

## LA ESCUELA QUE NO ES: ALGUNAS REFLEXIONES PEDAGÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA<sup>1</sup>

### THE SCHOOL THAT IS NOT: SOME PEDAGOGICAL REFLECTIONS FOR THE TEACHING OF HISTORY.

Sebastián Plá\*

#### **Resumen**

Este trabajo ofrece una discusión sobre las actuales circunstancias que envuelven a la categoría 'escuela' y las repercusiones que conlleva –para este tiempo/espacio educativo– la crisis derivada de la pandemia de Coronavirus y la consiguiente postpandemia. El contexto en el que se enmarca el análisis es el de la escuela latinoamericana y la posición del autor es, a la vez, de observador y observado, es decir, ubicándose desde dentro del fenómeno social estudiado y vivido. Las preguntas que rondan estas discusiones son: ¿qué tipo de escuela es la “escuela pandémica”? y, a su vez, ¿qué de esta “escuela pandémica” definitivamente nos aleja de lo que hemos entendido por escuela hasta ahora? El texto cierra con un conjunto de reflexiones que permitan afrontar la crisis postpandemia abordando los peligros que conlleva la permanencia de los elementos más institucionales de la escuela y el debilitamiento de sus simbolismos emancipatorios.

**Palabras clave:** escuela, postpandemia, emancipación, América Latina.

---

<sup>1</sup> La primera versión de este texto fue la conferencia que impartí para la inauguración del año académico de la Escuela de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Es importante mencionar que la conferencia fue impartida en un momento específico de la pandemia, cuando las escuelas en México y buena parte de América Latina estaban cerradas a cal y canto. Por eso, hay referencias a la escuela pandémica como la escuela en casa.

\* Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México. Doctor en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México y licenciado en Historia por la Universidad Iberoamericana. sebastianpla@gmail.com ORCID: 0000-0001-8613-1607

Fecha de Recepción: 05-09-2022

Fecha de Aceptación: 20 – 12 - 2022

***Abstract***

This paper offers a discussion on the current circumstances surrounding the category 'school' and the repercussions that the crisis derived from the Coronavirus pandemic and the consequent post-pandemic entails for this educational time/space. The context in which the analysis is framed is that of the Latin American school and the author's position is that of both observer and observed, i.e., locating himself from within the social phenomenon studied and experienced. The questions that surround these discussions are: what type of school is the "pandemic school" and, in turn, what is it about this "pandemic school" that definitely distances us from what we have understood by school so far? The text closes with a set of reflections that allow us to confront the post-pandemic crisis by addressing the dangers of the permanence of the most institutional elements of the school and the weakening of its emancipatory symbolisms.

**Keywords:** school, post-pandemic, emancipation, Latin America.

## 1. INTRODUCCIÓN

En este ensayo quiero sintetizar algunas reflexiones sobre lo que ha sido la escuela en pandemia y, a partir de ahí, pensar la enseñanza de la historia y las ciencias sociales. En especial me interesa la escuela latinoamericana, tan cuestionada, golpeada, cerrada y no sé cuántas cosas más a lo largo de más de un año con el coronavirus invadiendo nuestras vidas cotidianas. Lo hago porque considero que una parte de la escuela en su forma tradicional está en jaque, mientras conserva algunas de sus funciones reguladoras básicas. También lo hago porque creo que la crisis de la escuela contemporánea es reflejo de un deterioro de la escuela de largo plazo en el que se le ha vaciado de contenidos, prácticas educativas y funciones sociales trascendentales. Por supuesto, cada caso latinoamericano tiene sus particularidades, pero también hay un fenómeno innegable y global de afectación a la imagen de la escuela a causa de la pandemia. Este deterioro se manifiesta por lo menos de dos formas: que los gobiernos latinoamericanos no tienden a considerar la escolarización presencial como una actividad prioritaria y que estigmatizan la escuela y, con ella, a los niños y niñas, como la amenaza pública número uno a la sociedad. En México, agosto de 2021, todo está abierto menos las escuelas, porque si lo hacemos nos vamos a morir todos: niños, padres de familia, abuelitos y docentes. Estas dos formas de vivir la escuela, como centro de contagio y como institución secundaria en nuestra sociedad, me hacen preguntar: ¿qué escuela es esta escuela?, ¿qué de esta escuela ya no es escuela?

Mis respuestas a estas preguntas tienen varias consideraciones previas. Antes de pasar a ellas, a modo de aclaración, vale la pena mencionar que hablo como cualquier otro, inmerso en la pandemia. Además, soy padre de una niña y un niño en educación primaria y profesor universitario en línea. Por tanto, la distancia entre objeto observado y sujeto observador aquí no existen. Soy objeto-sujeto observado-observador. Esto no quita validez ni resta verdad a lo que pienso. Aún más, creo que mucho de lo que se está produciendo en las prácticas educativas de la escuela pandémica solo pueden observarse si aceptamos que estamos dentro del fenómeno social estudiado y vivido. Como escribió Luis Villoro (2018), “hay realidades cuyo conocimiento requiere capacidades subjetivas más amplias que las puramente intelectuales” (p. 60). Este es claramente el caso del problema educativo actual. Por tanto, mi texto se centra en la dimensión subjetiva y teórica para entender la escuela hoy.

Pero también los datos y la evidencia empírica son muy importantes. Aunque sea de pasada, es necesario tener presente que en 32 de los 33 países de América se suspendieron las clases presenciales (UNESCO, 2020; UNICEF, 2020), con una afectación de 165 millones de estudiantes latinoamericanos. En México, más de 5 millones han quedado fuera de la escuela (INEGI, 2021). A su vez, 29 países de América Latina y el Caribe establecieron mecanismos para la enseñanza y aprendizaje a distancia; 18 utilizaron plataformas virtuales de enseñanza y 23 recurrieron a medios de enseñanza remota fuera de internet, como la televisión o la radio. Una dicotomía importante se ha dado entre tecnología y presencialidad (Bordoli, 2020) y se ha demostrado que los currículos no han respondido bien a la coyuntura, así como la insuficiencia de los currículos existentes (Puiggrós, 2020), e incluso que ha habido una privatización *de facto* (Williamson & Hogan, 2020). Estos datos muestran cambios importantes, pero no responden a la pregunta de qué escuela es la escuela en pandemia (Plá & Cano, 2021).

La mejor manera que encontré para nombrar a esta escuela entendida como no prioritaria y núcleo infeccioso es la escuela que no es. Si seguimos preguntas como: ¿qué hace a una escuela ser escuela? (Masschelein & Simons, 2014), la respuesta es, para mí, tanto lo que sí es como lo que ya no es. La ausencia es también parte de su identidad. La escuela que estamos viviendo en la pandemia no es la escuela como tradicionalmente la conocemos. Eso implica que para entender lo que estamos viviendo en las casas tenemos que saber también lo que hemos perdido o, más exactamente, lo que han perdido los niños, niñas y jóvenes. Por otro lado, implica decir que lo que tenemos en casa es una escuela que, observada desde algunos puntos de vista, *no es* escuela, pero, a la vez, *sí es* escuela. Por tanto, aquí tenemos que pensar qué escuela es esa escuela que no es. Finalmente, hay que aclarar *qué es* la escuela que estamos viviendo en casa y *qué no lo es*. Sé que parece confuso o más bien que es confuso, y en parte es, a mi parecer, porque a pesar de que cada día nos acostumbramos más a los niños en casa, seguimos sin entender qué pasa. No creo que aquí resuelva este *galimatías*, pero por lo menos trataré de desenredarlo un poco.

Para esto, he organizado mi plática en tres grandes apartados. En el primero definiré rápidamente la escuela y enumeraré algunas de sus características para tratar de identificar qué de ella se trasladó a los hogares. En la segunda, describiré las complejidades de la escuela en casa en cuanto escuela de la nueva normalidad. Finalmente, mencionaré algunas líneas generales que pueden ayudarnos a pensar nuestro quehacer en la educación a distancia o en

modalidades híbridas, con especial énfasis en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales.

## 2. LA ESCUELA QUE ES

Hay muchas formas de definir la escuela y creo que todas tienen algo de razón. Por ejemplo, cierta sociología de la década de 1950 la veía como una institución neutral que era capaz de distribuir méritos con base en las aptitudes de cada quien: los más aptos o con mejor desempeño académico ocuparían los mejores puestos en la escala social y económica. Quizá algunos de ustedes recuerden cuando los salones de la letra A eran muy diferentes a los de la letra F. En los primeros iban los aplicados y, en los últimos, “los últimos”, los maleducados, “los que no tenían futuro”. En contraposición, la sociología de las décadas de 1960 y 1970 consideró que “los últimos” no eran tales por sus aptitudes, sino porque la escuela misma, reproduciendo la desigualdad social y económica, los marcaba como tales. Para estos, la escuela no es más que una institución reproductora de la cultura injusta de nuestra sociedad. En esta época, los ataques a la escuela proliferaron por lo que hubo propuestas de desescolarización anarquista y, desde un lado conservador, el *homeschooling* comenzó a cobrar fuerza. Hay ejemplos más eclécticos como comunas hippies y otras formas alternativas para “desescolarizarse” (Plá, 2020b). Para todas estas posiciones, la escuela es parte de los males sociales. Con la pandemia, quienes eran atraídos por estas ideas, pero no se atrevían a sacar a sus hijos de la escuela, lo comenzaron a hacer. Por lo menos en la clase media, porque los millones de niños y jóvenes en condiciones de vulnerabilidad que están quedando fuera no son desescolarizaciones, sino exclusiones. Otras variantes de los años ochenta, con la pedagogía crítica entre ellas, reconocieron el carácter reproductor de la escuela, pero privilegiaron afortunadamente su potencial emancipador.

Pero la pedagogía, y también cierta sociología y cierta psicología, han pensado a la escuela de otras maneras. Para unos, lo importante es que la escuela norma en conductas y saberes que permiten la continuidad cultural. Aquí, los uniformes, la posición corporal, la jerarquía de las tarimas y demás son ejemplos de esta escuela. Esto es independiente de que sea laica o confesional. En su contraparte, el movimiento de la escuela nueva, conocida en México como escuelas alternativas, consideran que la escuela es un lugar donde se acompaña el desarrollo de los niños, respetando su naturaleza. La libertad guía el quehacer docente y la felicidad es parte de la finalidad educativa. Sin embargo, esta

propuesta escolar no es anárquica. Por el contrario, lo que busca es el autocontrol para el desarrollo de la autonomía.

Esta variedad de posiciones para definir lo que es la escuela muestra que en la sociedad la idea y función de lo que es esta institución varía por tiempos históricos, posturas políticas, tradiciones culturales y perspectivas disciplinares. La escuela, tan familiar a nuestra vida cotidiana, no tiene una esencia que pueda ser identificada por todos los miembros de una comunidad. Sin embargo, hay rasgos comunes que quiero señalar, porque son justo estos rasgos los que fueron trastocados por la pandemia.

El primer elemento similar es que todos los discursos anteriores ubican a la escuela como un personaje fundamental de un relato que va más allá del sujeto y de sí misma. La escuela es una institución social que selecciona de manera imparcial a los individuos para que cada uno cumpla un lugar en la sociedad; la escuela es un instrumento de dominación social y de clase contra la que hay que luchar o, en su caso, es el instrumento para emanciparnos de la propia dominación que impone; normaliza-socializa ciertos comportamientos y principios morales que permiten a los individuos ser parte de una comunidad; o, finalmente, la escuela es el lugar para el desarrollo pleno y natural de los individuos en pos de la libertad y la autonomía. Este relato de futuro, que da sentido a la existencia de la institución, hoy está fracturado: ¿para qué educamos en un tiempo de pandemia, indefinido, sin final previsible o por lo menos convertido en postpandemia? En este sentido, la escuela que no es, es una escuela sin futuro.

Pero la escuela no es solo grandes relatos, también es cotidianidad. La escuela regula tiempos y espacios a nivel social. Regula el calendario, la carga de tráfico en una ciudad, los períodos vacacionales, crea tiempos vinculados al mercado laboral, otorga credenciales que marcan ciclos etarios y de iniciación social y laboral, y crea tiempos libres de padres a los niños y a los padres de sus hijos. Este último aspecto es de suma importancia y forma parte de las características nodales de la escuela. Voy a numerar algunas de ellas de manera rápida, para tejerlas en el siguiente apartado:

1. *Tiempo libre*. La escuela es un tiempo de suspensión (Masschelein & Simons, 2014), que produce la primera socialización del niño fuera de la familia, al mismo tiempo que crea espacio y tiempo libre a los estudiantes del tiempo familiar, del tiempo del trabajo y del tiempo de ocio. Este hecho doble, primera socialización

y espacio de libertad de los hijos de sus padres, es uno de los logros mayores de la escuela y de su función democratizadora.

2. *Espacio específico.* La escuela, por lo menos la escuela moderna, crea su propio espacio específico (edificios escolares) que produce una separación física entre un tiempo y un lugar destinado a lo escolar, por un lado, y la vida cotidiana y familiar de los actores educativos, por el otro.

3. *Conocimiento descontextualizado.* El espacio y el tiempo escolar permiten organizar el conocimiento de manera distinta de la vida cotidiana. Es justo esta forma de organizar el conocimiento separado de la cotidianidad lo que da a dicho conocimiento fuerza, pues permite pensar la realidad y la subjetividad de manera diferente. Este tipo de conocimiento tiene muchas manifestaciones dentro de la escuela. Una de ellas, de herencia positivista e ilustrada, es el enciclopedismo, pero otras son la ciencia y el arte.

4. *Conocimiento y tiempo dentro de la escuela.* La escuela organiza sus calendarios interiores. Dentro de ese calendario están el tiempo destinado a cada tipo de saber. Esto tiene ventajas y desventajas, sobre las que no profundizaré. Baste con decir que hay una forma de organizar el tiempo escolar. Para unos, ese tiempo debe ser maximizado, para otros, responder al desarrollo natural del niño.

5. *Sujeto especializado.* La escuela moderna creó un sujeto profesional, el docente. Es un profesional porque posee una serie de conocimientos y competencias específicas que le permiten desempeñar un trabajo. Este sujeto sustenta su profesión en una relación asimétrica de poder entre docente y alumno.

6. *Un relato de más allá de la escuela.* Este ya lo vimos, pero lo retomo por su importancia. La escuela se constituye en un relato que encuentra su valor en algo más allá de sí misma y produce valor más allá del sujeto. Esto tiene que ver con la escuela como formadora de comunidad y creadora de esperanza de futuro (Plá, 2020a).

Hay otras características de lo escolar muy importantes que no trabajaré aquí, como la impronta nacional, la obligatoriedad, los materiales educativos y la ilusión de que ser escolarizado es sinónimo de ser educado.

### 3. LA ESCUELA QUE NO ES

Es de todos vivido el cierre de las escuelas en marzo de 2020 por causa de las medidas sanitarias contra la propagación del virus COVID-19. En México eso implicó que más de 30 millones de personas dejaron de un día para el otro la escuela. A nivel mundial estamos hablando de más de mil millones de personas. En México, hemos podido constatar que la pandemia no solo conservó las desigualdades educativas que ya veníamos padeciendo, sino que las acrecentó. Unos pocos, estadísticamente no significativos, pero singularmente valiosos en cuanto experiencia personal, experimentaron el encierro permanente en la *homeschooling*. Esto ha tenido varias manifestaciones, pero la más común son burbujas educativas por fuera de la SEP<sup>2</sup>. No voy a hablar de ellas. Me concentraré en la escuela en casa. Para esto, voy a analizar cada uno de los puntos mencionados arriba, pero ahora tomando en cuenta la escuela aprisionada en el hogar.

1. *Tiempo libre*. Esta es la pérdida más inmediata y quizá más dramática. Los niños han perdido un tiempo y un espacio de autonomía. El tiempo de ocio y el tiempo familiar está mezclado. Ya no hay espacio para la individualidad, y todavía más si no se tienen las condiciones en los hogares para ello. Esto afecta a los niños, viven en vigilancia permanente y sin la posibilidad de ser separados –física ni simbólicamente– de la unicidad familiar. Esto también afecta a los padres, no solo en el tiempo laboral, sino en el amoroso. Si la escuela no ayuda a separar, quizá no suceda la necesaria ruptura de los individuos con el núcleo familiar. Sin tiempo libre de la familia, ¿qué subjetividades forma esta escuela que no es?

2. *Espacio específico*. Con el espacio sucede más o menos lo mismo que con el tiempo. Todo está apelmazado en un mismo lugar. Esto cambia los procesos de enseñanza y aprendizaje y las relaciones familiares, pero sobre todo produce nuevas formas de subjetividad y otras formas de habitar nuestros cuerpos. La escuela se volvió total y las modalidades híbridas parecen no amenazar este hecho. En las discusiones pedagógicas es común escuchar denuncias acertadas de cómo la escuela tradicional disciplina el cuerpo infantil de múltiples maneras. Una de ellas es a partir de la inmovilidad. Hoy tenemos cuerpos inmóviles, pero

---

<sup>2</sup> En México corresponde a la Secretaría de Educación Pública. <https://www.gob.mx/sep>

ya no solo en el salón de clases, sino en la vida cotidiana. El cuerpo se ablanda y con él las subjetividades.

3. *Conocimiento descontextualizado*. El tiempo y el espacio apelotonados no hicieron lo mismo con el saber descontextualizado. Quizá esta sea una de las características de la escuela que logró saltar a la mesa del comedor, hoy hecha mesa banco. Las actividades y el tipo de conocimiento siguen siendo escolares, descontextualizados de sus usos comunes en la vida cotidiana. Pero con ella pasó también la *activitis*, ese mal escolar que considera que mientras más actividades, mientras más ocupado el niño o el joven esté en la escuela, mejor será su aprendizaje. Hoy tenemos una sobreabundancia de actividades, derivadas de la imposibilidad de los docentes de comprender los tiempos familiares-escolares, por la exigencia de los padres de familia y por la lógica interminable de las plataformas educativas. ¿Qué subjetividades formamos en una escuela infinita, casi imposible de cubrir?

4. *Conocimiento y tiempo dentro de la escuela*. Con el saber descontextualizado, el tiempo y el espacio del saber se juntaron. La siguiente imagen lo representa con nitidez. Si pensamos en un horario escolar tendremos un cuadro subdividido en cinco columnas y entre cuatro y ocho filas. En cada cuadro marcado por la intersección entre columnas y filas, tenemos clase de matemáticas, ciencias naturales o educación física, por decir. Pero si vemos Google Classroom o Microsoft Teams, tenemos listas, líneas del tiempo interminables. Es una especie de *samsara* del que ninguna iluminación nos liberará. En términos más exactos, hoy la clase es más parecida a una línea del tiempo de Facebook o Twitter que a un calendario escolar. No voy a entrar en ese debate aquí, pero no va de más mencionar que estamos viviendo un proceso de homogeneización cognitiva abrumador producido por los formatos de las grandes empresas informáticas. Pensamos y educamos como navegamos en Google o en Facebook.

5. *Sujeto especializado*. Hoy la figura del maestro se encuentra en jaque. Esto no es nuevo, pero sí lo es aquello que lo cuestiona. Ya no es un problema de política educativa o condiciones laborales, aunque no dejan de jugar un papel relevante, sino que se cuestiona su propia especialización. Hay quienes dicen que la pandemia revalorizará su papel y conocimiento, hay quienes dicen que la imagen del docente irá para peor, porque no habrá forma a que sobreviva al permanente escrutinio de la escuela en casa. No sé qué pase con la imagen del docente. Dicen

que hoy presenciaríamos una docencia compartida, en la que de manera conjunta familia y escuela deciden lo que hacer en clase, pero eso es falso. Lo que tenemos es una indicación –orden– docente que desplaza su responsabilidad a los padres, quienes tienen que cumplir con las obligaciones escolares. Esto pone en posición muy incómoda a los padres de familia, pues el poder docente los desautoriza frente a sus hijos al obligarlos a aplicar como autómatas las selecciones ideológicas, cognitivas y emocionales de otros y otros individuos. La escuela, en cuanto liberadora de los niños de sus padres, hoy está poniendo en evidencia un poder institucional sobre los padres sin liberar a los niños. De nuevo, ¿qué subjetividades forma esta escuela?

6. *El relato de más allá de la escuela* está perdido y, junto con él, el de comunidad. Es cierto que en varios lugares se han organizado pequeñas escuelas “amigas” o en otras se reúnen a espaldas de la Secretaría de Educación Pública, pero, en general, la escuela ha perdido, espero que coyunturalmente, su función de hacer comunidad. Sin el espacio y el tiempo propio esto es difícil. Para colmo, pocas actividades están diseñadas *online* para formar equipos y comunidades. Este es un reto escolar muy difícil y me parece que se ha abandonado, al verlo como un imposible. El daño causado por esto puede ser dramático, pues sin un relato más allá de la escuela, sin un sentido común de la escuela, sin una idea de esperanza, ¿para qué la escuela?

De la escuela parece haber sobrevivido su capacidad de descontextualizar el saber para poder enseñarlo y aprenderlo de manera sistemática, el cuerpo inmóvil, el poder del sujeto especializado y su función reguladora. Lo que ya no es, es un tiempo y un espacio libre de los estudiantes de sus familias, procesos cognitivos relativamente plurales y un lugar para el individuo y la comunidad. La escuela en cuanto institución se acomodó en el sillón de la sala, la escuela en cuanto posibilidad de libertad se perdió en la migración de lo físico a lo digital, de lo público a lo privado.

#### 4. ¿QUÉ HACER COMO ESCUELA?

El brinco de la escuela a la casa parte de varios supuestos peligrosos que han hecho, como vimos, que permanezca lo más institucional de la escuela. A continuación, y como último apartado de mi texto, quiero mencionar algunos de estos supuestos y cómo transformarlos para apoyarnos entre todos en estas condiciones horribles de la pandemia y de la postpandemia, si es que en realidad estamos en esta etapa. Hablo de la escuela, pues lo que pueda decir de la familia

está mucho más limitado a mi experiencia personal y las complejidades de escribir entre sumas de hectáreas cultivadas de trigo en Morelos, Coahuila y Yucatán, y cómo diseñar una catrina con Q-tips. He dividido estas sugerencias o temáticas en dos grandes apartados. El primero está vinculado al último aspecto mencionado: ¿cómo conservar la comunidad y producir un relato escolar más allá de la escuela? El segundo son algunas sugerencias didácticas generales para la enseñanza de la historia y para la educación en línea y a distancia.

Sobre la formación de comunidad, es muy importante realizar muchas actividades que fomenten la comunidad entre los y las estudiantes. Para muchos chicos y chicas, por ejemplo, aquellos que inician un nuevo nivel educativo como primero de secundaria o primero de bachillerato o que cambiaron de escuela por alguna razón, la pandemia ha implicado no conocer a sus nuevos compañeros. Esto vulnera mucho la subjetivación de lo que es común y compartido. Por eso, el trabajo en equipo y los espacios en línea sin presencia del docente son importantes. Las plataformas educativas tienden a fomentar el trabajo individual, tanto por su lógica lineal como por las condiciones de comunicación desigual entre los alumnos. Sin embargo, hay muchas actividades de grupo que permiten a los estudiantes conocerse entre sí. Otro aspecto que se perdió con el tiempo y el espacio escolar es el espacio de diálogo entre pares sin la vigilancia de adultos. Por supuesto, esto es variado según la edad y el nivel educativo, pero crear sesiones permanentes en que los alumnos entren sin la vigilancia docente puede ser productivo. Entiendo que hay riesgos y temores, pero urge retomarlos.

La comunicación con los padres de familia, desde mi punto de vista, debe ser controlada pero asertiva. Esto también depende de la edad de los estudiantes. Debe ser limitada para evitar que los padres de familia se metan más allá de donde les corresponda, pues muchas veces son ellos quienes deliberadamente niegan el derecho a la libertad escolar de sus hijos. Sin embargo, debe ser clara en cuanto qué se espera de ellos, en qué pueden aportar para definir los procesos de enseñanza y aprendizaje e informar cuáles son las condiciones reales para el trabajo escolar en casa o híbrido. Para eso, debemos eliminar la idea de docencia compartida.

Otra forma fundamental de crear comunidad es la comunicación entre profesores. Los profesores también estamos en pandemia y lo seguiremos estando. Vamos directo a la profundización del aislamiento docente, especialmente en secundaria y preparatoria, que ya no solo irá en contra de la comunidad escolar, sino que corre el riesgo de sobrecargar el trabajo escolar en casa o en el modelo híbrido. Además, la falta de horarios y la escuela en casa o

híbrida también afecta su desempeño profesional, ya que ahora invade lo más íntimo de su vida. Esto nos encamina a un *burnout* dramático. Es necesario modificar las estructuras comunes escolares. No voy a profundizar en eso, pero pequeños grupos docentes para grupos determinados, una especie de escuelas dentro de la escuela, puede ser una buena solución. Para esto la gestión escolar es fundamental, es decir, el trabajo de la dirección, esa figura hoy difuminada por la pandemia o por lo menos tan oculta a la vida cotidiana dentro de las familias.

Sobre las didácticas específicas, como es la enseñanza de la historia, además de la comunicación entre docentes, el trabajo colegiado es fundamental. Los estudiantes están con cargas de trabajo imposibles de cumplir. La reducción de objetivos y actividades simplemente no se ha conseguido en la mayoría de las escuelas. Hasta parece que vamos en sentido contrario. En la educación híbrida, el trabajo colegiado implica, por mencionar un ejemplo, trabajar los mismos contenidos con perspectivas disciplinarias diversas, dedicando los tiempos síncronos entre los diferentes profesores, mientras que los tiempos asíncronos trabajados de forma más centrada en las asignaturas particulares.

Otra sugerencia, hecha en todo el mundo por ministerios de educación, especialistas y organismos internacionales, es bajar la carga de trabajo, reducir los objetivos y disminuir la velocidad de trabajo. Sin embargo, las infinitas líneas del tiempo de las plataformas, el gusto de los padres de familia a favor de cargas frenéticas de trabajo y el miedo al rezago escolar, han encaminado la situación en sentido contrario. Hay más actividades en casa que en la escuela presencial. En vez de que un niño haga una línea del tiempo, una catrina, unos problemas matemáticos, un ejercicio de geografía y un examen de ortografía por separado en quinto de primaria, podríamos diseñar proyectos que aglutinen todo y realizarse paulatinamente en tiempos síncronos y asíncronos. Esto no implica abandonar el conocimiento, sino reafirmarlo, trabajarlo puntualmente, pero en actividades conjuntas que no sobrecarguen lo de por sí ya muy cargado. Las enseñanzas de las escuelas encerradas en el hogar pueden abrirnos nuevas maneras de pensar la didáctica en modelos híbridos.

Uno de los riesgos más alarmantes que produce la falta de la escuela como tiempo libre es que no se trabajen temas muy importantes para los niños que causan escozor en la casa, como la educación sexual, la formación ciudadana y, en general, los problemas socialmente relevantes. Estos son todos aquellos temas que no tienen una sola posición y que de hecho producen antagonismos y no tienen una conclusión final clara. Aquí la historia y las ciencias sociales tienen

mucho conocimiento que aportar. La escuela híbrida y sus retazos de presencialidad pueden ayudarnos en esto.

Otra urgencia es replantearse el problema de la evaluación, especialmente reducir al máximo posible el peso de la calificación. Este es un asunto temido en la escuela y en especial en el sistema educativo. Los docentes, directores y supervisores, a los que se suman los padres de familia, tienen miedo de perder el poder sobre sus estudiantes e hijos si no tienen la evaluación como instrumento de control. Hoy más que nunca, lo importante es la retroalimentación, hacer una y otra vez los ejercicios y dejar que los alumnos corrijan, intenten de nuevo, aprendan. La calificación dice poco de lo que es un alumno. Entiendo que el sistema lo exige, así como lo harán las becas y los exámenes de admisión a la universidad, pero hoy creo que concentrándonos más en el proceso que en el número tendremos mejores resultados a largo plazo.

Por último, y quizá generalice demasiado, creo que en México tenemos la cultura del maestro y la maestra gruñona. La escuela es un lugar poco amable con los niños. Creemos que mientras más rudos seamos, mejor es el aprendizaje. Comprendo que un buen regaño a tiempo puede evitar muchos regaños a futuro, pero en México no es así. Por supuesto hay muchos docentes amables, pero hablo de una especie de *ethos* profesional. Hoy, más que nunca, creo que eso debe cambiar, la escuela debe ser un lugar amable, un lugar donde todavía exista la esperanza (Plá, 2020a), un lugar donde la violencia física y simbólica a la que nos somete el virus quede suspendida, por unos instantes, fuera de la cotidianidad de nuestros niños y jóvenes. Y para eso necesitamos celebrar la vida con ellos y ser amables, muy amables.

## REFERENCIAS

Bordoli, E. (2020). Escenas educativas de la pandemia en Uruguay: Herencias y nuevos aires: Gestos pedagógicos que tejen. En I. Dussel, P. Ferrante & D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: II. Experiencias y problemáticas en Iberoamérica*. Buenos Aires: UNIPE.

- INEGI (2021). *Encuesta para la medición del impacto Covid-19 en la educación (ECOVID-ED)* 2020. México: INEGI.  
<https://www.inegi.org.mx/investigacion/ecovided/2020/>
- Masschelein, J. & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Plá, S. (2020a). La pandemia en la escuela: Entre la opresión y la esperanza. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: Una visión académica* (pp. 30-38). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Plá, S. (2020b). Apología por la escuela. *Perfiles Educativos*, 42(170), es2. Epub 04 de febrero de 2021.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982020000400015&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982020000400015&lng=es&tlng=es).
- Plá, S. & Cano, A. (2021). Proyecto de investigación “Estudiantes y docentes en tiempos de pandemia. Un estudio comparativo y colaborativo sobre las experiencias de escolarización en la educación media latinoamericana”. México-Uruguay, Inédito.
- Puigrós, A. (2020). Balance del estado de la educación en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina. En I. Dussel, P. Ferrante & D. Pulfer (Comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIPE.
- UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19: Informe COVID-19*. CEPAL-UNESCO
- UNICEF (2020). *Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19*. Panamá: UNICEF.
- Villoro, L. (2018). *La significación del silencio y otros ensayos*. México: Universidad de Guadalajara.
- Williamson, B. & Hogan, A. (2020). *La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19*. Bruselas: Internacional de la Educación.