



Sophia, Colección de Filosofía de la Educación
ISSN: 1390-3861
ISSN: 1390-8626
revista-sophia@ups.edu.ec
Universidad Politécnica Salesiana
Ecuador

Oviedo Oviedo, Marlon Alexis

La educación en tiempos del COVID desde la epistemología social de Thomas Popkewitz

Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 31, 2021, Julio-, pp. 211-235

Universidad Politécnica Salesiana

Cuenca, Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.17163/soph.n31.2021.08>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441867990008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DEL COVID DESDE LA EPISTEMOLOGÍA SOCIAL DE THOMAS POPKEWITZ

Education during Covid from Thomas Popkewitz's social epistemology

MARLON ALEXIS OVIEDO OVIEDO*

Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador, Quito, Ecuador

alexis.oviedo@uasb.edu.ec

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8142-976X>

Resumen

Este artículo interpreta, desde la epistemología social, la actividad educativa ecuatoriana durante la COVID-19. Desde esta teoría/metodología desarrollada por el académico estadounidense Thomas Popkewitz se busca comprender el momento educativo de la educación ecuatoriana, inscrita en la dinámica impuesta por la pandemia. Se estudia cómo se agudizan, se hacen más visibles o pierden su sutileza diversos conceptos educativos, o de qué manera estos se confirman. Se logra, por un lado, presentar la epistemología social como perspectiva interpretativa de investigación, no tan difundida en nuestro medio. Por otro, estudiar desde sus orientaciones teóricas la influencia del evento sanitario en la educación, contrastando conceptos con manifestaciones problemáticas de la educación en pandemia e interpretando la información vertida por docentes, autoridades y comunicadores en medios de comunicación. Se develan los cambios ocurridos en la escolarización, el currículo y el discurso pedagógico al surgir la pandemia. Se reflexiona sobre las alteraciones acaecidas en esos conceptos al mudar de la educación presencial a la educación virtual, así como frente a la introducción de nuevas prácticas y la interrelación de estas con las estructuras existentes y sus reglas. Se presenta la influencia de la psicología educativa en la escolarización, la organización curricular y el discurso pedagógico vinculados a la disciplina, al currículo, la evaluación y encargada de lograr el ajuste exitoso del individuo con su medioambiente.

Palabras clave

Epistemología social, educación, escolarización, currículo, discurso pedagógico, pandemia.

Forma sugerida de citar: Oviedo, Alexis (2021). La educación en tiempos del COVID: Una interpretación desde la epistemología social de Thomas Popkewitz. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 30, pp. 211-235.

Abstract

* Licenciado en Economía por la Universidad Central del Ecuador. Maestro en Estudios de las Culturas y Desarrollo, y doctor en Ciencias del Educación por la Katholieke Universiteit Leuven (Bélgica). Áreas de interés: pedagogía social, currículo, estudios de la cultura, educación intercultural y comparada, métodos de investigación, comportamiento organizacional, ciencias políticas. Ha publicado diversos libros y artículos sobre estos temas. Docente del Área de Educación de la Universidad Andina Simón Bolívar y coordinador de la Maestría en Políticas Educativas de la misma universidad.

This article uses social epistemology to interpret Ecuadorian educational activity during the COVID-19. Through this theory / methodology developed by the American academic Thomas Popkewitz, it is sought to understand the educational moment of Ecuadorian education inscribed in the dynamics imposed by the pandemic. The article studies the ways taken by different educational concepts, how they become more acute, more visible, how they lose their subtlety, or how these are confirmed. Two objectives are achieved. On the one hand, to present social epistemology as an interpretative research perspective, not so widespread in our environment. On the other, to study the health event and its influence on education from the theoretical orientations of social epistemology, contrasting its concepts with problem manifestations of education under COVID19. It also interprets information from teachers, authorities and communicators. The changes occurred in schooling, curriculum and pedagogical discourse since the emergence of the pandemic are revealed. They are reflected on the changes occurred when moving from face-to-face education to virtual education and those due to the introduction of new practices, their interrelation with existing structures and their rules. The influences of educational psychology in schooling, curricular organization and pedagogical discourse are also presented. Its links to academic discipline, curriculum and evaluation and its role for achieving the successful adjustment of the individual with his environment.

212



Keywords

Social epistemology, education, schooling, curriculum, pedagogical discourse, pandemic.

Introducción

Este artículo interpreta la actividad educativa durante la pandemia por la COVID-19, desde la epistemología social. A partir de esta teoría/metodología desarrollada por el académico estadounidense Thomas Popkewitz, se busca comprender el momento educativo de la educación ecuatoriana, inscrita en la dinámica impuesta por la pandemia, a partir de estudiar en qué forma diversos conceptos educativos se agudizan, se hacen más visibles pierden su sutileza, se confirman.

Se logran dos objetivos. Por un lado, presentar la epistemología social como perspectiva interpretativa de investigación, no tan difundida en nuestro medio. Por otro, estudiar desde las orientaciones teóricas de esta teoría /metodología el evento sanitario y su influencia en la educación, contrastando conceptos con manifestaciones problemáticas de la educación en pandemia. Se develan los cambios ocurridos en la escolarización, el currículo y el discurso pedagógico desde el surgimiento de la pandemia. Se reflexiona acerca de los cambios que ocurren al mudar de la educación presencial a la educación virtual, y esos, producto de la introducción de nuevas prácticas, la interrelación de estas con las estructuras existentes y con sus reglas.

Se revisa también la influencia de la psicología educativa, en la escolarización, la organización curricular y el discurso pedagógico, vincu-

lada al currículo, la disciplina académica y la evaluación, para lograr el ajuste exitoso del individuo con su medioambiente.

El diminuto coronavirus ha afectado toda la actividad humana y la educación no ha sido la excepción. Pocos análisis e interpretaciones se han hecho sobre la educación ecuatoriana en la era de la COVID-19, tanto desde el positivismo, cercano al discurso vinculado a la producción, hasta posiciones sociocriticas. Hay algunos aspectos que han cambiado en la educación, desde que comenzó la pandemia. Uno de ellos y de gran preponderancia, es el sentido y práctica de la educación misma, desde que mudara de lo presencial a la virtualidad. Sin embargo, el proceso educativo copado por la virtualidad va mucho más allá de coordinar una sesión en Zoom o cualquier aplicación. Es mucho más que ver cómo mágicamente aparecen los alumnos en la pantalla para recibir el curso o la defensa de la tesis. Esa realidad, es más bien un privilegio.

Ese proceso no se cumple por varios factores propios de este tiempo, así como también por aspectos estructurales de la educación presentes incluso antes de la pandemia. Dos preguntas se responderían en este trabajo. Por una parte, ¿qué es la epistemología social? y ¿cuál es su principal fundamentación conceptual para interpretar el fenómeno educativo? ¿De qué manera la epistemología social interpreta los cambios ocurridos en la educación ecuatoriana desde el arribo de la pandemia provocada por la COVID-19?

Para desarrollar este artículo se ha realizado una investigación teórica desde diversos trabajos desarrollados por Thomas Popkewitz, esencialmente aquellos que inician y consolidan su propuesta. Además, se interpretan informaciones vertidas por docentes, autoridades y comunicadores en medios de comunicación y se estudian otras fuentes teóricas y documentales que proporcionan datos para mirar el fenómeno del COVID-19 en la educación ecuatoriana.

El presente trabajo está estructurado en cuatro secciones, en la primera sección se aborda el contexto de la educación ecuatoriana al aparecer la COVID-19; en la segunda sección se presenta la epistemología social como una teoría/metodología de investigación; la tercera sección interpreta el fenómeno educativo en tiempos de COVID-19, desde la epistemología social; en la cuarta parte se miran las oportunidades que brindaría este evento en la educación ecuatoriana y, finalmente, se muestran las conclusiones.



El contexto de la educación ecuatoriana cuando aparece el COVID-19 en Ecuador

La pandemia, como resalta, Samuel Guerra, añade a la vulnerabilidad de la vida establecida por la colonialidad en Latinoamérica, una nueva vulnerabilidad, esta sí, que inscribe a la región dentro de un sentido de universalidad y no meramente como patio trasero de la metrópoli (Guerra, 2021). La COVID-19 sacó a flote, además, las asimetrías e inequidades propias del sistema capitalista actuando en un país denominado terciermundista.

Desde el 16 de marzo del 2020, estas asimetrías, en la modalidad educativa dominante se vienen manifestando, en primer lugar, en la conectividad. De acuerdo con una nota periodística del Diario *El Universo* (2019), en el año 2019, el discurso oficial mostró que 79 % de ecuatorianos teníamos acceso a internet, en particular desde dispositivos móviles. Los voceros oficiales, en el diario público *El Telégrafo* (2019), por su parte, dijeron que el Estado desarrollaría programas para que los pobladores rurales accedan a conexión vía satélite a 9 dólares mensuales.

Cuando llegó el coronavirus, las cifras fueron diferentes, así, al 20 de marzo del 2020, solo el 37 % de hogares tiene acceso a internet y solamente 9,1 % de los que habitan las zonas rurales (INEC, 2019). Tal como señala Volhonen (2020) dentro de sus “Recomendaciones para la educación en tiempos de emergencia”, de ese 37 %, solo un 24 % de ecuatorianos tiene un ordenador en casa y en la ruralidad solo lo tienen el 8 %. La nueva forma de aprender no comenzó en una situación óptima, más aún cuando “(...) las lógicas ministeriales apuntan siempre a la innovación educativa a través del ingreso de nuevos objetos, (...) las pizarras electrónicas, las computadoras, las tabletas, quizás en un futuro un androide, en desmedro del elemento central del aprendizaje: el vínculo educativo” (Miranda y Grijalva, 2020, p. 203). Los datos estadísticos presentados en la alocución política gubernamental entraron en contradicción con las reales condiciones que, para enfrentar la emergencia, tenía el país. Situación que se vio agudizada porque en el contexto pandémico, obligatoriamente el vínculo educativo se vio aún más afectado.

En la modalidad virtual el trabajo académico se ve dificultado por la pérdida de la conexión a Internet, en especial si su proveedor es la empresa de telecomunicaciones del Estado (CNT). El docente no había pensado en ello antes, tampoco adivinó que tendría que usar sus propios equipos y recursos para dar clases, tal como reflexiona Abad (2020) en su artículo “La educación en la sociedad del cansancio”.

Se busca comprender la dinámica educativa en esta la nueva realidad, desde la epistemología social. Para ello se estudia esta orientación teórica y por ende algunos de sus conceptos educativos.

La epistemología social, teoría para la investigación educativa

El organizador de la epistemología social es Thomas Popkewitz, ex-presidente del Departamento de Currículo e Instrucción de la Universidad de Wisconsin-Madison, quien ha dedicado su carrera académica a estudiar diversos fenómenos tales como la reforma educativa, el currículo, la escolarización, entre otros, desde la epistemología social (University of Wisconsin at Madison, s. f.). La epistemología social, desde sus aspectos más generales, tiene sus orígenes en el pensamiento sociológico de Durkheim y en la importancia que este dio a lo social, lo colectivo y lo histórico en la formación de las comunidades, así como haber considerado, que las interpretaciones que hace la gente del mundo, se corresponden a una variedad infinita de pensamientos y de condiciones (Popkewitz, 1991).

Otro fundamento de la epistemología social, son tradiciones filosóficas, básicamente, la tradición de pensamiento francés, de los desarrollos teóricos de Escuela de los Annales y la *archeologie du savoir* (arqueología del conocimiento) de Foucault. La Escuela de los Annales es una corriente historiográfica que iniciándose a finales de los años veinte (1929), ha sido influyente en el desarrollo de la ciencia social y de las corrientes históricas en el siglo XX. La dimensión de la Escuela de los Annales y de la revista del mismo nombre, es tal que, según Barros (1991), “si la historia ha superado la función de relatar las batallas y los hechos de los “grandes hombres”, la crónica meramente política, se lo debemos ciertamente a la Escuela de los Annales, y al materialismo histórico” (p. 193). La tradición histórica de los *Annales* considera el cambio como una ruptura social en los modelos tradicionales, en lugar de mirarlos como una evolución o una cronología de eventos. Mira a la historia como modelos de pensamiento que se entrelazan con los cambios de largo plazo en los patrones de producción y reproducción.

A la *arqueología del conocimiento*, desarrollada por Michel Foucault, muchos la consideran un método para analizar formaciones discursivas o grupos de sistemas lingüísticos y que dan origen al pensamiento del período histórico determinado en el cual estas se desarrollaron; aun cuando el lenguaje en sí mismo sea una estructura básica atemporal, propia de todas las formaciones discursivas. Así, las formaciones discur-



sivas influencian en los sujetos, a la vez que organizan un sistema de posibilidades conceptuales que determinan el pensamiento en un lugar y período dados. De acuerdo con Gary Gutting (1994), en la *Arqueología del conocimiento*, Foucault trata de construir una aproximación general a la historia del pensamiento que no presupone la centralidad del sujeto fenomenológico. Foucault desde la historia hace una exploración de las relaciones estructurales que forman parte de la vida social y a la vez de las concepciones particulares del individuo, guiándolo a una autorregulación. Sin embargo, es desde la *Arqueología del conocimiento* que Michel Foucault (1969, 1991) desentraña cuáles son los procesos de subjetivación y objetivación que permiten al sujeto, como sujeto, ser entonces un objeto de conocimiento. Aun cuando no se considere a sí mismo, “ni historiador de la ciencia, ni de las ideas” (Burgelin, 1967, p. 845).

216

La *arqueología del conocimiento* comparte con la tradición de los *Annales* varios puntos, entre ellos la visualización de los cambios como rupturas. Aun cuando difieran en el *locus* de sus investigaciones, ya que en el trabajo del filósofo la dimensión de esta visualización es regional, centrada en espacios particulares como prisiones, hospicios o asilos y la de los historiógrafos, a su vez, global e intercontinental (Popkewitz, 1991). Es importante, para la comprensión de la epistemología social aplicada a la educación trabajada por Popkewitz, algunas premisas que provienen tanto desde los *Annales*, cuanto de la reconstrucción foucaultiana.

Por una parte, es crucial para la comprensión de la epistemología social la tesis de Michel Foucault citada por Burgelin (1967) en su artículo *L'archéologie du savoir*: “En una cultura y en un momento dado, no hay más que un solo episteme, el que define las condiciones de posibilidad de todo conocimiento” (p. 854). Asimismo, desde la tradición de los *Annales*, en especial, los denominados terceros, también se trabaja el “enfoque de la historia desde el sujeto, superando la vulgata determinista” (Barros Guimeráns, 1995, p. 79), enfoque que toma preponderancia sobre los historiadores y científicas sociales de la época.

Ya en el enfoque de la epistemología social aplicada a la investigación en educación se pueden ver de manera más precisa ambos aportes. Por un lado, la inclusión de la categoría ‘poder’ en el análisis sociohistórico, permite desentrañar concepciones de progreso que se han mantenido como funciones de la escolaridad contemporánea. Por su parte, el enfoque desarrollado por los *Annales*, permite entrar en una forma de pensamiento acerca de los fenómenos históricos de la escolaridad, vistos como un conjunto de epistemologías que se entrecruzan en determinadas condiciones materiales (Popkewitz, 1991).

Sin duda, desde la perspectiva histórica es importante desentrañar los fenómenos sociales y educativos, pero esta no es suficiente si no se toma en cuenta otras conceptualizaciones relativas al conocimiento y que van más allá de los intereses de sus ‘intereses’, señalados por Habermas en 1970. Son las condiciones sociales cambiantes y el carácter institucional las que determinan el carácter de los debates epistemológicos. Un factor que no puede estar ausente es la concepción de poder y relativo a este las luchas disciplinarias (Popkewitz, 1997), lo cual nuevamente remite a la perspectiva foucaultiana y los estudios de micro y macromodelos de gobierno desarrollados por el autor de *La arqueología del conocimiento*, que proporcionan una forma particular de introducir la noción del Estado en la arena de la escolaridad, desde el interés particular en los modelos sociales operando en las instituciones.

Este trabajo permite, asimismo, considerar la pedagogía escolar desde una perspectiva histórica del cambio en términos también epistemológicos. Esta perspectiva histórica vinculada a una episteme que define las posibilidades del conocimiento sirve también para interpretar fenómenos educativos y pedagógicos como la masificación escolar, propuesta matizada en diversas épocas; los estilos de la pedagogía, básicamente las desarrolladas en el siglo XIX; e incluso las propuestas de reforma educativa y reformulaciones curriculares ocurridas en el siglo XX (Popkewitz, 1991).

Desde estos fundamentos teóricos, es posible hablar de la epistemología social como un método para estudiar los sistemas de razonamiento como prácticas sociales (Popkewitz, 1997) que “permiten comprender de qué manera las distinciones o diferenciaciones de la escolaridad construyen una normatividad cuyos efectos son sistemas gobernantes de inclusión y exclusión” (Popkewitz, 1997a, p. 134) en la política educativa, la investigación en educación, la pedagogía y la formación docente (Popkewitz, 1991, 1997, 1997a). Al mismo tiempo, desde las relaciones entre conocimiento y poder. Es un potencial teórico para la interpretación de los cambios históricos y sociológicos en la educación, constituyéndose en prácticas contemporáneas de escolaridad (Popkewitz, 1991).

La epistemología social toma objetos constituidos, tales como el conocimiento vinculado a la escolarización y los define como elementos de la práctica institucional, históricamente formados desde patrones de relaciones de poder, que proveen una estructura y coherencia a los caprichos de la vida cotidiana (Popkewitz, 1991). Por ejemplo, si a conceptos tan cambiantes como la reforma, la profesionalización o las Ciencias de la Educación, se los mira como componentes de un contexto que los abarca,



estos adquieren un significado dentro de un contexto de relaciones que se combinan (Popkewitz, 1991). Es un estudio de los fenómenos educativos, inmersos en una relación conocimiento – poder, y las formas en que el primero se entrelaza con los mundos institucionales para producir relaciones de poder. Esta comprensión del ejercicio de ambos en el sistema de educación y la institución escolar, contribuyen a la visibilización de inequidades que pueden aparecer incluso de manera sutil o normalizadas. Entonces, es una contribución importante, para construir sociedades y escuelas más democráticas (Popkewitz, 1997).

La interpretación del fenómeno educativo en el contexto del COVID-19, desde la epistemología social

218



El cambio en la dinámica educativa producido por la COVID-19 se interpreta en este trabajo, desde la epistemología social como construcción teórica. Para ello se desarrollarán orientaciones teóricas en donde se relacionan diversos conceptos educativos, definidos por la epistemología social con fenómenos educativos de estos días, desde manifestaciones problemáticas surgidas o visibilizadas en la nueva realidad pandémica. La visibilización de la realidad desde estos conceptos, la muestra en sus distorsiones, dentro de sus límites e incluso grietas que las muestran ya no como sutiles formas de ejercicio de poder, sino en toda su verticalidad. Mirar todos los conceptos que estudian las diversas manifestaciones problemáticas de esta “nueva realidad”, trasciende un artículo académico. Esta investigación se centra en tres conceptos cruciales, tanto en la epistemología social, cuanto en el estudio educativo y de la institución escolar y en su función de *tecnologías*.

La escolarización

Popkewitz (1997) define a la escolarización como las estrategias y tecnologías que dirigen el razonamiento de los estudiantes acerca del mundo y acerca de ellos mismos inscritos en este mundo. Los lenguajes de la escolaridad, acota, no son solo palabras, sino reglas y estándares donde los discursos son prácticas sociales (Popkewitz, 1997a). En ese sentido, según señala Rose (en Popkewitz, 1997b):

(...) la escuela estaba para actuar como una tecnología moral, no meramente inculcando obediencia, sino buscando formar la personalidad del niño desde la emulación de la personalidad del profesor (desde) téc-

nicas pastorales para incentivar el autoconocimiento, agrandar el sentimiento de identificación simpatética y a través del establecimiento de nexos entre virtud, honestidad, autonegación y placer purificado (p. 6).

Sin duda en estos meses signados por la pandemia, las direcciones que se venían dando a los estudiantes acerca de cómo razonar sobre el mundo y de qué manera estos se insertaban en este, sin perder su esencia reproductora, dejaron de presentarse como hasta ahora. La realidad, la información brindada por los medios de comunicación, las experiencias familiares y el mismo discurso escolar hicieron que los estudiantes visualicen desde la fragilidad e inseguridad, de ellos y de sus familias, contrariando al pensamiento positivista desde la agenda oficial. El hecho de que no puedan asistir a la escuela hizo que las reglas, normas disciplinarias, códigos comunicacionales y rituales cambien y que se debilite esa ritualidad de poder propia de la presencialidad, al desarrollarse el proceso educativo entre pantallas de ordenador. En esta nueva modalidad no se puede ejercer un control férreo o disciplinar telemáticamente a una veintena de estudiantes, por ejemplo, que reciben su clase sin compartir un mismo espacio.

Los patrones sociales de la escolarización no son neutrales, se corresponden con las grandes diferencias sociales y culturales de las sociedades (Popkewitz, 1988) y esto se pone de manifiesto en esta época pandémica. Abruptamente, el coronavirus partió aguas y en una orilla quedaron aquellos que podrían continuar con sus clases y en la otra, esos que no tenían esa oportunidad. En una, los hogares citadinos que pueden quedarse en casa con celulares, internet de alta velocidad y computadoras para que todos los miembros trabajen o estudien virtualmente. En la otra orilla, quedaron los estudiantes rurales y sus progenitores, caminando por horas hacia la cumbre de un cerro, para poder escuchar una clase de escuela radiofónica, o quiénes no tienen servicio de internet. Una profesora de Guano dice: “Mis estudiantes no tienen acceso al internet frecuentemente. A lo mucho... hacen recargas de tres dólares para poner internet en el teléfono... No tienen los recursos o solo los papás tienen celular, pero antiguos” (Karen López en *El Universo*, 2020). De tal modo que a la inequidad en el acceso se suman costos adicionales que minan aún más la empobrecida economía. Costos en educación que deberían ser solventados por el Estado, desde la concepción de educación gratuita.

Otro testimonio, recogido por el diario español *El País* (2020) es aún más dramático:

Anita Gualichico, madre de tres estudiantes tuvo que comprar un *smartphone* (...) para descargarse las aplicaciones que le pedían los pro-



fesores de sus hijos. Fueron 300 dólares que resolvió pagar a plazos (y) destinar uno o dos dólares para las recargas diarias.

El cambio de modalidad educativa no tuvo una respuesta ágil desde el Estado para direccionar con precisión. El testimonio de Anita es anterior a la plataforma educativa implementada, ya que ella menciona aplicaciones solicitadas por los docentes y surgidas desde la iniciativa de ellos.

En el medio, la conectividad mínima, esa conectividad defectuosa que antes del coronavirus, no permitía ver de corrido una película, y que, en los días de encierro, con dos padres de familia trabajando virtualmente y con la prole en clases, produce interrupciones a todos. Porque, el uso de la tecnología, además de estar determinado por la óptica del sujeto que la utiliza y que le da una valoración particular (Aguilar, 2011); como recalca Popkewitz (1997): “Hay una continua interacción entre el mundo social en el cual la escolarización es una parte y las dinámicas y prioridades de las condiciones de escolaridad en sí mismas” (p. 230) y esta interacción entre escolarización y mundo social muestra la exclusión de vastos sectores cuando el engranaje del sistema es sacudido mínimamente. Según *El Universo* (2020c), el ministro de Telecomunicaciones (Andrés) Michelena señaló que (...) existen tres millones de estudiantes de colegios y escuelas fiscales inscritos en 150 000 centros de enseñanza, de ellos, dos millones (usan) las plataformas educativas y tienen conectividad; pero no (lo hacen) un millón de estudiantes (que) no tiene una computadora o un teléfono; (...) ni cuentas de internet en sus casas, ni en sus móviles.

La COVID-19 develó que las escuelas y colegios ecuatorianos no reúnen las condiciones mínimas para desarrollar su educación de manera no presencial:

La instrucción que dio el Ministerio de Educación a los docentes fue que usaran una plataforma llamada Team, pero no hubo ninguna capacitación previa. Susana Ponce, de 39 años, maestra de una escuela pública de Tulcán... hizo como muchos profesores: crear grupos de WhatsApp para comunicarse con los padres de familia y enviarles las tareas (*El País*, 2020).

Ante la inoperancia oficial, surge la iniciativa individual, vinculada a la mística en el cumplimiento del deber. La COVID-19 puso al descubierto esas llagas del sistema educativo que antes estaban cubiertas por gasa: el control ejercido sobre los docentes y su actividad laboral desde la supervisión y desde las instancias locales. Antes regulando sutilmente desde visitas y comunicaciones y que, desde el inicio de la COVID-19, se materializó en mecanismos estrictos para que el docente demuestre que, aun desde su domicilio, está trabajando (Oviedo, 2020).

(...) el ministerio nos obliga a ingresar a la plataforma como asistencia y debemos mandar tareas y actividades, pero no tengo contenidos. He reportado esto a las autoridades del colegio. (...) Pero la plataforma es tan pesada que apenas ingresan para ver las actividades se quedan sin megas” (Karen López en *El Universo*, 2020).

El 4 de mayo del 2020, los planteles de educación primaria y secundaria del régimen Costa iniciaron el año lectivo en su modalidad virtual y, sin embargo, muchos padres de familia de esa región han decidido no matricular a sus hijos, tanto por no confiar en la nueva modalidad virtual, por falta de recursos dada la depresión económica e incluso por considerar que con ciertos tutoriales de YouTube podrían hacer de la educación de sus hijos un “hágalo usted mismo”, desde una suerte de educación en el hogar (*homeschooling*) artesanal (Oviedo, 2020a). De hecho, esos rituales y ceremonias de la escolaridad que crean una ilusión de homogeneidad se vieron develados en la pandemia. No solo desde las diferencias sociales, sino además aquellas “transacciones sociales en la escuela que representan diferenciaciones entre lo que es enseñado y aprendido” (Popkewitz 1988: 226). Una propuesta curricular es enseñada, pero esta es aprendida por aquellos que pueden acceder...

La pandemia también puso en evidencia las diferentes formas de escolarización, concebidas de acuerdo con quién va dirigida la propuesta educativa. Ante la imposibilidad presencial y la crisis de la educación virtual en vastos sectores del país, el ministerio rector de la educación organizó jornadas educativas por radio y televisión:

Desde (el) 23 de marzo, para radio y televisión, el horario de transmisión pasaría de 30 minutos a una hora (...) En el régimen Sierra y Amazonía hay aproximadamente casi dos millones de alumnos. El 73,5 % está en el área fiscal (*El Universo*, 2020b).

Una medida que también se tornó inefectiva al comprobarse que solo 8 % de hogares rurales tiene acceso a estos medios (Volhonen, 2020). Nuevamente son los docentes quienes brindan soluciones, la docente Claudia Tobar propone buscar otros canales de comunicación efectivos: “Tal vez una llamada telefónica del docente al padre de familia y encargarle que hable con todos los padres para mantenerles al tanto de lo que deben hacer los chicos” (Claudia Tobar en *El Universo*, 2020). En todas las situaciones son los docentes quiénes ponen sus recursos para lograr desarrollar adecuadamente su trabajo.

Se propuso que se desarrolle las actividades del texto del alumno entregado y se comunicó a los padres de familia a apoyar esta modalidad,

a pesar de que como lo manifiesta la directora de la carrera de educación de la USFQ: “Lo tradicional no va a funcionar, se pueden enviar a hacer miles de cosas repetitivas, pero eso no va a permitir alcanzar los objetivos de complejidad cognitiva que quisiéramos lograr. Hay que tratar **de darles tareas más reales** y prácticas” (Nascira Ramírez en *El Universo*, 2020). Por un lado, se deja que el aprendizaje resida exclusivamente en el texto, con su carga informativa, apoyando en las actividades realizarse, sin que medie la discusión, el debate entre condiscípulos o el enriquecimiento investigativo que invita a nuevos desarrollos, entregados por el docente. Por otra, no se toma en cuenta un problema estructural: En los sectores donde no se accede ni al internet, ni a la radio, en su mayoría tienen personas que no practican de manera cotidiana la lectoescritura. En muchos casos, los progenitores a quiénes se entrega el proceso educativo de sus hijos, son analfabetos funcionales.

Se develó que los diversos discursos de escolarización también organizan el espacio escolar de una manera particular, si estos pertenecen a una minoría étnica o un grupo pobre (Popkewitz, 1997) y también qué las diferentes formas de escolarización enfatizan diversas formas de considerar las ideas, énfasis que depende del grupo de estudiantes con el que se trabaja, si son pobres o ricos, urbanos o rurales, y por ende en qué medida se miran los diferentes valores sociales y se mantienen diferentes formas de legitimación y formas de control social (Popkewitz, 1988). Así, se entregan formas particulares de enseñanza y se enfatizan diversos conocimientos a partir del lugar en la sociedad que tiene el estudiante y a la utilidad que se cree dará y de acuerdo con la clase social a la que pertenece. Desde estas apreciaciones Popkewitz (1997a) concluye que desde la escolarización se miran los sistemas de razonamiento como efectos del poder, lo cual remite a mirar otro concepto y sus manifestaciones en el entorno de pandemia.

El currículo

El currículo es sin duda uno de los conceptos más importantes de la educación y de la institución educativa. Hay diferentes conceptualizaciones del mismo, las que se miran desde diversas perspectivas. Este concepto puede ser visto desde un carácter técnico o desde su enfoque sociohistórico y también considerado simplemente como un sistema constituido por objetivos, metodología, recursos y evaluación (Oviedo, 2013). Sin duda, este concepto debe mirarse desde una perspectiva que trascienda la pragmática ligada a su función en sí, ya que su organización sistémica

implica discursos de poder y son relaciones de poder las que se ponen de manifiesto en su implementación.

Desde la epistemología social, el currículo es visto como una práctica de regulación social develada como un efecto del poder. Es un problema de poder, producido a través de la generación de reglas y estándares de verdad, siendo también un conocimiento particular históricamente formado que inscribe dichas reglas y estándares en el moldear de las formas desde las cuales se razona sobre el mundo y sobre nosotros mismos, como seres productivos de ese mundo. Desde el contexto de este estudio, se subraya una característica importante, que se devela de manera particular: el currículo como una tecnología disciplinaria, que dirige al individuo a actuar, sentir y ver el mundo de determinada forma, disciplinando sus acciones (Popkewitz 1997a) y moldeando los sentidos de sus acciones futuras.

Estas características del currículo, desde el andamiaje conceptual de la epistemología social, se develan incluso sin ambages, en diversas situaciones del ejercicio educativo en los días de la COVID-19. En los meses iniciales, la organización curricular se mostró como fruto de discursos de poder, no solo porque la modalidad en línea obligó a que se subrayen los mecanismos de disciplinamiento para docentes y estudiantes, con lo cual el ejercicio de poder afloró relaciones, discursos, reglas y estándares de verdad desde las más diversas formas. Además, el paso a la modalidad no presencial significó para los docentes inscribirse en procesos de autorregulación que significaron dedicar más horas del día a la actividad laboral.

223



(...) Los docentes... sí deben estar disponibles en las horas de trabajo porque es teletrabajo... deben tener los teléfonos, correos electrónicos de sus estudiantes y responder consultas. Los estudiantes de bachillerato de la Sierra y Amazonía están con un curso en línea paralelo (Ministra Creamer en *El Universo*, 2020a).

Esta aseveración tiene al menos dos implicaciones, por un lado, la directriz ministerial para que los docentes respondan consultas de sus estudiantes, y aunque subraya: en las horas de trabajo, esto no ocurre en la práctica, puesto que en la virtualidad hay asincronía. Así, el tiempo del trabajo del docente no tiene horarios y depende de cuándo quieran consultar los estudiantes. En muchos casos, como dice la profesora Kariña López la disponibilidad de sus estudiantes campesinos es en la noche (*El Universo*, 2020). Por otra parte, la ministra habla de teletrabajo y no es el término más apropiado, ya que este implica que el empleador dota al empleado los recursos utilizados en la actividad laboral. Este no es el caso, puesto que el docente utiliza su internet, sus equipos, su energía eléctrica, etc. Sin embargo, este principio autorregulatorio no pudo ser

transmitido de manera efectiva a los estudiantes. Al no compartir el espacio físico, escaparon de las formas tradicionales de disciplinamiento, aun cuando no se trastocarán los grandes esquemas de autodisciplina y autorregulación propios de verse a sí mismos como miembros de una comunidad/sociedad (Popkewitz 1997a) que enfrentan a un enemigo común, la COVID-19.

Se puso también en evidencia al currículum cómo una organización particular del conocimiento desde la cual se subrayaron contenidos que permitan mantener un esquema de razonamiento que guíe las acciones de la comunidad educativa desde ciertas reglas (Popkewitz 1997a). En efecto, la nueva modalidad educativa impuesta por la COVID-19, sin duda dejó de lado el disciplinamiento de ciertas acciones, al privilegiar la transmisión de conocimientos lo más apegada posible al programa curricular planificado, pero a la vez privilegió temas convenientes al discurso oficial de seguridad, de control, de estoicismo... Con lo cual el currículo utilizó el conocimiento como un problema de regulación social (Popkewitz, 1997a). Calibración de relojería que no pudo mantenerse, pues el carácter de la pandemia, atacando en diversos frentes, como la estructura económica del país, la subsistencia de la misma institución escolar y el eje de la actividad educativa, hizo que toda la estructura curricular se fuera abajo. Tanto el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje tal y como estaban originalmente concebidos, cuanto la metodología, contenidos y destrezas.

La estructura curricular de la educación básica ecuatoriana hace difícil cumplir todo el programa curricular inicialmente concebido. La emergencia sanitaria y el obligatorio paso de la modalidad educativa presencial a la virtual, hicieron evidente varias características del currículo nacional, tales como su rigidez. La COVID-19 debilitó los rituales de poder propios de una propuesta curricular que aún en tiempos de *normalidad* hacía, en la práctica, imposible el ejercicio de la diversificación curricular, pero, sobre todo, en el hecho de que sus principales sentidos no puedan ser cumplidos en tiempos menores.

En la modalidad virtual no se puede estar 6 horas seguidas en clase. Ni docentes, ni alumnos pueden resistir todo ese tiempo frente a un ordenador. Por ello se hizo necesario desde la improvisación, priorizar los contenidos a estudiarse y las destrezas que deben desarrollarse. Si es que el acceso a la educación virtual ya develó las inequidades del país como un problema estructural, se comprobó que la modalidad virtual era efectiva para los grados inferiores y garantiza procesos formativos más o menos adecuados, cosa que no ocurre en los grados superiores, debido a que, en estos últimos, la complejidad de los contenidos, la necesidad de

acompañamiento más personalizado, hace que no se logren resultados adecuados (Oviedo, 2020).

De manera general, la COVID-19 puso al ente rector de la educación a revisar el currículo y a priorizar los aspectos de este “que deben ser enseñados” por la emergencia, sin considerar para ello las voces de los estudiantes. Una priorización que, sin embargo, seguía enmarcada, en “... debates del currículum acerca de lo que es enseñado a los chicos (que) son debates acerca de cómo nosotros mismos nos percibimos que deberíamos ser, y cómo presentaremos esa identidad, incluyendo lo que queda como residuos, como diferencia” (Pinar en Popkewitz 1997, p.10). La no presencialidad debida a la pandemia significa también aislamiento, el que a su vez hace decaer la motivación tanto de estudiantes como de docentes. Esto hizo que se trate de transversalizar la recreación y el ludismo en el proceso educativo virtual, igualmente desde una improvisación de emergencia. Sin embargo, dicha transversalización propició un relacionamiento que sin desearlo o no minaba las relaciones jerárquicas haciéndolas en algunos casos más horizontales.

A medida que avanza la pandemia, se devela también que lo que importa en el fondo no es en sí el contenido curricular a aprenderse, sino sobre todo, el transmitir la propuesta educativa reproductora de la hegemonía, subrayando los contenidos que deben enseñarse de acuerdo con las características sociales y económicas del estudiante. Desde la priorización de contenidos, se consideró subrayar aquellos que podían ser “más útiles” para ese escolar que en el futuro se proyecta como agricultor o esos otros para aquel que se proyecta como profesional urbano. Desde esa perspectiva el currículo también funciona como una tecnología, para moldear un imaginario futuro del estudiante actual desde las más o menos aproximaciones que el docente, el directivo o las mismas autoridades del Ministerio de Educación puedan formarse. No sin razón, Hultqvist (1997) revela una verdad hasta cierto punto desalentadora: “La historia del currículo en este contexto puede ser visto como la historia de las tecnologías que transforman racionalidades políticas en pedagogías” (Hultqvist en Popkewitz, 1997:22). Desde esta aseveración es entonces importante mirar las pedagogías también desde su función de tecnologías y desde el carácter de racionalidades políticas, mirárselas también como discursos de poder.

Los discursos de pedagogía

La Pedagogía puede concebirse también “relacionada a otras ciencias desde la intención de gobernar las disposiciones sensibilidades y alertas del



‘nuevo’ ciudadano” (Popkewitz, 1997, p. 22). Este nuevo ciudadano a su vez es formado desde concepciones particulares que se manejan desde los cambios discursivos en las prácticas pedagógicas, los cuales influyen estrechamente en los cambios sobre como concebir los procesos laborales. Los cambios en los supuestos sobre el Estado y el individuo, desde espacios culturales, también se encuentran relacionados como los cambios discursivos de la pedagogía (Popkewitz, 1991).

Asimismo, esta puede ser vista desde una concepción técnica desde la cual divide el aprendizaje en partes discretas. Esta división que tiene su origen en las concepciones cartesianas y racionalistas que segmentan el conocimiento, desde el ejercicio pedagógico entraña supuestos e implicaciones sociales (Popkewitz, 1988).

Desde los estudios realizados en las aulas de clase, se puede coalignar que los discursos pedagógicos, “no funcionan como un conjunto abstracto de ideas para ser transpuestas en, dentro o dentro de la conciencia mental” (Luke en Popkewitz, 1997a, p. 144), sino como una serie material de procesos que inscriben atributos de subjetividad en el cuerpo social. Como parte de los discursos pedagógicos también están esas maneras propias de los modelos de alfabetización, que en la escolarización se manifiestan como ‘posturas particulares’. Así, por ejemplo, la forma correcta de mantener el cuerpo cuando se lee, los silencios, gestos y signos de “estar en la lección” que implican códigos particulares, que a su vez denotan formas de actuar, ver, hablar y sentir del alumno (Popkewitz 1997). Esas maneras se van asumiendo desde formas de disciplinamiento que marcan lo correcto y lo incorrecto. En su conjunto y junto a prácticas discursivas que marcan un régimen específico de escolarización, “régimen de recordar y olvidar, de asumir identidades normalizadas través de prácticas discursivas y a través de impredecible diversión” (Fendler en Popkewitz, 1997, p. 23). Pero no solamente son maneras de aprender y regímenes de escolarización los que marcan los discursos pedagógicos y por ende el objetivo final, la producción de un tipo determinado de individuos. Un rol importante en esta producción tiene el currículo, las formas de conocimientos y las didácticas de enseñanza de estos. Es en esta transmisión de conocimientos e incluso en la ciencia en sí y sus microprocesos que esto se pone de manifiesto. Esos “microprocesos para producir individuos que sean automotivados, autorresponsables y ‘gente razonable’” (Popkewitz, 1997, p. 22).

Sin duda para el logro de estos objetivos se cuenta con la psicología que en no es en sí ni una disciplina mental, ni tampoco una ciencia de investigación (O'Donnell en Popkewitz, 1988). Si la pedagogía está a

cargo de los procesos de enseñanzas, a la psicología se le dio la tarea de que asuma los procesos de aprendizaje y así, especialmente en el campo de la educación se constituyó en la base intelectual y el legitimador científico de actividades utilitarias (O'Donnell en Popkewitz, noviembre 1988). Desde su rol de legitimador científico, la psicología tomó preponderancia y se introdujo en la educación masiva:

Como una tecnología para la reestructuración de cómo los individuos debían ser vistos, definidos y evaluados (...) las diversas psicologías proporcionaron tecnologías para organizar didáctica del aula, materiales de instrucción y el horario de la escuela, temas alrededor de los cuales los niños debían 'aprender' (O'Donnell en Popkewitz, 1988, p. 237).

Pero también los discursos de la pedagogía se inscriben y son influenciados por las teorías de la organización y del aprendizaje que a su vez marcan estilos institucionales propios. Así, aunados a rituales de escolarización, el objetivo final es "proyectar la imagen de una institución moderna que sea eficiente y racional" (Popkewitz, 1988, p. 234).

227



El alcance de los discursos pedagógicos trasciende la institución educativa, y fundamenta procesos que funcionan como tecnologías sociales y que pueden ser tanto locales como globales. Desde las innovaciones desarrolladas en la institución educativa de manera particular, hasta tendencias de reforma educativa o curricular de carácter global, tal y como fueron las reformas curriculares del siglo XX en general que buscaban que los estudiantes comprendan quienes son y su rol dentro de una sociedad (Popkewitz 1997a), o las reformas neoliberales de los años 90 buscando que docentes, estudiantes y padres de familia interioricen el discurso economicista y gerencial (Carlos Alberto Torres, 2012).

Los discursos pedagógicos como tecnología social de la propuesta educativa entraron también en crisis con la pandemia. Este cuestionamiento se dio desde las dificultades que tuvo la propuesta pedagógica en línea, en especial en los inicios de la crisis sanitaria y que, en diversos planteles, especialmente del sector público. En los primeros meses bajo la nueva modalidad educativa, la preocupación principal del Ministerio de Educación fue que los docentes comprueben su trabajo, que llenen formularios que demuestren su actividad educativa virtual. Es decir, se develó la práctica pedagógica como un ejercicio de poder, en doble vía. Por un lado, al hacer visibles las sutiles formas de control que en los días *normales* (Pre COVID) eran informes administrativos que debían llenarse, un requisito burocrático que restaba tiempo a la actividad en aula. Ahora son dispositivos de control que muestran sin ambages el carácter punitivo.

El punto de partida de la crisis de los discursos educativos no solo fue la ínfima capacitación a los docentes para esta nueva modalidad, sino la poca formación en innovaciones pedagógicas de manera general; todo ello coadyuva a garantizar deficientes resultados de aprendizaje. El poco conocimiento para escoger actividades propicias en esta modalidad, para la recreación adecuada del currículo y hasta para evaluar; vaticinan resultados que no son satisfactorios (Oviedo, 2020).

Por todo ello la estructura del sistema educativo y su institucionalidad apostaron que el currículo en ejercicio se mantenga a flote desde la familia. Lo cual develó que, sin importar la realidad urbana o rural, los padres de familia no pueden ser ni el único ni el apoyo más adecuado para el desarrollo de los contenidos, de manera particular en los cursos superiores. ¿Estamos todos los progenitores capacitados para resolver un problema de cálculo diferencial? Seguramente muy pocos. El papel del docente se ha revalorizado (al igual que el de los médicos y enfermeras), al menos de momento. La sociedad ecuatoriana ve que no es fácil educar, valora las largas jornadas en las que sus niños y jóvenes no están con los padres de familia, actividades poco valoradas por la sociedad, hasta que llegó la pandemia. Sin embargo, esta momentánea revalorización del docente no es la única noticia positiva que viene aparejada a una época nefasta para el género humano. Un cambio, a pesar de ser forzoso, es siempre una oportunidad

Las oportunidades que brinda la COVID-19 a la educación ecuatoriana

En el año 2002, en el mes de julio, 1 927 000 alumnos primarios y secundarios, del régimen Sierra y Amazonía (*El Universo*, 2020) terminaron su año lectivo e hicieron sus últimos tres meses desde su casa, mirando en una pantalla a su docente. El 13 de marzo del 2020, simplemente fue el último día de clases para otros. El 4 de mayo inició clases el régimen Costa bajo la nueva modalidad virtual y muchos los alumnos del año académico anterior no se matricularon. Según la ministra de Educación, Montserrat Crammer en *El Comercio*, 2020, la reducción del presupuesto para educación es de 894 millones de dólares, aproximadamente (*El Comercio*, 2020).

Con este contexto caben las inquietudes de Thomas Popkewitz (1997a): “¿Debe la escolarización preocuparse del carácter de la formación? ¿Debe el currículo producir un trabajador y un ciudadano social-

mente más eficiente? ¿Se debe pensar sobre habilitar a que la niñez se desarrolle más efectivamente?" (p. 143).

Las respuestas a estas las preguntas tienen una pertinencia particular, ya que invitan a realizar cambios que superen la época pandémica y generen cambios cualitativos al volver a la *normalidad*. Si por un lado la pandemia ha modificado la actividad educativa dificultando su desarrollo, por otro, si es que se quiere mirar, es una oportunidad que tienen los diversos sectores sociales para mirar a la educación desde una visión estratégica. Esto significa trascender los dos o tres años en que acompañará al mundo el coronavirus y más bien dirigir las líneas de acción horizontes de largo plazo.

Lo estratégico en educación tiene como punto de partida una profunda investigación. Es necesario conocer teorías y recrearlas de acuerdo a nuestras necesidades. Si la investigación científica en nuestro país, en general, es baja, la investigación en educación lo es aún más. De hecho, esta aseveración de Suppes conmina a los funcionarios estatales y a los académicos, entre otros, a pensar seriamente sobre este tema.

229



Es común pensar y decir que lo que más se necesita en la educación es sabiduría y un amplio entendimiento de los temas que nos confrontan. De ninguna manera. Lo que necesitamos son teorías en educación profundamente estructuradas que reduzcan drásticamente, y en lo posible eliminen la necesidad de la sabiduría (Suppes en Popkewitz, 1984, p. 1).

Desde esta premisa y siguiendo el orden de los tres conceptos enfocados en esta investigación, puede reflexionarse, en primer lugar, en repensar la educación y la institución educativa. Reflexionar acerca de la educación mirándola más allá de su orientación informativa y reproducitiva. Subrayando el enfoque formativo vinculado a la contextualización crítica, a las cosmovisiones y visiones de futuro de los estudiantes y de las comunidades. El aprendizaje está ligado al movimiento y al contacto personal, a la acción mayéutica, por lo tanto, también debe verse una nueva escolaridad que se preocupe también en formar más allá de la axiología y al mismo tiempo no considerar como su fin último o exclusivamente la formación para el trabajo, la respuesta las necesidades de la empresa, la selección de mano de obra... Este tiempo muestra la imposibilidad de la escolaridad tradicionalmente concebida, que ha estimulado a buscar mecanismos creativos de aprendizaje, tomando consciente o inconscientemente en cuenta que todo discurso de aprendizaje y los procedimientos organizativos están íntimamente vinculados a las demandas, expectativas y emociones (Popkewitz, 1988).

Debe pensarse, si en la práctica escolar se debe continuar sobreestimando las formas de disciplinamiento y el discurso signado por el eficientismo. Mirados ambos en su ejercicio tanto hacia estudiantes. “La escuela debe mirar la reconstrucción de la sociedad desde la habilitación de sus estudiantes al desarrollo de una mayor comprensión crítica de las instituciones y cuestiones sociales” (Popkewitz, 1997a, p. 143), pero también hacia sus docentes.

Estos meses de emergencia sanitaria han mostrado la necesidad de revisar el currículo no solo en su organización (que para muchos puede parecer intocable), pero sobre todo, en su diversificación curricular y las demandas locales. Las necesidades generadas por la emergencia potenciaron este tipo de recreación curricular, al hacer que se dinamicen comunidades de aprendizajes en los planteles públicos y privados. Importantes asociaciones vinculadas a la educación y a la escuela que no terminaban de cuajar en el entorno de *normalidad*. Procesos como estos deben continuar en los días posteriores a la emergencia y debe pensarse, profundamente, si es que se sigue con las abundantes tareas para la casa: burocráticas para el docente y academicistas para el alumno. Pensar si se continúa privilegiando la clase magistral y si es que importa demasiado la disciplina... La educación no presencial no fluye con un currículo rígido, que a su vez responde a rituales de poder propios de un estilo de escolaridad, que no son efectivos entre las pantallas del ordenador (Oviedo, 2020). Es necesario que en la escuela se discuta la estructura social desde relaciones de poder, que los niños y jóvenes sepan los sentidos de su carácter reproductivo y liberador. Y en ello tiene mucho que ver el currículo y su construcción, el cual, como nos dice el profesor Popkewitz (1997a), debe vincular “nuestras formas de hablar y razonar en la escuela y —las formas en las que nosotros “decimos la verdad” acerca de nosotros mismos y de los otros— con las cuestiones del poder y la regulación” (p. 9).

La era del COVID-19 invita a generar procesos amplios de discusión entre todos los sectores sobre la urgencia de que se revalorice la profesión docente. Las familias comprendieron que, **en esta modalidad** de escuela en casa, el padre del niño no pudo, transformarse en su profesor y aunque lo deseable era que se convierta en facilitador a que su hijo, para que “el estudiante, acceda a la información que el profesor envía” (docente Claudia Tobar en El Universo, 2020), esto no pudo darse de la mejor manera.

Umberto Eco (2007) nos recuerda que el rol del docente ya venía cambiando, desde antes del aparecimiento del internet. Aquel rol de poseedor del conocimiento, dejó de ser su característica principal, puesto que ahora ese papel lo tiene cualquier buscador, como Google. El rol del

docente, en la era de la internet, puso en primer plano sus características de mediador, facilitador y orientador del aprendizaje. El encargado de ayudar en el discernimiento de la amplia información ofrecida por la internet, el motivador para que los alumnos se vinculen a las cadenas de aprendizaje, al autoaprendizaje y a la investigación. Es quien permite el diálogo constante, la confrontación de opiniones y la discusión entre lo que viene de fuera y lo que está en la escuela (Eco, 2007).

Desde estas premisas: ¿Es mejor que el maestro llene decenas de formularios administrativos que muestran evaluación y control, o que planifique minuciosamente y desarrolle su clase desde el aprendizaje significativo? La realidad, que siempre determina en última instancia los desarrollos, hizo que en estos días prime lo segundo.

La COVID-19 también hizo que el Ministerio rector ponga su atención en algo ahora urgente, pero siempre importante: la asistencia técnica. El Ministerio produjo “fichas pedagógicas o planificaciones para cada día, asignatura, nivel... lecturas... tareas y actividades que deben hacer. Estos deberes no son calificados. Los estudiantes los hacen, los guardan y cuando retornemos a las aulas los entregan” (Ministra Creamer en *El Universo* 2020a). Continuando esta iniciativa, se debe dirigir un proceso institucional y social para la cualificación de los maestros. Capacitación que debe ir dirigida no solo en usos de *software* o mecanismos de didáctica en línea, sin duda urgentes, además, en procesos formativos integrales y en una reorganización institucional que permitan revalorizar la carrera docente en todo el sentido de la palabra.

Si en la educación rural, como se vio, no hay posibilidades técnicas para desarrollar la educación en línea, esta es la oportunidad de generar procesos de participación local en los sentidos del aprendizaje, en la diversificación del currículo, en la pertinencia..., desde un diálogo honesto, cediendo poder, como lo plantea Bakhtin (1981). Sin miedo a la discusión política en todos los espacios. “Algunos programas educativos se basan en teorías políticas para animar a la participación” y dejar también este tema en la organización curricular implica aceptar una serie de suposiciones no postuladas ni codificadas sobre el mundo” (Popkewitz, 1984, p. 15).

Ante la imposibilidad estructural de que la ruralidad se eduque virtualmente, el ministerio del ramo más bien debería apoyar, con todos sus recursos técnicos y económicos, a las comunidades locales para que estas generen sus propias propuestas educativas, aquellas que los pobladores consideren adecuados a su realidad, trascendiendo el desarrollismo y el paternalismo. Se tiene la ventaja de contar con pueblos y nacionalidades organizados, pues es con ellos, con las organizaciones de segundo



grado, con las de bases con quienes se puede construir la educación que desean. En los días previos al correísmo (2007-2017), se demostró cómo funcionaron adecuadamente estas interacciones entre el Estado y las organizaciones comunidades indígenas y campesinas, por ejemplo, en la colación escolar, con pertinencia cultural.

Se debería tomar en serio ese adorno a la normativa (LOEI) llamado 'interculturalidad' y mirar sin recelo a la diversidad. Esta es una tarea crucial para toda la sociedad y también implica repensar el proyecto curricular, partiendo desde un estudio que permita comprender de qué manera en sus sistemas de razonamiento y categorías de inclusión se ha borrado al otro, quedando solo la acepción del diferente, definido como ese que no es percibido y clasificado como normal (Popkewitz, 1997, p. 26).

Es en este periodo cuando se deben trascender los discursos desarrollistas. Como dice nuevamente Popkewitz (1998), citando a Freire y Vigotsky: "se puede enfatizar una visión constructiva del conocimiento si es que este surge desde la participación comunitaria" (Popkewitz: 224). Esta presencia no grata de la COVID-19, puede ser aprovechada para darnos la oportunidad de hacer cambios en el sentido de la educación ecuatoriana, para superar esa propuesta educativa homogenizante y disciplinadora que coarta el desarrollo de los niños, jóvenes, maestro y progenitores de nuestro país desde hace décadas.

Conclusiones

El no poder ir a la escuela y socializar cuestiona el sentido de la educación en la institución escolar. Incluso, es necesario, dadas las circunstancias pensar en algo que la sustituya. Esta era COVID-19 puede ser el inicio del fin de esa institución, de la que en la adultez recordamos los recreos.

La escuela funciona de acuerdo con reglas y procedimientos que dan coherencia y significado a las actividades de cada día y, sobre todo, desde la interacción. Entonces se debe repensar la escolaridad, porque esta es un acuerdo institucional, donde ciertas formas de conocimiento se subrayan y otras intencionalmente se omiten. Se debe entonces generar verdaderos acuerdos que signifiquen discusiones sobre el qué aprender, qué valores socioculturales deben primar; más aún si los estudiantes no pueden estar frente a una pantalla 6 horas, durante 5 días a la semana. Si el día a día cambia, si la interacción se reduce, la escolaridad debe reformarse estructuralmente.

Deben mirarse, desde una perspectiva de largo plazo los diversos procesos pedagógicos, de escolarización, los desarrollos curriculares y,

sobre todo, las relaciones de poder a los que el COVID-19 obligó a readecuar. Esta crisis permite repensar la educación, más allá de adaptaciones a un contexto no presencial.

Son necesarias, también soluciones para los problemas inmediatos, como por ejemplo, realizar de inmediato jornadas de capacitación en educación virtual, reorganizar los horarios de aprendizaje, reflexionar acerca de la combinación adecuada de formas de educación presencial, virtual, a distancia. Pero no limitarse a esto y más bien tener presente que desde distintas perspectivas teóricas de la pedagogía se concluye que sin comprensión no hay aprendizaje. La ausencia de compresión de conceptos, conocimiento de procesos o de la heurística para la resolución de problemas está desde antes del COVID-19.

Debe pensarse acerca de la sobrevaloración del rol de la psicología educativa en la organización curricular y tradicionalmente vinculada a la disciplina académica, al currículo y la evaluación y encargada de que lograr el ajuste exitoso del individuo con su medioambiente.

El cambio no viene desde la progresión evolutiva de los eventos o en los esfuerzos de las personas para influenciar en esos eventos. El cambio es perturbador y consiste en irrumpir en nuestras formas de razonamiento e identidades, las que ocultan las relaciones de poder (Butler en Popkewitz, 1991). La COVID-19 obliga al cambio y todo proceso de cambio debe tener presente para la introducción de nuevas prácticas, el interrelacionamiento de estas con las estructuras existentes y con sus reglas, para retar, modificar o legitimar los acuerdos a los que se lleguen.

233



Bibliografía

ABAD, Gustavo

2020, mayo 10 La educación en la sociedad del cansancio. *Plan V. Ideas*. <https://bit.ly/32KmnkV>.

AGUILAR, Floralba del Rocío

2011 Reflexiones filosóficas sobre la tecnología y sus nuevos escenarios. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 11, 123-174.

BAKTHIN, Mikhail

1981 *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin and London: University of Texas Press.

BARROS GUIMERÁNS, Carlos

1991 El tournant critique de Annales. *Revista d'història medieval*, 2, 193-198. (Ejemplar dedicado a Santes, monges i fetilleres: Espiritualitat femenina medieval).

- 1995** La contribución de los terceros Annales y la historia de las mentalidades. *Iztapalapa: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 36, 73-102. (Ejemplar dedicado a Annales, historia y presente).
- BURGELIN, Pierre**
- 1967** L'Archéologie du savoir. *Esprit Nouvelle série*, No. 360 (5) (Mai 1967), pp. 843-861.
- CONSTANTE, Soraya**
- 2020, junio 16** Ecuador: la educación online desde casa es imposible e injusta. *El País*: La crisis del COVID 19. Disponible en <https://bit.ly/32KbyPX>
- Diario El Telégrafo**
- 2019, noviembre 28** \$9 costará el internet en los hogares rurales. El Telégrafo: Redacción Política. Disponible en: <https://bit.ly/30JtTdw>
- Diario El Universo**
- 2019, octubre 29** Así se comportaron los ecuatorianos en internet en 2019. Disponible en: <https://bit.ly/2CDzIkY>
- 2020, marzo 22** Educar en línea, un reto por el limitado acceso a Internet en Ecuador. Disponible en: <https://bit.ly/3hvukFp>
- 2020a, marzo 22** Monserrat Creamer, ministra de educación: 'Estudiantes tienen acceso a la educación virtual durante la emergencia' Disponible en: <https://bit.ly/32MaSd2>
- 2020b, marzo 23** Con internet, radio, televisión y fichas impresas se trata de educar en los establecimientos fiscales de Ecuador. Disponible en: <https://bit.ly/30BCbEa>
- 2020c, abril 24** *Un millón de estudiantes sin acceso a educación virtual durante la emergencia sanitaria*. Disponible en: <https://bit.ly/39kvMkr>
- ECO, Umberto**
- 2007, mayo 21** ¿De qué sirve el profesor? *La Nación*: Opinión. <https://bit.ly/2CVYsUT>
- FOUCAULT, Michel**
- 1991** Autorretrato (Ensayo autobiográfico escrito bajo el seudónimo de Maurice Florence para el Dictionnaire des philosophes). *Revista La Letra "A"*, 2(3). Publicación Anarquista, Buenos Aires.
- GUERRA, Samuel**
- 2021** Filosofía y pandemia. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 31, 245-272.
- GUTTING, Gary (ed.)**
- 1994** *The Cambridge Companion to Foucault*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC)**
- 2020** 1,2 millones de ecuatorianos tienen un teléfono inteligente (Smartphone). <https://bit.ly/30BZy0n>
- MIRANDA, María & GRIJALVA, Isaac**
- 2020** Más allá de la tablet, ¿una zona intermedia de aprendizaje? *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 28(1), 185-206.
- OVIEDO, Alexis**
- 2013** *Discourses and Practices of Curricular Development in Ecuador*. Düsseldorf: Lambert

- 2020, abril 24 La educación en tiempos del COVID. *Plan V: Ideas.* <https://bit.ly/2WMuPwy>
- 2020a, junio 18 Educación: las dos caras de la pandemia. *Plan V: Ideas.* <https://bit.ly/2WIrf6o>
- POPKEWITZ, Thomas
- 1984 *Paradigm and Ideology in Educational Research. The social Functions of the Intellectual.* East Sussex: The Falmer Press
- 1988 Institutional Issues in the Study of School Mathematics: Curriculum Research. *Educational Studies in Mathematics*, 19(2), 221-249. Mathematics Education and Culture (May, 1988), Published by: Springer Stable. <https://bit.ly/3huV0zM>
- 1991 *A Political Sociology of Educational Reform: Power/ Knowledge in Teaching, Teacher Education, and Research.* New York: Teachers College Press.
- 1997 A Changing Terrain of Knowledge and Power: A Social Epistemology of Educational Research. *Educational Researcher*, 26(9), 18-29. American Educational Research Association Stable. <https://bit.ly/3jwac19>
- 1997a The Production of Reason and Power: Curriculum history and intellectual traditions, *Curriculum Studies*, 29(2), 131-164.
- ROSERO, Mariela
- 2020, 24 de junio USD 894 millones menos tiene Educación, en este 2020. El Comercio: Sociedad. Disponible en: <https://bit.ly/2BlqpVF>
- TORRES, Carlos Alberto
- 2012 *Education and Neoliberal Globalization:* London: Rutledge.
- University of Wisconsin at Madison (UWM).
- s.f. School of Education. Curriculum and Instruction Thomas Popkewitz. Disponible en: <https://bit.ly/3jvmXsK>
- VOLOHNEN, Anna
- 2020 Recomendaciones para la educación en tiempos de emergencia. Ponencia presentada en el Seminario Web: Asimetrías de la educación no presencial en Ecuador durante el COVID-19, organizado por el Área de Derecho de la Universidad Andina Simón Bolívar. <https://bit.ly/3fYFcVC>

235


Fecha de recepción de documento: 22 de julio de 2020
Fecha de revisión de documento: 15 de septiembre de 2020
Fecha de aprobación de documento: 15 de noviembre de 2020
Fecha de publicación de documento: 15 de julio de 2021