

## El mundo en suspenso y la escuela en movimiento

*The world in suspense and the school in motion*

*Entre la zona de las preguntas  
y la zona de las respuestas,  
hay un territorio donde acecha  
un extraño brote.  
Toda pregunta es un fracaso.  
Toda respuesta es otro.  
Pero entre ambas derrotas  
suele emerger como un humilde tallo  
algo que está más allá de los sometimientos.  
(Juarroz, 2012, pág. 225)*

Hilda Mar Rodríguez G.<sup>1</sup>

[hilda.rodriguez@udea.edu.co](mailto:hilda.rodriguez@udea.edu.co)

Recibido: 02 de septiembre de 2021

Aceptado: 03 de septiembre de 2021

**Resumen:** Una de las medidas para evitar la rápida propagación de la COVID -19, fue el confinamiento de la población y, por ende, la desescolarización de casi 10 millones de estudiantes en Colombia. Esta situación inédita, parecida a una distopía literaria, supuso una serie de medidas para mantener la forma escuela en funcionamiento y sostener el ideal de formación. Sin embargo, en medio del drama de la continuidad de la vida, es necesario preguntarnos por el tipo de escuela

---

<sup>1</sup> Universidad de Antioquía, Colombia

que es necesaria para retornar a ese mundo en tránsito y transformación que reclama una escuela como utopía, como forma de la esperanza.

**Palabras Claves:** emergencia sanitaria, escuela como utopía, enseñanza como resistencia.

**Summary:** One of the measures to prevent the rapid spread of COVID -19 was the confinement of the population and, therefore, the unschooling of almost 10 million students in Colombia. This unprecedented situation, similar to a literary dystopia, involved a series of measures to keep the school in operation and uphold the ideal of training. However, in the midst of the drama of the continuity of life, it is necessary to ask ourselves about the type of school that is necessary to return to that world in transit and transformation that demands a school as a utopia, as a form of hope.

**Key Words:** health emergency, school as utopia, teaching as resistance.

## 1. INTRODUCCIÓN

Que el mundo cambió a partir de marzo de 2020 es una obviedad que ha sido repetida hasta la saciedad en diversos análisis. Parece que nos alcanzó una distopía, esa que ha sido tantas veces puesta en cine o literatura se hizo realidad y nos aproximó al desastre que "(...) desorienta (...) lo absoluto (...)" (Blanchot, 2015, p. 9). Las certezas, las verdades, la velocidad. La emergencia sanitaria global, solo comparable con la de la gripe española en 1919, nos tomó por sorpresa e implicó el cierre de diversas instituciones y esferas de la vida cotidiana, entre ellas las escuelas, espacio que, para el caso de Colombia, alberga a una población cercana a los diez millones de estudiantes<sup>2</sup>. En este país, como en muchos otros de América Latina, la escuela es una institución que actúa en el borde mismo de la humanidad, la esperanza y la educación; además, en ella ocurren, no solo la enseñanza o transmisión de saberes; sino, también, la alimentación, la salud, la recreación. Así, el cierre de las escuelas afectó el rendimiento y los resultados al producir una pobreza de aprendizaje que demanda medidas para la protección del capital humano (WB, 2021). Con esto quiero indicar que, en medio de la distopía real, del desarreglo del mundo, hicimos promesas de mantener la escuela funcionando, nos adelantamos a intuir/proponer algunos escenarios, procuramos unos imperativos que hablaban de resistencia, reinención; imperativos de acción, reflexión y pensamiento que, no solo eran imposibles de cumplir; sino que nos llenaron de culpa por la imposibilidad de alcanzarlos. Esos imperativos estaban llenos de alegría, optimismo, confianza y aliento; eran fórmulas para la vida, la enseñanza y el encuentro. Imperativos para un mundo que no estaba disponible, que se había encapsulado, suspendido.

En Colombia se declara la emergencia sanitaria mediante la Resolución 385 del 12 de marzo de 2020 por el Ministerio de Salud y Protección Social, entre esta fecha y el 30 de mayo; y para el caso de las instituciones educativas se contó con la Circular 20 del Ministerio de Educación Nacional, en la que se indican ajustes al calendario escolar, se hacen recomendaciones a las directivas de las instituciones para continuar con la escolarización y se reiteran "las recomendaciones para mitigar la propagación del COVID-19".

La emergencia sanitaria, declarada con base en los principios constitucionales y en la urgencia de proteger la vida, afectó el derecho a la educación; pues la imposición de las clases

virtuales, en línea o mediadas por dispositivos tecnológicos, no era posible para todas las personas del territorio nacional; la desescolarización hizo visibles las desigualdades que estaban ocultas por la acción de la escuela (Rodríguez, Estrada y Naranjo, 2020), por las tareas de las que esta se encargaba, disimulando las brechas (enormes) que afectan a niños niñas y adolescentes y sus familias. En el informe de los indicadores básicos de tecnologías de

---

2 Las cifras de la Unesco (2020) indican que esta situación afectó a cerca de 1.500 millones de estudiantes en el mundo.

información y comunicación (TIC) en Hogares, que tiene como objetivo general medir la cobertura, el acceso y el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación en los hogares y en el sector empresarial del país, El DANE (2018) reporta que, solamente, cerca del 43% de la población colombiana tiene acceso a internet y/o telefonía móvil. Por lo anterior, las clases virtuales no eran la fórmula para pasar de la distopía a la utopía; fue, a lo sumo, una manera de habitar un futuro anticipado por la ciencia ficción, tal como indicó Asimov en una célebre entrevista en 1988. Dice el escritor ruso:

(...) una vez que tengamos conexiones, conexiones de computadoras en cada casa, cada una de ellas conectadas a enormes bibliotecas, donde cualquier persona pueda hacer preguntas y obtener respuestas, obtener materiales de referencia sobre cualquier tema en el que esté interesado (...) (Asimov, 1988).

La condición para habitar ese futuro anticipado era tener conexiones y computadores, algo que no todas las personas tuvieron en este presente distópico; así, ese futuro prometido puesto en no fue más que una farsa o una mala simulación de una realidad posible que no fue tal, quizás, además de por la desigualdad existente, porque estábamos ante una “inflación de expectativas”. Por ello, la continuidad de la educación escolarizada a través de medios como la radio y la televisión se convirtió en la estrategia del pasado para estar presente en la escuela. Herramientas que creímos superadas fueron las encargadas, en muchos territorios, de llevar la escuela a través de ondas y píxeles; el saber escolar se almacenó en páginas impresas y no en bytes o megabytes. Esta continuidad da cuenta del interés y necesidad de mantener la forma escuela, tal como la conocemos, funcionando, emulando la normalidad; por ello, se hizo necesario llamar a lista (para captar la presencia), poner tareas, hacer reuniones y realizar jornadas pedagógicas y actos cívicos, en un afán loco de hacer de la ocupación una forma de evadir la inmovilidad a que nos condenó el confinamiento, de ocupar el tiempo. Maneras de mantener la regularidad de los días, alejar lo imprevisto, el riesgo y, de este modo, anticipar la falta y el desencuentro para que no existan más; formas, tal vez, de evitar sentir el desastre de lo que nos acontece, y lanzarnos al pensamiento posible.

El imperativo era mantener la educación escolarizada entendida como la posibilidad de extender a toda la población un conjunto de valores de la educación moderna: igualdad, ilustración, libertad (Hunter, 1998); que puede interpretarse como un principio de inclusión, como una estrategia de vincular a todas las personas a la escuela, o como una forma velada de exclusión, de poner un límite a las marcas sociales de civilidad y progreso (Popkewitz, 2010).

Si bien es cierto que esta inclusión ilusoria se rompió de manera abrupta y evidente por la desescolarización; las medidas educativas que se tomaron para hacer frente a la pandemia pretendían la ilusión de incluir, mantener, hacer permanecer en un sistema que, como lo explica Dubet (2017), está basado en ofrecer igualdad de oportunidades, una ficción que nos hace creer que el mérito es suficiente para lograr una igualdad en las posiciones

sociales, que las mismas oportunidades ofrecidas a todas permite, independiente de otras condiciones (el capital cultural, por ejemplo), lograr los mismos resultados. Así, debemos preguntarnos ¿cuál es y cómo es la escuela en la que queremos incluir a todas las personas?

Y esta pandemia mundial nos ofrece una oportunidad para reafirmar la pregunta; pues, con base en la evidencia y algunas cifras podemos pensar en los mecanismos y vías para lograr una escuela justa desde lo curricular, lo epistémico, lo social, lo lúdico, lo administrativo. Una capaz de ampliar el espectro de las oportunidades, dispuesta a ofrecer lo que requiere la particularidad no la generalidad; lista a incluir entre sus saberes aquellos que nos permiten conocer las múltiples dimensiones de la experiencia humana, abierta a la comunidad y la sociedad no sólo para recibir sus reclamos y quejas; sino, una escuela para advertir, señalar, marcar otro ritmo y ofrecer otros dispositivos para saber y ser. Urgente es procurar que el regreso a las formas anteriores de educación, bajo la nueva modalidad de vida (las medidas de bioseguridad, la distancia social), no sean como el calco de un dibujo movido, de una realidad mal copiada; porque la educación en la escuela no debe tener en cuenta, solamente, los protocolos, porque el estado de emergencia que se declaró no se hizo para reclamar, posteriormente, "normalidad"; sino, para proteger la vida.

Así, la escuela justa ("o menos injusta posible") debe ser aquella capaz de combinar "varios principios de justicia, una combinación relativamente compleja en la que cada principio apunta a corregir los efectos destructivos de los otros" (Dubet, 2005, p. 17); una escuela justa es aquella que no es sobre interpretada por teorías y conceptos ni anticipada por visiones futuristas o enmarcada en designios fatales de crisis y fracaso; ahora nos corresponde, como señala Touraine (1997), buscar otras formas de pensar en el presente que no sean buscar ansiosa y afanosamente el futuro. Pues, "Hoy ya no podemos definir la mutación en curso como el nacimiento de un futuro" (p. 47); sino, como el surgimiento de una esperanza esperanzadora como justicia.

La esperanza no existe a costa de la lucha, sino que impulsa la lucha; la esperanza nos hace pensar que tiene sentido dilucidar las cosas y trabajarlas. La esperanza no apunta solo o siempre hacia el futuro, sino que nos ayuda a seguir adelante cuando el terreno es difícil, cuando el camino por el que vamos nos hace más complicado avanzar. La esperanza nos apoya cuando tenemos que trabajar para que algo sea posible. (Ahmed, 2021, p. 22).

Una escuela justa es aquella que no pretende coincidir todo el tiempo ni con la teoría ni con los designios burocráticos; sino, una que se permite las vacilaciones e incertidumbres en su actuar, que deja un espacio para lo imprevisto, para el acontecimiento en educación; por ello, no toma la precaución como norma ni concibe el resultado como la medida de sus efectos.

## 2. ENSEÑANZA COMO RESISTENCIA

Enseñar a través de la radio, la televisión, los mensajes de WhatsApp, una llamada, una guía o una pantalla, debe ser considerado como una invitación a la resistencia, como una suerte de terquedad ante el vacío y la imposibilidad. Esto nos invita a pensar en, como lo dice Ordine (2013), que lo inútil o poco rentable, aquello que no sirve para la economía, como la esperanza y la alegría, el encuentro, la palabra, las ideas y el pensamiento, sean bella expresión de humanidad:

Sea de utilidad de aquellos saberes cuyo valor esencial es del todo ajeno a cualquier finalidad utilitarista. Existen saberes que son fines por sí mismos y que —precisamente por su naturaleza gratuita y desinteresada, alejada de todo vínculo práctico y comercial— pueden ejercer un papel fundamental en el cultivo del espíritu y en el desarrollo civil y cultural de la humanidad. En este contexto, considero útil todo aquello que nos ayuda a hacernos mejores. (p. 7).

La enseñanza es invitación a persistir, insistir, a prestar atención al instante (Bachelard, 2002; Masschelein, 2006), a la experiencia. Es hacer, como lo señala Freire (2002) que el miedo a la dificultad o el miedo y la dificultad, no nos paralicen. Ejercer nuestro oficio, hacernos a pulso, como el buen pan o como el artesano, para que, como dice Steiner (2007), nuestro magisterio pese a que:

(...) es falible, [en] que los celos, la vanidad, la falsedad y la traición se inmiscuyen de manera casi inevitable. Pero sus esperanzas siempre renovadas, la maravilla imperfecta de la cosa, nos dirigen a la dignitas que hay en el ser humano, a su regreso a su mejor yo. (...) enseñar, enseñar bien, es ser cómplice de una posibilidad trascendente (p. 173).

Así, la enseñanza es el acto de hacer presencia, de hacerse presente, de hacer presente, de habitar un espacio en el que es posible comprender/conocer cómo vivir con el vértigo de los cambios, con la idea de que la mirada (parcial) que logramos del mundo y sus relaciones es una forma autorizada de relación para establecer un vínculo e iniciar un intercambio.

Pese a que el retorno a la escuela está envuelto en lo que Dubet (2006) denomina la paradoja de la institución (escuela): su poder domesticador y su papel en la constitución de subjetividades; su necesidad de considerarnos iguales al ingreso para, luego, aplicar pruebas y exámenes que tienen como finalidad crear una jerarquía: hacernos desiguales; la urgencia de abarcar los contenidos de los estándares básicos de competencia y alimentar el fetiche del aprendizaje como ganancia, de su pérdida como tragedia y pobreza y de la crisis de este como ausencia de una lógica técnico-racional que es necesaria para el funcionamiento del mundo escolar; en relación con la posibilidad de “transmutar las estructuras de conocimiento en estructuras de experiencia humana” (Zufiaurre y Hamilton; 2015, p. 197); es necesario regresar a ella; porque “la escuela es la utopía (ambigua)” para hacer, imaginar, construir otros

mundos. Decir que la escuela es la utopía, como reacción a la distopía actual, no es indicar que es perfecta o que no llevará a un mundo idílico. Lo que quiero indicar con ello, con la utopía ambigua, es que la escuela no es un lugar feliz (totalmente), no es una tragedia (completa); es una expresión de esperanza, un "taller de humanidad".

Tomar estas paradojas, es una forma de dar lugar a nuestro oficio a no dimitir, como indica María Zambrano, del lugar, del oficio, de la posición. Y ello significa, entre muchas cosas, tener la paciencia, la medida, el tesón, la fortaleza, la decisión, para enseñar y confirmar, con Steiner (2007), que este oficio de la transmisión es lo que sostiene la sociedad, la comunidad; es lo que nos genera y permite seguir.

Educar no es llenar de certezas; es, por el contrario, como señala Recalcati (2019) "partir de las propias raíces, impulsar hacia la posibilidad inédita de adquirir experiencia de la apertura de los mundos, de detenerse allí sin pretender apropiarse de ella, sino aprendiendo a descentrarse del propio Yo y sus fantasmas de dominio." (p. 71). Por ello, enseñar en medio de esta incertidumbre, de este momento aciago que parece hacernos perder el norte, que nos desubica, nos descoloca, es una imperiosa necesidad ética, un compromiso político, una responsabilidad civil. No es momento de dimitir, de dejar, soltar, perder, esquivar... Es hora de asumir que con nuestra acción podemos contribuir a:

(...) conducir lejos, a otro lugar, colocar frente a lo nuevo, a lo inaudito, a lo inesperado, a lo diferente, a lo monstruoso, ensombrecer e iluminar, ocultar y revelar, secuestrar y liberar, sustraer y proteger, huir y detener, pero también desorientar, aturdir, desviar, desplazar, descentrar, dislocar" (Recalcati, 2019, citando a Massa, p. 70).

Por ello, la respuesta, nuestra o de la escuela, a la crisis que produce el virus: confinamiento, desarraigo, ruptura de los lazos, pérdida de la espacialidad, no puede ser una propuesta que produce "desgarro, fragmentación, desligadura" (Lewkowicz, 2003), no podemos hacerle el juego al mercado, a las marcas que sobre la subjetividad dejan la velocidad, la reinención, la flexibilidad. Nuestra respuesta es el instante, la presencia.

Seguir, insistir con la palabra, el encuentro, la escucha, son formas de resistencia; pues, podemos proponer lecturas, miradas, conceptos que aminoren la marcha, que pongan bajo sospecha la solución rápida y el juicio apresurado sobre lo que funciona y lo que no, acerca de los efectos sobre la formación; y nos permite, en cambio, degustar las formas que tenemos para permitir que el sujeto habite su historia, se reconozca como un ser humano, como lo plantea Restrepo (2019): "alguien dotado de identidad, (...) consciente de su dignidad (...), dotado de la función narrativa (...), capaz de trazarse un proyecto de vida (...) y de realizarlo en interacción con otros (...) para transformar la realidad." (p. 29).

Este momento de contingencia sanitaria y educativa, en que podemos evidenciar los efectos adversos (perversos) de las políticas neoliberales, la escuela trata de mostrar las ventajas de seguir, la necesidad de seguir, la urgencia de seguir; para enseñar, contar, guiar, orientar, indicar, compartir; para confrontar visiones de mundo, para ampliar el espectro analítico de lo que acontece.

### 3. REFERENCIAS

- Ahmed, S. (2021). *Vivir una vida feminista*. Buenos Aires: Caja negra.
- Asimov, I. (1988). Interview with Bill Moyes in World of ideas. Disponible <https://www.youtube.com/watch?v=olUo51qXuPQ>, consultado el 22 de agosto de 2021
- Bachelard, G. (2002). *La intuición del instante*. México: FCE.
- Blanchot, M. (1980/2015). *La escritura del desastre*. Madrid: Trotta.
- DANE. (2018) Boletín Técnico Indicadores básicos de tenencia y uso de tecnologías de la información y comunicación – TIC en hogares y personas de 5 y más años de edad. Consultado en: [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol\\_tic\\_hogares\\_2018.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/tic/bol_tic_hogares_2018.pdf)
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Gedisa.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Dubet, F. (2017). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Hunter, I. (1998). *Repensar la escuela: subjetividad, burocracia y crítica*. Barcelona: Pomares-
- Juarroz, R. (2012). *Poesía Vertical*. Madrid: Cátedra.
- Lewkowicz, I., Cantarelli, M., y Grupo Doce. (2003). *Del fragmento a la situación: notas sobre la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires: Editorial Altamira.
- Masschelein, (2006). "E-ducuar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre". En Dussel, I. y Gutiérrez, D. *Educuar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial, Flacso, pp. 295-310.
- Ordine, N. (2013) *La utilidad de lo inútil*. Barcelona: Acantilado.
- Popkewitz, T. (2010). *Inclusión y exclusión como gestos dobles en política y ciencias de la educación*. *Propuesta Educativa*, 33, pp. 11-27.
- Recalcati, M. (2019). *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*, Barcelona: Anagrama.



- Restrepo, B. (2019). Reflexiones sobre educación, ética y política. Prólogo. En Convicciones y magisterio. Ensayos escogidos. Medellín: Fondo Editorial EAFIT, pp. 23-59.
- Rodríguez, H., Estrada, C. y Naranjo, L. (2020). "Retos de la escuela en medio de la crisis pandémica. Revista Educación y cultura, 138, pp. 44-49
- Steiner, G. (2007). Lecciones de los maestros, México: FCE.
- Zambrano, M. "La mediación del maestro". Zambrano, M., Filosofía y educación. (Manuscritos), ed. de Casado, A. y Sánchez Gey, J., Versión para Kindle.
- Zufiaurre, B. y Hamilton, D. (2015). Cerrando círculos en educación. Pasado y futuro de la escolarización. Madrid: Morata.