

## Pedagogías preocupadas por la escuela, el aula y el enseñar. El problema de la mediación en las pedagogías contemporáneas.

En el programa y presentación de la materia, hemos planteado claramente que la organización de los contenidos no se realiza atendiendo a un criterio cronológico ni a las clasificaciones más convencionales de corrientes pedagógicas en las que se agrupan diferentes experiencias y movimientos. La estrategia que construimos consiste en seleccionar distintas propuestas para pensar problemas pedagógicos de actualidad que involucran a temas y preocupaciones estructurantes de la Pedagogía en cuanto disciplina.

En esta unidad, nuestro foco de preocupación es la enseñanza como trabajo de mediación de los objetos culturales en el aula escolar. La entendemos como **práctica que adquiere singularidad en un modelo de dispositivo pedagógico** que da cuenta del modo en que se concibe al sistema educativo, a la escuela y su función social, a la educación entre generaciones, a los actores escolares, a la comunidad educativa escolar, etc. El énfasis de nuestras preguntas por la enseñanza no es puntualmente metodológico, más bien nos interesa reflexionar sobre el sentido de unos recursos, unas técnicas, unas tecnologías, unas reglas de método, etc. en relación con determinada manera de concebir a quienes enseñan y a quienes aprenden, a la disciplina escolar, a la relación pedagógica, al contenido, al aprendizaje, etc.

Para aproximarnos a estas cuestiones **proponemos una mirada genealógica que nos permita entender la relación de saber – poder en que se inscriben las propuestas pedagógicas que seleccionamos** y que en distintos contextos históricos y con perspectivas teóricas disímiles, aportan a la producción de las prácticas de enseñanza en la institución en que las situamos: el aula escolar.

Al hacer foco en las mediaciones producidas desde la enseñanza, a lo que acontece en el aula escolar a partir de propuestas que se ponen a jugar para ofrecer a otros y otras la posibilidad de aprender contenidos de la cultura común, es ineludible hacer referencia a las alteraciones provocadas en tiempos de pandemia sobre los modos de continuar sosteniendo la escuela y reflexionar pedagógicamente desde otra perspectiva, una que hasta el momento nos es ajena, sobre la escuela que tenemos. (Brailovsky, D. 2020).

Podría decirse que la suspensión de la escuela en su modo cotidiano, a partir del aislamiento social, preventivo y obligatorio enmarcado en políticas de cuidado, nos instala la pregunta y tensiones sobre las formas de enseñar en un contexto que suprime el encuentro cara a cara, el contacto de los cuerpos en el tiempo y espacio escolar.

Como plantea Ricardo Baquero (2020), nos encontramos en un tiempo de conmoción ante lo extraordinario que nos interpela a estar allí sosteniendo la pregunta por la forma de hacer escuela hoy, por los contenidos que deben seguirse transmitiendo, por el lugar del currículum como dispositivo que puede contribuir a sostener algo de lo que debe ser común para repartir como herencia.

¿De qué modos se construyen mediaciones para continuar sosteniendo la escuela a partir de medios tecnológicos digitales? ¿Qué discusiones pedagógicas se abren a

partir de la necesidad de apropiarnos de los mismos medios digitales e incluirlos como mediadores en las propuestas de enseñanza?

En este sentido, Ma. Silvia Serra (2020) nos advierte sobre un mapa de desigualdad en nuestro país entre escuelas públicas y privadas; entre públicas que atienden a diferentes poblaciones y están insertas en contextos de mayor o menor vulnerabilidad social, las privadas que cuentan con más recursos y con un ejercicio previo de trabajo con plataformas virtuales, por precisar algunas. Es en la cartografía de la desigualdad, que se presenta el desafío de continuar haciendo escuela, puntualizando en este caso sobre la posibilidad de seguir proponiendo mediaciones desde lo remoto para que otros y otras puedan tomar contacto con saberes necesarios y comunes.

En tanto la continuidad pedagógica es una necesidad política y una posibilidad a construir: ¿qué discusiones pedagógicas se abren en este contexto de un atravesamiento estructural de la desigualdad en el acceso a las plataformas virtuales y demás artefactos tecnológicos digitales?

## **La mediación en las pedagogías contemporáneas**

### **Preguntas para comenzar**

La genealogía es un saber fundamentalmente histórico y crítico y encuentra en Michael Foucault a uno de sus principales representantes. Este enfoque parte de la negación a todo universal, por lo que sostiene que lo uno, el todo, la verdad no son más que construcciones históricas que surgen en una configuración particular de relaciones de poder; es decir: en un juego de estrategias de uso de las libertades que produce el estado de las luchas. Procura la construcción de un saber histórico y explicativo de los hechos, caracterizado por la puesta en relación de un conjunto de acontecimientos y prácticas que convergen y que son producto de las luchas de los hombres y mujeres que se dan en condiciones materiales y sociales concretas. El resultado o efecto de estas relaciones de fuerza se concibe como contingente (nuevas prácticas, nuevos saberes, nuevos sujetos, nuevos sujetos de conocimiento, etc.), Cristina Donda, nos dice que la preocupación genealógica consiste en dar cuenta del desarrollo de técnicas de poder que se orientan a la normalización y regulación de los individuos, en tanto que son una realidad fabricada por la convergencia de discurso y prácticas. El poder, a través de mecanismos específicos, nominados como *tecnologías de poder*, se articula con los cuerpos para producir su dominación. (Donda, C.: 2003)

La mirada genealógica se sostiene en una nueva concepción del poder según la cual este no es un atributo que se posee, sino **un ejercicio que se realiza sobre un campo de acciones posibles de los otros para condicionarlas. Este ejercicio se expresa por medio de una relación de fuerzas en las que se expresa el uso de tecnologías concretas y de formas de sujeción.** Esta idea se asocia a otra fundamental: la hipótesis de la relación entre el poder y el saber, el poder y la verdad. El poder, visto como productivo, construye conocimientos que posibilitan su modo de ejercicio, siempre histórico, lo potencian, lo hacen más efectivo.

La producción de Michel Foucault se orienta, en parte, a describir y explicar el surgimiento de la sociedad disciplinaria en la modernidad. Nos permite pensar la génesis de la institución escolar, las acciones educativas y de enseñanza que allí se despliegan como efecto de la relación de diversas prácticas: económicas, políticas, jurídicas, discursivas. En su conjunto, imponen la necesidad de una nueva modalidad

de ejercicio del poder para garantizar la gobernabilidad de una población en permanente crecimiento.

Inés Dussel, en el libro "La invención del aula", más precisamente en su introducción, sostiene que la Pedagogía, hacia el siglo XIX, fue concebida como "*ciencia y arte del enseñar y el educar*". De este modo, se configuró como un saber y hacer que se hizo cargo de inventar alternativas que dieran respuesta a la pregunta por cómo realizar estos trabajos. Desde la misma perspectiva aludida, la autora reconstruye la historia del aula y de la Pedagogía y reconoce, en su generación, los intereses de agentes y agencias sociales específicas que se disputan la influencia sobre estructuras de pensamiento de la población. También, describe aspectos centrales de los discursos pedagógicos y las invenciones materiales (bancos, pizarras, libros de textos, láminas, cuadernos, etc.) que entre el año 1500 aproximadamente y mediados del siglo XX, dieron forma al aula, a la comunicación entre docentes y estudiantes, y a la escuela. La palabra enseñar proviene del latín: *insignare* que significa, según Walter Kohan (2004): "*dar o poner un signo*" y su base indoeuropea remite a la palabra "*seguir*". En el libro "Infancia entre educación y filosofía", continúa diciendo que se trata de seguir un signo para ser descifrado.

En una línea similar Fernando Bárcena (2012), en "El aprendiz eterno" sostiene que "enseñar es mostrar" un arte, cuyos criterios y objetos se encuentran implícitos, que se enseña la necesidad de atender para dar paso al pensamiento.

Carlos Skliar, siguiendo a Derrida, nos dice:

*"Alguien ve, ve el gesto de alguien hacia algo, escucha, toca, palpa, piensa, lee, escribe, percibe, imagina. Y es en ese sentido que la presencia de quien indica, enseña. Y esa presencia puede volverse difusa, ir desapareciendo poco a poco, quitarse de la fórmula rígida de esperar que lo que se aprende sea la relación entre alguien que apunta y la cosa apuntada. Lo que se aprende es, siempre, la relación de lo que ya fuera apuntado y lo que hacemos, después, con ello."* (Skliar, 2011: 131)

Invitamos a mirar atentamente la fotografía que se encuentra en la página 53 de la Revista No. 1 de El Monitor, 2004, ([http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor\\_2004\\_n1.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2004_n1.pdf)) para reflexionar respecto de las siguientes cuestiones:

¿Qué signos hay que poner a disposición de otros para enseñar? ¿Qué hay que mostrar? ¿Con qué recursos? ¿Cuáles son los gestos de un trabajo de enseñanza que incitan a aprender? ¿Recursos y gestos de un o una docente en particular? ¿Para enseñar a estudiantes de la misma manera, o solamente a algunos y algunas? ¿Signos, recursos, gestos de docentes de cualquier escuela? ¿Y con qué finalidades y objetivos pedagógicos y políticos?

Estas preguntas aluden a tensiones en la reflexión pedagógica que se presentan alteradas en el contexto actual de pandemia siendo traducidas desde la lógica que Inés Dussel llama la domiciliación de la escuela "...ya no es en sede escolar sino en lo doméstico y sobre todo en las pantallas..." (Dussel, I.; 337. 2020).

¿Es posible sostener la escuela a control remoto prescindiendo del encuentro de los cuerpos y la construcción del vínculo educativo?, en todo caso ¿cuáles deberían ser las condiciones necesarias para sostener algo de ese intercambio entre quienes enseñan y aprenden que se producía en el espacio y tiempo escolar?, ¿qué tipo de

contenidos, tareas y actividades necesitaríamos proponer para garantizar sostener cierta estructura comunicativa que permita el acceso y producción de conocimientos?

Antes de continuar con la lectura del material, les proponemos el visionado del material audiovisual: *“Escuela de maestros. Capítulo I. La enseñanza”*. Nos interesa traer palabras e imágenes de nuestro tiempo muy cercano en relación a esta práctica social, en distintos lugares del territorio argentino, que seguramente dialogarán con nuestros recuerdos del paso por la institución o con nuestras actuales prácticas docentes y estudiantiles en contexto de pandemia.

La producción pone en escena a docentes en escuelas diferentes, ubicadas en zonas geográficas variadas y marcadas por particularidades económicas y socioculturales, que trabajan compartiendo sus conocimientos por medio del uso de diferentes recursos y el despliegue de distintas estrategias.

El video “Escuela de maestros: la enseñanza” puede encontrarse en la página web de Canal Encuentro: <http://encuentro.gob.ar/programas/serie/8052>

Proponemos las siguientes preguntas para potenciar una lectura relacional y dialéctica. Pretendemos construir un puente que invite a la reflexión, motivado por un pensar creativo sobre el presente y el futuro de las prácticas de enseñanza y los discursos que le dan forma. No se trata de responderlas con precisión, sino de apropiarse de un modo de mirar pedagógicamente que dé cuenta de la historicidad y contingencia de las creaciones pedagógicas y que repare en la relación productiva entre el poder y saber pedagógico.

- ¿Qué discursos pedagógicos fueron configurando las formas de lo escolar, esos aspectos que advertimos comunes en escuelas que flotan sobre el agua o que se emplazan en una zona árida y a gran altura?
- ¿Qué Pedagogías se han planteado las preguntas por los gestos magisteriales y los recursos de su trabajo y para el aprendizaje? ¿Cuáles han contribuido fuertemente en la definición de la identidad del magisterio y de los sujetos del aprendizaje?
- ¿De qué manera entendieron al contenido escolar, cómo pensaron la relación entre estos saberes, los previos, y los intereses y singularidades en general de estudiantes?
- ¿Y cómo pensaron la relación pedagógica? ¿Qué respuestas han ofrecido?
- ¿Las nuevas tecnologías y medios digitales alteran las formas más convencionales del trabajo de enseñanza? ¿Y la relación pedagógica? ¿Las nuevas formas de producción de conocimientos y de acceso a los mismos inciden en la autoridad de quienes enseñan y en los modos de interacción en la relación pedagógica?
- ¿Qué particularidades toma el debate sobre los medios digitales para el trabajo de enseñanza en el contexto actual de pandemia?
- ¿Los planteos de qué pedagogías resuenan en los discursos pedagógicos-políticos actuales sobre la enseñanza en el aula escolar y en el contexto de pandemia? ¿Qué recuperar de ellas para crear las prácticas de enseñanza en las escuelas que hoy sostienen la continuidad pedagógica desde el hogar y que esperan el retorno a la presencialidad?
- ¿Qué sucede con las políticas educativas en el marco actual de aislamiento social, preventivo y obligatorio frente a la demanda de dar continuidad a la escuela?

PARADA: Con una pizarra

Para quienes estén con deseos de potenciar las preguntas, pensar en escenarios donde el desafío de educar se encuentra con el obstáculo y la configuración del encuentro educativo es del todo especial, proponemos el visionado de la película “ La Pizarra”.

La invitación es a dejarse conmover y a realizar un ejercicio para mirar y analizar el relato fílmico desde las herramientas conceptuales que trabajaremos a lo largo de la unidad.

La idea es que las notas de este ejercicio se puedan recuperar en las producciones integradoras.

### **La Pizarra. Takhté siah/Blackboards**

2000. Irán. 85 min.

Dirección: Samira Makhmalbaf.

### **Entre el discurso normalista y el desafío de las mediaciones digitales**

La escuela argentina, es una invención de fines del siglo XIX y acontece en un escenario histórico signado por la constitución del estado nacional y por la emergencia de nuevas necesidades sociales vinculadas a la educación de las nuevas generaciones. El proceso de creación de nuevas instituciones y el que se concibió como de “modernización social”, exigieron de mayor formación política y cultural en la ciudadanía de manera que pueda ser capaz de responder a las demandas económicas, administrativas y civiles que implicaban estos cambios. Se pensó en que los sectores populares tuviesen una alfabetización básica y que hayan incorporado determinados códigos simbólicos que fortalecieran la identidad nacional. También, en una pequeña élite altamente calificada para desempeñar cargos políticos y administrativos en diferentes reparticiones estatales.

La Ley de Educación Común 1420, posibilitó la articulación y unificación de distintas políticas y experiencias pedagógicas provinciales que estuvieron signadas por las luchas políticas de la primera mitad del siglo XIX y por diferentes improntas ideológicas.

El sistema educativo que se consolida en Argentina se erige, según Pablo Pineau, sobre la influencia del discurso positivista, del liberalismo y del aula tradicional de las instituciones religiosas que se dedicaron fundamentalmente a la evangelización de la población. (Pineau, 2001)

El Normalismo es el discurso pedagógico triunfante en el período de consolidación del sistema educativo articulando y articuló estas y otras improntas teóricas y políticas, ya que su expresión ideológica no es uniforme.

Presentamos aquí la propuesta pedagógica del Normalismo para anclar en una caracterización general que nos permita comprender los aspectos estructurantes del movimiento escolanovista, sus críticas a lo que en términos generales se llamó

escuela tradicional y sus postulados principales; procurando no perder de vista los aportes singulares de este movimiento a las prácticas de enseñanza.

Para aproximarnos a algunas discusiones contemporáneas sobre la práctica de enseñanza y reflexionar respecto del modo en que estas improntas pedagógicas atraviesan el hacer de docentes así como se ven tensionadas por nuevos desafíos y preguntas, retomaremos algunos aportes pedagógicos. Con respecto a los interrogantes es posible preguntarse acerca de las tensiones en torno al modelo homogeneizador a partir de la comprensión de las diferencias en relación a los procesos de aprendizaje de los sujetos como una realidad hoy insoslayable; tensiones que se agudizan y adquieren nuevas características en el contexto actual de pandemia

En lo que sigue, haremos una presentación escueta de los materiales que hemos seleccionado, con el propósito de contribuir a la comprensión de la temática y a reconocer los focos en los que haremos énfasis.

### 1- El Normalismo como impronta pedagógica disciplinaria y homogeneizante

El siguiente fragmento se recupera del texto: *“Concepto del maestro y de las conferencias regionales”*, del inspector Raúl B. Días y fue escrito en 1909 para la apertura de las Conferencias educativas regionales en Santa Rosa de Toay. Lo seleccionamos porque nos ayuda a ejemplificar y reconocer algunas concepciones propias del normalismo Argentino.

*“Del Este, cuyo centro es la boca del Plata, la civilización avanza en forma de abanico hacia los límites distantes, políticos y de cultura, hacia los Territorios Nacionales, con sus corrientes de población, de comercio, de industrias, de medios de comunicación, de ideas, deseos, anhelos y esperanzas: locales, nacionales, universales. El deseo y necesidad de libertad, igualdad, amparo y bienestar económico, originan y alientan esta corriente universal que busca equilibrio en el Globo y nos trae junto con grandes beneficios, serios problemas.*

*Menester es, pues, que el maestro de escuela, que hace el presente y prepara el porvenir tenga plena conciencia de estos grandes movimientos á realizarse fatalmente, para que los acompañe sin dejarse arrastrar ó eliminar como resaca por ellos, en calidad de motor, fragua y estrella.*

*El maestro es portaestandarte que jamás duerme en la retaguardia ó la rutina. Su obra previa, por lo urgente, es formar el alma del pueblo que está llenando el patrio suelo vacío; hacer la amplia, homogénea y sólida base de la Nación, por la transformación y asimilación de la plutocracia material y social envolventes; por la ilustración y elevación del criollo; por la comunidad de ideas, sentimientos, impulsos, ideales, idioma, tradición, espíritu cristiano y laico, veredicto moral de la propia conciencia de todos los que respiramos bajo la misma bandera; después, por la preparación para la conquista de la naturaleza, del bien y de la gloria.*

*El viejo concepto de la escuela era "descanso". El nuevo es esfuerzo infinito hacia arriba y lo mejor, juventud en perpetuo renacimiento, ansiosa esperanza, paraíso terrenal fundado en la mente científica, en la fe racional, en el corazón bondadoso y suprapersonal, en el brazo robusto y diestro. El mejor tipo de maestro es aquel á quién su corazón le dice en su lengua interna "sé maestro"; cuya presencia en la clase ó en la sociedad produce la impresión del amanecer de un día hermoso radiante de sol; cuya palabra infunde alegría; cuya sonrisa muestra la bendición de un mundo de bondad y sinceridad; ante cuyas cualidades las almas infantiles se abren de par en par*

*haciendo posible la comunidad de espíritu y de voluntad en que se funda la educación eficaz, verdadera.*

*El maestro seco, regañón, que no ama la niñez ni la vida de sacrificios, peligroso para el niño cuyo carácter arruina y caro para el Estado, está debajo de este límite; y, junto con otros gemelos en deficiencia, debe esforzarse para alcanzar ese nivel, ó buscar otra ocupación. El mejor tipo de maestro es el que tiene personalidad, que es y se siente algo, capaz de gobernarse y bastarse á sí mismo; que, como Jesús, enseña con su mirada ó su presencia entre las personas, lo mismo que enseña deliberadamente con su palabra y sus obras; que, en lo material, le basta que la provisión sea igual á la demanda indispensable. Nadie, más que él, arregla su vida en relación con el bien de los otros. Es el prototipo de la vida comunal, cívica.*

*El mejor tipo de maestro es, en tercer lugar, el que más sabe lo que va á enseñar, el que más conoce los métodos adecuados desde el punto de vista de la naturaleza del niño y de las condiciones que rodean la escuela, en lugar y tiempo; el más hábil para hacer, el más fecundo en iniciativas, el más virtuoso y valiente, el que más busca las dificultades para vencerlas. Sin esta última cualidad no sería hombre, porque hombre quiere decir virilidad, esfuerzo tenaz, triunfo. Sin esta virtud ó sin los monstruos, Hércules, “envuelto en su manto se habría dormido”.*

*Raúl B. Díaz: “Concepto del maestro y de las conferencias regionales”. Discurso pronunciado al inaugurar las Conferencias regionales en Santa Rosa de Toay. 1909.*

Como mencionamos, nuestra aproximación a esta perspectiva pedagógica será general ya que consideramos que es objeto de estudio de numerosas materias de esta carrera.

El texto que nos introducirá a esta propuesta es el de Inés Dussel y Marcelo Caruso (1999): *“La invención del aula”*, Cap. 4: “El aula en edad de merecer: la táctica escolar en el siglo XX”. Edit. Santillana. Bs. As.

Como se mencionó en el apartado anterior, la y el autor nos ofrecen, recuperando a Michel Foucault, una reconstrucción genealógica de la invención del aula, esto es: una mirada que nos permita reconocer, en una configuración sociohistórica particular, el modo en que poder y saber se articularon posibilitando, mediante el empleo de tecnologías específicas para la educación de la infancia, el gobierno de la población.

El capítulo seleccionado introduce a dos corrientes pedagógicas, el Normalismo y el Escolanovismo y propone pensarlos como discursos influenciados por el nacimiento y ejercicio del **biopoder** en el siglo XIX y como componentes de los dispositivos construidos para posibilitar lo que por entonces se consideraba un hecho natural “el crecimiento” de la sociedad, de la población y de los individuos<sup>1</sup>.

El discurso pedagógico se constituye como dispositivo regulador y como herramienta de la acción del estado para homogeneizar las prácticas de los docentes y normalizar a la infancia.

Con respecto al desarrollo de la pedagogía en Argentina, se afirma que su predominancia fue disciplinaria y que fue el Normalismo la impronta legitimada oficialmente que mejor expresó la voluntad de control y normalización oficial.

---

<sup>1</sup> En el aula virtual se dispusieron algunos videos que permitieron una aproximación más detenida a este concepto

PARADA: Normalismo. ¿Alteraciones en el aula?

Les invitamos a que realicen la lectura del texto, orientándose en las siguientes preguntas:

- ¿Qué sentidos fueron otorgados a la nominación Normalismo? ¿Por qué se la considera como una propuesta disciplinadora y homogeneizante?
- ¿Cuáles fueron las influencias positivistas en esta perspectiva pedagógica? ¿Qué aspectos del discurso de esta corriente denotan esa impronta?
- ¿Cuáles fueron las funciones que se otorgaron a la educación y a la escuela como institución legitimada para llevar a cabo la transmisión de saberes culturales?
- ¿Cómo se entendió la función y responsabilidad docente?
- ¿Cómo fueron concebidos los sujetos del aprendizaje? ¿Qué posición se adopta frente al crecimiento?
- ¿Qué método de enseñanza es el que aprueba y qué prescripciones específicas le dieron forma a esta práctica?
- ¿Qué invenciones materiales estructuraron el aula y la comunicación en ella?
- Si tuvieran que hacer un listado de las alteraciones que supuso esta propuesta pedagógica para el aula escolar y las formas de enseñar, ¿qué cuestiones incluirían? ¿Algunas de esas alteraciones tienen que ver con la organización del tiempo, el espacio del aula y las herramientas que se incluyen como mediaciones en la enseñanza?
- ¿Cuáles son los legados de esta corriente que persisten a través del tiempo y continuaron configurando las prácticas de enseñanza antes de la pandemia? ¿En este contexto, qué de este legado nos permite reflexionar sobre las formas que asume la continuidad pedagógica? ¿Podemos reconocer características de esta corriente pedagógica en la modalidad de trabajo remota que intenta sostener la escuela en contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio?

Las notas de este ejercicio se articularían en la actividad de proceso optativa 2 que se llevó a cabo en el contexto del aula virtual.

### **Algunos materiales, para ampliar las referencias sobre el Normalismo**

- Dussel, I. 2014 "Victor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación". Archivos de Ciencias de la Educación, vol. 8 (8), 1-15. En *Memoria Académica*. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6588/pr.6588.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6588/pr.6588.pdf)
- "Victor Mercante (2014): La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas" UNIPE. Bs. As. Disponible en: la página oficial de la Editorial UNIPE: <https://editorial.unipe.edu.ar/colecciones/ideas-en-la-educacion-argentina/clasicos/la-crisis-de-la-pubertad-y-sus-consecuencias-pedag%C3%B3gicas> Primera edición, 1918.
- Senet, R. (1909). *La educación primaria: nociones de psicología y metodología general*. Buenos Aires, Cabaut. (Selección).



- Iguales pero diferentes, cap. 4. Realizado por el Área Educación de la FLACSO Argentina  
Dirección: Inés Dussel Equipo de investigación: Ana Abramowski, Daniela Gutiérrez,  
Guillermina Laguzzi, Lucía Litichever, Paula Lanusse Coordinadora de formación docente:  
Silvia Finocchio Equipo de producción: Irene Bais, Patricia Ferrante, María Celeste Iglesias,  
Mariana Loterszpil Con el apoyo de la Fundación Ford Disponible en:  
<https://www.flacso.org.ar/producciones/iguales-pero-diferentes-capitulo-4/>

- Especial Ley 1420. Disponible en: <http://encuentro.gob.ar/programas/6656>

## 2.a- El movimiento de Escuela Nueva, una apuesta protestante a la renovación de la enseñanza

El abordaje que realizamos del movimiento de Escuela Nueva tiene dos sentidos puntuales. Por un lado, se trata de comprender las condiciones históricas en las que surge, las críticas a la pedagogía disciplinaria en que se funda parte de su propuesta y los postulados principales que estructuran su propuesta. Por otro lado, nos interesa conocer la experiencia pedagógica de dos maestros que fueron fuertemente influenciados por las ideas principales del movimiento, aunque particularmente uno de ellos tome distancia del mismo. Estos maestros son: el francés Célestin Freinet y el argentino Luis Iglesias.

Para el abordaje general de esta expresión pedagógica hemos seleccionado el texto ya mencionado:

- DUSSEL, I y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Cap. 4: "El aula en edad de merecer: la táctica escolar en el siglo XX". Edit. Santillana. Bs. As.

En el capítulo que referimos, se sostiene un trabajo de comparación con respecto al Normalismo. Intenta dar cuenta del modo particular en que este movimiento se articuló a las lógicas de ejercicio del biopoder, a partir de concebir de un modo diferente el crecimiento como fenómeno de la vida humana, de las poblaciones y de la sociedad. Su hipótesis central es que esta pedagogía no se caracteriza por el despliegue de tecnologías disciplinarias como la vigilancia sistemática, sino fundamentalmente por estrategias de regulación que asumen el desarrollo natural del intelecto humano. Estas guiarían el proceso natural de aprendizaje hacia la conformación de perfiles ciudadanos creativos y emprendedores.

El desarrollo nos permite reconocer, a grandes rasgos, diferentes etapas del proceso de constitución de este movimiento e identificar a representantes claves del mismo, (Jonh Dewey, María Montessori, Ovidio Decroly, Pavel Blonkij, Nadheza Pruspskaia, etc.). También, identificar algunos postulados pedagógicos que dan especificidad a sus propuestas educativas. El tratamiento que Dussel y Carusso hacen de estos aportes, enfatiza algunas innovaciones que desestructuraron y reinventaron la forma del aula y de la comunicación entre sujetos en la práctica de enseñanza, abonando así su hipótesis respecto de que la Escuela Nueva es un movimiento de reforma de la enseñanza.

### **PARADA: Alteraciones en el aula de la escuela moderna. Los aportes de la Escuela Nueva**

Para orientar la lectura, estudio y comprensión relacional de estos dos textos, sugerimos que tengan presente las siguientes preguntas. Serán recuperadas en el espacio de trabajos prácticos y en la realización de la actividad de proceso sugerida para esta unidad:

- ¿Cuáles son las notas culturales, políticas, económicas que recuperan las y los autores para caracterizar la coyuntura moderna en la que surgen las experiencias escolanovistas?
- ¿Cuáles son los argumentos que se ofrecen para sostener que el movimiento de Escuela Nueva habría sido funcional al ejercicio del biopoder y al proyecto modernizador que implicaba el desarrollo del capitalismo?
- ¿Qué se dice sobre el proceso de constitución del movimiento de Escuela Nueva y cuáles es la postura de este autor y esta autora al respecto?
- ¿Con qué propuestas pedagógicas discuten los escolanovistas y qué principios cuestionan?
- ¿Cuáles son los postulados teóricos fundantes, comunes a las experiencias que se integran dentro de la caracterización de Escuela Nueva?
- ¿Qué aportes realizan estas propuestas a la reestructuración del aula y la comunicación pedagógica? Pueden construir un cuadro comparativo al respecto.
  - Si tuvieran que hacer un listado de las alteraciones que supuso esta propuesta pedagógica para el aula escolar y las formas de enseñar, ¿qué cuestiones incluirían? ¿Algunas de esas alteraciones tienen que ver con la organización del tiempo, el espacio del aula y las herramientas que se incluyen como mediaciones en la enseñanza?
  - ¿Cuáles son los legados de esta corriente que persisten a través del tiempo y continuaron configurando las prácticas de enseñanza antes de la pandemia? ¿En este contexto, qué de este legado nos permite reflexionar sobre las formas que asume la continuidad pedagógica y especialmente sobre las alteraciones que refieren al tiempo, el espacio y las herramientas mediadoras en la enseñanza?
  - ¿Qué críticas pedagógicas y políticas se han realizado al movimiento de Escuela Nueva?

Las notas de este ejercicio se articularían en la actividad de proceso optativa 2 que se llevó a cabo en el contexto del aula virtual.

Para ampliar el abordaje de las preguntas les sugerimos como bibliografía ampliatoria el texto de Marcelo Caruso: “Una nave sin puerto definitivo” (dentro de “La escuela como máquina de educar”).

Este texto que aporta a la comprensión del Movimiento de Escuela Nueva, permite reconocer el surgimiento del movimiento en el marco de una crítica cultural generalizada hacia la artificialidad de la organización social moderna, que se erigió sobre el principio de autoridad. Este punto de su tematización complementa los

desarrollos historiográficos que realiza Inés Dussel. Se sostiene que la Escuela Nueva es deudora de la influencia del naturalismo pedagógico que, en materia educativa, habría reconocido en J.J. Rousseau una expresión precursora fundante. Esta impronta es resignificada por este movimiento que profundiza en el estudio psicológico de la infancia y reivindica el puerocentrismo (centralidad de niños y niñas en las consideraciones que sustentan la práctica educativa). Este criterio pedagógico asume la responsabilidad moral de respetar la naturaleza infantil (considerada como buena), para promover por medio de reformas escolares, otros cambios sociales.

Entre sus planteos principales, el autor afirma que la Escuela Nueva existe por el ejercicio de una práctica de autoafirmación retrospectiva que implicó la acción propagandística y la construcción de instancias colectivas; así como la fundación de agencias educativas especializadas que se ocuparon de reconocer, clasificar, articular propuestas, etc. En este marco de trabajo, en el campo pedagógico europeo se habría avanzado hacia una ritualización y estandarización de las propuestas desdibujando aspectos de la singularidad de cada una y excluyendo las experiencias soviéticas, producto de la polarización política internacional que atravesó al continente desde la década del '20 del siglo pasado. Además, el autor plantea como hipótesis principal que: el movimiento de Escuela Nueva es parte de una expresión pedagógica moderna de impronta protestante que no habría cuestionado profundamente la relación entre educación estatal y estructura económica capitalista; y cuya diversidad interior podría hablar de una fantasía creada por un grupo de pedagogos.

Recuperando a Gramsci, Caruso propone la necesidad de explorar el valor de los aportes realizados a la reforma de la enseñanza para pensar el modo de integrarlos en la construcción de una nueva hegemonía educativa.

Además de proponernos una lectura singular sobre la constitución de este movimiento, el texto ofrece una clasificación de la diversidad de propuestas pedagógicas que se inscribieron sobre esta expresión, sin desconocer las diferencias ideológicas que las atravesaron. Bajo la recuperación de la categoría "principio de determinación curricular" de los estudios de historia del currículum, Caruso se propone distinguir algunas experiencias entre sí.

**Algunos materiales para ampliar las referencias sobre el movimiento de Escuela Nueva:**

- Ponce, A. (1934). *Educación y lucha de clases*". Cap. VII y VIII, p.p. 99-119. Editorial Cartago.
- Marín Ibañez, R. (1976). "Los ideales de la Escuela Nueva". Revista de Educación. s/d
- Luzuriaga, L. (1962): *La historia de la educación y de la Pedagogía*. Cap. XIX. La Educación Nueva. Editorial Lozada. Bs. As.
- Luzuriaga, L. *La educación nueva*. Cap. Los métodos de la nueva educación. Imp. J. Cosano, 1927; nueva ed. 1942. Madrid.
- Escuela Nueva. Programa de canal encuentro orientado a recuperar los rasgos fundantes del movimiento y su influencia en Argentina. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/109182/escuela-nueva>

## 2.b- El Movimiento de Educación Cooperativa de Celestin Freinet. Disensos con la Escuela Nueva

Seleccionamos la obra pedagógica de Celestin Freinet (1896-1966) por diferentes motivos. Consideramos que el autor, más que un representante del movimiento de Escuela Nueva, dialoga y discute con diferentes aspectos del mismo. Para comprender sus preocupaciones por la enseñanza, es importante considerar sus diálogos con la producción escolanovista. También, sería injusto no objetivar las críticas de Freinet a la Escuela Nueva y las distancias que mantiene y explicita. Al autor le preocupa la educación en tanto herramienta en la lucha de clases contra el capitalismo y la concibe en articulación con la vida del pueblo y sus necesidades. Por eso, comparativamente, sus propósitos pedagógicos podrían considerarse más ambiciosos y críticos.

Su obra también sintetiza aspectos de experiencias libertarias y socialistas, de las cuales se enriqueció, y anticipa algunos rasgos de las pedagogías críticas que surgieron a posteriori de los años 1960.

La Pedagogía de Freinet es esencialmente antiautoritaria, democrática y pensada en clave popular. Por ello, su propuesta tiene una profunda aspiración cooperativa y también internacionalista.

Entendemos que muchos de los principios pedagógicos propuestos como identitarios de su movimiento han sido apropiados por las pedagogías oficiales en otra clave política. En la actualidad, su legado se muestra especialmente potente para invitarnos a pensar discusiones que remiten a la gramática escolar, los formatos didácticos, la relación escuela-comunidad-trabajo, el lugar de los medios digitales en la enseñanza.

En un contexto diferente y signado por las crisis que se produjeron antes de la primera guerra mundial, en el período de entreguerra y en el marco de la devastación social y humana que supusieron, este autor se atrevió a pensar una propuesta en clave popular y enriquecida por el desarrollo tecnológico de su tiempo. La educación para todas y todos fue una preocupación del autor y apostó a reconocer singularidades de ritmos, experiencia, intereses, etc..¿Qué nos dice su actitud, su gesto pedagógico en relación a nuestro desafío en este contexto? ¿Podremos aprender de Freinet? ¿En qué sentido?

Daniel Brailovsky advierte sobre el contexto actual de pandemia poniendo el acento en el valor de la "...imaginación pedagógica puesta al servicio de humanizar los encuentros a la distancia en estos tiempos, recuperar el clima y los sentidos del aula". (Brailovsky, D.;pág. 157 2020). En cierta consonancia con el planteo freinetiano recupera la importancia de lo epistolar y narrativo como mediaciones pedagógico-didácticas capaces de potenciar mayores niveles de encuentro en el vínculo pedagógico.

Los textos que hemos seleccionado para un estudio en clave introductoria a la obra del autor, son los siguientes:

- FREINET, C. (1969). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. Capítulo II: "La práctica de las técnicas Freinet". Edit. Siglo XXI México.
- IMBERNON, F. (2010). *"Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet, cincuenta años después"*. Primera y segunda parte (págs. 15 a 106), Grao, Barcelona, España.

Estamos ante un autor complejo. Su obra se comprende mejor si se consideran aspectos centrales de su biografía: su infancia campesina, su participación en la

primera guerra mundial, su lesión física, sus adscripciones políticas y su decidida lucha contra el nazismo.

Recuperar a Celestin Freinet en la actualidad, hacerlo en adhesión a sus planteos, implicaría que podamos asumir también los motivos políticos que fundan su práctica, por lo que entendemos que la resignificación respetuosa de su legado debe dar cuenta también de las rupturas que se realicen con su planteo, es decir: “no se trata de usar las técnicas Freinet.” Es cuestión de preguntarnos por la vida de las infancias hoy y de pensar, en clave experimental, propuestas de enseñanza que le permitan inscribirse en el escenario socio-histórico que habitan y en orden de su transformación.

**PARADA:** Un aula que hace uso de las técnicas para profundizar la relación de la escuela con el contexto

A continuación, sugerencias que pueden acompañar el estudio de los textos del autor:

- Construya una línea de tiempo en la que registre los aspectos más significativos de la trayectoria biográfica y profesional del autor. También considere algunos acontecimientos históricos relevantes, con fuerte incidencia en la vida del autor.
- Elabore un esquema de las ideas pedagógicas fundamentales que dan identidad a la obra del autor. Procure dar cuenta de algunas relaciones entre ellas. Le solicitamos que contemple aquellas que caracterizan la escuela y su relación con la comunidad, el trabajo de educadores, la enseñanza en su dimensión metodológica, la concepción de la infancia que sostiene, algunas ideas psicológicas que fundamentan su propuesta.
- Considere, en un breve ejercicio reflexivo escrito y desde su perspectiva, la relevancia actual de las invariantes pedagógicas que considere más significativas. Argumente sus reflexiones. ¿Es posible contemplar algunas de esas invariantes en este escenario de continuidad pedagógica? ¿Cuáles? ¿Se anima a reflexionar sobre las dificultades que se presentan en este escenario para sostener algunas de esas invariantes?
- Enuncie y describa las Técnicas Freinet para la enseñanza y luego elabore un breve texto, orientado a dar cuenta cómo se vinculan con su posición política.
- Elabore un breve texto, de no más de 1000 palabras, que recupere los conceptos pedagógicos que dan cuenta de la influencia del ideario comunista. Justifiquen la selección de conceptos.
- Realice un breve esquema de ideas que permita visualizar las tensiones que el autor sostiene con la Escuela Nueva. Esto implica consignar tanto las diferencias como aquellos postulados de los que se apropia y resignifica.
- Repare en las siguientes preguntas: Si tuvieran que hacer un listado de las alteraciones que supuso esta propuesta pedagógica para el aula escolar y las formas de enseñar, ¿qué cuestiones incluirían? ¿Algunas de esas alteraciones tienen que ver con la organización del tiempo, el espacio del aula y las herramientas que se incluyen como mediaciones en la enseñanza? Si comparamos la propuesta de Freinet con otras de la Escuela Nueva, en clave de reconocer diferencias en el modo de comprender la relación de la escuela con su contexto: que diferenciaciones explicitarían. ¿Cuáles son los legados de esta experiencia pedagógica que persisten

a través del tiempo y continuaron configurando las prácticas de enseñanza antes de la pandemia? ¿En este contexto, qué de este legado nos permite reflexionar sobre las formas que asume la continuidad pedagógica y especialmente sobre las alteraciones que refieren al tiempo, el espacio y las herramientas mediadoras en la enseñanza? Elaboren un texto que dé cuenta de la vigencia actual de la pedagogía de Celestin Freinet, en orden de promover transformaciones significativas de la enseñanza y la escuela.

- Explore las siguientes páginas de Internet: FIMEM y MCEP, disponibles en: <https://www.fimem-freinet.org/es> y <http://www.mcep.es/quienes-somos/> Allí podrán apreciar la incidencia actual del movimiento de educación cooperativa en diferentes países.

Se esperaba que estas notas enriquecieran la resolución de la Actividad de proceso optativa 3 y en las producciones integradoras, llevadas a cabo en el contexto del aula virtual.

#### **Algunos materiales, para ampliar las referencias sobre el movimiento de Educación Cooperativa de Celestin Freinet:**

- Freinet, C. (2005): *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. Ed. Siglo XXI.
- Gonzalez Monteagudo, J: (1988): *La pedagogía de Celestin Freinet. Contextos, bases teóricas, influencias*. Ed. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid
- Sitio del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular. Disponible en: <http://www.mcep.es/>
- Sitio de la Federación Internación de Escuelas Cooperativas Modernas. Disponible en: <https://www.fimem-freinet.org/es>
- González-Monteagudo, J.: *Célestin Freinet, La escritura en libertad y el periódico escolar: un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20* Universidad de Sevilla, España.

#### 2.c- La Escuela Rural Unitaria de Luis Iglesias

Luis Iglesias es un pedagogo argentino que elegimos especialmente por su significativo aporte a las prácticas de enseñanza de la escuela rural, en clave de educación socialista para el pueblo.

La bibliografía que hemos seleccionado para el abordaje de su obra es la que detallamos a continuación:

- IGLESIAS; L.: (2004): *Confieso que he enseñado*. Papers Editores. Bs.As. Capítulo IV: "Condiciones y posibilidades para el arte de enseñar; Capítulo V: "Otros ámbitos para la enseñanza"

- IGLESIAS, L.: (1988): *Los guiones didácticos*. Ediciones Pedagógica. Bs.As. Capítulo I: Conducción del aprendizaje con guiones didácticos” Capítulo II: “Autonomía y conducción de la clase”

Consideramos que se inscribe dentro del movimiento de Escuela Nueva en Argentina, en tiempos en los que este movimiento había perdido cierto protagonismo. Luis Iglesias es receptor de experiencias locales y extranjeras y un verdadero creador de pedagogía. De esto da cuenta una trayectoria profesional que inicia con una sanción ministerial que pretende “aislarlo” por rebelde y “confinarlo a una escuela rural”. Esta marca de la autoridad en su trayectoria, constituirá parte de las motivaciones que encienden su inventiva y lo llevan a registrar su trabajo de clases y el de las y los chicas y chicos. También sus reflexiones didácticas, pedagógicas y políticas y a divulgar su experiencia en clave de militancia y formación de docentes a la vez. Al finalizar sus días, cuenta entre sus reconocimientos menciones el Dr. Honoris Causa, Ciudadano Ilustre, Notable Argentino, Maestro Argentino.

La obra de Iglesias, a semejanza de la de Celestin Freinet, nos muestra a un maestro comprometido con las decisiones pedagógicas diarias y con las problemáticas sociales de su época. Este maestro pedagogo se opuso con contundencia a las tendencias fascistas que atravesaron nuestro territorio desde aproximadamente los años 20 del siglo XX. También discute con el pensamiento católico, liberal, nacionalista y conservador dominante en Argentina. Su abierta oposición se hizo sentir por medio de la actividad periodística, por lo que permaneció detenido durante un mes.

Nos interesa destacar especialmente su preocupación, sostenida hasta el último momento de su vida, por sistematizar y objetivar su tarea pedagógica. Esta labor de registro y teorización es arista central de una experiencia que se recrea de la mano de la lectura de la obra de otras maestras y otros maestros, entre los que se cita a Freinet.

Para este maestro, la problematización de la propia práctica y la tarea de difundirla constituía en sí mismo un proceso formativo. Su trabajo de Inspector le permitió generar espacios de encuentros con colegas para renovar la enseñanza y el periódico Educación Popular fue una herramienta fundamental en su trabajo. Desde su mirada, las maestras y los maestros tienen que ser creativos y estar permanentemente generando nuevas ideas.

Su propuesta pedagógica está atravesada por la preocupación sobre la relación entre contenidos-métodos y relaciones humanas en la clase. Promovió el trabajo de enseñanza con multiplicidad de recursos que permitieran un aprendizaje sensorial: representaciones corpóreas, fotografías, dibujos, películas, etc. Y fue un defensor de la programación por medio de guiones didácticos que permitía el aprendizaje autónomo y colaborativo en el marco del plurigrado. De la mano del trabajo de programación, enfatiza las responsabilidades de los y las docentes en la conducción de la clase, en un sentido muy diferente a la lógica del control. La confianza entre los y las estudiantes y la solidaridad en el proceso de aprendizaje fueron parte de los valores en los que se asentaba la clase.

PARADA: La escuela y aula de la propuesta de Luis Iglesias. Entre la programación de guiones didácticos y la confianza pedagógica.

Antes de dar inicio a la lectura de los materiales, le proponemos la visualización del documental *El camino de un maestro*, producido por el Instituto Nacional de Formación Docente. Este es un valioso aporte a la memoria pedagógica Argentina. <https://cedoc.infd.edu.ar/luis-iglesias-el-camino-de-un-maestro/>

A continuación, les acercamos algunos focos que pretendemos orienten el visionado del documental.

- Información biográfica e histórica que permita contextualizar la obra de Luis Iglesias.
- Principios pedagógicos que fundamentan su propuesta.
- Las responsabilidades de un/a docente y su lugar en la conducción de la clase.
- Aportes didácticos específicamente referidos a la programación de la enseñanza.
- El lugar del juego, los recursos y la evaluación en la propuesta de enseñanza.
- La comunicación entre maestro y alumnos/as en la clase en relación a los procesos de enseñar y aprender.
- Los intereses y la participación de los y las estudiantes en la escuela y la clase.
- Repare en las siguientes preguntas. Si tuvieran que hacer un listado de las alteraciones que supuso esta propuesta pedagógica para el aula escolar y las formas de enseñar, ¿qué cuestiones incluirían? ¿Algunas de esas alteraciones tienen que ver con la organización del tiempo, el espacio del aula y las herramientas que se incluyen como mediaciones en la enseñanza? ¿Con qué principios e ideas pedagógicas propuestas por este pedagogo Ud. acuerda, cuales creen que se deben seguir defendiendo, cuales estan en puestos en cuestión en este contexto? Si comparamos la propuesta de Iglesias, con la de Celistín Freinet y con otras de la Escuela Nueva, en clave de reconocer diferencias en el modo de comprender la enseñanza y la relación de la escuela con su contexto: que diferenciaciones y semejanzas explicitarían. ¿Cuáles son los legados de esta experiencia pedagógica que persisten a través del tiempo y continuaron configurando las prácticas de enseñanza antes de la pandemia? ¿En este contexto, qué de este legado nos permite reflexionar sobre las formas que asume la continuidad pedagógica y especialmente sobre las alteraciones que refieren al tiempo, el espacio y las herramientas mediadoras en la enseñanza? Elaboren un texto que dé cuenta de la vigencia actual de la pedagogía de Luis Iglesias, en orden de promover transformaciones significativas de la enseñanza y la escuela.

Consideren estas mismas cuestiones en la lectura del material bibliográfico.

**Se esperaba que estas notas pudieran enriquecer la resolución del Parcial Integrador de la materia.**

**Algunos materiales, para ampliar las referencias sobre propuesta pedagógica para la escuela Rural Unitaria defendida por Luis Iglesias:**



- Abramowski, A. (2009): "Homenaje a un gran maestro." Revista El Monitor. Septiembre. Disponible en:  
<http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor22.pdf>
- Vezub, L. F. (2010): "Desandar el orden de la experiencia Luis Iglesias y su didáctica de la libre expresión." En *Cuadernos de Educación*. Año VIII - N° 8.
- Rajschmir, C.: "Al maestro Iglesias con cariño". Página 12 (13 de agosto de 2010). Disponible en:  
<https://www.pagina12.com.ar/diario/universidad/10-151242-2010-08-13.html>
- Hernan Boeyken, Fernando Catarini, cecili Ciappetta, Hernan Cortiñas, Augusto del Cueto, Santiago Duarte, Julieta Iurocivich, Federico Milman, Amalí Jazmín Mohamed, (2011): "Un maestro de este mundo" Revista: Sacapuntas en la escuela. Sobre educación, política y pedagogía. Año 4, Número 11. Disponible en:  
[https://issuu.com/revistasacapuntas/docs/sacapuntas\\_n\\_8\\_completa\\_low](https://issuu.com/revistasacapuntas/docs/sacapuntas_n_8_completa_low)
- Nervi, J. R (2005): *Premio Aníbal Ponce - 1985: Luis F. Iglesias*. Praxis Educativa (Arg), núm. 9, pp. 94-102 Universidad Nacional de La Pampa.
- Iglesias, L. (2013). "Viento de Estrellas" *Antología de creaciones infantiles*. Ediciones Pedagógicas.
- Tarrio, L. G. (2013): "Las pedagogías de la expresión creadora en América Llatina. Los aportes y concepciones de los maestros autores: Jesualdo y Luis F. Iglesias".

#### 2.d- La inclusión de medios digitales en la enseñanza. Interrogantes pedagógicos de ayer y de hoy

Comenzando la presentación de la Unidad I, sostuvimos que nuestra preocupación ponía en foco la enseñanza en el aula escolar. Las preguntas que nos hicimos al inicio tuvieron que ver con la posibilidad de pensar desde diferentes propuestas pedagógicas el contenido que hay que mostrar, los recursos que a modo de signos hay que poner a disposición de otros para que aprendan, los gestos de un trabajo de enseñanza que incitan a aprender a los y las estudiantes según sus singularidades y en el marco de una escuela cuyos objetivos pedagógicos pueden variar.

En el recorrido nos fuimos aproximando a perspectivas que invitaron a pensar el aula como espacio material y como una estructura comunicacional que podía ser habitada de diferentes maneras. En el marco del actual contexto, en el que gran parte de la continuidad pedagógica ha sido depositada en lo que es posible hacer con los medio digitales y la conectividad a internet, hemos insistido en la pregunta por el valor del legado pedagógico para pensar las prácticas de enseñanza y las alteraciones del aula.

En este momento, nos interesa traer a colación algunas reflexiones actuales sobre el impacto de las tecnologías digitales en la configuración de la práctica de enseñanza. Nos preguntamos por las diferencias en lo que enseñamos como contenido cuando trabajamos con medios digitales, por las posibilidades de poner a disposición otros y más variados signos que oficien como recursos, por las oportunidades que los dispositivos tecnológicos nos abren para diferenciar la pedagogía y para construir colectivamente en una institución preocupada por la construcción de lo común. Y como sabemos que estas cuestiones adquieren un sentido diferente en el contexto de suspensión del carácter presencial de la escuela, también nos interesa discriminar

respecto de lo que implica pensarlas como herramientas para la enseñanza, antes de que se instalara el trabajo remoto y luego de que las medidas políticas y sanitarias lo presentaron como alternativa de la continuidad pedagógica.

La inclusión de los medios digitales en la enseñanza de los diferentes niveles del sistema educativo, constituye un objetivo declamado de la política pública provincial que se enuncia desde hace varios años. Tal es así que el Programa Nacional de Formación Situada “Nuestra Escuela” para el año 2018 tuvo como temática central del cuarto taller: “LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL: Las prácticas de enseñanza recreadas en los escenarios con disposición tecnológica.” Esta política tuvo su gestación entre los años 2006 y 2015, cuando a nivel nacional se desplegó el Plan Conectar Igualdad con el propósito de garantizar el acceso a la cultura digital a todos los y las estudiantes de Argentina y fue desfinanciada por el gobierno neoliberal macrista.

También consideramos que el proceso de renovación tecnológica y de expansión del acceso a las tecnologías digitales constituye una de las particularidades de nuestra coyuntura, que ha transformado los modos de la relación saber – poder sobre la que se asientan las prácticas de gobierno en la actualidad.

En clases, el uso de la tecnología ha ingresado muchas veces, por la fuerza: porque hay que hacer algo con los celulares de estudiantes y docentes casi siempre activos; porque no se puede sostener una conversación con estudiantes sin comprender mínimamente las lógicas de los dispositivos en los que se produce la interacción; porque la virtualidad se ha convertido en un espacio que habitan cotidianamente y en el que aprenden autogestionadamente, etc..

De la mano de este considerar “a la fuerza” de la inclusión de esas nuevas herramientas digitales, se encuentran prácticas que se sostienen sobre los mismos principios pedagógicos dominantes a comienzos del siglo XX y que defienden el conocimiento como información proporcionada por una única fuente, la pasividad frente a la lectura de un power point o la visualización de una conferencia, el trabajo de copia y repetición que facilitan los procesadores de texto, etc. Sobre estas cuestiones advierte la autora que convocamos, cuando nos plantea la necesidad de preguntarnos por la matriz de sentidos desde la que se da lugar a la inclusión de medios digitales en la enseñanza.

Estas tensiones y preocupaciones que veníamos abordando desde hace algunos años, en relación al uso de medios digitales en tanto herramientas que pueden posibilitar o no, dependiendo de las concepciones y modos de uso, la producción de mediaciones que permitan a otros y otras el acercamiento a los saberes, se ven agudizadas/agravadas aún más en el contexto de domiciliación en casa de la escuela. (Dussel, I. 2020) . En este sentido, Inés Dussel se pregunta si efectivamente la escuela puede funcionar de manera remota, a través de una pantalla y en caso de que pudiera hacerlo es necesario pensar “...cuáles de esas formas son más productivas y cuáles no contribuyen a hacer escuela...” (Dussel, I. 2020; 339)

Se instala aquí, la necesidad de reflexionar sobre los contenidos que debe transmitir la escuela, cuáles sería necesario priorizar, en qué lenguajes y con qué tipo de actividades. En la escuela domiciliada se mantiene algo de la estructura comunicacional del aula pero sin el espacio material que hace de soporte para las interacciones de docentes y estudiantes. En relación a este punto, Dussel señala una problemática a considerar las grandes desigualdades sociales en relación al acceso a los medios digitales, posibilidades de conexión, uso de datos, disponibilidad de un espacio y un tiempo relativamente tranquilo y sereno para dedicar a la tarea de

aprender, entornos familiares con mayores, menores o ningunas posibilidades de acompañamiento de sus hijos e hijas frente a los requerimientos de tareas de la escuela.

Sin perder de vista este contexto y en el marco de las preocupaciones de la unidad en torno a las dimensiones del aula escolar que se han alterado y el lugar de las mediaciones al respecto, aparece la pregunta por la clase en sentido pedagógico, entendiendo que es necesario poder construir, a través del espacio virtual del que disponemos, un proyecto de trabajo común en torno a los saberes que respete diferencias entre los sujetos (condiciones de vida, posibilidades y ritmos de aprendizaje, etc.).

Proponemos un texto y una conferencia reciente de la misma autora para aportar a esta reflexión:

- Dussel, I. (2011). *Aprender y Enseñar en la Cultura Digital*. VII Foro Latinoamericano de Educación: Experiencias y aplicaciones en el aula. Aprender y enseñar con nuevas tecnologías. Ed. Santillana, Buenos Aires.
- DUSSEL, Inés (2020), "La clase en pantuflas" | Conversatorio virtual con Inés Dussel | ISEP en: <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>

El primer material se focaliza en la problemática más general y de larga data referida a la enseñanza con medio digitales. El segundo repara en este escenario y propone no desvincular el lugar de las herramientas digitales del sentido pedagógico de la tarea, además de defender la presencia remota de la escuela en este momento doloroso de la humanidad, como modo de seguir defendiendo el derecho a la educación y de trabajar para acercar fragmentos culturales valiosos.

PARADA: El aula desafiada por los medios digitales. Antes y después de la pandemia.

Con el objetivo de comprender aquello que en diferentes dimensiones queremos problematizar, les invitamos a considerar las siguientes cuestiones y preguntas en la lectura del texto:

- La estructura de la comunicación del aula, el uso del espacio y los modos de agrupamientos de estudiantes y sus alteraciones producto de la mediación tecnológica. Pensando en estas dimensiones ¿Podemos describir escenas conocidas que den cuenta de las alteraciones que en este contexto de continuidad pedagógica mediada por tecnologías digitales?
- El lugar del conocimiento disciplinar en la escuela, desde la modernidad considerado científico y con valor de verdad, en escenarios en donde se multiplican las fuentes y modo de producción de la información.
- Las responsabilidades de la institución escolar y de docentes, en relación a la selección y conservación de aquello que se transmite, en un contexto de permanente multiplicación de los registros y archivos, producidos por la masificación

del acceso a algunas tecnologías como: las cámaras fotográficas y de filmación digitales.

- La coreografía que producen los cuerpos en el encuentro pedagógico y que se ha variado en sus formas. En el Normalismo la táctica escolar garantizaba un tipo de coordinación que daba lugar a movimientos estandarizados. La Escuela Nueva y su promoción de la autodisciplina y el trabajo grupal invitó a pensar en coreografías más flexibles, con varios grupos de actores en la escena y con papeles diferentes. ¿Qué coreografías de cuerpos habilita el trabajo remoto? ¿Cómo identificar los trazos de la relaciones entre quienes forman parte del guión de una clase remota o una clase a distancia? ¿Podrían describir escenas en las que se muestren esos movimientos que producen encuentros o desencuentros y pensar si los medios digitales tienen un lugar allí, habilitando la conversación sobre contenidos significativos?

- Dussel dice que esta escuela remota tiene algo de panóptico, para las familias de clase media y alta. En contextos de alta vulnerabilidad, ocurriría lo contrario. En ambos casos: ¿en qué lugar queda el carácter emancipador y democratizador de la escuela?

- ¿Cómo se ha transformado el trabajo docente en este contexto? ¿Qué nuevas formas de ser docente y de pensar la enseñanza aparecen en este contexto? ¿Qué hace y qué debería hacer un docente en este tiempo de escuela remota o a distancia? ¿Cómo se acompañan el proceso de aprendizaje cuando no puedo percibir señales no verbales para advertir que algo no se comprende? ¿Qué pasa con las posibilidades de prestar atención en este contexto de estímulos virtuales multiplicados?

- ¿Qué discusiones se instalan en relación al contenido escolar en este escenario? ¿Cómo construir espacios de colaboración para aprender en este escenario y con lo que sabemos hacer con los medios digitales?

- ¿Qué aprendizajes nos está dejando la domiciliación de la enseñanza en relación a las formas de hacer escuela? ¿Qué marcas deja? ¿Qué de lo escolar, de lo pedagógico, de lo didáctico no pensaremos de nuevo de la misma manera? ¿Qué transformaciones como sujetos de enseñanza y de aprendizaje estamos?

**Se esperaba que estas notas pudieran enriquecer la resolución de la la Actividad de proceso optativa 2 y 3 en el contexto del aula virtual.**

**Para ampliar las lecturas que nos permiten pensar los efectos de las nuevas tecnologías sobre las formas de lo escolar y su recuperación en las prácticas de enseñanza les proponemos los siguientes materiales:**

- Dussel, I. *¿Cómo será la escuela dentro de 5 años?. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=MXwTjfsbS8>*

- Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y la espera / Inés Dussel ... [et al.] ; compilado por Inés Dussel ; Patricia Ferrante ; Darío Pulfer. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : UNIPE: Editorial Universitaria, 2020. Libro digital, PDF - (Políticas educativas ; 6)
- Meirieu, Philippe (2020): "La escuela después... ¿Con la Pedagogía de antes? en:  
<http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu/>

## Bibliografía de consulta

Bibliografía de estudio de la Unidad I del programa de Corrientes Pedagógicas Contemporáneas

BAQUERO, R. (2020). "La torsión del espacio escolar". En: DUSSEL, I.; FERRANTE, P.; PULFER, D. (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* Unipe editorial. Colección Políticas Educativas.

BRAILOVSKY, D. (2020). "Ecos del tiempo escolar". En: DUSSEL, I.; FERRANTE, P.; PULFER, D. (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* unipe editorial. Colección Políticas Educativas.

DÍAZ, R.B.: "Concepto del maestro y de las conferencias regionales". *Discurso pronunciado al inaugurar las Conferencias regionales en Santa Rosa de Toay, 1909.. En: Nicolás Arata y Marcelo Mariño (2013): La educación en la Argentina Una historia en 12 lecciones . Novedades Educativas. Bs. As.*

DONDA, C. (2003): "Lecciones sobre Foucault. Saber, sujetos, institución y poder político. Editorial Científica Universitaria de Córdoba. Córdoba.

DUSSEL, I. (2020). " La clase en pantuflas". En: DUSSEL, I.; FERRANTE, P.; PULFER, D. (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* unipe editorial. Colección Políticas Educativas.

DUSSEL, I. (2011). *Aprender y Enseñar en la Cultura Digital.* VII Foro Latinoamericano de Educación: Experiencias y aplicaciones en el aula. Aprender y enseñar con nuevas tecnologías. Ed. Santillana, Buenos Aires.

DUSSEL, I y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula.* Cap. 4: "El aula en edad de merecer: la táctica escolar en el siglo XX". Edit. Santillana. Bs. As.

FREINET, C. (1969). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna.* Capítulo II: "La práctica de las técnicas Freinet". Edit. Siglo XXI México.

IGLESIAS; L.: (2004): *Confieso que he enseñado.* Papers Editores. Bs.As. Capítulo IV: "Condiciones y posibilidades para el arte de enseñar; Capítulo V: "Otros ámbitos para la enseñanza"

IGLESIAS, L.: (1988): *Los guiones didácticos*. Ediciones Pedagógica. Bs.As. Capítulo I: "Conducción del aprendizaje con guiones didácticos" Capítulo II: "Autonomía y conducción de la clase". En Iglesias, L. *Diario de ruta. Los trabajos y los días de un maestro rural*. Ediciones Pedagógicas. Buenos Aires, 1980.

IMBERNON, F. (2010). *"Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet, cincuenta años después"*. Primera y segunda parte (págs. 15 a 106), Grao, Barcelona, España.

KOHAN, W. (2004): "Infancia entre educación y filosofía" Editorial Laertes. Bs. As.

MEIRIEU, P. (1992), "L'inavouable et/est l'essentiel: Itinéraire de lecture et de recherche", en: [www.meirieu.com/BIOGRAPHIE/itineraire.htm](http://www.meirieu.com/BIOGRAPHIE/itineraire.htm) (consulta: mayo de 2010).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN (2004). No. 1. *El Monitor de la educación*, Colección Educar, 53.

PINEAU, P. (2001): ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: la educación es esto y la escuela respondió: yo me ocupo? En: *La escuela como máquina de educar*. Paidós. Bs. As.

PINEAU, P. DUSSEL, I CARUSO, M (2001). *La escuela como máquina de Educar*. Cap. 3 "¿Una nave sin puerto definitivo?". Edit. Paidós. Bs. As.

SERRA, MA. SILVIA (2020). "Continuidad pedagógica en pantalla: entre la disputa de lenguajes y las posibilidades creativas". En: DUSSEL, I.; FERRANTE, P.; PULFER, D. (Comp.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. unipe editorial. Colección Políticas Educativas.

SKLIAR, C. (2011): "Lo dicho, lo escrito, lo ignorado. Ensayos mínimos entre educación, filosofía y Literatura" Editorial Miño y Dávila. Bs. As.

