICO

“Debido a la pandemia de la COVID-19 y a que ésta provocó que se pararan las clases presenciales y se fuera a casa y se brindaran virtuales sin aún poder regresar a los centros educativos, entonces es conveniente que las políticas educativas cambien. Que definan cómo serán las clases a partir del año lectivo 2021 para salud del trinomio educativo.”

Lilian Martínez

HONDURAS

“Este año significó un reto importante para mí como docente. Considero que los factores que me ayudaron a llevar un mejor proceso de enseñanza aprendizaje con mis estudiantes fueron la comunicación constante con padres de familia manteniendo una buen relación, la actitud positiva siempre con mis estudiantes, las guías de trabajo claras, puntuales y ordenadas, el retar a mis estudiantes en las actividades y contenidos y mucho amor por el trabajo.”

Ana Luisa Alvizures

GUATEMALA

“En nuestro caso consideramos que nosotros conocemos las metas a las cuales debemos acompañar a nuestros alumnos ipero tomando en cuenta cómo se sienten y cuál es el mejor camino para llegar! Debemos avanzar juntos.”

Mirna Urrutia

HONDURAS

“Bueno, primero que todo, es importante recalcar en la escuela que hemos dejado, en esos procesos que se fueron perdiendo, por aquello de la pandemia.

Para nadie es un secreto que esta situación nos marcó de manera directa o indirecta en ciertos comportamientos, que se fueron acrecentando con el pasar del tiempo. Puede decirse que ha sido un cambio tan inesperado que la verdad nadie en absoluto lo esperaba y cuando algo tan marcado como esta pandemia nos tomó la vida y e hizo que todos paráramos y revisáramos qué estamos haciendo por todos, por mí, por el otro y por nuestros chicos que debe ser algo más importante que cualquier momento difícil. Ellos necesitan de nosotros como docentes, pero no ese docente que llega al aula, con contenidos, sino que se preocupa por ellos, por su estado, por sus emociones, por sus necesidades.”

Graciela Mahecha Gómez

COLOMBIA

“La pandemia ha llevado a muchos gobiernos a tomar decisiones que influyen drásticamente en el día a día de los niños que concurren a la escuela como a sus familias. En el caso de Uruguay por ahora han venido manejando correctamente el asunto, integrando paulatinamente el retorno a clases, y a la escuela que se viene. Muchas gracias por la oportunidad de este encuentro que sin duda, debemos aprender de la incertidumbre.”

Natalia Farías Ortiz

URUGUAY

“Nos adaptamos con ritmo acelerado a la nueva realidad del aislamiento social.

Incorporamos las tecnologías de la información y comunicación al proceso de aprendizaje. Ayudó el trabajo colaborativo, la predisposición de estudiantes, docentes y directivos. Sin embargo, no ha sido posible contactar con cerca del 10% de los estudiantes.”

Ageleo Justiniano Tueto

PERÚ

“Muy buenos e importantes estos encuentros. La escuela que viene va a tardar mucho en ponerse en marcha, en dar sus frutos, si antes no se logra hacer una reflexión sobre la realidad actual en la educación: qué y cómo se enseña, y las posibilidades que tiene el docente de formarse con nuevos paradigmas para transformar su actitud y ser partícipe, inteligente, social e innovador de la realidad en la que vivimos y de la que aún desconocemos.”

María Azucena Gandulfo Granato

ARGENTINA

No dejes de asomarte a www.laescuelaqueviene.org para saborear todas las reflexiones compartidas.



manifesto



Queremos ser escuela

La escuela que viene es un proceso colectivo de reflexión para la acción con la utopía como horizonte, pero con sentido práctico, conscientes de la realidad y de su riqueza y diversidad. En esta colectividad son muchas las voces que nos acompañan sumándose y construyendo: familias, educadores, políticos, docentes, maestros, estudiantes, legisladores... Todos aportan su sentir variado y heterogéneo, y todos comparten un sentimiento común: quieren ser escuela. La escuela que viene será la escuela de todos, la de la participación compartida y la de la utopía para transformar la educación desde sus protagonistas; aquellos que encarnan la institución escolar, los que se sienten y quieren ser escuela.

Defendemos el derecho a la educación de forma integral para niños, niñas y adolescentes

Reconocemos que ir a la escuela es una condición incuestionable para el desarrollo integral de sujetos libres y la construcción de una sociedad justa. Sin embargo, garantizar el derecho a la educación es más que eso. Tenemos que lograr trayectorias escolares continuas, completas y significativas que aporten herramientas y aprendizajes de calidad para la totalidad de los y las estudiantes.

Apostamos por una escuela entrelazada en todas las dimensiones de nuestra vida

La escuela es el gran caleidoscopio de la infancia y de la adolescencia. En estos meses en los que tanto la hemos echado de menos, volvimos a descubrir como todo pasa por la escuela: los afectos, los primeros amigos, los amigos de toda la vida, las vocaciones, los errores frutos de grandes aprendizajes, nuestros referentes... la escuela ocupa un lugar privilegiado para los aprendizajes académicos, pero también para todos los aprendizajes informales, emocionales, sociales y actitudinales. Necesitamos una escuela que haga más consciente y explícita la educación integral con estrategias sistematizadas y sistémicas de competencias como la competencia social y ciudadana, la autonomía y la iniciativa personal, la colaboración, el liderazgo o la empatía, entre muchas otras.

03

Queremos una escuela que sea al mismo tiempo comunidad de aprendizaje y comunidad de cuidados

Queremos una escuela comprometida con el conocimiento. Preocupada y ocupada en asegurar que todos los estudiantes adquieran conocimientos profundos y relevantes para sus vidas. Una escuela que sabe que la verdadera educación no simplifica la realidad, sino que nos permite comprenderla y actuar sobre ella. Una escuela consciente de la importancia que tiene dotar de sentido a los saberes escolares.

Que sabe que el sentido no viene dado, sino que se lucha día a día. Una escuela sensible. Una escuela comprometida también con las personas que la habitan. Que sabe que cuidar, junto a aprender, es un núcleo esencial del acto de educar, y que, por tanto, se organiza y moviliza para ser al mismo tiempo una comunidad de aprendizaje y una comunidad de afectos, vínculos y cuidados. Consciente que sin afectos, vínculos y cuidados no hay escuela posible, pero tampoco aprendizajes significativos y con sentido.

Que aprender es prestarnos atención como comunidad.

Creemos en las escuelas como espacios de esperanza, refugio, bienestar y crecimiento

El mundo está lleno de escuelas, algunas en lugares inhóspitos y maltratados. Allá donde hay una escuela hay un motivo para celebrar la vida. En el año 2020 hemos aprendido que la escuela puede tomar muchas formas, tantas como sean necesarias para hacer posible una educación de calidad. Que las escuelas estén en todo lugar, no quita para que cada una sea única y especial a su manera. Las escuelas van a ocupar más espacio que nunca en ciudades y barrios, pero también aldeas, en hospitales, en centros de emprendimiento, en bibliotecas o parajes perdidos en selvas y desiertos. Las escuelas son el centro de las comunidades y allá donde más se las necesita, mayor debe de ser el compromiso política, social e institucional con la escuela.

05

Impulsamos la mejora de la escuela conectando a las escuelas comprometidas con los retos globales y conscientes de su contexto local

Cada vez aprendemos más entre escuelas conociendo favoreciendo la colaboración entre proyectos de innovación. El reto de la personalización del aprendizaje es el destino de la educación pero mientras la globalización nos acerca y nos vincula, los desafíos locales en cada localidad se acentúan. Necesitamos avanzar en la calidad de las redes de conexión entre docentes y escuelas para distribuir el conocimiento y las mejores prácticas de un modo más rápido y eficiente al tiempo que profundo con las necesidades específicas en cada contexto. Es tan importante avanzar en la conexión de las escuelas como profundizar en las redes, en el orden y en los mecanismos de conversación y participación donde crecen y mejoran.

Estamos convencidos que los desafíos del sistema educativo deben abordarse según las especificidades de cada nivel

No existen formas universales y homogéneas de educación que funcionen para todo ámbito y contexto. La educación debe estructurarse en estrategias específicas que potencien los aprendizajes según las características y necesidades de cada nivel. Ello requiere comprender en profundidad los procesos de formación y desarrollo, formas de interactuar, presencialidades y tiempos de sus estudiantes en cada etapa.

07

Necesitamos prepararnos para el siglo de los estudiantes

Los procesos de transformación y mejora escolar han impulsado la figura del docente aprendiz, el docente como facilitador, los docentes como actores protagonistas de la innovación educativa; pero hemos relegado a sus mejores aliados: los alumnos. La escuela no es un lugar para la excelencia en la enseñanza, sino para la excelencia en el aprendizaje. Así como la enseñanza se mide en el éxito del aprendizaje, la labor del docente se refleja en el crecimiento del alumnado. En este 2020 la transformación de las escuelas se ha acelerado, con y sin tecnología, y los actores que mayor recorrido han avanzado han sido los estudiantes. Replantear el rol de los estudiantes en la escuela que viene será una de las mejores aventuras educativas de este siglo.

Creemos en una escuela que abre ventanas y expande horizontes

Creemos en una escuela que no sólo nos hace conocer las cosas, sino que nos expone a las cosas. Una escuela que nos abre el mundo y al mundo. Una escuela que responde a los intereses de los estudiantes, pero que también busca constantemente interesarles. Que dirige la atención de los estudiantes y presta atención a los estudiantes. Una escuela que nos pone en relación con los saberes que nos permiten comprender el mundo, actuar sobre el mundo y entendernos a nosotros en él. Una escuela que nos vincula con lo común; con aquello que hemos decidido compartir; con la historia, pero también con los futuros posibles. Una escuela que es, ante todo, creadora de posibilidades e inspiradora de inéditos-viables. Una escuela que no renuncia ni a la responsabilidad de educar a las nuevas generaciones para el mundo de hoy, ni a la urgencia de ofrecer a todos y todas la posibilidad de ir más allá de este mundo. Una escuela que, a través de los aprendizajes que promueve, no deja de soñar en su capacidad para transformar el mundo.

09

Apostamos por inspirar a escuelas y docentes con escuelas y docentes

Creemos en los maestros como autoridades en el proceso de enseñanza y aprendizaje y estamos convencidos de que construyendo las redes necesarias, la transformación de la institución educativa puede acelerarse. Toda escuela puede aportar en la gran red por la transformación escolar.

Defendemos una escuela abierta y conectada

Afirmamos que la escuela es la institución central para el aprendizaje de las personas, sobre todo cuando se vincula a otros entornos de aprendizaje. Defendemos que la escuela es imprescindible para construir un mundo más humano, justo y democrático. Somos conscientes del papel fundamental que para lograrlo tienen los saberes que la escuela promueve. Somos conscientes también de la necesidad de reconocer y dialogar con otros saberes que han sido tradicionalmente excluidos de la escuela. El conocimiento abre posibilidades de emancipación. La escuela es una pieza insustituible en el proceso de formación de las personas. Pero también somos conscientes de que, cada vez más, la construcción de conocimientos relevantes para la vida no ocurre solo en las instituciones de educación formal. Defendemos una escuela que sea capaz de reconocer la importancia creciente de otros contextos y de otros agentes en las trayectorias de aprendizaje de las personas. Una escuela que trabaja por integrar los recursos y los saberes de la comunidad. Una escuela que se sabe nodo de una red.



Promovemos la innovación en las escuelas con una mirada de justicia educativa

Cada escuela -y cada aula- es un laboratorio de experimentación educativa. Las innovaciones reconocen las limitaciones de la matriz tradicional y ofrecen nuevas respuestas para promover trayectos de calidad para sus estudiantes. Pero no todos los cambios tendrán la misma fuerza. Las innovaciones serán realmente valiosas si están orientadas a fortalecer el vínculo de los y las estudiantes con el aprendizaje, y guiadas por la mirada de justicia que permita multiplicar las oportunidades educativas.

Recursos

Accede a todo el contenido audiovisual:

“Los estudiantes en la escuela que viene”

[Ciclo completo](#)

[Encuentro Virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Contribuciones en video](#)

“Políticas educativas para la escuela que viene”

[Ciclo completo](#)

[Primer Encuentro Virtual](#) + [Relato gráfico](#)

[Segundo Encuentro Virtual](#) + [Relato gráfico](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Contribuciones en video](#)

“Otras escuelas: selvas, aldeas, hospitales...”

[Ciclo completo](#)

[Encuentro Virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Contribuciones en video](#)

“¿Qué hay que aprender hoy en la escuela?”

[Ciclo completo](#)

[Encuentro Virtual](#)

[Relato gráfico del encuentro virtual](#)

[Relato gráfico Focus group](#)

[Contribuciones en video](#)

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 contribuye al debate, la reflexión, la adaptación y la reformulación de la escuela y la educación para toda la vida.

En esta segunda temporada de **La escuela que viene - Reflexión para la acción** seguimos reivindicando el papel de la educación en cualquier visión prospectiva, seguimos tirando de los hilos de reflexión abiertos e incorporando otros nuevos con la intención de generar aportes desde distintas voces y diferentes perspectivas. Todo suma en nuestra intención de apoyar e impulsar el quehacer educativo iberoamericano durante la próxima década.

En este entregable te acercamos a la segunda parte de ese camino compartido de inteligencia colectiva, coral, diversa, abierta y esperanzada, cuya andadura comenzamos en mayo. Léelo, saboréalo y haznos los aportes que consideres, porque con la incorporación de las ideas de todos las propuestas tendrán más verdad. Contamos además contigo para la próxima temporada de **La escuela que viene - Reflexión para la acción** porque **La educación nos une**.

