

Hablemos de la enseñanza

Experiencias, desafíos
y propuestas

**Encuentro con
Mariana Maggio**



Serie: Aportes para el debate educativo



Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Monserrat, Juan Bautista

Secretaria General Adjunta: Miretti, Zulema del Carmen

Secretario de Organización: Cristalli, Roberto Orlando

Secretario de Coordinación Gremial: Ruibal, Oscar Ignacio David

Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás

Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis

Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Fauda, Estela Maris

Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel Armando

Secretario Gremial de Gestión Privada: Ricardo, Darío Iván

Secretaria de Asuntos Jubilatorios y Previsionales: Strasorier, Graciela

Secretario de Prensa y Comunicación: Frontroth, Oscar Andrés

Secretario de Acción Social: Zammataro, Hugo Daniel

Secretaria de DD. HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita

Secretaria Gremial de Nivel Superior y U. P. C.: Moyano, María del Carmen

Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo

Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo: Zamora, Lorena Fernanda

Secretaria de Educación: Cavallero, Aurorita del Valle

Secretario de Formación Político Sindical: Ludueña, Carlos Fernando



Hablemos de la enseñanza: experiencias, desafíos y propuestas. Encuentro con Mariana Maggio, 2022, Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. Se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Hablemos de la enseñanza: experiencias, desafíos y propuestas. Encuentro con Mariana Maggio

Dirección editorial: Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)

Coordinación pedagógica: Micaela Pérez Rojas y Florencia Lo Curto (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico de ICIEC-UEPC)

Producción editorial: Secretaría de Prensa de UEPC

Corrección: Carla Fernández

Diseño y diagramación: Zetas Comunicación y Diseño

La serie **Aportes para el debate educativo** es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 0351 4208940/04. Contacto: conectate@uepc.org.ar

Consideraciones sobre el uso del lenguaje no sexista en la UEPC

Desde UEPC, como parte de nuestra apuesta por una sociedad más democrática y una escuela más inclusiva, llevamos adelante acciones en pos de la igualdad de género, cuestionando y debatiendo los distintos tipos de violencia machista y patriarcal que atraviesan nuestra vida en sociedad. Consideramos, tal como se plantea desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación, que “el lenguaje es una construcción social e histórica atravesada por relaciones de poder” y que, por lo tanto, “la utilización del masculino genérico invisibiliza las distintas realidades e identidades, dejándolas en un lugar de subordinación”. En ese marco, desde 2018 comenzamos a promover el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el uso del masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos.

Presentación

Luego de dos años de pandemia, donde la escolaridad se sostuvo de múltiples modos, todos muy diferentes a los conocidos hasta entonces, nuevamente en este 2022, la cotidianeidad escolar se hace del encuentro en el aula, de murmullos, risas, preguntas, comentarios y bromas de nuestras y nuestros estudiantes sobre lo que enseñamos.

Estos diálogos son muy diferentes a los que posibilitaron los grupos de mensajería instantánea, las videollamadas, y/o también, los que se daban “en burbujas”. Estos encuentros se dan al calor de las experiencias de vida dentro y fuera de la escuela con las y los estudiantes, pero también, y, sobre todo, se generan en relación a lo que enseñamos.

Es en la transmisión cotidiana donde se producen tensiones lógicas que requieren del diálogo y la reflexión colectiva. ¿Qué debemos sostener de lo que inventamos didácticamente en los dos años de escolaridad no presencial y en burbujas? ¿Qué debemos recuperar y qué no de las formas de enseñar que desplegamos antes de la pandemia? ¿Cómo atender los intereses de nuestras y nuestros estudiantes sin desatender la centralidad del trabajo con los saberes escolares? ¿Cómo se logran esas propuestas que hacen que el otro quiera interesarse por el objeto de saber?

Estas preguntas nos habilitan la problematización sobre cuestiones relacionadas al desafío de diseñar y recrear invenciones didácticas que nos permitan recuperar la centralidad a la enseñanza con posterioridad a la pandemia. Conversamos sobre las coordenadas que son necesarias considerar en las instituciones educativas para sostener los procesos de escolarización, sin desconocer la deuda pendiente de la construcción de aprendizajes de calidad de los sectores populares, en marcos de desigualdad social desde los sentidos más pedagógicos y de la política estructural.

En este contexto, desde el ICIEC-UEPC renovamos la apuesta del ciclo “Encuentro entre docentes. Propuestas para enseñar” como espacio para dialogar sobre la complejidad de la transmisión en tiempos de presencialidad plena. En el primer encuentro inaugural del ciclo 2022, Mariana Maggio nos invitó a pensar sobre la enseñanza, experiencias y desafíos en la educación. Este material, es una nueva invitación a pensar con otras y otros.

Gonzalo Gutierrez *(Director del ICIEC-UEPC)*

Florencia Lo Curto *(Integrante del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)*

Un espacio de encuentro para que circule la palabra

Este ciclo surgió en pandemia porque era necesario acompañar el trabajo de enseñar en un momento muy complejo para el sistema educativo. En este tercer año de los Encuentros entre Docentes, tenemos el enorme desafío de pensar en la heterogeneidad de la enseñanza, porque en el retorno a la presencialidad nos encontramos con una escuela que ya no es la misma.

En momentos de muchas dificultades sociales y económicas, el enorme desafío que tenemos las y los docentes, los sindicatos, quienes, intervenimos en la educación de una u otra forma, es recuperar a las y los estudiantes, trabajando con las compañeras y compañeros que están en las escuelas. Por esta razón, es importante que nos demos un espacio de encuentro donde circule la palabra, para que las compañeras y los compañeros puedan expresar sus experiencias y contarnos cómo piensan la escuela hacia adelante y, dialogar junto a Mariana y Gonzalo, sobre los retos y desafíos que tiene la educación hoy.

Este ciclo es un espacio para escuchar, intervenir, dialogar y mirar hacia adelante, porque si hay algo que no podemos perder es la esperanza. Cuando Meirieu estuvo con nosotras y nosotros, nos decía que las aulas son un territorio de esperanza y creo que hoy, más que nunca, tenemos que mirar el futuro en dicha clave. La educación es un acto de amor y las y los docentes estamos comprometidos en ese sentido.

Zulema Miretti
(Secretaria General Adjunta UEPC)



Hablemos de la enseñanza

Experiencias, desafíos y propuestas



Mariana Maggio es licenciada en Ciencias de la Educación, especialista y magíster en Didáctica y doctora en Educación por la Universidad de Buenos Aires. Es educadora e investigadora con numerosas publicaciones en el área de tecnología educativa. Dirige la Maestría y la Carrera de Especialización en Tecnología Educativa en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Entre sus últimas publicaciones, se encuentra **Educación en pandemia: guía de supervivencia para docentes y familias** (2021). Actualmente es integrante del Consejo Nacional de la Calidad de la Educación.

Gonzalo Gutierrez: Agradecemos la participación a Mariana, que ha estado dispuesta siempre cada vez que le hemos pedido una colaboración, un comentario. Ha estado en distintos conversatorios que hemos realizado, por ejemplo, en los Encuentros sobre TIC junto con la Secretaría de Educación de UEPC. En el 2020, cuando queríamos sostener el sentido de lo educativo frente a la ausencia de presencialidad, ella también estuvo colaborando con videos que hicimos circular en nuestras redes. Cuando la invitamos para esta ocasión, nuevamente nos dijo que sí y hemos pensado de manera conjunta esta conversación.

Las preguntas que le planteamos a Mariana tienen que ver con algunas preocupaciones genuinas surgidas antes de la pandemia, durante la pandemia y ahora, en este retorno que no sé si llamarle pospandemia, pero por lo menos nos vemos. Es un retorno donde nos encontramos todos los días en nuestros espacios de trabajo y eso ya es un cambio grande. Hasta el 2020, teníamos como preocupación constante el aprendizaje de las y los chicos. Si bien existe todo un debate en torno al lugar de las evaluaciones estandarizadas –si están bien, si están mal, si forman parte de políticas neoliberales– veníamos asumiendo que la pregunta sobre si las y los estudiantes aprendían o no es una pregunta por un derecho que tienen, que es el de apropiarse a ciertos bienes materiales y simbólicos. Tienen derecho a eso y no podemos renunciar a esa pregunta. Tal vez el asunto sea cómo se resuelve la respuesta desde las políticas y las aulas.

En 2018-2019, Juan Monserrat¹ y Zuli Miretti insistían en abordar la cuestión de los “cómo”. Tenemos que poder ofrecer respuestas para construir modos de enseñar que permitan que las pibas y los pibes puedan aprender y eso requiere tener claridad en los “cómo”. Algunas discusiones giraban en torno al método: un método, muchos métodos o si tiene que existir “el” método para poder enseñar. Cuando comenzamos esta conversación con Mariana, le decíamos que nos parece que hay algo del planteo comeniano² que sigue vigente y es para poder repensar en este tiempo. Después de una pandemia, con muchas invenciones didácticas de las y los docentes, incluso cuando el

1 Secretario General de la Junta Ejecutiva Central de UEPC.

2 En referencia al filósofo, teólogo y pedagogo Juan Amos Comenio.

Estado no podía dar respuesta a los emergentes que traía consigo las situaciones de ASPO³ y DISPO⁴, parece que el desafío sigue siendo cómo enseñar “todo” a todas y todos. Y pareciera que la pregunta sobre si hay un método o métodos para enseñar, de alguna forma, continúa presente como algo sobre lo cual reflexionar y dialogar.

En 2018, en el gobierno de Mauricio Macri, mucho se debatió sobre el método Singapur⁵ en tanto promesa de que con él, todas y todos podrían aprender matemática, y de nuevo surgió la pregunta sobre si había un método único, universal o no. Y hoy, que nos encontramos regularmente con nuestras y nuestros estudiantes, esa preocupación que es didáctica, pero que es ética y política también sobre cómo hacer para poder enseñar “todo” a todas y todos, y que no presupone que puedan aprender al mismo tiempo, ni las mismas cosas, creo que tiene mucha vigencia. Esa era una primera preocupación sobre la que queríamos proponerte conversar.

Mariana Maggio: Muchas gracias a todas y todos, para mí siempre es un honor y un gusto participar en actividades de UEPC. Gracias Zuli y Juan.

Te diría, Gonzalo, que me emociona partir por acá, porque muchas veces el foco de mis conversaciones tiene que ver con cuestiones vinculadas a lo cultural en una perspectiva que integra las tecnologías de la información y de la comunicación y, en este momento, las discusiones se vienen dando en torno a las hibridaciones, en el caso que haya algo que podemos definir como tal. Esta conversación la abrí yendo al corazón del asunto, que también está en la convocatoria que es “Hablemos sobre la enseñanza”. Me parece muy importante que podamos hablar sobre la enseñanza, pero especialmente sobre qué implica generar prácticas de enseñanza, analizarlas, interpretarlas en este momento tan particular de la historia. Zuli abría su presentación hablando de la complejidad que estamos atravesando.

La enseñanza es un objeto muy complejo en el marco de una realidad que también lo es. Muchas veces, la conversación sobre la enseñanza tiende a simplificar esa realidad, sobre todo cuando volvemos a los enfoques de la didáctica clásica y esas perspectivas positivistas, en las que casi todas nosotras y todos nosotros nos hemos formado, que tienen que ver con decir: “bueno, este es el camino de los objetivos, este es el camino de los contenidos pensados de esta manera, este es el camino de la planificación planteada así, este es el camino de la evaluación”, lo que mi maestra Litwin⁶, en su libro *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior* (1997)⁷, denominaba “la agenda clásica de la didáctica”. Muchas veces suponemos que hemos dejado atrás esa agenda, pero la realidad es que después la vemos renacer en las discusiones, y vos Gonzalo men-

3 Aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO). Decreto presidencial N°297/2020.

4 Distanciamiento social, preventivo y obligatorio (DISPO). Decreto presidencial N°520/2020.

5 En relación con el método de enseñanza que propone una adquisición secuencial del conocimiento matemático.

6 Referencia a Edith Litwin la escritora y pedagoga especializada en Ciencias de la Educación que nació el 07/12/1944 en Argentina y falleció el 05/09/2010. Edith ha sido Doctora en Ciencias de la Educación (UBA) y Profesora Titular de las cátedras de Tecnología Educativa, Educación a Distancia y Evaluación de Proyectos, de la carrera de Ciencias de la Educación de la UBA. Ocupó cargos de gestión en esa universidad tales como Vicedecana, Directora del Departamento de Ciencias de la Educación y Directora de la Maestría en Didáctica. Coordinó el Programa de Formación Docente del Ministerio de Educación de la Nación. También ha sido Asesora pedagógica del portal EducaRed y miembro de su Consejo Asesor. Dirigió gran cantidad de tesis de maestría y de doctorado, dictó cursos de maestría y doctorado en universidades argentinas y del extranjero. Ha sido autora, compiladora y coautora de libros colectivos, artículos de revistas y diarios de opinión del país y del extranjero.

7 *Las Configuraciones Didácticas: Una Nueva Agenda Para la Enseñanza Superior*, Edith Litwin, 1997, México, Editorial Paidós.

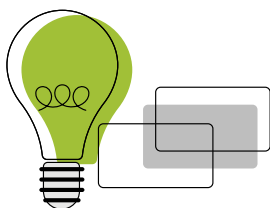
cionás, por ejemplo, la discusión que hemos bancado los últimos dos años a diario sobre si se está aprendiendo todo lo que se tiene que aprender, ¿qué se evalúa?, ¿cuándo estarán los resultados de la evaluación? Cuando en realidad hay una cuestión muy importante que planteás, relacionada con pensar esto desde una perspectiva de derechos, desde una perspectiva política y desde una perspectiva ética. Entonces, inscribiéndolo en esa perspectiva política, creo que tenemos que reconocer que ese ideal comeniano, que sigue sosteniendo esa perspectiva política, hace rato que no se cumple. Lo planteo en mi libro *Educación en pandemia: guía de supervivencia para docentes y familias* (2021)⁸, y lo he discutido con queridas y queridos colegas, que “todo significa nada” cuando los chicos y las chicas se olvidan –después de la prueba– lo que se supone que habían aprendido. Y ese todo no puede estar definido en ningún caso por esas evaluaciones que tienen que ver con estándares internacionales. Me parece que existe mucha complejidad cuando decimos “ah, pero esto dio muy mal”, ¿muy mal respecto de qué?, ¿comparado con qué? Y, además, el “todo” tiene otra cuestión para pensar en este momento de la historia, relacionada con que nunca antes se produjo tanto conocimiento como ahora.

Todas esas tensiones vinculadas al “todo” me llevaron a sostener que necesitamos tener una **perspectiva respecto de lo curricular más minimalista**, más despojada. El “todo” no puede ser la colección de temas, no puede ser el “todo” de la saturación, no puede ser el “todo” del inventario, porque eso genera más problemas en el sistema que los que tendríamos si dijéramos: enseñemos estas cinco o seis cosas, pero hagámoslo desde una perspectiva de profundidad, de complejidad, de integración, de articulación, de creatividad.

Considero que el minimalismo no es tan difícil de capturar en los diseños curriculares, porque hace rato que en este país se ha discutido lo básico, lo común, lo prioritario, etcétera, pero el problema es la expansión que se genera en las múltiples traducciones que se hacen desde el momento en que eso se define curricularmente, hasta que se llega al aula, esto es: en la expansión en el currículum jurisdiccional, en el proyecto institucional, en los libros de texto, en las planificaciones docentes, en las planificaciones de cada docente que se lo pasa a sus colegas. En cada traducción alargamos lo que tenemos que enseñar.

Desde este marco que planteo, que llamo minimalista, hay que entender qué es lo central en una perspectiva disciplinar y, si quieren también, en una perspectiva protodisciplinar, pensando que estamos hablando de educación básica en una perspectiva de áreas. Cuando hablo de lo central me refiero a aquello de lo que no se puede prescindir. ¿Qué es lo relevante en un momento de la historia? Han pasado dos años de la pandemia y no sabemos si se terminó, ¿qué es lo relevante de enseñar?, ¿qué es lo actualizado? A veces enseñamos cosas que no les pueden interesar a las chicas y los chicos porque ya no le interesan más a nadie. Entonces, es necesario hacer un trabajo muy serio y para mí esta idea de conversar que ustedes sostienen, que fue un emergente de la pandemia, las conversaciones docentes acerca de la enseñanza, ayudan a que –de nuevo con una mirada política, una mirada profunda y honesta respecto de lo posible– tomemos decisiones.

Decisiones en el plano de las jurisdicciones, en el plano de las instituciones y en el marco de las y los docentes trabajando colectivamente: con qué nos vamos a quedar que sí sea posible de ser aprendido desde una perspectiva de profundidad, desde una pers-



8 *Educación en pandemia: guía de supervivencia para docentes y familias*, Mariana Maggio, 2021, Buenos Aires, Editorial Paidós.

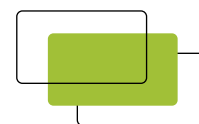
pectiva de riqueza, desde una perspectiva compleja, desde una perspectiva de procesos cognitivos superiores, desde una perspectiva de transformación de la comunidad. Pensando en una mirada transformadora, emancipatoria, si nosotras y nosotros tenemos a las chicas y a los chicos en una materia o en un año tratando que repitan 400 temas, nunca vamos a poder mirar el afuera y entender qué de todo esto abre una perspectiva de transformación, de creación o de originalidad. Me parece que, desde una mirada honesta, tenemos que entender en qué consiste ese minimalismo. En una perspectiva de estas características, nosotras y nosotros podríamos garantizar mucho mejor la inclusión de lo que estamos haciendo ahora, porque la lógica de la colección, el inventario, la saturación deja afuera a un montón de gente y lo hace a través de la evaluación con efectos selectivos y/o expulsivos. Me parece que ahí tenemos una primera clave.

Ahora bien, cuando pensamos esto desde una perspectiva de método, creo que el problema central que tenemos es la hegemonía de la didáctica clásica. Tuve la ilusión de que se iba a diluir con conmoción de la pandemia, pero creo que me estoy empezando a desilusionar, o no, ustedes me dirán. Cuando hablo de la hegemonía de la didáctica clásica me refiero a propuestas de enseñanza que están enfocadas fundamentalmente en la explicación, en la explicación que toma tiempo y avanza, en la aplicación de ese saber explicado y construido como si estuviera casi –les diría– muerto, y en la verificación a través de las evaluaciones. ¿Por qué pensé que esto se podía llegar a alterar en el transcurso de una situación tan horrible como es una pandemia? Porque hubo muchas alteraciones que se dieron en la pandemia y fueron puertas que se abrieron:

- ▶ La disrupción del espacio: quedó claro que no teníamos que estar atezadas y atezados por el espacio del aula, porque se puede enseñar, por ejemplo, hasta cuando la gente está en el hogar.
- ▶ La alteración del tiempo: que es lo que estalló fundamentalmente en el año 2020. Se quebró esa historia del horario escolar. Fue muy difícil sostenerlo porque había estallado el edificio escolar.
- ▶ El currículum: que acordamos que podía ser priorizado.
- ▶ La evaluación: hubo un acuerdo para pensarla por ciclo, desde una mirada renovada.

Entonces, allí se abren puertas para revisar las condiciones que sostienen modos de hacer hegemónicos y para entender si podemos revisarlos. Cuando una o uno piensa en estos términos, lo primero que hace es tener otra entrada para la práctica de la enseñanza, que no es la explicación de los contenidos construidos previo al acto educativo. Abre una puerta a una alternativa de creatividad, de originalidad, de transformación, de pregunta, de búsquedas, de exploración. No se entra necesariamente por el contenido dado. Esa es, a mi criterio, la alteración principal.

Después se puede apelar a métodos que, a esta altura, tienen un peso histórico –a pesar de que no han sido masivos–, como el aprendizaje basado en proyectos, como la resolución de problemas, como el análisis de casos. Viejos métodos, pero que siempre se hicieron lateralmente, marginalmente. No importa tanto cuál sea el camino, sino tomar una posición que dice “vamos a inventar algo acá”. Es un quiebre que pone adelante las posibilidades que tenemos en el aula de inventar, de transformar, de mirar la realidad y decir “¿qué vamos a hacer con esto?”, “¿cómo la vamos a intervenir para que la gente viva mejor?”, “¿qué tenemos que aprender para eso?”, donde las chicas y los chicos tengan ganas de ir a aprender, a estudiar y a comprender porque quieren cambiar algo. Después, los caminos pueden ser bien distintos; eso puede tener una cuota de pensamiento de di-





Por supuesto necesitamos que las chicas y los chicos aprendan, por supuesto necesitamos que las chicas y los chicos terminen el nivel y pasen al siguiente, y que lo hagan de la mejor manera posible. El tema es que para que eso suceda, no alcanza ni con insistir más, ni con saturar más, ni con quejarse más, ni con evaluar más. Hay que generar propuestas en las que todas y todos decidamos ser parte, empezando por nuestras pibas y nuestros pibes.

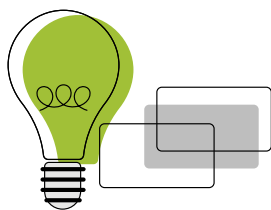
Mariana Maggio

seño, una cuota de performance artística, puede tener su sabor de externalización bruneriana⁹, puede ser un proyecto, puede ser un caso, puede ser tantas cosas, pero el quiebre está en el hecho de poder decir “arranquemos por otro lado”. No se trata de la profesora o el profesor que se para y habla.

Ahora bien, pasaron varias cosas. En el primer momento de la pandemia, todo fue muy difícil y principalmente nos dedicamos a mandar cosas: materiales, actividades, ejercicios y evaluaciones. En ese momento, planteé un “no al revoleo”. En el segundo momento, cuando logramos estar limitadamente, en modalidad sincrónica, nos pusimos de nuevo a hablar y no capitalizamos las alteraciones. Además, porque estos espacios de videollamadas parecieran que nos empujan a que hagamos esto que estoy haciendo ahora: me paro y hablo. Y justo eso es lo que queríamos cambiar. Creo que, sobre todo el año pasado, con el tema de las burbujas, los grupos y las intermitencias, fue más interesante desde el punto de vista de las prácticas de la enseñanza, aunque fue muy difícil sostenerlo, porque dio lugar a más experimentación y creo que no terminamos ni de documentarla, ni de entenderla. Me parece que allí hubo un quiebre porque, por un lado, se seguía apelando en muchos casos a la virtualidad y, en otros, las presencialidades eran intermitentes o parciales, y eso ayudó a mover mucho el modelo hegemónico. Entonces, me parece que allí –y esta sería como mi respuesta al método, casi les diría un antimétodo– sucedió la explosión de la hegemonía de la didáctica clásica. A partir de eso, todo es inventar, todo es probar, todo es jugar, todo es crear, por caminos que no están tan claros, pero está bueno que los experimentemos.

Además, se abre una oportunidad que nunca tuvimos antes, que es hacerlo en esta modalidad ensamblada donde podemos seguir sacándole el jugo a todo lo que aprendimos acerca de los entornos tecnológicos. Unas y unos estudiantes que están trabajando con un horizonte de transformación en una intervención que mejora la vida de una comunidad porque, por ejemplo, se propone que haya infecciones virales cero en un pueblo, en muchos casos se necesita colaborar virtualmente, por ejemplo, con expertas y expertos en este tema que están en otros lugares. Me parece que eso también lleva a preguntarnos “qué” en cada momento, “qué” en cada espacio, “qué” en cada lugar.

Volviendo a la primera pregunta acerca del aprendizaje, por supuesto necesitamos que las chicas y los chicos aprendan, por supuesto necesitamos que las chicas y los chicos terminen el nivel y pasen al siguiente, y que lo hagan de la mejor manera posible. El tema es que para que eso suceda, no alcanza ni con insistir más, ni con saturar más, ni con quejarse más, ni con evaluar más. Hay que generar propuestas en las que todas y todos decidamos ser parte, empezando por nuestras pibas y nuestros pibes. Que quieran estar, que quieran venir a la escuela, que quieran quedarse en la escuela, que sientan que ese es el lugar donde todos los días se van a encontrar con algo emocionante, atractivo, algo que las y los interpela, algo que les da las posibilidades múltiples para que vuele la imaginación. Entonces, de nuevo, eso no pasa cuando se tiene un esquema obsesivo de repetición, de repetición de contenidos y de repetición de una misma o uno mismo haciendo cosas que eran anacrónicas antes de la pandemia.



9 En referencia al psicólogo estadounidense Jerome Seymour Bruner que hizo importantes contribuciones a la psicología cognitiva y a las teorías del aprendizaje dentro del campo de la psicología educativa.

Gonzalo Gutierrez: Muchas gracias Mariana, nos permite pensar mucho todo lo que has ido aportando. Ahora bien, recuperando algo de lo planteado por Zuli al inicio de esta conversación, es evidente la existencia de una gran heterogeneidad en las escuelas actualmente, y se expresan en dos planos simultáneos. Por un lado, es la heterogeneidad de la experiencia construida en la escolaridad en estos dos años extraños (por el 2020 y el 2021), donde algunas y algunos estuvieron permanentemente conectadas y conectados, otras y otros más o menos conectadas y conectados y otras y otros no conectadas y no conectados. Pero también es la heterogeneidad de las condiciones materiales de vida para enseñar y para aprender. La pobreza está creciendo sideralmente y eso golpea a nuestras y nuestros estudiantes y también a nuestras y nuestros docentes, pero también afecta las condiciones para poder pensar la enseñanza.

Asumiendo un acuerdo pleno con lo que vas planteando sobre hacer estallar esa agenda de la didáctica clásica, como decía Edith Litwin, el riesgo, en el otro extremo, es que por intentar atender los intereses de las chicas y los chicos con la intención de involucrarlas e involucrarlos en las propuestas que realizamos y –creo que esta preocupación es anterior a la pandemia–, se nos desdibuje la centralidad del trabajo con los saberes. En este retorno a la presencialidad plena, esta tensión nos interpela con fuerza y da fuerza a un interrogante que nos atraviesa. Entonces, ¿cómo pensar la centralidad del conocimiento en el trabajo sobre los intereses de las y los estudiantes?

En 2019 nos visitó Philippe Meirieu¹⁰ y él trabajaba el desafío de cómo transformar el deseo de aprender en deseo de saber. En 2020 conversamos con Fernando Bárcena¹¹ y, en la línea del libro *Elogio del estudio* (2020)¹², nos decía que, más que aprender, hay que intentar pensar cómo hacemos para que las chicas y los chicos quieran mirar el mundo y aprehenderlo. Entonces, desde la enseñanza, qué preguntas tendríamos que poder hacernos con relación a cómo abordar estas cuestiones sin quitarle centralidad al trabajo con el conocimiento. En el libro que vos publicaste el año pasado¹³, hay un capítulo en el cual trabajás la cuestión de “hasta que todas y todos aprendan”. La pregunta de cómo enseñar “todo” a todas y todos, también habla de una hipótesis de enseñanza que se pone en juego relacionada con considerar que existen distintas formas de aprendizaje. Nos interesa saber si tenés algunas experiencias, algunas anécdotas para compartir, porque nuestro oficio también se hace de anécdotas y ejemplos del tipo: ¿sabías que en tal escuela se hizo tal cosa de tal forma? Es a través de ellos que es posible, muchas veces, articular dos escalas: cómo pensamos la educación en términos generales y cómo nos vamos nutriendo de esas experiencias educativas que se generan al interior de las escuelas, en el encuentro con nuestras y nuestros estudiantes.

Mariana Maggio: Gracias Gonzalo. Arranco con el relato de una práctica de enseñanza, que es una de las cosas que más me gusta hacer, porque sobre la base de esas construcciones narrativas después elaboramos categorías de análisis para el campo de



En este retorno a la presencialidad plena, cobra fuerza un interrogante que nos atraviesa. Entonces, ¿cómo pensar la centralidad del conocimiento en el trabajo sobre los intereses de las y los estudiantes?

Gonzalo Gutierrez

10 “El desafío de la escuela es encontrar en el aula el placer de aprender juntas/os”. Entrevista a Philippe Meirieu, 2019, ICIEC-UEPC. Disponible en <https://www.uepc.org.ar/conectate/entrevista-meirieu-serie-aportes-para-debate-el-debate-educativo/>

11 “El sabor de una magdalena: sobre la inquietante presencia en la relación pedagógica”. Encuentro con Fernando Bárcena, 2020, ICIEC-UEPC. Disponible en: <https://www.uepc.org.ar/conectate/sobre-la-inquietante-presencia-en-la-relacion-pedagogica/>

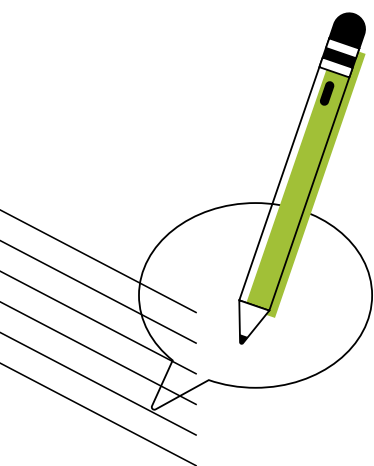
12 Fernando Bárcena, Maximiliano Valerio López y Jorge Larrosa (2020). *Elogio del estudio*, Argentina, Editorial Miño y Dávila.

13 Mariana Maggio (2021). *Educación en pandemia: guía de supervivencia para docentes y familias*, Buenos Aires, Editorial Paidós.

la didáctica. Elijo una de un colega de Brasil porque, en este momento, me resulta interesante para recoger el guante de la pregunta con respecto a qué hacemos con los intereses, si los intereses que traen las chicas y los chicos conectan alguna vez con lo que tienen que saber, cómo hacemos eso. La vieja pregunta por los centros de interés y, pensando en términos de la Escuela Nueva¹⁴, cosas de las que hemos conversado tanto tiempo, pero que no necesariamente encarnaron en prácticas de la enseñanza.

Este profesor enseñaba Química en una escuela secundaria y se dio cuenta de que a ninguna chica ni ningún chico que tenía le interesaba en lo más mínimo lo que él tenía para plantear. Con preocupación genuina, dijo: “¿Cómo lo vamos a encarar? Mirando para afuera”. Esto está en el libro *Pedagogía del oprimido* (1968)¹⁵, está en Freire¹⁶, acá no hay ningún invento, pero justamente con este profesor de Brasil miramos para afuera. Empezó a trabajar con una situación complicada en la comunidad de la escuela, vinculada con la contaminación de un río muy cercano. Esa contaminación del río fue el foco de la problematización que hicieron, y el profesor, en un momento, tuvo que decir “pará, pero no voy a dar lo que dice acá que tengo que dar hoy, vamos a ir a ver cómo está el río”. Cuando fueron a ver cómo estaba el río, observaron que evidentemente estaba contaminado, entonces empezaron a trabajar tomando muestras de agua y, después de tomar esas muestras, lograron poner sensores que medían los cambios. Después las chicas y los chicos tenían que estudiar eso y empezaron a querer entender Química porque buscaban entender qué pasaba con esa situación de contaminación. Hubo un furor con esta propuesta de enseñanza. Las chicas y los chicos hicieron hasta una tabla periódica propia, inventaron una tabla periódica. Hasta allí era todo maravilloso, pero después empezaron a ver qué es lo que sucedía y estaba claro que había dos o tres fábricas que generaban la contaminación. Desarrollaron prototipos de filtros para el agua, los empezaron a usar en las casas y mostraban que mejoraba la calidad del agua. Esto se hizo público y el cuento termina con que las fábricas compran 10.000 filtros y los donan a toda la comunidad.

En esta historia, que es de un docente real, hay tanto para aprender. Primero, las chicas y los chicos quisieron estudiar Química y allí se repone la trama del saber y la trama del contenido, si lo querés dicho de la manera más clásica posible. Segundo, las chicas y los chicos, además, transformaron la comunidad con esta intervención, y esta intervención en su trama transformadora es política. No es solo que comprendieron lo que tenían que comprender de Química. Esto se vuelve una experiencia inolvidable donde la gente quiere estar, donde el profesor quiere contarla y donde toda la comunidad valora lo que pasó. Me parece que en esta experiencia, y volviendo a la pregunta, cada estudiante o pequeño grupo de estudiantes puede ir encontrando su lugar, probablemente no todas y todos hayan comprendido con el mismo nivel de profundidad las nociones de Química que eran necesarias respecto de este problema-intervención, pero de lo que no hay ninguna duda es de que hubo algunas y algunos que, tal vez, se concentraron en el desarrollo del prototipo del filtro, y otras y otros se concentraron en ir al río y tomar muestras a manera de tra-



14 En referencia a las estrategias escolanovistas, en la búsqueda de producir una propuesta alternativa en el campo pedagógico que postulan nuevas formas de configuración de los espacios, de la relación docente, estudiante y conocimiento.

15 *Pedagogía del Oprimido*. Paulo Freire. 1968. Editorial S. XXI.

16 Paulo Freire (1921-1997) fue uno de los mayores y más significativos pedagogos del siglo XX. Con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre profesores y estudiantes. Sus ideas influenciaron e influyen los procesos democráticos por todo el mundo. Fue el pedagogo de los oprimidos y en su trabajo transmitió la pedagogía de la esperanza. Influyó en las nuevas ideas liberadoras en América Latina y en la teología de la liberación, en las renovaciones pedagógicas europeas y africanas, y su figura es referente constante en la política liberadora y en la educación.

bajo de campo, y otras y otros habrán dialogado con las autoridades, y otras y otros lo hicieron público. Me parece que, en la complejidad que ofrece este tipo de propuestas, cada una, cada uno encuentra su lugar y eso es fundamental, y encuentra su ritmo.

Esa frase, Gonzalo, que mencionás del libro, “hasta que todas y todos aprendan”, es una frase que también sale de un trabajo de campo de la investigación. Es de una estudiante de secundario que dice, en el primer año de pandemia, “si me hubieran evaluado como evaluaban en el 2019, yo me hubiera llevado Matemática en mayo, porque hubiera tenido un dos, y otro dos, y hubiera tenido dos en el boletín y me la hubiera llevado”. Pero no estuvieron evaluando como evaluaron siempre, porque todas las y todos los docentes sabían que había un lío tremendo y dijeron: “vamos a ir despacio hasta que todas y todos aprendan”. La estudiante dice: “Entonces no, no me la voy a llevar, la voy a defender, voy a buscar una compañera a la que le gusta y me va a ayudar”. Y la estudiante termina diciendo: “De la pandemia me quedo con esto, con que no me llevé la materia en mayo, con que la profesora dijo que íbamos a ir despacio hasta que todas y todos aprendiéramos”. Esto no quiere decir que está bien lo que pasó con la pandemia, quiere decir que existen algunas experiencias de alteración donde hay que sacar el pie del acelerador de la evaluación y decir: “Nos corramos y empecemos a pensar sensatamente qué significa que una chica y un chico aprendan, evaluémoslos cuando sepamos que hayan aprendido”.

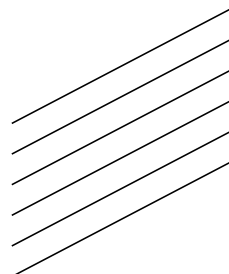
En esta experiencia que les conté, el profesor levanta el pie del acelerador de la evaluación porque tiene que hacer otras cosas, porque tiene que montar un proyecto complejo; levanta el pie del acelerador para dar tiempo y dice: “Vamos a montar algo que tenga sentido, donde las chicas y los chicos quieran estar en esta materia”. Ese tipo de alteraciones, me parece que, además, les da a las chicas y a los chicos la posibilidad de ir haciendo un recorrido que no necesariamente es idéntico. El recorrido idéntico es el que surge de decir “hoy todas y todos esto, mañana esto, pasado esto”, y en la cuarta clase perdiste a la mitad, y seguimos, total existe una mitad que acompaña. Eso es totalmente expulsivo y después le tomás la prueba y lo terminás de excluir. Me parece que allí se abre una oportunidad enorme de poder decir “¿qué voy a hacer para que todas las chicas y todos los chicos aprendan?”. La situación no está fácil, como decía Zuli cuando empezamos, porque hay una complejidad social tremenda, porque existe un agotamiento impresionante, que quedó de la pandemia, en las y los docentes, en las familias, en las pibas y los pibes, porque hay muchas dificultades de todo tipo. Y en estas condiciones, que son en las que nos toca educar, me parece que podemos decir: generemos prácticas que sean transformadoras, que nos den ganas de hacerlas nosotras y nosotros, de vivirlas, y a nuestras pibas y a nuestros pibes; y abracémoslas y abracémoslos para que se queden, para que puedan vivir la emoción de ser parte de eso.

Gonzalo Gutierrez: Te agradezco mucho Mariana. Cuando vas haciendo este cierre, se me viene un planteo que hace Massimo Recalcati en un libro que se llama *La hora de clase* (2016)¹⁷, donde básicamente lo que plantea, desde una perspectiva psicoanalítica, es la dificultad que tiene transmitir el deseo de aprender si una o uno como docente no tiene una pregunta genuina con ese conocimiento. Una o uno tiene que querer eso que enseña para que de alguna forma se contagie no solamente la lógica conceptual,



Y en estas condiciones, que son en las que nos toca educar, me parece que podemos decir: generemos prácticas que sean transformadoras, que nos den ganas de hacerlas nosotras y nosotros, de vivirlas, y a nuestras pibas y a nuestros pibes; y abracémoslas y abracémoslos para que se queden, para que puedan vivir la emoción de ser parte de eso.

Mariana Maggio



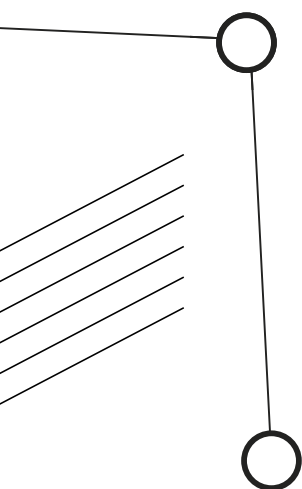
¹⁷ Massimo Recalcati (2016). *La hora de clase*, España, Anagrama.

sino también esa pasión en relación con “¡uh, mirá!”. Hay varios estudios que han demostrado que los recuerdos de muchas y muchos estudiantes son sobre profes que están enamoradas y enamorados de eso que enseñaban. Pero también, mientras vamos enseñando, tenemos dilemas y desafíos con los cuales tenemos que lidiar. En este 2022, hay muchos dilemas relacionados con eso que nos permitió hacer algo distinto con las pibas y los pibes durante dos años y hoy, en la presencialidad plena, entra en contradicción con esa pedagogía que entendía que tenían que estar afuera.

Hablamos con las compañeras y los compañeros del ICIEC-UEPC en función de algunas líneas de acompañamiento pedagógico que sostenemos con escuelas, donde hay docentes que nos plantean: “Y cómo le pido que no use el celular, si durante dos años fue la condición para enseñar”. Ahora, ¿cómo hago para habilitar un saber que es el de usuarias y usuarios de tecnologías cuando no estamos trabajando con las tecnologías en la presencialidad? ¿Y cómo recupero la necesidad de dialogar con lo que sí saben para enseñar cuando eran ellas y ellos quienes nos ayudaban a resolver problemas tecnológicos en la virtualidad?

La pandemia habilitó un espacio donde nuestras y nuestros estudiantes tenían cosas para aportar, que, en el retorno a la presencialidad, corren el riesgo de opacarse, pero allí la controversia gira en torno a lo siguiente: tenemos que querer eso que hacemos, tenemos que hacernos preguntas de conocimiento genuino con las y los estudiantes. En este sentido, es posible apreciar que en el 2020-2021 se han realizado invenciones súper interesantes. En nuestro repositorio tenemos 14 experiencias que hemos llamado “Ideas maestras”¹⁸, donde fuimos mostrando, en todos los niveles, invenciones docentes en todos los puntos de la provincia. Sin embargo, en este 2022 estamos atravesadas y atravesados por las perplejidades sobre qué de lo que construimos en estos dos años hay que sostener, qué cosas no, y qué de lo que había antes también precisamos sostener y cuáles no. Me parece que allí hay un interrogante complejo que cruza lo tecnológico en su sentido más amplio, no solamente en relación con lo digital, y que se relaciona con la enseñanza y la pedagogía.

Mariana Maggio: Sí, me parece que allí se abren un montón de cuestiones en estas preguntas, en estos dilemas. Hace varios meses entrevisté a una directora respecto de qué nos iba a pasar con el regreso a la presencialidad, y me dijo: “Olvidate, la presencialidad nos va a succionar”. Casi les diría que me deprimí; no quiero que la presencialidad me succione, y no quiero porque quiero estar en modo creación, y no es lo mismo estar en modo creación ahora que estar en modo creación en 2019. Me impactó mucho la lectura de un trabajo de Alessandro Baricco, que se llama *The Game* (2019)¹⁹, que sostiene que lo vivido antes de la pandemia era una revolución mental antes que digital. Una revolución mental con dos motores, uno físico y uno virtual, donde los dos al mismo tiempo configuran la realidad. Entonces, una pregunta que me hacía en enero de 2020 –sin saber lo que se venía– era: ¿cómo vamos a generar prácticas que, inscriptas en este momento de la historia, reconozcan que la realidad tiene dos motores? Y eso es prepandemia.



18 “Ideas maestras en tiempos de pandemia” (2020) es una iniciativa del ICIEC-UEPC junto a la Secretaría de Formación Sindical de UEPC. Recopilamos y compartimos experiencias pedagógicas que visibilizaron las dificultades e invenciones producidas durante las situaciones de ASPO y DISPO en la provincia de Córdoba. Pueden consultar las 14 experiencias en nuestro sitio web <https://www.uepc.org.ar/conectate/ideas-maestras-en-tiempos-de-pandemia-repositorio-de-experiencias/>

19 Alessandro Baricco (2019), *The Game*, Barcelona, Anagrama.

La pandemia es, entre otras cosas, un fenómeno de esa revolución mental, una pandemia que, por todas sus características (cómo se difunde, todo lo que sucede alrededor de ella, etc.), es propia de ese tiempo que Baricco define como revolución mental. La pandemia es increíble porque nos empuja, en cierta medida, a vivir ese mundo de dos motores, la enseñanza no es física solamente, es física y virtual. Si nosotras y nosotros volvemos a una realidad que es exclusivamente física, creo que tenemos un problema, que es la falta de comprensión de la revolución mental, que es un cambio cultural. No pasa por el uso o no de la tecnología. Recuperando las palabras de este docente que se pregunta sobre el uso del celular, la pregunta sería: ¿por qué le diría que no use el celular? Hay cosas incluso más extrañas que pueden pasar, un docente me dijo: “Yo me había acostumbrado a trabajar en las burbujas y me parece que es mejor trabajar con 20 que con 40, y no quiero trabajar con 40”. Y yo dije: “¿Por qué no están 20 estudiantes en el pasillo haciendo trabajo de campo, buscando otras cosas, y después alternan, cambian, quienes estaban adentro van afuera”? Y me responde: “No se me hubiera ocurrido”.

Entonces, no pasa solamente por el uso o no de la tecnología, pasa por todas las reconfiguraciones que podemos hacer relacionadas con el espacio, el tiempo, con los vínculos –como dice Lila Pinto²⁰–, con modos de pensar la evaluación, modos de pensar lo curricular. Ahora bien, cuando una o uno genera un proyecto de las características que estábamos planteando, yo no uso el celular en la clase porque quiero estar chateando sobre cualquier otra cosa; lo uso porque necesito registrar, documentar, interactuar con alguien, subir o bajar algo. Con respecto a esto, sabemos de las deudas de inclusión que todavía manejamos, pero tampoco es que se requiera exclusivamente un modelo de uno a uno, porque eso se puede hacer con algunos dispositivos en el aula, aunque ojalá tengamos muy pronto uno para todas y todos. Entonces aquí existe mucho para poner en juego, que, en definitiva, es nuestra mirada pedagógica y didáctica respecto de lo que sucede en la escuela, donde, si es exclusivamente físico, no estamos dando cuenta de los modos en que se construye el conocimiento en la contemporaneidad. No hay modo de pensar la construcción del conocimiento contemporáneo en un escenario que es exclusivamente físico. Tal vez ese es el dilema, ¿cómo haríamos eso? Generar esa experiencia –desde el punto de vista de las dificultades que a veces tienen las aulas y de todas las deudas que aún tenemos– donde empieza a aparecer lo híbrido o, por lo menos, el ensamble de cosas que son más virtuales que presenciales, no importa si estamos en el aula o estamos en casa, o estamos en el patio, porque ese es el modo en que estamos viviendo hoy.

Me parece que aún no está escrito cómo son esas prácticas y por eso es tan importante el ejercicio de las “Ideas maestras” y que sigamos haciendo documentación de prácticas más alteradas, porque tienen que suceder esas prácticas para que podamos comprenderlas y construir un conocimiento didáctico contemporáneo. Lo denomino como el ejercicio de hacer didáctica en vivo, que es: experimentar, documentar, analizar, construir categorías de análisis. Aquí existe algo importante de señalar, al menos lo es en términos de mi perspectiva de trabajo, que pasa por darles la voz a las y los estudiantes por lo menos en dos sentidos. Un primer sentido relacionado con reconocer las tendencias culturales desde las que participan, que no son las mismas en todo el continente, en todo el país y en todas



²⁰ Es doctora en Educación con especialidad en Nuevas Tecnologías por la Universidad de Columbia, Nueva York; y magíster en Didáctica y licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires.



Un segundo sentido está referido a traer la voz de las y los estudiantes también al diseño de la práctica de la enseñanza, preguntarles qué prácticas de la enseñanza quieren vivir, preguntarles qué les pasó a ellas y ellos con lo que vivieron, con qué se quedarían de lo que vivieron. ¿Quién hizo esa pregunta? ¿Por qué dejamos que la vuelta a la presencialidad sea un proceso de succión? ¿Por qué?

Mariana Maggio

las provincias –dependen mucho del contexto–, pero en todos los casos vamos a encontrar cuestiones vinculadas con la vida en las redes sociales, los videojuegos, los juegos, con el tipo de objetos culturales que les resultan atractivos y otros que no. Escuchar qué les pasa con esto y entender si conectamos con eso que les pasa o no. Es muy difícil educar cuando uno no conecta con el sujeto, reconocer al otro que es distinto de uno. Es fundamental el trabajo con el análisis de las tendencias culturales de las que participan nuestras y nuestros estudiantes y poder traer esto a la escena de la clase, y construir con esto una propuesta didáctica. Es una búsqueda muy desafiante. Escuché hace un tiempo a una estudiante de la Universidad de Mar del Plata que está cursando, pero a la vez es profesora de secundaria y dice: “Yo soy de Twitter y no comprendo bien la pasión que sienten mis estudiantes por TikTok”. Y esto dicho por una persona muy joven. Sin embargo, hay que comprender ese fenómeno cultural. Estuvimos haciendo encuentros virtuales, mientras tanto las y los estudiantes estaban performando en redes como TikTok, poniendo el cuerpo, el movimiento, haciendo *remix*, levantando lo que hacen otros y otras e interviniéndolo. ¿Qué hicimos con todo eso en la escuela?

Un segundo sentido está referido a traer la voz de las y los estudiantes también al diseño de la práctica de la enseñanza, preguntarles qué prácticas de la enseñanza quieren vivir, preguntarles –frente a este dilema que planteás, Gonzalo– qué les pasó a ellas y ellos con lo que vivieron, con qué se quedarían de lo que vivieron. ¿Quién hizo esa pregunta? ¿Por qué dejamos que la vuelta a la presencialidad sea un proceso de succión? ¿Por qué?

Ahora bien, si me preguntás, en el marco de ese interrogante, con qué me quedo yo, quiero quedarme con la idea de que, frente a una situación conmoviente, no queda otra alternativa que inventar. Quiero inventar todos los días, no quiero dar nada por supuesto en materia de enseñanza. Siento un profundo deseo por la construcción de cada clase. Hay algo de lo que a mí me conmueve profundamente, después de tres décadas de estar enseñando, que es pensar qué voy a hacer en esa próxima clase, cómo será, qué diseño vamos a hacer que sea original, que nos quite el sueño, que vamos a querer estar ahí, que después –si salió bien– vamos a estar felices; y si no salió tan bien, vamos a estar amargadas y amargados pensando cómo lo rediseñamos para volver a estar donde queremos estar. Hay algo de eso que es el deseo puesto en la construcción de la práctica de la enseñanza, creo que nada me provoca más que eso.

Gonzalo Gutiérrez: Te escuchaba y pensaba qué interesante, frente a las incertidumbres y las tensiones de enseñar en este retorno a la presencialidad, elaborar invenciones didácticas asumiendo que el asunto no es si están bien o mal, en todo caso la referencia ya no está en relación con los aprendizajes medibles, sino con qué le pasó al otro al encontrarse con nuestras propuestas de enseñanza. No es que nos desentendamos de la pregunta por el aprender, pero no reducimos la valoración de la invención en relación con algo medible y tangible. Entonces, eso nos quita el peso de tener que inventar dando cuenta, a la vez de criterios que, a veces, además de ser externos, dificultan sostener la mirada sobre los procesos de los sujetos, nuestras y nuestros estudiantes. En la invención, las cosas nos pueden salir mal, y al otro día le diremos en la clase: “Vamos a acomodar, no salió bien, ni esto, ni lo otro”.

Hay una actividad que suelo trabajar sobre currículum, sobre todo con estudiantes de Comunicación. Yo les hago tres preguntas generales: qué es una comunicadora o

un comunicador social; qué es lo que tiene de bueno la formación en comunicación social y qué es lo que tiene de malo; y cuáles son sus debilidades. La idea es que las respuestas sean todas similares con respecto del currículum, en tanto vamos trabajando la noción de mentalidad curricular. Hace unos días en clases, ante la primera pregunta, las respuestas parecían ser muy diferentes entre sí y se me comenzaba a desarmar lo que había pensado trabajar con la actividad. En la segunda respuesta, viendo que comienzan a ser muy similares y que se relacionan con la primera pregunta, les digo: “Creo que me va a salir bien la actividad”. Después les contaba: “En realidad, cuando uno hace estas preguntas, no sabe con qué respuestas se va a encontrar al estar con 40 o 50 estudiantes”. Inventar didácticamente se trata de eso, puede salir bien, pero también puede salir mal, y ese no es un problema; el problema sería no tener registro de por qué salió bien o mal.

Mariana Maggio: Creo que hay una clave que tiene que ver con la reconstrucción. Edith Litwin creó la categoría de metaanálisis de la clase, que es terminar la clase y poder distanciarse, mirar lo que pasó e interpretarlo frente a las y los estudiantes y decir: “Estas fueron mis intenciones, esto fue lo que pensé, quise decir esto, esto tuvo este significado, acá lo ajusté”. Y queda como el dibujo de la práctica de enseñanza en el pizarrón. Es un ejercicio que nosotras y nosotros, de múltiples maneras, seguimos haciendo, incluso a través de *stories* de Instagram, donde hacemos las reconstrucciones de las clases. Se trata de poder revisar lo que pasó, dar cuenta de lo que pasó y mostrar los fundamentos didácticos de lo que pasó en un ejercicio interpretativo crítico que, a veces, nos lleva a decir “vamos a ajustarlo un poco, esto no va por acá”. Es increíble lo que se abre cuando uno les dice a las y los estudiantes cómo crees que podría ser. Tienen grandes ideas para las prácticas de enseñanza que no estamos preguntando.

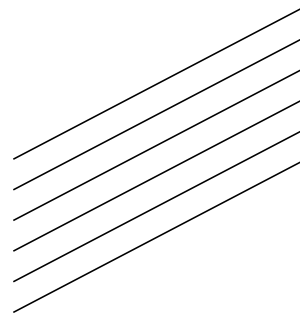
Gonzalo Gutierrez: Te voy a leer algunos comentarios que nos han dejado algunas compañeras y algunos compañeros: “¿Vamos a seguir enseñando lo mismo de la misma manera como antes de la pandemia?; necesitamos replantearnos las prioridades, urge un congreso para debatir y pensar las disciplinas, en algunas escuelas se sigue como si no hubiera habido pandemia, las y los estudiantes visiblemente no son las mismas y los mismos, por suerte nos hacen sentir y nos desafían a pensar nuevas maneras de hacer escuela”; “desde mi postura docente y estudiante, veo, leo y aprendo de muchísimos ejemplos de chicas y chicos entusiasmadas y entusiasmados con el aprendizaje que, al pasar al año siguiente, sienten que han perdido algo, no hay un seguimiento”; “qué desafío el del minimalismo, que el minimalismo signifique aprendizajes potentes para construir horizontes presentes dignos y no, por el contrario, que empobrezcan y excluyan cultural y cognitivamente”.

Hemos recopilado también algunas preguntas: ¿cómo se logran esas propuestas que hacen que el otro quiera interesarse por el objeto de saber?, ¿cómo se traducen en la planificación docente?, ¿tenemos alguna orientación de cómo enseñar y de cómo sumergir a las y los estudiantes en el deseo de saber dónde está el problema, en la postura del docente, en las instituciones, dónde?, ¿cómo reinventar estas propuestas en las que todas y todos queramos estar y ser parte, sin caer en un simulacro de enseñanza y aprendizaje?



Creo que hay una clave que tiene que ver con la reconstrucción... Es increíble lo que se abre cuando uno les dice a las y los estudiantes cómo crees que podría ser. Tienen grandes ideas para las prácticas de enseñanza que no estamos preguntando.

Mariana Maggio

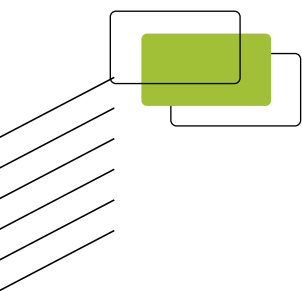


Mariana Maggio: Voy a empezar por la última. Creo que hay bastante de simulacro, dicho con todo el respeto al esfuerzo que hacemos todas y todos. Recuerdo una conversación que tuve con una profesora de Matemática, y me dijo: “A mí me encantaría empezar una búsqueda distinta, pero estoy como encorsetada en esta cosa de que tengo que enseñar todo el tiempo para llegar a cubrir los contenidos de la materia del año, y no sé cómo salir de ahí”. Y le dije: “No me preocuparía tanto, ¿las y los estudiantes están aprendiendo realmente eso que enseñás?”. Si nos vamos a preguntar por el aprendizaje, preguntémosnos en serio por el aprendizaje.

Soy fanática de las series de televisión, me ayudan mucho con construcciones sofisticadas a pensar propuestas didácticas, y lo que hemos visto mucho son los portales que se abren y se cierran para viajar en el tiempo, portales como en *Dark*²¹. Uno se para frente al portal y dice: “Lo paso o no lo paso”. Porque hay una cuota de coraje en pasar el portal, ¿dónde voy a aparecer? Creo que, en un punto, la pandemia abrió un portal de experimentación, de búsqueda, nos movieron el piso y tuvimos que hacer las cosas de otra manera. Creo que el portal ahora se empezó a cerrar por esta presencialidad y hay que decirnos: “Tengo que pegar un salto hacia adelante” que, considero, es un salto colectivo, un salto que ninguna ni ningún docente debiera tomar sola o solo. Creo que hay que juntarse y empezar a pensar unas prácticas de enseñanza como en un punto está sucediendo en esta invitación, desde una perspectiva colectiva. No creo que haya que seguir ni diseñando ni haciendo la práctica de la enseñanza en soledad. Si pegamos ese salto, nos vamos a permitir una pregunta respecto de cómo pueden ser las prácticas de la enseñanza si recogemos y reconocemos las tendencias culturales de las que participan nuestras y nuestros estudiantes, si nos metemos con objetos artísticos que nos inspiren –como, por ejemplo, las series de televisión–, si miramos lo que están haciendo los museos del mundo que están generando prácticas inmersivas, si vemos que los modos en que se construye conocimiento en la contemporaneidad cambiaron y hay discusiones conceptuales muy ricas que suceden, por ejemplo, en Twitter, y si retomamos perspectivas que tienen que ver con la transformación. ¿Cómo es una práctica de la enseñanza que empiece a jugar con alguna de estas cosas?, ¿cómo luce?

En el relato del profesor de Química, me parece que hay un tema que es todo lo que se potencia en la experiencia si se trabaja con profes de Lengua, Geografía, Matemática; y generar proyectos que pongan en escena ese deseo de saber, de comprender, de cambiar, de imaginar, deseo colectivo de mejorar el mundo. Eso tiene una expresión en la práctica de la enseñanza. Quiero generar prácticas de enseñanza en las que eso sea posible. Eso implica dejar de hacer las cosas como las venía haciendo, pero siendo parte de un dispositivo que experimenta.

Para las y los colegas que preguntan por la planificación como problema, creo que debe tener un proceso muy serio de revisión, porque la planificación como la pensamos en general mira una perspectiva fragmentada, saturada. Planifiquemos los próximos tres meses, globalmente, con un horizonte de transformación, y después hagamos didáctica



²¹ *Dark* es una serie de televisión alemana de ciencia ficción y suspenso, creada por Baran bo Odar y Jantje Friese. El primer episodio se estrenó en 2017 a través del servicio de *streaming* Netflix. Situada en la ficticia ciudad de Winden (Alemania), *Dark* sigue las secuelas de la desaparición de un niño que expone los secretos y las conexiones ocultas entre cuatro familias, mientras desentrañan lentamente una siniestra conspiración del cruce a un portal de viaje en el tiempo que abarca tres generaciones. A lo largo de la serie, *Dark* explora las implicaciones existenciales del tiempo y sus efectos sobre la naturaleza humana.

en vivo, vayamos viendo en tiempo presente los ajustes que hay que hacer, las invenciones, los diálogos, las exposiciones, para que un proyecto explote, y hagámoslo entre varias y varios. Y este es un modo muy distinto de pensar la planificación.

Gonzalo Gutierrez: Gracias Mariana. Para ir finalizando, tengo una última pregunta de una compañera en relación a esto de poder auspiciar el trabajo entre docentes y generar un análisis compartido. Plantea que se van alterando las formas de trabajo entre las y los docentes, pero que también se proponen situaciones en donde las y los estudiantes se pueden implicar desde sus voces. Entonces se pregunta cómo pensar esta doble dimensión.

Mariana Maggio: Creo profundamente en la implicación de las y los estudiantes desde sus voces, de nuevo, en el co-diseño de la práctica de la enseñanza, y también en el proceso de reconstrucción y en el proceso de entender. ¿Por qué están haciendo lo que están haciendo?, ¿qué sentido tiene lo que están haciendo? Me parece que es totalmente crítico. Las chicas y los chicos pueden traer perspectivas que son muy interesantes, que tienen que ver con tipos de narrativas de las que están participando, están haciendo cosas que muchas veces son muy interesantes y que nosotras y nosotros no registramos. Recuerdo que, hace algunos años, se dio un fenómeno de las rateadas que se empezaron a organizar por Facebook, esos grandes faltazos organizados a través de la red social, y recuerdo cuando leíamos, junto a docentes, esos grupos de Facebook, decían: “¿En qué escriben?”. Estaban más preocupadas y preocupados porque no entendían el modo de escribir de las y los estudiantes que por las rateadas. Había una sensación de extrañamiento extremo frente a los modos de escribir de las chicas y los chicos. Ahora bien, las chicas y los chicos tienen que entender un registro académico, formalizado, comunicable, etc., pero también nosotras y nosotros tenemos que entender cómo llegar allí desde esos modos de expresarse de los que participan tan intensamente, que tienen que ver en muchos casos con las redes, y no necesariamente con lo textual, sino con lo gráfico, lo audiovisual. Tenemos que poder juntarnos, porque si no vamos a seguir diciendo que “es un desastre todo”.

Creo que estamos en deuda de reconocimiento, y tenemos que poder hablar de eso, hablar con las pibas y los pibes de lo que les está pasando, de lo que sintieron en su sufrimiento, en sus pérdidas, en sus miedos. Y también con esto se puede hacer práctica de la enseñanza y se puede hacer arte, y no es tan difícil reponer allí los contenidos curriculares que tienen que ver con Lengua, con Sociales. Lo que sucede es que uno teje una escultura cuando empieza a reponer eso. ¿Cómo construimos entre todas y todos esto? Y me parece que allí empieza a aparecer, no es una categoría didáctica, pero empieza a aparecer la magia y necesitamos algo de eso en nuestra práctica de la enseñanza, pero ¿por qué? Porque es inclusivo, porque a las pibas y los pibes que no les interesa estar en la escuela que genera expulsión, en la que nadie les pregunta cómo están o en la que hay un vacío tremendo entre nosotras y nosotros y ellas y ellos y en la que encima las y los evaluamos para demostrar que no saben. ¿Qué puede generar eso? Expulsión.

Gonzalo Gutierrez: Muchísimas gracias Mariana, ha sido un gusto escucharte.



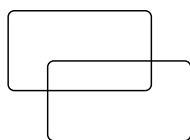
Creo profundamente en la implicación de las y los estudiantes desde sus voces, de nuevo, en el co-diseño de la práctica de la enseñanza, y también en el proceso de reconstrucción y en el proceso de entender. ¿Por qué están haciendo lo que están haciendo?, ¿qué sentido tiene lo que están haciendo?

Mariana Maggio

Palabras de cierre

Juan Monserrat: Quienes no solo tenemos la responsabilidad pedagógica, sino también la de batallar todos los días con los discursos de la derecha, estamos ante un problema severo. La agenda de la derecha está cuestionando permanentemente esta propuesta que planteó Mariana, que no es nada más y nada menos que ser una docente creativa y un docente creativo, con capacidad de invención y transformación. Creo que hay un elemento más a considerar y es que lo creativo está profundamente cercenado por parte de la derecha, sobre todo con sus discursos de: “las y los docentes no enseñan”, “las y los estudiantes no aprenden”. Me parece que reinstalar un discurso más emancipador resulta muy complicado para nosotras y nosotros porque en las aulas y en las escuelas estamos permanentemente cuestionadas y cuestionados en nuestras formas y nuestros modos y, además, el sistema de regulación, las estadísticas, los informes nos están corriendo del eje central que abrazamos todos los días: la docencia. Sería importante retomar algunas resistencias a estos discursos preguntándonos qué hacer y cuáles son los desafíos.

Mariana Maggio: Para mí siempre es un placer estar con ustedes, me parece que esto que decís justifica por qué estamos acá, es un momento muy complicado y hablar sobre la enseñanza es profundamente político. La referencia sobre evaluar lo ya aprendido, Edith Litwin la toma del artículo *Una polémica en relación al examen* (1994)²² de Díaz Barriga que, a su vez, remite a Durkheim²³ cuando recupera el sentido fundacional del examen, que tenía que ver con dar un reconocimiento a quien se sabía que ya sabía. Todo eso, después, fue pervertido por los sistemas de acreditación. Pero me parece que existe algo de lo que pasó en la pandemia, sobre todo lo relacionado con el uso de las plataformas –como los registros documentados digitalmente–, que nos permite defender que podemos movernos de una evaluación expulsiva hacia sistemas de reconocimiento. Cuando las y los estudiantes están construyendo, inventando y se ve, entonces sabés que saben, como dicen las y los docentes, y allí es necesario poder reconstruir un sistema de reconocimiento. Allí hay mucho para hacer.



²² Una polémica en relación al examen”, de Ángel Díaz Barriga, en Revista Iberoamericana de Educación Número 5. Calidad de la Educación. OEI. Consultado aquí: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie05a05.htm>

²³ En referencia al sociólogo y filósofo francés Émile Durkheim.

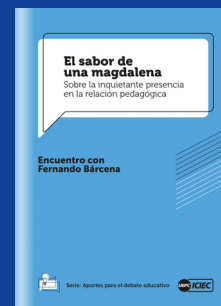


Otras publicaciones de ICIEC-UEPC para consultar y descargar en nuestro sitio > uepc.org.ar/conectate

► **El sabor de una magdalena: sobre la inquietante presencia en la relación pedagógica.** Aportes para el debate educativo (2021).

¿Cómo imaginar el acto de presencia cuando el aula ya no es un aula? A partir de una escena de la obra de Marcel Proust, Fernando Bárcena trata de pensar la experiencia de la presencia en el seno de la relación pedagógica, en un contexto donde la misma -no teniendo posibilidad de existir o habiendo quedado completamente transformada en nuestros entornos virtuales- tal vez nos obligue a un esfuerzo de imaginación.

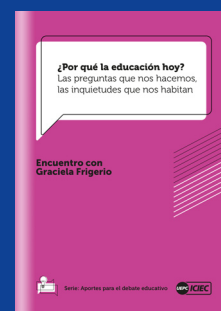
<https://bit.ly/3RH2Fhk>



► **¿Por qué la educación hoy? Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan.** Aportes para el debate educativo (2021).

¿Qué significa la escuela en esta época donde las variables que la definen han estado sacudidas por una situación mundial que evidencia con crueldad la fragilidad de lo humano desnudando desigualdades? Graciela Frigerio nos invita a reflexionar sobre las instituciones educativas y los sujetos que las construyen y habitan, en un contexto de incertidumbre producido por el pasaje de la vida cotidiana a la "vida covidiana".

<https://bit.ly/3ANHB2y>



**Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba**

Más información en www.uepc.org.ar/conectate

✉ Consultas: conectate@uepc.org.ar

San Jerónimo 558. Córdoba. Tel.: 4208904/07



Conectate Uepc



@ConectateUEPC



Sitio Conectate UEPC