

RADIOGRAFÍA DE UNA EDUCACIÓN EN CONFINAMIENTO

Martha Graciela Arias Rey¹

Recibido: 15 de septiembre de 2020.

Aprobado: 26 de abril de 2021.

Cómo citar este artículo: Arias, M. G. (2021). Radiografía de una educación en confinamiento. *Agustiniana Revista Académica*, 15, pp. 42-50

Resumen. La situación actual de confinamiento a nivel mundial arrojó una radiografía de la educación en nuestro país que vislumbró significativamente tanto las diferencias sociales ya existentes, como los atrasos a nivel educativo en diferentes competencias o habilidades que los estudiantes “deberían” tener para poder enfrentar las nuevas dinámicas a las que se vieron forzados. Lo anterior empuja a pensar en cómo se están formando los estudiantes en la básica media, pero, más que eso, en las condiciones a las cuales se enfrenta y cuál es el rol del docente en todo ese engranaje. El presente texto busca reflexionar frente a esas situaciones pandémicas de la educación en Colombia, tratar de analizar en dónde se encuentra la raíz del problema y dejar entreabierto la discusión sobre alternativas que hagan menos dolorosa esa agonía. Para ello, se abordan tanto las dificultades sociales como las educativas que deben ser transformadas, tratando de perfilar al docente que requiere el país.

Palabras clave: Educación, currículo, problemas sociales, docente.

¹ Magister en Desarrollo educativo y social, Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigadora Universitaria Agustiniana.

Diagnóstico de la situación

Comenta Albeiro,

Nunca he estado en aislamiento, nunca he estado viviendo en una ciudad y menos pensé que estudiaría así y con un computador que estoy aprendiendo a utilizar. Son cambios para mí extremos (...) estaba acostumbrado en un ambiente de soldados y a algunos metros se encontraba los integrantes de la guerrilla. Mis estudios no fueron estrictos y los aparatos electrónicos nunca me interesaron porque en una zona de conflicto, la tecnológica y la educación pasaban a un segundo plano para tratar de vivir (Albeiro, comunicación personal).

Albeiro no es un estudiante de ficción, es uno de los tantos que ha pasado por las aulas a las que como docente ingreso. Viajó a la ciudad para alejarse del ruido violento de las metralhas de fuego, sin darse cuenta de que llegaba al ruido violento de las metralhas de la indiferencia; una indiferencia marcada por el afán cotidiano de quien tiene que sobrevivir en el caos de una ciudad capital como la nuestra.

A él, como a todos los Albeiros del país, lo agarró la pandemia de Covid-19 obligándolo a encerrarse a seguir estudiando con un computador que le prestó la dueña de la casa donde paga una habitación mientras estudia. Y fue en ese momento en el que se dio cuenta de que no sabía lo mínimo para poder enfrentarse solo a escuchar a uno y otro docente detrás de una pantalla, subir archivos, bajarlos (nunca lo había hecho), leer textos que no entendía y escribir como nunca lo había hecho, pues en el lugar donde estudió no le pedían más que asistiera a clases cada vez que pudiera y que cumpliera con lo mínimo requerido para poder así sortear año tras año sus ciclos educativos hasta recibir con orgullo (o sin él) su título de bachiller.

Según la Organización Mundial de la Salud, “se llama pandemia a la propagación mundial de una nueva enfermedad” (OMS, 2020). Por lo tanto, cuando hablamos de pandemia, estamos diciendo que las afectaciones no son para un solo individuo o para una pequeña parte de una población, sino que se expande de manera silenciosa hasta contagiar a una significativa parte de esta. Ahora bien, cuando hago referencia a las pandemias de la educación, estoy haciendo referencia a una crisis social que ha sido evidenciada en diversos escenarios durante los últimos años. Entiéndase crisis social como el “deterioro de los principales indicadores sociales en cuanto a las condiciones de vida y de trabajo de sectores proporcionalmente mayoritarios en la población” (Espinosa, 2013, p. 34).

Volviendo al caso de Albeiro, este representa una de las tantas pandemias que sufre la educación de nuestro país y de las cuales me atreveré a hablar a partir de los siguientes apartados: pandemia de la desigualdad y pandemia de los currículos muertos, para terminar planteando la necesidad de perfilar maestros “Covid” capaces de contaminar cuanto tocan en sus aulas de clases y en algo contribuir a pequeñas transformaciones sociales y educativas del país.

Pandemia de la desigualdad

Este y muchos personajes más hacen parte de la población que ha obtenido sus estudios de secundaria sin las mínimas competencias que requiere para poder continuar sus estudios superiores, pasando a ser un “problema” para las instituciones universitarias que buscan obtener certificados de calidad. Y la pregunta que surge es si realmente son un problema para la institución o un problema para un país que no ha logrado entender la diferencias abismales que existen en los procesos educativos de las diferentes regiones, no ha logrado entender cuáles son las necesidades primarias sobre las cuales deben sobrevivir cada uno de los niños y jóvenes que son llevados de las manos de sus protectores para que puedan llegar a ser “alguien en la vida”, frase tan trillada que podemos llegar a pensar que, indirectamente (o directamente), se les está dando el apelativo de “los nadies” de los que habla Eduardo Galeano en su poema “Los nadies”, esos nadies que “buscan salir de pobres” y que fijan su mirada en la estructura educativa, la cual tampoco les va a garantizar que puedan salir de pobres.

Y es que, según los datos obtenidos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), “los estudiantes de Colombia tuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura matemáticas y ciencias” (2019). El mismo organismo en sus datos estadísticos analiza que la condición económica explicó el 14% de la variación. En ese mismo año, los resultados de la prueba Saber II muestran que “los colegios oficiales urbanos tienen un puntaje considerablemente superior a los colegios oficiales rurales” y que “el puntaje promedio de colegios privados es superior al puntaje promedio de los colegios oficiales” (Icfes, 2019). Llama particularmente la atención en ese mismo informe que el “43% de los estudiantes de colegios rurales oficiales obtuvieron el nivel I en competencias sociales y ciudadanas” (Icfes, 2019).

Si bien el texto no pretende ser un análisis estadístico de los resultados obtenidos a nivel de las diferentes pruebas a las que se presentan los estudiantes del país, sí pretende reflexionar un poco acerca del verdadero sentido de educar y más en un país donde pareciera que la pedagogía de la esperanza de la que hablaba Freire debiera desaparecer, para darle cabida a una pedagogía que compita por darles resultados a los sistemas económicos mundiales y nacionales y donde esos “nadies” no entran, pero necesariamente afectan todo un engranaje sobre el cual se mueve la educación. Cito como ejemplo la entrevista realizada este año a un docente en el marco de una investigación sobre la comprensión textual:

Puedes imaginarte también que la situación implica que obviamente no haya un contexto, no haya una lectura como tal compleja dentro del ámbito filosófico sino, más bien, que sea al alcance de ellos y que ellos puedan despertar lo que es un poco el pensamiento crítico, la misma comprensión, el mismo análisis y demás y apuntar a esa estrategia crítica que propone también el colegio con el modelo que tienen; entonces, a tratar de cómo esos textos pueden apuntar a su propia realidad con el fin de transformar lo que son realidades políticas, económicas que se viven en el municipio donde yo estoy (entrevista realizada en junio de 2020).

Como este, existirán en el país muchos docentes que tienen claro que su intencionalidad no es hacer parte de la competencia ni obtener resultados para la competencia entendida como esa carrera sobre la cual se viene moviendo la educación, sino que han comprendido que lo importante es poder despertar en esos estudiantes las habilidades necesarias para moverse en sus propios entornos. Es tratar de transformar sus propias realidades, aunque el país siga permaneciendo en niveles inferiores en cuanto a lectura, escritura, matemáticas, competencias ciudadanas y todo aquello que mide la calidad humana de los habitantes de la Tierra. Al fin y al cabo, la Ley 115 de 1994 establece la necesidad de ajustar el currículo a las necesidades propias de las regiones.

Y es que, como dice Sacristán (2014), “hay desigualdades naturales que nos obligan, pero hay otras que son toleradas o autorizadas por los hombres. Como éstas se han tomado como naturales, contribuyen a las desigualdades en educación. Dadas las diferencias entre los seres humanos, cada paso que den los que mejor situados están, será una nueva ventaja para ellos” (p.24). Aun así, pese a las diferencias, pareciera que lo más importante no es revisar esas diferencias y cambiar las estrategias en educación, sino mirar cómo en una carrera salvaje podemos lograr llegar a los mínimos que son exigidos para ser una sociedad competente o, mejor, competitiva y, por lo tanto, con un valor diferente dentro de los estándares establecidos a nivel mundial.

Si bien, pareciera que el papel del docente fuera salvar a esos “nadies” de seguir siendo seres anónimos, vale la pena preguntarse si más bien son ellos los que deben salvarnos de la mirada neoliberal que tenemos de la educación como un ente más que contribuye al mantenimiento de un sistema donde el valor de los “todos” nos garantiza una oferta educativa mejor, pero quizá en contra de una humanidad mejor.

Pandemia de los currículos muertos

Diversos estudios sobre los currículos en Singapur (país que obtuvo el puntaje más alto en las pruebas PISA 2018) explican que “dentro del sistema educativo de Singapur se presentan varios tipos de secundaria evidenciando la flexibilización curricular y la movilidad de sus estudiantes dentro de estas propuestas” (Sánchez, 2018, p. 8). Lo anterior permite que los estudiantes vayan eligiendo, según sus perfiles, las asignaturas que les llevarán a fortalecer su vocación profesional. En el caso de Finlandia, otro de los países con resultados superiores en las pruebas PISA durante los últimos años, los estudiantes están en la institución educativa un promedio de cuatro horas al día con un currículo diversificado con el fin de “preparar al alumno para que tome decisiones con libertad sobre su futura carrera profesional” (Stanley, 2016). En Colombia, la Ley 115 establece once áreas obligatorias y fundamentales para la educación media académica, a las cuales se debe sumar la cátedra para la paz, en jornada de siete horas diarias establecida por la Ley 1753 de 2015. Esto significa un promedio aproximado de tres horas por asignatura a las cuales el estudiante debe responder. El problema no está en la cantidad de horas y asignaturas, sino en cómo se vienen trabajando los mismos currículos desde hace 25 años y de qué manera se vienen trabajando, porque la misma ley, aunque establezca asignaturas obligatorias y fundamentales, da autonomía a las instituciones educativas en el establecimiento

de sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), de manera que puedan organizar los currículos con cierta flexibilidad de acuerdo con las necesidades educativas. Esta reflexión se traslada a los gobiernos de cada institución educativa.

Si bien las condiciones económicas no permiten muchas veces mejores resultados, es cierto que las instituciones educativas oficiales, y muchas de las privadas, siguen manejando el mismo esquema de horarios de hace 25 años, con contenidos poco actualizados y con estrategias pedagógicas que, a duras penas, pueden sostenerse en aulas un promedio de 40 estudiantes. Sin embargo, en esas mismas condiciones se encuentran casos de colegios donde se rompen las estructuras curriculares dominantes y se buscan currículos más flexibles que le permitan al estudiante encontrar sentido a por qué y para qué estudia. Casos de instituciones educativas como el colegio Fe y Alegría San Ignacio I.E.D., donde no existe la clasificación por grados y los estudiantes van avanzando de acuerdo con su ritmo personal hasta lograr alcanzar las competencias básicas en matemáticas, lenguaje e inglés, mientras paralelamente integran las demás áreas de conocimiento en núcleos problémicos que giran alrededor de preguntas que surgen de los mismos estudiantes para que, desde esa perspectiva, puedan aterrizar a situaciones más reales lo que van aprendiendo y respondiendo paralelamente a las exigencias mínimas de preparación para niveles superiores de educación cuando esto le es posible.

En un escenario distinto, por hablar de instituciones educativas privadas, encontramos colegios como Bauhaus de la Montaña que organiza su currículo tomando como punto de partida los centros de interés de los estudiantes y, a partir de los mismos, se organizan exploraciones investigativas que les permitan sacar a flote su potencial tanto cognitivo como artístico, lúdico y deportivo, siempre bajo los principios de sostenibilidad propios de la institución. Esto no indica, en ninguna medida, que no se forme en las áreas obligatorias y fundamentales establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN); tan solo que la organización del currículo tiene una mirada más integradora. Cabe también mencionar el caso de la Escuela Pedagógica Experimental (EPE), cuya metodología ATA (Actividades Totalidad Abierta) centra el aprendizaje en los estudiantes al trabajar a partir de sus inquietudes, determinadas por lo que desean aprender, en contraposición con esas necesidades creadas por el mundo adulto o por los imaginarios de aquello que realmente “necesitan” aprender según se va moviendo el mundo. Y, así como estas instituciones educativas, encontramos otros modelos de organización del currículo y por lo tanto de estrategias para aprender en instituciones como el Liceo Juan Ramón Jiménez, el Instituto Alberto Merani y la Escuela Mediática, entre otras tantas.

Basta también con analizar los informes de resultados académicos de muchas instituciones, en las cuales por asignatura se evalúa un promedio de tres competencias, en algunos casos; logros en otras, resultados en otras, sumando un promedio de 36 que deben ser alcanzadas por los estudiantes, lo cual en el papel debería favorecer esos resultados nacionales e internacionales en los cuales las expectativas no se cumplen. Quedaría sobre el papel pensar si el currículo en Colombia responde al dicho popular de “un mar de conocimientos con un centímetro de profundidad”. Los

que trabajamos en educación superior podemos constatar de muchas maneras que no existe un nivel adecuado de lectura, análisis, interpretación y argumentación en la mayoría de quienes ingresan a su carrera universitaria y que culpabilizar a la escuela no es la única solución, cuando no existen las condiciones sociales para que se logren los mínimos esperados. Si bien el Estado intenta aumentar la cobertura educativa, lo hace bajo la figura de los megacolegios donde se puede “embutir” estadísticamente la cantidad de individuos que sustentan progresos educativos, pero que no tienen la infraestructura académica necesaria para que realmente pueda decirse que no se trata de cantidad sino de calidad, aunque suene a cliché la frase, pero que realmente muestra la paradoja de un país donde parece ser que los ladrillos cobran más valor que las personas.

No sólo es necesario replantear el currículo, sino revisar cómo se trabaja en las instituciones educativas desde los cuatro pilares establecidos por la Unesco: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, y, ante todo, revisar si realmente responden a los contextos específicos de cada región para apuntar en cierta forma al segundo desafío estratégico del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 (MEN, 2017): “Impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento”, en el cual se plantea la necesidad de

promover un cambio profundo de modelo pedagógico y un amplio apoyo y estímulo a las innovaciones educativas en el país. Es por ello que se requiere impulsar la creatividad en las aulas, de manera que los innovadores cuenten con el apoyo necesario para garantizar la sistematización, evaluación y el seguimiento a sus experiencias, con el fin de definir cómo y en qué condiciones estas se pueden generalizar (p. 49);

lo que en el papel permite vislumbrar esperanza, pero que, a la hora de enfrentar la realidad de los docentes en el aula, no se acerca a la meta dadas las múltiples necesidades con las que se enfrenta el docente diariamente.

Maestros “Covid”

La lluvia es torrencial, los caminos son fangosos y hay que llegar al colegio antes de las 7:00 a.m. La noche anterior, la lluvia nos ha dejado sin energía eléctrica, por lo que mi padre se levanta a las 4:00 a.m. a prender un fogón de leña. Nunca nos dejó ir al colegio sin desayunar. (...) El recorrido desde mi casa hasta el colegio es de 45 minutos diarios a pie. Voy feliz porque llevo mi maqueta. Es fea, lo sé, pero estoy orgulloso del trabajo que hicimos con mi mamá.

Ha llegado como ha podido lo que queda de maqueta al final del día. Me llaman para exponer ante el salón y tiemblo del miedo; apenas si puedo hablar. El profesor se burla de mí, me dice “¿eso es una maqueta?, ¡qué mediocridad! Usted cómo piensa que le voy a recibir eso”. Es la tercera maqueta que tengo que presentarle. La primera la hice con palitos de romero, un arbusto que abunda en mi casa y cuyas ramitas vende mi mamá en la plaza todos los martes desde las 2:00 a.m.

“¿Cómo me presenta eso? ¿No le da pena? Esa maqueta me la repite para el lunes”. Ya no soporto más. Entonces, tomo mi pobre maqueta desde abajo, respiro profundo y se

la lanzo a los pies al profesor. “Ahí está su maqueta”. Y suena la campana. Todos salen y el profesor se queda callado al lado del tablero. Toma sus cosas y se va. Yo me dirijo a la última esquina (comunicación personal).

La anterior es una experiencia narrada por parte de otro de mis estudiantes, resultado de reflexiones pedagógicas sobre entornos y realidades educativas. No todos logran tener resiliencia y salir adelante; otros, simplemente ven cómo el docente sigue su camino; hay otros estudiantes que lo esperan con otras maquetas. Solo los que logren sobrevivir a sus sarcasmos, a sus ironías y a su falta de humanidad podrán sobrevivir. No se trata de una reflexión romántica de la docencia, se trata de pensar un poco en esos docentes que requiere el mundo hoy. Si bien actualmente “el aprendizaje está condenado a ser una búsqueda interminable de objetos siempre esquivos que, para colmo, tiene la desagradable y enloquecedora costumbre de evaporarse o perder su brillo en el momento en que se alcanzan” (Bauman, 2008, p. 32), no debe ocurrir lo mismo con los docentes. Cuando hablo de docentes “Covid”, aludiendo a las situaciones pandémicas actuales, me refiero a esos docentes capaces de no ser esquivos ante las realidades de sus estudiantes, docentes capaces de transformar todo lo que tocan, aunque al parecer fuera de la materia menos moldeable (valga aclarar que no es papel de la educación moldear) pero que es una materia con un corazón oculto al cual debe llegar el docente bajo las circunstancias que sean.

No es desconocido que la labor docente es de las menos valoradas en el sistema educativo colombiano; a pesar de ello, muchos deciden ser docentes. Pero ¿en qué debe prepararse el docente hoy?

Indudablemente hay nuevos saberes a los cuales debe enfrentarse el docente hoy, los desafíos tecnológicos no solamente entendidos como el correcto uso de las nuevas tecnologías, sino como ese enfrentarse a nuevas formas de comunicación que, en cierta medida, acaban con las verdades aprendidas para encontrarse cara a cara con una “nueva y espantosa posverdad” porque “estamos rodeados de mentiras y ficciones” (Harari, 2018, p. 256). Lo que lleva a que el docente debe desarrollar una actitud crítica frente a todo lo que escucha y lee, y de esa misma manera, debe permitir en sus estudiantes una actitud más crítica frente a la realidad que le venden las diversas formas de comunicación actual. Sin embargo, el acelerado tiempo del que habla Bauman no le permite muchas veces al docente detenerse, pausar el camino y empezar a ver la nueva realidad que se le presenta; no ha realizado ese tránsito tan necesario para asumir posturas críticas y objetivas que le permitan responder a las confrontaciones con las que se encuentran los jóvenes hoy.

En segundo lugar, me atrevo a decir que se requieren docentes con formación humanística, no como una afirmación subjetiva dada la línea de formación de quien escribe, sino como esa necesidad de “promover ese tipo de democracia humana, sensible a las personas, dedicada a la promoción de oportunidades para la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad para todos y cada uno” (Nussbaum, 2016), que, siguiendo la línea de la filósofa estadounidense, implica una educación que enseñe a deliberar acerca de los problemas que rodean a los seres humanos, enseñe a pensar en

el bien de los otros y no solo en el bien de sí mismos, que enseñe a desarrollar empatía por el otro y que, por lo tanto, rompa en algo con ese lenguaje de una educación de oferta-demanda de productos donde el estudiante es un consumidor más y el docente un trabajador que contribuye al lucro del Estado.

Solventadas las dimensiones relacionadas con tecnología, lectura crítica y humanismo, llegan por rebote las demás que la misma demanda capitalista va exigiendo: el manejo de otros idiomas, la capacidad de emprendimiento, la inclusión como fundamento de igualdad, y todas las que la oferta-demanda del sistema educativo va planteando.

No se trata de una reflexión utópica, se trata de que “necesitamos entender los problemas que enfrentamos en el proceso de hacer de los estudiantes ciudadanos democráticos responsables” (Nussbaum, 2016), lo cual sólo es posible con maestros capaces de poseer esas tres dimensiones que, unidas a sus propios talentos, permitirán quizá un mejor sentido de la educación. Esos son los maestros “Covid”, porque son los que contaminan cuanto tocan y hacen que ese cerco epidemiológico aumente significativamente.

A modo de conclusión

Este texto no pretende nada más que plasmar la misma experiencia de 30 años al servicio de la educación, una experiencia que ha mostrado que no son los conocimientos los que determinan la calidad de la educación, sino ese contagio que transmite el docente para que no ocurra como con otro de los personajes entrevistados a lo largo del camino y que, en un momento de su vida, abandonó la escuela:

Con hambre en el descanso decidí escaparme por un muro del colegio, buscar un minuterero y llamar al jefe de mi primo y decirle que tenía un empleado más para sus vueltas. Para que la decisión fuera totalmente cierta, me acuerdo que, mientras pedía el aventón a los buses, iba rompiendo cada parte de mis cuadernos. Sin duda alguna estaba llorando, pues una que otra hoja de esos cuadernos me sirvió de pañuelo. A la vez, representaban el fin de una educación básica y el comienzo de una vida de calle (comunicación personal).

No se puede negar que son más los docentes preocupados por contribuir a la formación de mejores ciudadanos y para eso viven en continua preparación, aterrizando su discurso a la realidad. Por ellos, es posible encontrar la cura a esta pandemia.

Referencias

- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Espinosa, E. (2013). *Los ciclos, las crisis, los cambios y los escenarios de conflictos en la América Latina y el Caribe*. Universidad de Málaga.
- Gimeno, J. (2014). *En busca del sentido de la educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Harari, Y. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Random House.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026*.
- Nussbaum, M. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Nómadas (Col)*, (44), 13-25.
- Organización Mundial de la Salud (2020). *¿Qué es una pandemia?* Recuperado de https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/es/
- Sánchez, D. M. (2018). 9Bozo Currículos en ciencias de Singapur, Canadá (Ontario) y Colombia: Una revisión para reflexionar. *Tecné, Episteme Y Didaxis: TED*, (Extraordin), 1-9. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/9240>
- Stanley, M. G. (2016). Las claves del éxito del sistema educativo de Finlandia. *Vigésimo primeras Jornadas de Investigaciones en la Facultad de Ciencias Económicas y Estadística*. Universidad Nacional de Rosario, Argentina.