

Interpelando una (otra) educación en la (pos) pandemia: notas diaspóricas

Questioning one (another) education in the (post) pandemic: diasporic notes

Maikel Pons Giralt^a, Sylvania Morais Rosa^b, María Victoria González Peña^c, Antonio Prieto Brito^c

Resumen

En este artículo los autores valoran los desafíos educativos para el periodo de la pandemia y pos COVID-19. La metodología utilizada es cualitativa, a partir de los métodos: análisis documental, revisión de literatura y observación participante. El texto coloca en perspectiva los impactos para la educación de grupos vulnerabilizados y se plantean cuestiones tales como: ¿cuáles políticas y micropolíticas educativas de afirmación racial, antirracismo, de interculturalidad y equidad en ese contexto? ¿cómo el diseño e implementación de esas agendas públicas e institucionales de educación atenderá las asimetrías que genera la intersección de raza, clase, género, origen étnico, territorial y/o nacional estructuradas, estructurales y estructurantes de desigualdad e inequidad con foco en los niños, adolescentes y jóvenes negros/negras, indígenas, migrantes? A partir de esos cuestionamientos se discuten posibles estrategias educativas en los hogares y en la labor de profesores/as. El artículo identifica que la educación pospandemia debe reorganizar sus formas de aprender, y eso requiere de una ruptura definitiva con la educación bancaria, así como potencializar la creatividad y movilización de saberes y experiencias que radican en las periferias, en los barrios, en los territorios quilombolas, en los palenques, en las villas, en el campo.

Palabras clave: educación, desigualdad social, interculturalidad, inclusión educativa, COVID-19.

Abstract

In this article the authors assess the educational challenges for the period of the pandemic and post COVID-19. The methodology used is qualitative, based on the methods: documentary analysis, literature review and participant observation. The text places in perspective the impacts for the education of vulnerable groups and asks questions such as: what educational policies and micro-policies of racial affirmation, anti-racism, interculturality and equity in this context? How will the design and implementation of these public

^a Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil.
^b Red Pública Estadual de Educação Básica de Minas Gerais, Brasil.
^c Universidad de Camagüey, Cuba.

Correspondencia a:
 maikelpg79@gmail.com

Recibido:
 31 de agosto de 2020
 Aceptado:
 26 de junio de 2020

Artículo publicado en acceso abierto bajo la Licencia Creative Commons.



Cita:
 Pons Giralt, M., Morais Rosa, S., González Peña, M. V., & Prieto Brito, A. (2020). Interpelando una (otra) educación en la (pos) pandemia: notas diaspóricas. *Kera Yvoty: reflexiones sobre la cuestión social*, 5(número especial), 71-77.

and institutional educational agendas address the asymmetries generated by the intersection of race, class, gender, ethnic, territorial, and national structured, structural and structuring inequality and inequity with a focus on children, adolescents and young black / black, indigenous, migrant? Based on these questions, possible educational strategies are discussed at home and in the work of teachers. The article identifies that post-pandemic education must reorganize its ways of learning, and that requires a definitive break with banking education, as well as empowering creativity and mobilization of knowledge and experiences that lie in the peripheries, in the neighborhoods, in the territories quilombolas, in the palenques, in the villas, in the countryside.

Keywords: education, social inequality, interculturality, educational inclusion, COVID-19.

1. Introducción

Existen inúmeros ejemplos, desde el punto de vista de las estructuras sociales, los espacios públicos, de cómo se manifiestan en estos tiempos de pandemia, las afectaciones a las comunidades más vulnerables, donde predomina la población negra, indígena, migrante, periférica y marginalizada en nuestro continente. Esta realidad *pandémica* corrobora el incremento, de lo que ya se sufre cotidiana y (a) normalmente, con respecto al impacto de la exclusión y las desigualdades sociales. Es evidente que, si las desventajas sociales para los sectores vulnerabilizados son visibles en esferas como la laboral, salud, economía, también afectarán la vida educativa (UNFPA, 2020).

La pandemia puede estratificar las desigualdades educativas desde diferentes dimensiones. Un ejemplo es el contexto de ampliación de la educación a distancia y/o diferentes modalidades de educación remota, como opción educativa de fuerza mayor. Las estadísticas e investigaciones muestran las brechas existentes en el acceso a tecnologías, a la internet, así como a una red de apoyo familiar con suficiente capital cultural y económico que viabilice, en estos tiempos de “quédate en casa”, el apoyo necesario a las niñas/os, las/los adolescentes y jóvenes en la supuesta “continuidad” del proceso educativo formal. Eso indica que aumentan los desafíos para los estudiantes y familias en condiciones de pobreza, pues en circunstancias de pandemia se reduce la influencia de la institución educativa, aun cuando se utilicen variantes de educación virtual, para recaer el peso educativo en los hogares.

Esto se agudiza a partir de estructuras sociales y familiares impactadas por el efecto del COVID-19, de infraestructuras sanitarias y de cobertura social sobrepasadas por la pandemia y por políticas neoliberales que convierten el mínimo de “bienestar social” en utopía. El agravamiento de todas estas problemáticas tendrá un efecto inmediato y a largo plazo en los espacios educativos, lo cual requiere de políticas y agendas educacionales que respondan a la estratificación social de las condiciones de pobreza, de estrategias colectivas de resistencia y sanación mental y espiritual. En esta sociedad estructuralmente desigual, donde la pobreza es un mal endémico, los desafíos en términos educativos se agudizan desde el instante en que el aislamiento social se convirtió en fórmula de supervivencia. Debemos problematizar el “quédate en casa”, “estudia como puedas”, “haz lo que puedas por ti mismo”.

Es en ese contexto nos cuestionamos: ¿Qué saberes, experiencias, potencialidades articular y valorizar desde el espacio físico y espiritual de cada niño/a durante el periodo de la pandemia? ¿Cuál y cómo será la educación posCOVID-19? ¿Cómo generar espacios educativos más inclusivos, afectivos e interculturales que nos ayuden a re-construirnos socialmente? En este texto las autorexs realizan una reflexión valorativa problematizando estas dinámicas, colocando en perspectiva algunos de los desafíos educativos para el periodo posCOVID-19, así como ideas que contribuyan a pensar (otras) salidas educativas.

2. Introspección a la desigualdad educativa en tiempos de pandemia

Las políticas educativas en América Latina han intentado diferentes fórmulas, llámese políticas universales, de equidad, acción afirmativa, políticas interculturales, que atienden las inequidades e intentan construir espacios educativos de inclusión para estos grupos sociales. Sin embargo es palpable que la promesa de igualdad del Estado liberal, heteropatriarcal y racista no consigue mover las lógicas sociales que ordenan las interacciones sociales. Se mantienen las relaciones de jerarquía y verticalidad que existen desde la fundación de nuestros países.

En ocasiones, la noción de universalidad se aprecia con una lectura pragmática que le atribuye un significado de homogeneidad y no de respeto a la heterogeneidad. La equidad no implica igualdad en el desempeño, sino en las oportunidades que el medio ofrece para optimizarlo y hacer un uso productivo de las potencialidades y de realización personal (Sierra & Canciano, 2006). Una indiferencia a las diferencias refuerza dichas desigualdades (Dubet, 2011). Por eso se hace necesario en los contextos sociales complejos, organizaciones escolares más flexibles para adaptarse a estos escenarios que permitan una “reconfiguración de los modos de regulación y gobernanza de las políticas educativas (Bolívar et al., 2018).

¿Cuáles son las condiciones para realizar un “estudia en casa” armónico y provechoso en los hogares de comunidades vulnerabilizadas? ¿Qué hace el niño/a que no tiene internet, o su conectividad es limitada para acceder a materiales de estudio o plataformas de interactividad, o sino cuenta con un computador o celular? ¿Qué hacer con el/la adolescente que debe “competir” con otros miembros de una familia numerosa, para ver las clases en la única televisión de casa. ¿Cómo lidiar con los/las adolescentes que siguen siendo víctimas de la violencia estructural de los estados con profundos trazos racistas, machistas y de exclusión en América

Latina? Son interrogantes que precisan de una introspección profunda en este periodo de pandemia, pues sus respuestas presuponen dinámicas particulares en la operación de la tríada colonial (saber, ser y poder) que se articula alrededor del racismo, el machismo y la xenofobia.

Las consecuencias pueden tener un reflejo en la precarización de la vida familiar de las comunidades pobres, de las posibilidades a corto y mediano plazo de acceder a empleos dignos, que condicionen movilidad social para ellos/as y su familias. Por lo tanto se perfila un escenario de reestructuración, de reacomodamiento de las desigualdades ya presentes, en el sentido de profundizar sus efectos simbólicos, discursivos, culturales, éticos, estéticos y ontológicos.

Una de las cuestiones a tener en cuenta sería: ¿Cuáles políticas y micropolíticas educativas (Ball, 1994) de afirmación racial, antirracismo, de interculturalidad y equidad en ese contexto? ¿Cómo el diseño e implementación de esas agendas públicas e institucionales de educación atenderá las asimetrías que genera la intersección de raza, clase, género, origen étnico, territorial y nacional estructuradas, estructurales y estructurantes de desigualdad e inequidad con foco en los niños, adolescentes y jóvenes negros/negras, indígenas, migrantes? Es posible presumir que un aumento de la desigualdad educativa, de la negación y/o reducción de derechos sociales, puede implicar la emergencia y potenciación de códigos culturales de inferiorización al otro/a por su condición social, que en momentos de “normalidad” son negociados, armonizados y/o invisibilizados dentro de los “pactos sociales” de cada territorio.

En este escenario de (re) emergencia de desigualdades educativas, los espacios educativos y sus sujetos deben trazar estrategias de resistencia, de emergencia de saberes y lógicas educativas (otras). Ellas nos deben permitir encontrar, rescatar alternativas de existencia y re-existencia, a esa sociedad del cansancio, la angustia,

la depresión y el control social totalitario que enuncian los augurios más pesimistas. Tenemos un legado histórico inmenso en formas de hacer, de vivir y sobrevivir en la familia, en nuestras comunidades que puede generar una visión contrahegemónica a esta servidumbre ontológica y epistemológica.

La pandemia debe verse, a pesar de la performance que asume la necropolítica (Mbembe, 2018), como una oportunidad para que pueda emerger otra relación descolonizada con el saber, el arte, la literatura, la música, el cine y la historia familiar, vecinal, barrial, comunitaria. Transmitir la cultura culinaria, medicinal, de agricultura familiar de nuestros ancestros africanos a los niños/as puede convertirse en instrumento de continuidad educativa y de aprendizaje descolonizador de resistencias.

El aislamiento social convierte a la casa en un espacio de privilegio para algunos/as, y para otros/as el desafío de estar en ella y redescubrirla a cada momento, aun en circunstancias donde se evidencia el impacto de la exclusión social. Las tecnologías no pueden sustituir, hoy más que nunca, la apuesta por la lectura del libro impreso, por la oralidad, la transmisión de historias, por el juego y la *brincadeira* en el patio, en el quintal, en el *terreiro* de las casas que todavía no han sido consumidas por la verticalidad urbana. En tiempos de pandemia no podemos dejar de pensar en los niños/as como artistas con su atelier, sabiendo que el espacio de arte de esas *crianças* es el juego, la *brincadeira*.

3. Viralizar una (otra) educación en la pospandemia

La educación debe reorganizar sus formas de aprender, el periodo pospandemia requiere de una ruptura definitiva con la educación bancaria (Freire, 2016). Es preciso potencializar la creatividad y movilización de saberes y experiencias que radican en las periferias, en los barrios, en los territorios *quilombolas*, en los palenques, en las villas, en el campo, en los espacios indígenas, en las zonas de asentamientos inmigrantes. Ese legado una vez más ha sido puesto a prueba

por el desafío del COVID-19 que prefiere la desigualdad e intenta desarmar nuestra salubridad mental y física, en alianza con la injusticia estructural, y convertirse en epidémico para nuestros territorios.

La educación pospandemia, tendrá que tomar un rumbo mucho más inclusivo e intercultural, porque de hecho las formas de educación a distancia, de educación remota, y esas vías que se expanden, para las mayorías implican un sesgo a su inclusión. Esto está determinado por el acceso desigual a esa "sociedad del conocimiento" donde evidentemente no todos/as sacan provecho de las tecnologías de la misma forma. Tendremos que pensar desde las ciencias sociales ¿cómo lograr articular, interconectar con los sujetos que, de una forma u otra, son excluidos/as?

Es imprescindible pensar en espacios de diálogo que nos acerquen más con esos sujetos, en una educación comunitaria, de atención individualizada y de/para la diversidad. Esto tendrá que ser un motivo de reflexión para una educación pospandemia que coloque en perspectiva crítica una pedagogía que reconozca los saberes emergidos en este contexto (Gomes, 2017; Sousa, 2019) y se proyecte en la búsqueda de salidas esperanzadoras para los oprimidos (Freire, 2018). Una educación más diversa y diferenciada, porque cada sujeto ha tenido un mundo por descubrir y un mundo descubierto a partir de su propia experiencia en la pandemia, en su socialización y convivencia educativa, familiar, vecinal.

En el periodo pospandemia sería prudente realizar en las instituciones educativas una profunda caracterización interdisciplinar de los efectos de este periodo en cada estudiante y sus familias. Un diagnóstico que nos permita conocer cuál es el punto de partida, los conflictos, tensiones y desafíos que en el orden social y educativo tendremos que asumir. La macroexperiencia de la COVID-19 deja trazos diferentes en cada sujeto, a partir de su propia formación, de su espiritualidad, de su individualidad.

En una perspectiva de geografía crítica hay que tener en cuenta los lugares, los asentamientos, las características demográficas (Santos, 1990). Para un proceso de educación inclusiva es vital conocer estos detalles, que nos permiten referenciarlos como profesores ante ese intrínquilos particular de los lugares donde cohabitan nuestros estudiantes y sus familias. La escuela no puede seguir siendo una agencia de violencia simbólica que reproduce social y culturalmente los patrones de desigualdad (Bourdieu, 2007). Y debe ser enfatizado como una de las lecciones pedagógicas que nos deja la actual pandemia es que existe una enorme cantidad de formas de enseñar y aprender.

Por eso el refuerzo educativo a una perspectiva intercultural crítica (Ferrão, 2013), que sea cuestionadora de la realidad y que también procure encontrar salidas efectivas, armónicas, equilibradas y saludables. Hay que armarse de un instrumental pedagógico, metodológico, de motivación y paciencia para construir espacios educativos formales y no formales de mediación de conflictos e inclusión. El alcance y la connotación educativa de este propósito es gigantesco, no es fácil, es un mundo por (re) descubrir donde todos/as seremos exploradores de nuestra propia subjetividad y de la del otro/a para alcanzar un diálogo y una red colaborativa, de apoyos vitales, de solidaridad y esperanza.

Eso genera un desafío social y educativo que precisa de una interpelación a esa institución hegemónica, con un carácter inter y transdisciplinar, de cruce de saberes, de interseccionalidad de raza, clase, género, que permita cruzar “fronteras” espaciales y abrir los “muros” escolares. El beneficio será un mayor conocimiento de las redes cognoscitivas, discursivas y axiológicas que se crean en las relaciones sociales, de las micropolíticas que se generan al interior de las escuelas, que nos desafían cotidianamente, ahora más, y que necesitan de una respuesta articulada, coherente y emancipadora. Eso para que pueda convertirse en un espacio de

producción y re-producción, de creación y re-creación, de existencia y re-existencia, y definitivamente de una resistencia a la idea de deshumanizarnos, y donde se valoricen los saberes y las experiencias de los sujetos que confluyen.

El periodo pospandemia puede ser un momento pertinente para rescatar y refundar los proyectos políticos-pedagógicos que relacionan a la escuela, la familia y la comunidad, que valorizan el papel imprescindible del profesor/a, pero al propio tiempo el rol imprescindible de una educación social. Una escuela abierta, sin muros, la aspiración que se tiene en Cuba de convertir la escuela en el centro cultural más importante de la comunidad, o potenciar la perspectiva de un proyecto de *educación integral* como se articula en Brasil. Del pulsar y el *sentipensar* del uno con el otro/a en una *roda de conversa*, de círculo, en una pedagogía de resistencia, crítica y libertaria (Fals, 2015; Giroux, 2004).

Profesores/as y gestores educativos deben intentar convertir las aulas en grandes laboratorios donde se discutan los aprendizajes, experiencias positivas y negativas, historias, diálogos, e intercambios de saberes que visibilicen lo vivido. Esencialmente no como trauma, sino como una oportunidad de crecimiento espiritual y cognoscitivo en y desde las prácticas epistémicas de la periferia, habitualmente marginadas y hoy convertidas en el centro de la vida escolar informal. Los líderes educativos (profesores, gestores, auxiliares) tenemos la coyuntura desafiadora de canalizar prácticas educativas de horizontalidad, de antirracismo, de interculturalidad crítica.

4. Inferencias sobre la educación ‘que viene’

La escuela hoy (mañana) debe ser, todavía más, una red de aprendizajes, esa interconexión de saberes se desdibuja hoy intensamente. Las personas como mejor aprenden es en la afectividad, en la comprensión de la propia vida. Nosotros saliendo de ese “aislamiento social”, de ese

“quédate en casa” podemos salir con mucha más comprensión de nuestra propia vida, de nuestros propios sentimientos. Eso estará interconectado con una explosión de cultura popular, pues estamos en un momento de creación y re-creación, y ese hacer cultural va a influir de manera nítida y pulsante el espacio escolar. Por lo cual ese sitio nodal debe privilegiar que los niños/as puedan escuchar sus saberes y los saberes de los otros/as, en un movimiento dialógico-creativo. La estética rígida del currículum, muchas veces limitada, debe ceder locus e ir privilegiando formas más circulares e interculturales del saber.

La naturaleza nos está sugiriendo valorizar más la vida de las personas, de los animales, de la Madre Tierra, preservar de forma especial cada momento. Por eso es vital pensar en una pedagogía más afectiva, menos centrada en el consumo y el trabajo, y mejor en establecer un equilibrio armónico con nosotros/as y los otros/as. Eso los profesores/as deberán hacerlo mucho más presente en su labor educativa, una educación que privilegie el escuchar, comprender y aprender con el otro/a. Valorizar más el estar juntos, y compartir experiencias, del cuidado por el otro/a, una pedagogía social de resistencias y re-existencias. Pensar juntos en la posibilidad de desacelerar el ritmo desquiciante que nos impone el mercado, y pensar más en darle una cadencia afectiva a nuestras vidas y las de los otros/as. Todo eso podrá ser fuente de desarrollo educativo y social, si somos capaces de dialogar y crecer desde el dolor de una experiencia, que en mayor o menor medida está siendo traumática.

El periodo pospandemia será de evidentes desafíos educativos pero también un oportuno contexto para pensar un proyecto en claves decoloniales como nos muestra Agustín Laó-Montes (2020). Puede ser la circunstancia para el tránsito educacional de re-encuentro con un imaginario espacial y temporal desde Nuestra Abiyala de sentipensares Amerindios y Nuestra Afroamérica de sentipensares Afrodescendientes. Aún

en circunstancias de dolor estructural y colectivo como el de esta pandemia, promover una educación de esperanza y justicia social, será nuestra convicción cimarrona de no habituarnos a la muerte como una forma de vida.

Referencias

- Ball, S. (1994). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Editorial Paidós.
- Bolívar, A. (2018). *Estado, políticas públicas y educación*. CLACSO.
- Bordieu, P. (2007). *Escritos de educação*. Editorial Vozes.
- Fals, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2018). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo XXI Editores.
- Gomes, N. (2017). *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Vozes.
- Laó-Montes, A. (2020). *Contrapunteos diaspóricos, cartografías políticas de nuestra Afroamérica*. Universidad Externado de Colombia.
- Mbembe, A. (2018). *Necropolítica: soberanía, estado de exceção, política da morte*. No. 1-Edições.
- Santos, M. (1990). *Por una geografía nueva*. Editorial Espasa Calpe.
- Sierra, M. S., & Canciano, E. (2006). *Las condiciones de enseñanza en contextos críticos*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Sousa, Boaventura (2019). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO.
- UNFPA (2020). *Implicaciones del COVID-19 en la población afrodescendiente de América Latina y el Caribe*. Resumen Técnico, 28 de abril.

Sobre los Autores

Maikel Pons Giralt

Máster en Educación Superior. Doctorando en Educación por la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil. Profesor Asistente en la Universidad de Camagüey, Cuba.

Silvania Morais Rosa

Licenciada en Historia. Profesora de educación infantil de la Red Pública Estadual de Educación Básica de Minas Gerais, Brasil.

María Victoria González Peña

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Postdoctorado en Educación por la UFMG, Brasil. Profesora Titular en la Universidad de Camagüey, Cuba.

Antonio Prieto Brito

Máster en Ciencias de la Educación Superior. Profesor Asistente por la Universidad de Camagüey, Cuba.