

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DEL ESTERO
República Argentina

NUEVAS PROPUESTAS

ISBN 2683-8044

XXXIX VOL. NRO. 55 - EDICIONES UCSE 2020

Revista incluida en Catálogo Latindex v1.0

Aprendizajes, sujetos y pandemia: algunas reflexiones desde la Psicopedagogía

Learning, subjects and pandemic: some reflections form
Psychopedagogy

Eliana Neme

Docente asociada de la Facultad de Ciencias de la Salud- UCSE- sede central
Lic. En Psicopedagogía. Posgrado: Magister en Psicología Educacional
Mail: elineme@gmail.com

Resumen

En el presente escrito se presentan algunas consideraciones respecto a los efectos de la pandemia en términos de aprendizaje en los sujetos que transitan las escuelas. En este sentido, se plantearán cuestiones de fondo que invitan a reflexionar en las consecuencias en la educación, en la experiencia escolar y en los posicionamientos de quienes componen las instituciones educativas producidas por el confinamiento en el marco del COVID-19.

Tomando como referencias los aportes actuales sobre la temática, complementados con autores clásicos que han realizado sus aportes sobre las instituciones, los enseñantes y los aprendientes, se buscará pensar en la situación actual en clave psicopedagógica invitando al lector a pensar posibles escenarios alternativos.

Palabras clave: aprendizaje, sujetos, escuela, enseñantes, aprendientes.

Abstract

In this writing, some considerations are presented regarding the effects of the pandemic in terms of learning in the subjects that travel through schools. In this sense, substantive questions will be raised that invite us to reflect on the consequences in education, in the school experience and in the positions of those who make up the educational institutions produced by the confinement in the framework of COVID-19.

Taking as references the current contributions on the subject, complemented by classic authors who have made their contributions on institutions, teachers and learners, we will seek to think about the current situation in a psychopedagogical key inviting the reader to think about possible alternative scenarios.

Keywords: learning, subjects, school, teachers, learners

Introducción

Desde su aparición, la emergencia de la pandemia ha ido desencadenando una serie de efectos a nivel mundial que tuvieron (y tienen) un impacto en casi todas las dimensiones del hombre: culturales, económicas, sociales, políticas y lógicamente, educativas. Las diferentes aristas que fueron abriéndose a medida que el tiempo pasaba, desde su irrupción a principios del 2020 hasta la fecha, han ido configurando novedosas maneras mediante las cuales los sujetos intentaron re-posicionarse en la “nueva normalidad”. En gran medida, la sensación de “inmovilización” inicial luego fue dando paso a un movimiento dinámico y sinérgico que posibilitó que, a pesar de la pandemia y de sus consecuencias, el devenir del sujeto continúe su curso.

En este sentido, resulta necesario reflexionar desde un abordaje psicopedagógico sobre cuáles fueron las diversas circunstancias por las que los sujetos atravesaron frente a la irrupción de un hecho inusual e inédito, que sin duda alguna tuvo efectos en sus procesos de aprendizaje, en sus maneras de mirar y posicionarse en el mundo y en las múltiples respuestas que se fueron configurando al respecto.

La educación en general y la escuela en particular tuvieron un protagonismo especial en este contexto: todo lo conocido tuvo que ser re-pensado y re-situado, con la finalidad de seguir sosteniendo los procesos de enseñanza y de aprendizaje a pesar de las circunstancias postuladas por el confinamiento.

¿Qué puede representar la disrupción del COVID-19 en términos de aprendizaje?

Interrogante que genera en cierto punto incertidumbre, ya que lo que emerge cotidianamente asombra y al mismo tiempo convoca: el sujeto ante este tipo imprevistos puede paralizarse, refugiarse en lo conocido o puede apelar a la creatividad, a la potenciación de sus posibilidades de adecuación que le permitan enfrentar lo nuevo desde la productividad.

El tiempo singular que se vive ha generado que queden a la intemperie muchas certezas, le ha demostrado al hombre la dimensión de lo desconocido y lo ha invitado a reconocer que, si bien es un ser finito, cuenta con grandes posibilidades de reinención.

Y la escuela no ha sido la excepción. Institución signada por crisis heredadas, por movimientos internos en los que lo instituido se tensiona con lo instituyente, se encontró con una demanda insospechada que desde el comienzo impactó sobre sus bases: sostener los procesos educativos más allá de la presencialidad. Alicia Fernández, en el año 2000 supo indicar que:

” (...) la escuela, siendo el lugar donde alumnas y alumnos se encuentran con adultos investidos del poder de enseñar puede posibilitar la potencia creativa del jugar y el aprender del niño. Esto sólo se logra con enseñantes que disfruten del aprender, del jugar con las ideas y las palabras, con el sentido del humor, con las preguntas de sus alumnos. Que no se obliguen a la urgencia de responder desde la certeza, sino que consiga construirse nuevas preguntas a partir de las preguntas de sus alumnos. (p.45) Ahora bien, ¿qué sucede cuando quienes componen la escuela quedan desprovistos de certezas, y las preguntas son más que las posibles respuestas?”

La escuela más allá de las paredes

Los procesos educativos requieren de elementos constantes y de elementos variables: nadie duda de la significatividad del aula y su particular tecnología; de la presencia de un adulto que despliegue sus conocimientos convocando a que otros los incorporen; de un tiempo definido en el cual se desarrolle la tarea de enseñar y de aprender; de los emblemas que caracterizan a la institución educativa y la distinguen de otras...

A la escuela “se va a enseñar y a aprender”, pero ¿qué sucede cuando esto se clausura? ¿qué pasa cuando el desplazamiento concreto de sujetos hacia ese determinado espacio (también concreto) y en esos determinados tiempos quedan en suspenso debido a una pandemia que obligó al aislamiento?

Dussel (2020) va a mencionar que la “domiciliación” de lo escolar trasladó la escuela al ámbito de lo doméstico, con lo cual el espacio y el tiempo –y también los materiales y los actores- se vieron sensiblemente movilizados.

La arquitectura de la escuela se compone de elementos visibles e invisibles, ambos con fuerte impronta en las prácticas y en la subjetividad de quienes la transitan. Los estilos de vinculación, el oficio de ser docente y de ser alumno que se materializa en conductas, vestimentas, modos de relacionarse, los ritmos de lo escolar entre otros, marcan pautas que funcionan como contenedores en los que cada actor anticipa acciones, imagina posibilidades y despliega sus acciones. La institución, formada por sujetos, también lo condiciona: lo subjetivo cuenta con las huellas que la institución le imprime y que funcionan como “regulador social interno” (Fernández, 1998).

Pero la pandemia impulsó nuevas configuraciones de lo escolar, modificando sustancialmente la experiencia de quienes la conforman. La “nueva normalidad” demandó, y aun lo hace, de prácticas educativas que no se desarrollan en la sede del local escolar sino que se instala en las casas, en el ámbito de lo privado y además encuentran en las pantallas el sitio de anclaje y de interacción (Dussel, 2020).

Este traspaso de espacios (del físico al virtual, del contacto “cara a cara- cuerpo a cuerpo” a otro caracterizado y hasta determinado por “estar en línea” y por la conectividad) ha producido que se piensen nuevas formas de enseñar, con tecnologías

diferentes: el pizarrón y la tiza tuvieron que correrse frente a las pantallas como medio de transmisión del objeto de conocimiento; y en tiempos y modos distintos. Lo “sincrónico” y lo “a-sincrónico”, lo “remoto” y lo “on line” comenzaron a circular en el discurso docente, dando cuenta de que hoy se admiten múltiples maneras, espacios y tiempos para enseñar. E invitando también a que se consideren nuevas formas de aprender.

Siguiendo a Dussel (2020), los aprendizajes ubicuos entran en danza junto con los ya conocidos aprendizajes sistemáticos, agregándose aquellos saberes que los sujetos manejan e incorporan más allá del espacio escolar. Y es aquí donde entra en juego otra de las cuestiones que generan, en alguna medida, conflictividad en la experiencia de lo escolar: la autoridad pedagógica.

La autoridad, la autoría y la posibilidad de nuevas maneras de comprender el vínculo pedagógico

Sin duda alguna la perplejidad frente a lo nuevo, desconocido e impensado fue la característica principal de la pandemia que atravesó a todos los sujetos. Cada uno en su rol y función tuvo que desandar lo aprendido, re-aprenderlo y continuar, sabiendo que la incertidumbre y la novedad eran los nuevos signos que a diario se presentaban.

El docente no quedó al margen de esta movilización, a lo que se le sumó la presencia de un enemigo silencioso que comenzó a aparecer en la escena: la abundante información en las redes, manejadas por niños y adultos y que lo colocaron en un lugar de inflexión y de necesaria reflexión.

Además, al estar instalada en el hogar, la escuela comenzó a ser sostenida no sólo por los docentes, sino también por los adultos a cargo quienes tuvieron que colocarse los guardapolvos y comenzar a enseñar. En esta tarea que tuvo que convertirse en compartida y complementaria, muchas cuestiones comenzaron a circular en el imaginario del docente: ¿de qué manera articular el trabajo escuela- familia sin perder el rol conferido y necesario como enseñante? ¿cómo conciliar la autoridad pedagógica en relación al conocimiento frente a niños y adultos que a un doble click llegan a obtener los contenidos que antes eran manejados con exclusividad por ellos?.

Y también como Dussel (2020) se preguntaron ¿en qué medida los espacios, roles, identidades y reglas se ven desafiados con domiciliación de la escuela en el espacio doméstico?, ¿qué reglas y autoridades distintas se van configurando?, ¿cómo se produce la filiación con el saber?

Todo acto educativo implica un acto de autoridad (Greco, 2007), y en este sentido la autoridad pedagógica puede ser entendida como aquella relación con el otro, enmarcada en una asimetría, donde a partir del reconocimiento del saber y la confianza necesarias se produce el intercambio de elementos simbólicos y se promueve el encuentro con el objeto de conocimiento. De este modo, se podría pensar que este

concepto se encuentra hoy interpelado, ante un docente que se enfrenta a varios factores que lo condicionan: la falta de los referentes y emblemas que caracterizan su tarea, la multiplicidad de información accesible en la red que deslegitiman su rol, la casi dependencia de los adultos a cargo quienes se han convertido en mediatizadores entre la oferta educativa y el sujeto que aprende. . .

Aun así, es necesario pensar que estas nuevas maneras de enseñar (y de aprender) en las que las pantallas y los adultos a cargo se suman como pilares del proceso educativo, son oportunidades de creación de nuevas formas de posicionarse frente al objeto de conocimiento, en las que la creatividad y la innovación estén presentes.

Los roles son fundamentales. Un padre, una madre, un abuelo difícilmente logren significar lo mismo que un docente para un niño o para un adolescente. Aun hoy, el discurso y la palabra del docente tienen una impronta particular, generan sentido y producen significados, tal vez distintos a los esperados, pero que se imprimen en los sujetos que se ubican como aprendientes.

Entonces, en este nuevo contexto es preciso realzar y sostener el discurso educativo, la experiencia escolar desde la promoción de espacios en los que todos quienes componen la escuela asuman nuevos posicionamientos que los re-posicionen desde la potencia (y no desde la impotencia), comenzando por el docente quien con su práctica debería impulsar la gestación de propuestas superadoras.

Dussel (2020) dirá que estas transformaciones impactan tanto en “la materialidad escolar, sobre todo a partir de la inclusión de las plataformas virtuales y las nuevas configuraciones de espacios-tiempos, y las formas que asume la clase, sus tecnologías y contenidos, que hablan de sus posibilidades de abrir paso a otras filiaciones a la cultura común” (p.4).

Sobre esto, Orschanski (2011) asegura que “cuando los chicos utilizan una computadora cuyos contenidos son supervisados por adultos formados, la gran masa de datos disponibles puede transformarse en verdadera información” (p. 109), para lo cual es preciso que el docente se re-posicione en otro lugar invistiendo nuevamente su rol pudiendo mediatizar el discurso pedagógico (con una lógica lineal) y el discurso virtual-digital (con una lógica espiralada, recursiva, atemporal), ubicándose en ese espacio en el cual la abundante información que circula necesariamente debería ser categorizada y significada para que, una vez así, se convierta en conocimiento y saber.

Ello implica primeramente que el docente se asuma como aprendiente, que logre procesar estas situaciones impensadas, colmadas de enigmas e interrogantes, y las convierta en una posibilidad de “revuelta íntima¹” que imprima novedosas posibi-

¹Kristeva (1999) plantea como revuelta al trabajo psíquico exclusivamente humano que permite la “vuelta- retorno- desdoblamiento- cambio” y que permite que se recupere el pasado y su riqueza pero abriendo oportunidades impensadas a futuro, que permitan transformar el presente (en Schlemenson, 2009).

lidades de re-encuentro con el objeto de conocimiento y con los otros como aprendientes y enseñantes.

Los nuevos aprendizajes a los que el sujeto está convocado hoy

Cualquier situación de crisis enfrenta al sujeto a conflictos que lo movilizan, y el aprendizaje es uno de los procesos que sitúan al sujeto en conflictos cognitivos que tensionan lo nuevo con las estructuras internas, generando instancias de quiebres, desazón, interrogantes que requieren ser pensados. Sin esa tensión que lo lleva al sujeto a abandonar el espacio de lo conocido y que lo impulsa a buscar nuevamente el retorno del equilibrio interno, difícilmente se produzca un nuevo aprendizaje.

Es por esto que el tiempo actual son precisas actitudes que coloquen al sujeto (sobre todo al que transita por las escuelas) en un posicionamiento que mire las circunstancias actuales como oportunidades de cambio, de superación y de re-aprendizajes.

Si bien lo impensado coloca al sujeto en un espacio en el cual los recursos con los que cuenta no son del todo útiles, al ubicarse frente a la tensión y al conflicto de manera dinámica se podrá convertir una modalidad regresiva en una progresiva, “acompañada por el control y la discriminación de aspectos irracionales (...), posibilidad de cuestionar y ensayar modificaciones en lo instituido, preponderancia de la pertenencia e en función de proyectos y una orientación clara hacia el futuro” (Fernández, 1998, p. 59).

Este tipo de dinámicas progresivas son las que aportarían sostén y generarían lazo entre los actores institucionales, promoviendo la construcción de aprendizajes colectivos entre quienes la componen. Enfrentar la adversidad que lo novedoso puede producir serían claves para avanzar hacia la construcción de espacios en los que docentes, alumnos y adultos a cargo asuman el posicionamiento de enseñantes y de aprendientes, considerando el conflicto como inherente al proceso. Como lo postula Fernández (2000)

Para poder aprender, el sujeto tiene que apelar simultáneamente a las dos posiciones, aprendiente y enseñante. Necesita conectarse con lo que ya conoce y autorizarse a «mostrar», a hacer visible aquello que conoce. Además, el pensar es siempre una apelación al otro, una confrontación con el pensamiento del otro. Si bien es un proceso intrasubjetivo, acontece en la intersubjetividad... (p. 12)

Y también es requisito pensar que, más allá de lo colectivo y de lo intersubjetivo, el aprendizaje necesariamente se debe enlazar al deseo, uniéndose a las proyecciones personales que produzcan genuinos movimientos y transformaciones. “(...) el aprendizaje deriva de una decisión que sólo el otro puede tomar y que, por cuanto que es, realmente, una decisión, es totalmente imprevisible” (Meirieu, 2009, p.79).

Lo imprevisto, lo impensado, lo conflictivo, lo diverso... palabras que hoy entran en juego y convocan al sujeto a posicionarse dinámicamente para continuar en el vertiginoso proceso de aprender. Como lo afirmó Rivas (2020) “abordar un tiempo

inesperado que requiere respuestas inmediatas” (p. 3), que requiere de sujetos dúctiles que logren re-posicionarse creativa y productivamente, autorizándose a innovar y a participar con protagonismo de este tiempo.

Conclusiones que invitan a abrir otros posibles escenarios

Como se sostuvo a lo largo del presente escrito, la pandemia ha producido movilizaciones generalizadas que han hecho que el sujeto se conmueva, al verse conmovidas sus certezas. Quienes habitan las escuelas vivenciaron esto a partir de situaciones que dejaron en evidencia la desigualdad, que pusieron en el tapete cuestiones ligadas a la naturalización de ciertas prácticas ya obsoletas, a la necesidad de una renovación profunda y a la inauguración de una nueva escuela en consonancia con los tiempos que corren.

De este modo, la pandemia no hizo más que materializar –a la manera de un gran laboratorio mundial– nuevas formas de enseñar y de aprender, que se fueron desplegando al ritmo acelerado con el que el aislamiento se instaló.

La experiencia escolar se transformó, como así también los analizadores fundamentales que fundaron la escuela: tiempo, espacio, materiales, poder. El paradigma de la complejidad, muy escuchado en los discursos, se materializó en las prácticas, al igual que la diversificación curricular, la flexibilización del currículo y el trabajo en equipo.

Lo incierto, que inicialmente dejó al sujeto al desnudo, dio paso a la necesidad de nuevas respuestas, no sin la queja y la demanda histórica que atraviesan al sistema educativo: no estar formado para estos escenarios, la precarización de la educación, las grandes desigualdades sociales que impactan lo escolar, el escaso reconocimiento del rol y la función del docente. . .

Sin embargo, estas incertidumbres que generaron emociones desconocidas –y a veces no habladas– no impidieron la emergencia de propuestas pedagógicas diseñadas para que la escuela siga vigente y para que los procesos se sostengan (aun con grandes errores y desaciertos, pero nunca ausente).

En este contexto particular, resulta imprescindible reconocer que detrás de las pantallas, hay un sujeto que aprende (el alumno, el docente, los adultos a cargo). Y ello demanda pensar las múltiples maneras de gestionar los re-posicionamientos frente al aprendizaje que promuevan autoría, habilitación de la posibilidad aun en la vulnerabilidad subjetiva, emocional, económica, política, social en la cual el sujeto está inserto.

Porque la posibilidad de que el impacto subjetivo del tiempo de pandemia se traduzca en superación sólo se logra desde el esfuerzo con el otro, desde la actitud que trascienda lo individual y avance hacia a la construcción colectiva y colaborativa donde el sujeto encuentre el espacio y el tiempo para aprender y crecer.

Finalmente, en este contexto de pandemia y confinamiento es preciso pensar las múltiples maneras mediante las cuales la escuela vuelva a ser ese espacio extra-familiar, endogámico, donde se produzcan procesos únicos, promoviendo modalidades de enseñanza y de aprendizaje que subrayen el valor de la autoría. Una pedagogía de la excepción, al decir de Rivas (2020) que dialogue con el pasado para rescatar lo significativo y se reinvente en un presente con proyección hacia un futuro no muy lejano.

Bibliografía

Dussel, I. (2020) La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, 2016482, p. 1-16. Disponible en <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

Fernández, A. (2000) Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.

Fernández, A. (2000) Poner en juego el saber. Psicopedagogía, propiciando autorías de pensamiento. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.

Fernández, L. M. (1998). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Editorial Paidós. Buenos Aires.

González, L.; Orschanski, E. (2011). Cre-cimientos. Una mirada desde la psicopedagogía y la pediatría sobre las nuevas infancias y adolescencias. Ediciones Del Boulevard. Córdoba.

Meirieu, P. (2009). Frankenstein educador. Editorial Laertes Educación. Buenos Aires.

Rivas, A. (2020). Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia? Universidad de San Andrés. Documento de trabajo.

Schlemenson, S. (2009) La clínica en el tratamiento psicopedagógico. Editorial Paidós. Buenos Aires.