

Presentación del dossier

 Inés Dussel y Alejandro Vassiliades

La pandemia de COVID-19 afectó intempestivamente la vida y numerosos aspectos de la organización de las sociedades a nivel mundial. Ello incluyó los procesos de escolarización, con las decisiones, en la mayoría de los países, de interrumpir la presencialidad de estudiantes y docentes en las instituciones educativas. La continuidad pedagógica en tiempos de aislamiento social se volvió la cuestión educativa durante la pandemia, y sobre ella se tomaron diversas medidas en función de criterios de cuidado de la población, de miradas sobre el lugar que la escuela debía ocupar y de la existencia de desigualdades preexistentes que la crisis del COVID-19 actualizó.

No hay dudas de que el ámbito educativo ha sido uno de los más afectados por las consecuencias de la pandemia. Según cálculos de la Unesco, en los primeros meses de 2020 el cierre de edificios escolares afectó a cerca de 1.200 millones de estudiantes, 72% de la matrícula escolar global (Unesco, 2021). Un primer efecto de este cierre fue la necesidad de hacer escuela *por otros medios* a los habituales, y una demanda creciente por la continuidad pedagógica en línea. Si inicialmente algunos académicos sostuvieron que esto constituiría un gran experimento sobre las ventajas relativas de la educación virtual (Zimmerman, 2020), lo que parece haber sucedido es un enorme crecimiento de la participación de las grandes corporaciones tecnológicas en la educación (Cone *et al.*, 2021), con consecuencias preocupantes para el gobierno y la democratización de los sistemas educativos en el futuro inmediato.

Más de dos años después del comienzo de esta pandemia, es claro que la educación en línea es solo una parte de lo que sucedió con la continuidad pedagógica, por razones que se vinculan a una digitalización desigual y heterogénea, pero también a otras configuraciones sociales que abarcan más dimensiones que la tecnológica. Entre ellas, estuvo la consideración de las escuelas dentro de los servicios esenciales que no tendrían que haberse interrumpido (algo que fue muy variable en los distintos países), una mayor conciencia de la necesidad de conocimientos especializados para enseñar y del rol de las familias en la educación de sus hijas e hijos, una reconsideración de la importancia de la materialidad de los procesos escolares y el valor de la copresencia de los cuerpos, y un menor control y seguimiento que, en algunos casos, posibilitó una mayor experimentación con las formas y las pedagogías escolares (Peters *et al.*, 2020).

La cuestión de la pandemia ha despertado mucho interés en la comunidad académica, una medida de lo cual son las 157 entradas de Wikipedia sobre el tema, en múltiples lenguas, y el auge de la investigación sobre esta temática (IJHE, 2021). En este número especial, queremos contribuir al análisis de estas nuevas configuraciones y nuevos

fenómenos educativos que se desarrollaron durante la pandemia con un conjunto de reflexiones que se detienen en distintos aspectos: la excepcionalidad de la experiencia, la expansión de la digitalización, el rol de los estados nacionales y las políticas públicas, y los debates sobre la forma escolar y las estrategias pedagógicas en el contexto de la pandemia.

En primer lugar, la reflexión sobre lo inédito de la experiencia. El “freno de emergencia” que supuso la pandemia —que Walter Benjamin (2008) usó para hablar de las revoluciones— dejó muchas cosas al descubierto, organizó nuevas configuraciones de lo visible y nos confrontó a preguntas y a situaciones que no habría que soslayar. Muchas cosas que parecían imposibles tuvieron que ocurrir, y otras que parecían indispensables tuvieron que detenerse. “Vivir en Pandemia” (Stiegler, 2021), como si se tratara de un lugar y no de un momento, se convirtió en una expresión habitual para referir a esa suerte de “limbo”, de condición de excepción, con reglas y arreglos sociales nuevos. Sobre todo, la experiencia de la pandemia fue un recordatorio dramático de la interdependencia y vulnerabilidad de la humanidad y de la necesidad de sistemas e infraestructuras públicos que tuvieran en su centro el cuidado y el bienestar comunes (Dussel, 2021).

Lo inédito de esta experiencia no se debe solamente a la difusión epidémica de una enfermedad, rubro en el cual la humanidad tenía mucha experiencia (Novella, 2021), sino también a la interconexión planetaria y la conciencia compartida de estar atravesándola. Esa conexión, facilitada por los enormes movimientos de población y también por las plataformas digitales globales, contribuyó a que las acciones y los afectos de enormes cantidades de población estuvieran relativamente sincronizados, incluyendo ansiedades, miedos y expectativas sobre vacunas o curas y también sobre las políticas públicas para mitigar o superar sus efectos. Atravesar este tiempo conociendo y comparando la experiencia de otras y otros es sin duda un cambio cualitativo respecto a experiencias anteriores en la historia humana. No es casual que, como se verá en varios de los artículos incluidos en el *dossier*, aparezcan en primer lugar la relevancia de afectos como el desasosiego, la ansiedad, la depresión y la solidaridad como elementos que marcan una época y que generan estados de ánimo que traen demandas complejas de tramitar a nivel colectivo e individual.

Un segundo elemento es la omnipresencia de lo digital, que ha sido muchas veces celebrado como posibilidad emancipatoria pero que en los últimos años ya evidencia procesos de concentración y genera un nuevo colonialismo de datos con consecuencias políticas y epistemológicas preocupantes (van Dijck, 2016; Couldry y Mejías, 2019). Como señalan Mazzeo, Diosques y Langer en su artículo (en este *Dossier*), la pandemia planteó “nuevos interrogantes acerca de dónde nos encontramos en materia de inclusión digital así como las dificultades u oportunidades de cara al futuro”. Fue evidente que la inclusión digital ya no es un tema accesorio a la enseñanza, como mencionan Pierella *et al.* en su contribución, pero también que no es una frontera clara y contundente, y que hay muchos matices y gradientes en la digitalización a tener en cuenta para la continuidad de la propuesta escolar durante la pandemia. Más aún, como señalan los trabajos de Dussel, Castedo *et al.*, los soportes digitales dejan sus marcas en los aprendizajes que pueden producirse, y generan condiciones que desafían la posibilidad de producir espacios colectivos de trabajo y obstaculizan la justicia espacial de la que habla Silvia Serra, siguiendo a Edward Soja.

Un tercer elemento es la necesidad de pensar en el impacto de estas transformaciones transnacionales en la escala nacional y subnacional. Los sistemas educativos siempre han dependido de los contextos (Cowen, 2014), y lo que algunos llamaron “pedagogías pandémicas” (Williamson, Enyon y Potter, 2020) evidenciaron el despliegue de la educación en múltiples escenarios que se vincularon a dinámicas sociales complejas entre las instituciones estatales y las configuraciones sociales. Si bien no queremos

caer en la trampa del “nacionalismo metodológico” (Shahjahan y Kezar, 2013) que considera que las naciones son contenedores rígidos y determinantes de lo que sucede en determinado territorio, y partimos de reconocer que las naciones son proyectos inacabados y en disputa permanente (Yates y Grumet, 2011), en los artículos que se incluyen en este *dossier* es claro que, a la par que los flujos transnacionales de virus, información y dinámicas capitalistas, importa también la escala de la nación, y que las políticas públicas, los actores educativos y los imaginarios y tradiciones colectivos siguen siendo organizadores importantes de las sociedades. El mundo actual está lleno de “asimetrías constitutivas” (Herlinghaus, 2013) en las que las naciones siguen siendo espacios significativos de identificación y de acción para la vida social; al mismo tiempo, la pandemia permitió otros espacios de afiliación, no solamente a través de la acción de organismos internacionales sino también de movimientos pedagógicos que elaboraron otras formas de sostenimiento de lo escolar.

En este sentido, los estados nacionales han dado respuestas diferenciales a la situación de la pandemia, que es necesario examinar en cada contexto. Por lo general, se definieron medidas de confinamiento para la población y la realización de las actividades laborales y educativas a distancia. Ello comportó decisiones sobre cómo procesar pedagógicamente la enseñanza en ese panorama, apelándose a la construcción de nuevos lineamientos pedagógicos y al recurso de tecnologías como las plataformas virtuales para responder a esta encrucijada. Las sociedades y sus habitantes vieron explicitadas y profundizadas las anteriores desigualdades en términos de recursos tecnológicos, temporales y espaciales (Benza y Kessler, 2021), componiendo un panorama fragmentado y atravesado por ellas. En esas coordenadas, el trabajo docente también se vio surcado por las mismas desigualdades y tensionado por nuevas demandas pedagógicas relativas a la continuidad educativa. Las escuelas y los discursos pedagógicos apelaron a tropos educativos comunes como la protección, el aislamiento, la vigilancia o la expulsión de los estudiantes internacionales, y un creciente control desde el Estado-nación. Como puede verse en los artículos de este *dossier*, hubo diferencias en estas apelaciones en los distintos contextos, y tienen que ser entendidos dentro de las complejas configuraciones en las que operan las escuelas.

Los estados también asumieron diversas responsabilidades en la producción y distribución de contenidos pedagógicos y en la puesta a disposición de soportes tecnológicos (plataformas digitales, televisión, radio, materiales audiovisuales e impresos), en los que se evidenció, en cada caso, el peso de los sectores público y privado, y los márgenes para que se desplegara un mercado de las tecnologías en el campo educativo (Puiggrós, 2020). Así, se puso sobre la mesa de debate el rol que debía asumir cada Estado en el direccionamiento de la política educativa, la distribución de recursos tecnológicos y digitales, y la producción de contenidos pedagógicos en plataformas públicas. Con todo, si uno de los logros del neoliberalismo en América Latina había sido despolitizar la cuestión social (Pérez Sáinz, 2020), la pandemia pareció involucrar una repolitización del rol del Estado en términos de las discusiones que se desplegaron sobre el lugar que debía asumir.

En términos más amplios, puede decirse que la pandemia ha impactado regionalmente en la erosión de un conjunto de logros del período posneoliberal, el aumento de la pobreza y el retroceso de numerosos indicadores sociales en América Latina (Benza y Kessler, 2021). En esta región, las desigualdades se vieron reforzadas, enfatizándose una disparidad de condiciones para afrontar las tareas de cuidado de la población y tornándose uno de los epicentros de la crisis del COVID-19. Asimismo, gravitaron desigualdades que no estaban en un primer plano en tiempos prepanidémicos, como la espacialidad y la conectividad. También fue un ámbito en el que se produjeron, en algunos países, políticas y afirmaciones relativas a la centralidad del Estado en relación con su responsabilidad para con la educación escolar. Este

actor se enfrentó con la multiplicación de desigualdades previas, como el diferencial acceso a recursos pedagógicos digitales, a la hora de intentar promover procesos de continuidad educativa durante el confinamiento. Se trató, así, de un tiempo de redefinición de los vínculos entre las escuelas, las tecnologías, la sociedad y el Estado (Dussel, Pulfer y Ferrante, 2020).

Un cuarto elemento que retoman los artículos es la reflexión específica sobre la forma escolar. Particularmente, en el debate pedagógico argentino, la noción de forma o gramática escolar viene siendo discutida desde hace tiempo (Southwell, 2011; Dussel, 2013; entre muchos otros). Entre sus rasgos principales se encuentran la definición de un espacio-tiempo específico, la organización de grupos en clases graduadas, la clasificación de saberes en disciplinas escolares separadas y la organización de criterios de evaluación y acreditación. No cabe duda de que esos rasgos se vieron afectados por la pandemia, como puede verse en varias de las contribuciones incluidas en el *dossier*. Pero también podría decirse que hubo un desplazamiento discursivo significativo en este tiempo. Mientras que hace pocos años era común oír discursos críticos a la docencia como representante de una educación autoritaria, que pronto sería reemplazada por softwares personalizados, durante la pandemia los docentes fueron reubicados como trabajadores esenciales en tiempos excepcionales. Hubo que buscar producir efectos de presencia (Zelmanovich, 2019) en condiciones materiales muy distintas a las habituales. También puede notarse que, si bien en condiciones adversas, hubo espacio en muchos países para incrementar la autonomía para tomar decisiones pedagógicas y para adoptar una posición más reflexiva sobre el propio trabajo, como lo que se analiza en los trabajos de Dono Rubio, Mazzeo, Diosques y Langer; Dussel, Castro y Castedo y colegas. Aún si no puede saberse si esos cambios se van a asentar una vez que pase la pandemia, hay que tener en cuenta que en disrupciones similares en el pasado, como las guerras mundiales (Saint-Fuscien, 2021), las aperturas vividas en tiempos excepcionales tendieron a persistir e incluso a expandirse (Dussel, 2021).

La pandemia también involucró formas de procesar el regreso paulatino a las aulas luego de las primeras medidas de confinamiento estricto. Ello no solo implicó un conjunto de definiciones sobre cómo debía darse ese retorno, sino también decisiones respecto de la enseñanza, el currículum y la evaluación de estudiantes en tiempos de transición hacia la presencialidad escolar. La reorganización curricular incluyó criterios de priorización de grupos de estudiantes que volverían a las aulas y orientaciones para la bimodalidad, que abarcaría el trabajo presencial y no presencial. Estas estrategias de alternancia pedagógica se combinaron con redefiniciones en el formato escolar de las instituciones educativas, abriendo la posibilidad de diferentes modalidades de cursado para la regularización de las trayectorias escolares.

Como se ha señalado en otros trabajos (Vassiliades, 2022), los tiempos y espacios escolares se vieron alterados en el contexto de la pandemia, produciéndose una suerte de suspensión de la suspensión de reglas que implica la escuela (Simons y Masschelein, 2014). Con todo, y sin reconstruir la riqueza inagotable de un aula con presencialidad plena, el razonamiento específicamente escolar se mantuvo en los modos en que las propuestas a distancia intentaron cubrir aspectos propios de las instituciones educativas en el plano de los encuentros sincrónicos con tiempos específicos para desarrollarlos, el contacto con contenidos de aprendizaje priorizados y la distribución de materiales pedagógicos mediante diferentes soportes. En este sentido, vale la pena recordar, junto con Rockwell (2018), la necesidad de atender a las prácticas arraigadas capaces de sobrevivir a cualquier acontecimiento social, lo que marca la necesidad de alejarse de perspectivas lineales para atender a las temporalidades yuxtapuestas que atraviesan los procesos educativos. Así, puede considerarse que lo escolar persistió más allá de las medidas de confinamiento estricto, en lugar de sancionar que la escuela resultó directamente sustituida por nuevas coordenadas.

Estos aspectos se instalaron a través de fuertes debates en las sociedades respecto de si lo que acontecía durante el aislamiento social eran o no “clases” y si la continuidad pedagógica estaba efectivamente teniendo lugar. Se generó una “disputa de representaciones” (Feierstein, 2021) en el marco de las medidas sanitarias y las políticas de cuidado, que pusieron en el centro del debate a la escuela, y en las que prevalecieron los argumentos sobre la forma escolar “tradicional” como manera de interpretación de la realidad (Vincent, Lahire y Thin, 2001). Asimismo, la implantación de medidas cooperativas tuvo efectos en la reposición de una pregunta por algo del orden de lo común en las políticas estatales, debatiendo con perspectivas dominantes respecto de la salvación individual o la apelación a mecanismos mercantiles (Feierstein, 2021).

Los artículos que se presentan a continuación abordan las dimensiones mencionadas con focos específicos. El *dossier* se abre con un artículo de Silvia Serra que hace un elogio al confinamiento escolar. Serra realiza una revisión histórica de la escolarización como espacio separado o de descontextualización de la vida cotidiana, a partir de la obra de Comenio y de algunas experiencias educativas que buscaron abrir el formato escolar, por ejemplo en las Escuelas al Aire Libre, o bien denunciaron esa separación como un intento de disciplinamiento autoritario sobre los cuerpos infantiles. Pero la pandemia señaló otra dimensión de ese confinamiento, como parte de construir una “justicia espacial” que permita una experiencia más igualitaria. Serra se pregunta si es posible “recuperar la potencia del término confinamiento en el territorio educativo”, a la luz de lo que hemos aprendido con la pérdida de especificidad del espacio escolar. Deja planteado el interrogante sobre “qué experiencias humanas ha cancelado el confinamiento pandémico y qué papel le toca al confinamiento escolar en su restitución”, en estos tiempos pospandémicos de retorno a una presencialidad cuidada y normada.

Las reflexiones de Inés Dussel en su artículo sobre el fin de la escuela realizan un recorrido similar, aunque toman otros materiales para el abordaje de esas preguntas. La autora considera a la escuela “en diálogo, comparación y contrastación con otros medios de inscripción y diseminación de la cultura”, siguiendo el hilo que propuso Marshall McLuhan en la década de 1960, y lleva este análisis hasta considerar los cambios epistemológicos y políticos que traen los medios digitales. Estas transformaciones tienen un punto de quiebre en la pandemia, con el traslado de la escuela a otros soportes. Para profundizar en este análisis, la autora recupera una serie de dibujos y diagramas realizados por docentes argentinos de su entorno socio-material de trabajo durante la pandemia, que permiten observar cómo la escuela se tuvo que reorganizar “sin paredes” en direcciones distintas a las imaginadas por McLuhan. En su texto también puede verse un “elogio de los límites” como marco que permite formas específicas de trabajo con el conocimiento, algo que es aún más importante dentro de un ecosistema de medios con autoridades construidas desde las grandes corporaciones y en las que la tendencia es a la automatización de las interacciones y a la fragmentación de los procesos de trabajo.

La contribución de Sandra Nicastro aborda también la cuestión de los bordes y especificidad de lo escolar, y se centra en las condiciones institucionales que “sostienen y apuntalan el trabajo de educar”, un tema en el que la autora es una referente ineludible. Nicastro analiza estas condiciones en su despliegue en tiempos de pandemia, cuando se vieron atravesadas por otras condiciones materiales y por la situación límite que se estaba atravesando. A partir de entrevistas con profesores de educación secundaria, la autora reconstruye cómo fueron posicionándose en relación a sus estudiantes y al contenido a enseñar, la necesidad de construir formas de presencia en la virtualidad, las dificultades para armar grupos y no perderse en múltiples hilos individuales y la formulación de nuevas normas para el trabajo en el aula. Nicastro apunta de forma consistente que, más allá de los enunciados individuales, hay que analizar la trama institucional que anuda “lo individual y lo colectivo, lo cultural, lo simbólico y lo imaginario, lo histórico, lo social y lo político” en el hacer cotidiano de las escuelas.

La perspectiva de Ana Abramowski y Juana Sorondo aborda de manera crítica los discursos educativos producidos durante la pandemia, y es una contribución importante a pensar los nuevos horizontes y demandas que se van configurando en la actualidad. Las autoras debaten la primacía que se le dio a la dimensión socioemocional en las políticas públicas y las pedagogías durante la pandemia. A través del análisis de documentos de organismos internacionales como Unesco, CEPAL y el Banco Mundial, las autoras proponen la hipótesis de que se está produciendo una emocionalización de la ciudadanía y que están siendo privilegiados modos de intervención terapéuticos por sobre otros propiamente pedagógicos. Abramowski y Sorondo señalan también la presencia de un discurso moral sobre la pandemia que tiene efectos despolitizadores respecto a problemáticas como la desigualdad y la exclusión. No se trata de negar la importancia de los afectos y emociones, sino de no abordarlos como “estados individuales aislados”. Al revés, las autoras proponen tomarlos “como parte de una experiencia colectiva y compartida, enraizada en coordenadas precisas” que tienen que ser objeto de estrategias político-pedagógicas públicas.

Por su parte, Nicolás Mazzeo, Gabriel Diosques y Eduardo Langer proponen una reflexión sobre los discursos profesionales en torno al ser docente y hacer escuela en tiempos de pandemia en los que también se hace referencia a los afectos y emociones, en particular al desasiego, la frustración y el agotamiento de muchos docentes que dejan huellas en sus imaginarios. Tomando como eje lo que manifiestan profesores de nivel secundario del Partido de San Martín, en el conurbano bonaerense, los autores señalan las tensiones entre la demanda de continuidad pedagógica y la discontinuidad de las formas y soportes en que se hace escuela, que inscriben en transformaciones más profundas del trabajo y la subjetividad en las últimas décadas hacia la flexibilización y autorresponsabilización de los individuos. Al mismo tiempo, destacan la renovación de un compromiso y vocación como fuerza vital que permite sostener la escuela y el propio trabajo, a pesar de la debilidad de los apoyos que se ve en muchos de los casos analizados, y que constituyen un reservorio de esperanza para los próximos años.

Las huellas profundas de la pandemia en las formas de organización de lo escolar son analizadas también por Felipe Stevenazzi y Victoria Díaz Reyes, investigadores de la Universidad de la República (Uruguay) en su estudio sobre las experiencias educativas en pandemia en algunas instituciones que venían desarrollando alternativas pedagógicas antes de la pandemia. En la investigación que realizaron, encontraron que esa experimentación se interrumpió con las nuevas demandas que trajeron las emergencias sanitaria y educativa, a lo que se sumó el cambio de gobierno en Uruguay y un mayor énfasis en el control y la evaluación externos. En los docentes entrevistados aparece una valoración fuerte de la presencialidad y de las formas de acompañamiento que habían podido construir, que no pudieron trasladarse cabalmente a los espacios virtuales o a otras formas de educación a distancia que hubo que organizar.

En una línea similar de indagación sobre las transformaciones de la forma escolar, el artículo de Alejandra Castro suma otras reflexiones sobre los cambios en las dimensiones espaciales y temporales de los procesos de escolarización. Se centra en lo sucedido en dos escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, Argentina, tomando tanto las modificaciones normativas que trajo la pandemia para garantizar la continuidad pedagógica como las memorias que construyeron los actores educativos sobre su experiencia en este proceso. Se evidencia un desplazamiento de lo escolar hacia otros espacios que hablan de nuevas configuraciones de lo escolar, que expresan la importancia de los espacios de encuentro y de un trabajo con los saberes que va más allá de las disciplinas consideradas como centrales en el currículum de la escuela secundaria.

El trabajo realizado por Mirta Castedo, Viviana Izuzquiza, Irene Laxalt, Regina Usandizaga, Yamila Wallace y Florencia Zanotti se ocupa de una práctica central al trabajo escolar como es la alfabetización en los primeros grados de la escuela primaria. ¿Cómo se alfabetiza a distancia, entre pizarrones y pantallas? Las autoras reconstruyen el trabajo de docentes de escuela primaria en vínculo con un grupo de investigadoras universitarias. Ante las dificultades de algunas chicas y chicos en avanzar en la comprensión del sistema de escritura, vinculadas sobre todo a las intermitencias de la conexión, las docentes deciden organizar un “dispositivo de reagrupamiento” en videollamadas colectivas junto con comunicaciones individuales o en pequeños grupos más acotados para trabajar algunas problemáticas específicas. Las autoras muestran la fertilidad de estas formas de ordenamiento del aula, que permiten superar algunas limitaciones de la enseñanza graduada simultánea, y la nueva facilidad para registrar los intercambios didácticos, que quedan disponibles para ser revisados en fotos, audios o videos. Pero también puntualizan las dificultades materiales que plantea la virtualidad, por ejemplo la “atomización” del espacio de la escritura y la consiguiente dificultad de trabajar sobre registros individuales que no siempre se comparten. Este dispositivo pedagógico requirió de la colaboración de las familias y también del trabajo colectivo de los docentes, que se fueron adaptando a los tiempos disponibles en cada familia. Las reflexiones didácticas finales presentan interrogantes válidos para indagar en las posibilidades de alfabetizar con soportes digitales y a distancia, algo que ha sido poco reconocido en la investigación sobre usos de medios digitales en la enseñanza.

El impacto de la pandemia en la educación superior es abordado por dos artículos. Sofía Dono Rubio, Mariana Lázzari, Marcela Yahdjian y Stella Maris D'Ambrosio analizan las experiencias de profesores de formación docente durante la pandemia, a partir de una encuesta virtual y grupos focales. Las autoras subrayan la importancia de documentar lo inédito de esta experiencia, por ejemplo la reconfiguración de los bordes entre lo público y lo privado y de las prioridades y contenidos de la formación. Recuperan las estrategias y los afectos de estos profesores que reafirman “a la escuela como un espacio de emancipación” y abren la oportunidad de ejercer una “responsabilidad política de enseñar”. La exigencia y las tensiones que se vivieron obligó a formular nuevos sentidos para el trabajo de enseñar a ser docentes que tuvieron que ser construidos de manera más compartida.

Por su parte, María Paula Pierella, Ana Borgobello, María Luz Prados y Lucas Brun analizan las experiencias de ingreso a la universidad por parte de estudiantes de primero y segundo año de la Universidad Nacional de Rosario, en Argentina. Por medio de una encuesta a 2.500 estudiantes, los investigadores relevaron los sentidos que los nuevos estudiantes pudieron construir de su experiencia universitaria en condiciones extraordinarias y los modos en que fueron configurando el oficio de estudiante. Uno de los aspectos que mencionan los estudiantes fue la dificultad de organizar el propio trabajo y los obstáculos que encontraron para configurar una temporalidad específica para el estudio ante el continuum de la educación en línea. Esto a su vez volvió más difícil consolidar procesos de afiliación institucional e intelectual con la universidad, aún cuando se valoró muy positivamente el trabajo de los profesores para mantener las clases.

La percepción de los estudiantes universitarios de estar perdiéndose algo valioso ante el cierre de los edificios escolares y la virtualización de la educación o de formas escolares que se desarrollan a distancia se asemeja a lo que señalan dos filósofos belgas de la educación, Jan Masschelein y Maarten Simons, en el artículo que cierra este *dossier*. Masschelein y Simons colocan la pregunta de si estamos ante el inicio de un nuevo movimiento escolar que, tanto como lo hizo en su momento la Escuela Nueva, reclama recuperar la escuela como espacio-tiempo particular. Los autores sostienen

que la escuela es un ámbito para la igualdad y la libertad, y lo argumentan a partir de la centralidad que tiene en el habla escolar una expresión paradigmática: *intenta*. A través de este modo de enunciación y de afectación específico, la escuela insiste en la invitación a todos los estudiantes a intentar algo específico cuantas veces sean necesarias (*try/try again/try this*). Este convite a “intentarlo” se puede vincular a la noción arendtiana de la educación como exposición al mundo y a la idea foucaultiana del trabajo indefinido de la libertad, que supone un encuentro con el mundo siempre contingente, por hacerse cada vez.

Los artículos que integran este *dossier* resultan una fértil contribución para construir una mirada crítica a los discursos educativos que emergieron durante este tiempo en el que, como señala Remedios Zafra, se tornó indispensable entender la vida como el cuidado de distintas vidas (Zafra, 2021). Queremos cerrar esta presentación con una idea que ella propone, que va en la dirección de reemplazar el paradigma de la competencia por el del cuidado mutuo:

La vida no es una guerra ni una competición, y tantos siglos hablando de héroes, batallas, perdedores y culpables... resulta agotador y estúpido, ¡si ya somos frágiles! Valdría más comenzar a cuidarnos entre todos. Porque hablar de victoria siempre ha sido un engaño que beneficia a las voces más altas. (...) En los conflictos humanos la palabra victoria debiera cambiarse por cuidado mutuo. Una victoria implica derrotar y vencer, pero solo cuando entendemos la vida como cuidado de distintas vidas evitamos repetir la historia de siempre [...]. (Zafra, 2021: 273-4)

Los tiempos inéditos que hemos vivido obligaron a una revisión y reorganización de configuraciones y arreglos sociales. Ojalá que lo que siga permita afirmar algunos cambios que no repitan la misma historia sino que permitan, aunque sea tibiamente, plantear otras bases para nuestra vida en común.

Bibliografía

- » Agamben, G. (2020). Requiem por los estudiantes. Blog Artillería Inmanente, 23/05/2020, disponible en: <https://artilleriainmanente.noblogs.org/?p=1514> Consultado: 01/06/2021.
- » Benjamin, W. (2008). *Tesis sobre la historia y otros fragmentos*. Bolívar Echeverría (trad. e introd.). México, Itaca-Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- » Benza, G. y Kessler, G. (2021). *La ¿nueva? estructura social de América Latina. Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- » Bildungsgeschichte IJHE Editorial Board (2021). Coronation or Educona? Pardon me?!? *Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education*, 11 (1): 55-57.
- » Cone, L.; Brøgger, K.; Berghmans, M.; Decuypere, M.; Förschler, A.; Grimaldi, E.; Hartong, S.; Hillman, T.; Ideland, M.; Landri, P.; van de Oudeweetering, K.; Player-Koro, C.; Bergviken Rensfeldt, A.; Rönnerberg, L.; Taglietti, D. y Vanermen, L. (2021). Pandemic Acceleration: Covid-19 and the emergency digitalization of European education. *European Educational Research Journal*: 1-24. DOI: 10.1177/14749041211041793
- » Couldry, N. y Mejías, U. (2019). *The costs of connection. How data is colonizing human life and appropriating it for capitalism*. Palo Alto, Stanford University Press.
- » Cowen, R. (2014). Ways of knowing, outcomes and 'comparative education': be careful what you pray for. *Comparative Education*, 50 (3): 282-301. DOI: 10.1080/03050068.2014.921370
- » Dijck, J. van (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- » Dussel, I. (2013). The assembling of schooling. Discussing concepts and models for understanding the historical production of modern schooling. *European Education Research Journal*, 12 (2): 176-189.
- » ----- (2021). *The futures of teaching. Background paper prepared for the Futures of Education Initiative. International Task Force on Teachers for Education 2030*. París, Unesco. Disponible en: https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2021-07/Futures%20of%20Teaching_2021%20rev%2013jul_o.pdf
- » Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (2021). Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y Estado. En Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comps.) *Pensar la educación en tiempos de pandemia*, pp. 351-364. Buenos Aires, UNIPE.
- » Feierstein, D. (2021) *Pandemia. Un balance social y político de la crisis del Covid-19*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- » Herlinghaus, H. (2013). *Narcoepics. A global aesthetics of sobriety*. Londres, Bloomsbury.
- » McLeod, J. (2009). Youth studies, comparative inquiry, and the local/global problematic. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 31 (4): 270-292.
- » Novella, E.J. (2021). COVID-19 and the emotional culture of pandemics: a retrospective and prospective view. *Paedagogica Historica*. DOI: 10.1080/00309230.2021.2008993
- » Pérez Sáinz, J. (2020). El imaginario de las desigualdades en América Latina. ¿Es necesaria otra mirada? En Jelin, E.; Motta, R. y Costa, S. (eds.). *Repensar las desigualdades. Cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso)*, pp. 137-153. Buenos Aires, Siglo XXI.

- » Peters, M.; Rizvi, F.; McCulloch, G.; Gibbs, P.; Gorur, R.; Hong, M.; Hwang, Y.; Zipin, L.; Brennan, M.; Robertson, S.; Quay, J.; Malbon, J.; Taglietti, D.; Barnett, R.; Chengbing, W.; McLaren, P.; Apple, R.; Papastephanou, M.; Burbules, N.; Jackson, L.; Jalote, P.; Kalantzis, M.; Cope, B.; Fataar, A.; Conroy, J.; Misiaszek, G.; Biesta, G.; Jandri, P.; Choo, S.; Apple, M.; Stone, L.; Tierney, R.; Tesar, M.; Besley, T. y Misiaszek, L. (2020). Reimagining the new pedagogical possibilities for universities post-Covid-19: An EPAT Collective Project. *Educational Philosophy and Theory*. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1777655>
- » Puiggrós, A. (2020). Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina. En Dussel, I.; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comps.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia*, pp. 33-42. Buenos Aires, UNIPE.
- » Rockwell, E. (2018). Temporalidad y cotidianeidad en las culturas escolares. *Cuadernos de Antropología Social*, 47: 21-32.
- » Saint-Fuscien, E. (entrevistado por Annie Tobaty) (2021). L'école face à l'épreuve: quelle histoire? *Administration et Éducation*, 169: 15-22.
- » Shahjanaan, R. y Kezar, A. (2013). Beyond the "national container": addressing methodological nationalism in higher education research. *Educational Researcher*, 42 (1): 20-29.
- » Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- » Southwell, M. (2011). Pasado y presente de la forma escolar para la escuela media. *Praxis educativa*, 6 (1): 67-78.
- » Stiegler, B. (2021). *De la Démocratie en Pandémie. Santé, Recherche, Éducation*. París, Tracts Gallimard.
- » Unesco (2021). COVID-19 Educational Disruption and Response. Disponible en: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (último acceso 15/12/2021).
- » Vassiliades, A. (2022). Políticas educativas y pedagogías en tiempos de pandemia en Argentina: Sobre los combates por lo escolar. *Cadernos de estudos sociais*, 37 (1) (en prensa).
- » Vincent, G.; Lahire, B. y Thin, D. (2001). Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, XVI, 33: 1-11.
- » Williamson, B.; Enyon, R. y Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45 (2): 107-114. DOI: 10.1080/17439884.2020.1761641
- » Yates, L. y Grumet, M. (eds.) (2011). *Curriculum in today's world. Configuring knowledge, identities, work and politics. World Yearbook of Education 2011*. Nueva York/Londres, Routledge.
- » Zafra, R. (2021). *Frágiles. Cartas sobre la ansiedad y la esperanza en la nueva cultura*. Barcelona, Anagrama.
- » Zelmanovich, P. (2019). Efectos de presencia en la virtualidad (mimeo). Disponible en: <http://psicoanalisisyeducacion.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2020/05/Efectos-de-presencia-en-la-virtualidad-Perla-Zelmanovich.pdf>
- » Zimmerman, J. (2020). Coronavirus and the Great Online-Learning Experiment. *Chronicle of Higher Education*, 10/03/2020, disponible en: <https://www.chronicle.com/article/coronavirus-and-the-great-online-learning-experiment/> Último acceso 06/07/2020.