

Como todo se movió es mejor cambiar

Notas sobre reconfiguración institucional en épocas de mutaciones y de pandemia

Iván Ariel Fresia*

Resumen

En el contexto de cambios provocados por la pandemia y en el marco de las mutaciones culturales y sociales que la precedieron y ahora se hacen más evidente, se presentan algunas cuestiones críticas a la gestión de las instituciones. A la ya conocida tensión entre teoría y práctica, el autor propone algunas tensiones más, a las que las instituciones se enfrentan. Presenta estas notas en el marco de la pandemia y de las mutaciones culturales previas y las que vendrán con ella parafraseando una canción de Cerati**: Lo vi venir, fue lenta la reacción, todo se movió, entonces, qué hacer: quedarse quieto o moverse.

Palabras clave: Pandemia; Cambios socio-culturales; Institucionalidad; Educación.

* Salesiano argentino. Docente de grado (Profesorado Don Bosco, Almagro) y postgrado (CEBITEPAL- Bogotá y UNISAL- Bahía Blanca). Licenciado en Ciencias de la Educación (UCCórdoba, Córdoba, 2001), Doctor en Historia (UNCuyo, Mendoza, 2012), postgraduado en Planificación Pastoral Participativa (CEBITEPAL- Bogotá, 2011) y en Estudios y Políticas de Juventud en América Latina (FLACSO, Buenos Aires, 2015). Correo electrónico: afresia@donbosco.org.ar.

** *Me quedo aquí*, canción de Gustavo Cerati.


Since everything has moved, it's better to change

Notes on institutional reconfiguration in times of mutations and pandemics

Summary

In the context of changes brought about by the pandemic and within the framework of the cultural and social mutations that preceded it and are now becoming more evident, some critical questions are presented regarding the management of institutions. To the well-known tension between theory and practice, the author proposes a few more tensions which the institutions face. The author presents these notes in the framework of the pandemic and the previous cultural mutations as well as those that will come with, paraphrasing the Cerati song: I saw it coming, the reaction was slow, everything moved, then, what should I do: stand still or move.

Key words: Pandemic; Socio-cultural changes; Institutional-ity; Education.



Ya antes de la pandemia se detectaron fallas estructurales y desigualdades en los países de la región, con la crisis del COVID-19 se evidencian aún más. La pobreza, la indigencia extrema y la desigualdad aumentarán y seguirán una tendencia creciente en todos los países de la región. La pobreza en la región llegaría a 34.7% en 2020 si no se implementan medidas estructurales. La pobreza aumentará de 186 a 214 millones de personas y la pobreza extrema de 67 a 83 millones de personas. Grandes sectores de la población de Latinoamérica vulnerables a la pérdida del trabajo, de ingresos laborales y de la seguridad social y el acceso a la educación, profundizará la afectación de los derechos sociales. El aumento del desempleo en la región sería mayor que el que se dio durante la crisis financiera: casi 12 millones más de desempleados: el desempleo pasó de 8, 1% a 11,9%. Más de la mitad de la población económicamente activa no tiene protección laboral, ni de salud ni pensiones. El 53% de la población son trabajadores que no están registrados, regulados o protegidos por marcos legales o normativos. El acceso a los sistemas de salud está fragmentado por los niveles de ingreso de la población: en el primer decil de ingresos, el 65,8% de los trabajadores no cotiza ni está afiliado a un sistema de salud. La pandemia está teniendo efectos diferentes según grupos sociales que afecta, pero siempre se nota más en los pobres y vulnerables: adultos mayores, niñez, jóvenes, mujeres, pueblos indígenas, afrodescendientes¹.

¹ CEPAL-Informes COVID-19, *La pandemia del COVID-19 profundiza la crisis de los cuidados en América Latina y El Caribe*, Santiago de Chile, abril 2020, p. 2.



La pandemia provocó la inmediata suspensión de las clases presenciales en todos los países de la región y en todos los niveles del sistema educativo. Además de afectar la continuidad de los procesos educativos, la no asistencia a los centros escolares impidió el acceso a la alimentación diaria, desayuno, almuerzo y refrigerio de los niños, niñas y jóvenes más vulnerables. A raíz de los inconvenientes, de la sorpresa ante las medidas de suspensión de actividades y las dificultades tecnológicas y de capacitación docente, se sostuvo el proceso educativo dando continuidad a las actividades escolares por medio de estrategias virtuales (videos, libros digitales, habilitación de plataformas, emisiones diarias en las redes sociales, atención por mail a consultas, uso de radios comunitarias, circuitos de transmisión de televisión, etc.). Lamentablemente el proceso educativo pudo sostenerse ampliamente en los sectores urbanos de grandes ciudades, en general donde es posible la conectividad, aun con diferencias sociales según los barrios. Por dificultades de acceso a dispositivos y a la conectividad muchos alumnos y alumnas vieron limitadas las posibilidades de continuar los procesos de escolaridad con todas sus implicancias, acentuando las desigualdades. En los países con menores niveles de conectividad, menos del 20% de los estudiantes pertenecen a un hogar con conexión a internet, potenciando la exclusión educativa y social².

Ante la interrupción de la escolaridad tradicional, muchos hogares (núcleos familiares diversificados) vieron incrementadas las actividades ordinarias, cierta saturación de la demanda de acompañamiento hacia los adultos y profundización de las desigualdades preexistentes en relación a los derechos laborales de las mujeres. En los hogares más vulnerables la saturación de actividades recayó sobretodo en las madres (al menos en el caso argentino el 76%) que además de sostener las actividades domesticas, la provisión de alimentos diarios, ahora tuvieron que acompañar las tareas escolares. También las niñas y mujeres jóvenes vieron dificultadas las posibilidades de la escolaridad en la pandemia. Porque además de las tareas escolares tuvieron que hacerse cargo del cuidado de

² CEPAL, *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en el nuevo contexto mundial y regional: escenarios y proyecciones en la presente crisis*, Santiago de Chile 2020, p. 50.

la casa y de hermanos menores, lo que evidencia de disparidad de derechos de género. Este es un aspecto que no se evidencia en los hogares con mayores ingresos que disponen de espacios diversificados, pudieron continuar con actividades laborales remuneradas y garantizar la continuidad pedagógica de los hijos³.

Ciertamente que las tensiones provocadas por la pandemia y la interrupción de la escolaridad tradicional provocaron una alteración en la dinámica cotidiana de las instituciones educativas. Corriéndose de lo esperable, las instituciones deben intentar alguna forma de reconfiguración. (1) Las situaciones particulares y las características propias del contexto y de los sujetos, hacen que las tensiones fluctúen en diversas direcciones en búsqueda de una resolución viable. Propongo la tensión entre materialidad de los procesos educativos con las nuevas modalidades de la co-presencia; (2) la tensión entre medios y mediaciones; (3) tiempo cronometrado y el tiempo subjetivo en la virtualidad; (4) entre programación y planificación; (5) y finalmente, entre eventos y procesos (6).

No pretendo exhaustividad, pero si llamo la atención sobre algunas de estas tensiones que necesitamos tener en cuenta en estos tiempos: quedarse quietos (permanecer aquí) o moverse en dirección al futuro (hacia allá).

1. CORRERSE DE LO ESPERABLE Y RECONFIGURACIÓN INSTITUCIONAL

Las subjetividades y las gramáticas institucionales, la “maquinaria de los poderes propietarios”⁴, sus desfasajes y los nuevos escenarios y desafíos sociales son aspectos acuciantes para pensar el nuevo marco que pone en evidencia la pandemia: correrse de lo esperable.

³ PNUD Argentina, *Análisis inicial de las Naciones Unidas. COVID-19 en Argentina: impacto socioeconómico y ambiental*, actualizado 19/06/2020.

⁴ REGUILLO, Rosanna, “La sutura imposible. Política(s) de la pasión”, en: MORAÑA, Mabel (ed.) *Cultura y cambio social en América Latina*, Iberoamericana, Madrid 2008, p. 154.



Las instituciones y su gestión, los roles y sus funciones, los dispositivos y los espacios de unos meses a esta parte; todo ha cambiado rotundamente. Si sosteníamos una forma de las instituciones educativas, que ya venían en declive antes de la pandemia, ahora esas formas institucionales, entraron en un deslizamiento hacia dos extremos: o bien hacia una forma institucional en espejo (conservación de la mismidad) o bien hacia una institución imaginada que olvida las finalidades institucionales en la temporalidad de la virtual.

Las formas de la gramática institucional, la gestión y la animación, los procesos de enseñanza y las didácticas, están desafiadas a pensarse y actuar de una manera diferente. Muchos colegas están “pensando el regreso a la escuela”. Si se trata de volver a las escuelas, ¿que es lo que estuvieron haciendo durante todo el tiempo de la excepcionalidad? Pareciera que fue un paréntesis entre la virtualidad obligada y no deseada y lo real, añorando lo que vendrá, parecido a la institución pre-pandemia.

Pareciera que la vuelta a la institución educativa fuese algo así como la vuelta “a la pedagogía de antes” (Meirieu); en definitiva, el retorno a la manera institucional anterior a la pandemia, aunque con variaciones de forma:

¿Qué decidiremos cuando ya no estemos atormentados por la preocupación, que el recuerdo del encierro se desvanezca gradualmente y que las desigualdades reveladas por los terribles eventos en los que vivimos se verán eclipsadas nuevamente por el activismo cotidiano? Me temo que el escape de la “salida” de la crisis nos hará olvidar las condiciones en las que entramos y que el “retorno a la normalidad” será (...) un retorno a lo anormal⁵.

Las declaraciones acerca de una institución alternativa deseada, resurgida después de la crisis, reconfigurada a partir de

⁵ MEIRIEU, Philippe, “‘L’école d’après’... avec la pédagogie d’avant?”, Texte paru dans *Le café pédagogique*, du 17 avril 2020.

la pandemia con sus prácticas derivadas, parecen atestiguar otra cosa. Algo similar ocurrió con las instituciones después de sucesos de gran conmoción nacional, donde las preocupaciones giran en torno a la adecuación de infraestructuras, instalación de señalética, creación de protocolos, modificación de algunas políticas institucional, ajustes de horarios, etc. Producto de la conmoción operan cambios de superficie que, sin mediar demasiado tiempo, posibilitaron retornos a formas anteriores.

Las lecturas y las sensaciones de muchos sujetos pueden disiparse hacia ese lugar de “retornos” a lo anterior como formas de recuperación de lo perdido ¿Volver a la escuela será un retorno a la normalidad? ¿Cuáles son las expectativas que auspiciarían esos retornos? ¿Qué cambios necesarios se verían afectados por el pregón de una vuelta a la normalidad? ¿Cómo se imaginan la vuelta? ¿La vuelta a qué? Si todo cambió ¿porque no cambiar? Ante tanto movimiento ¿es mejor permanecer parado?

2. MATERIALIDAD Y NUEVAS MODALIDADES DE CO-PRESENCIA

Defender a rajatabla las tecnologías de redes, lo digital y las formas de comunicación electrónica, sería quedarse “quieto” en las formas culturales actuales, pero pondré sobre la mesa una verdad de Perogrullo: que son los patrones de vinculación del nuevo tiempo. Y, por lo tanto, se reorganizan las formas de comunicación y las maneras de significación, el estilo de los vínculos y una co-presencia diferente, la percepción de temporalidades y espacialidades heterogéneas. El mundo que se abre es diferente al conocido en las formas anteriores y los sujetos que la habitan con aquellos con los que compartimos la vida ordinaria en múltiples instituciones: no son extraterrestres. Y no podemos ignorarlo, salvo que lo neguemos rotundamente: las subjetividades se configuran de manera diferenciada.

Hasta no hace mucho, pensábamos que la presencialidad estaba mediada por el cara a cara, la co-presencia directa del rostro delante nuestro, en una corporalidad mediada por las relaciones físicas de manera exclusiva. La real presencia es aquella posible de ser cosificada en la inmediatez. Sin embargo, la materialidad se



ha transformado considerablemente. La virtualidad dejó de ser un accesorio de la realidad o un objeto de consumo, de distracción y entretenimiento para convertirse en un aspecto indispensable para comprender la vida misma: “La gente interactúa cada vez más, aunque sus cuerpos nunca se encuentren. La existencia cotidiana de poblaciones enteras está cada vez más ligada a dispositivos electrónicos capaces de almacenar una enorme cantidad de datos. (...) La conexión presupone una precisión sin pelo y sin polvo”⁶. No hay presencia posible sin la intencionalidad del sujeto.

En la co-presencia física se da la interacción social en sentido estricto: “dos o más individuos se hallan en presencia de sus respuestas físicas respectivas”⁷. Para el desarrollo de las relaciones sociales en el marco de las normas institucionales, exigen del sujeto el control del riesgo mediante tácticas surgidas de la misma interacción que Jackson describió inicialmente en *la vida en las aulas*. Generalmente consisten en la rutina y la ritualización de la acción, en la obediencia y en acatamiento de normas y en la dilación de las necesidades individuales en función del grupo:

Aprende a someter sus propios deseos a la voluntad del profesor y a supeditar sus propias acciones al bien común. Aprender a ser pasivo y a aceptar el conjunto de las reglas, normas y rutinas en que está inmerso; a tolerar frustraciones mínimas y aceptar planes y políticas de autoridades superiores incluso cuando su razón queda inexplicada y su significado no está claro. Como los componentes de la mayoría de las demás instituciones, aprende a encogerse de hombros y a decir: «así son las cosas»⁸.

De esa manera se hace necesario un consenso operativo sobre el mejor modo de llevar adelante la rutina diaria institucional sin alteraciones subjetivas. Para ello es necesario un manual que

⁶ BERARDI, Franco ‘Bifo’, “Crónica de la psicodelfación. Primera Parte”, en: <http://lobosuelto.com/reset-franco-bifo-berardi/>, 2020.

⁷ GOFFMAN, Erwing, *Los momentos y sus hombres*, Paidós, Barcelona 1991, p. 173.

⁸ JACKSON, Philip, *La vida en las aulas*, Morata, Madrid 1996, p. 76

regule —valore y/o sancione— la presencia de unos con otros, influenciándose recíprocamente.

Pero las formas institucionales se han alterado notablemente; y, los tiempos y sujetos también se han visto alterados. Ya no se trata solo tener cosas para hacer, de administrar y organizar, de asignar trabajo y vigilar que se cumpla, de representación institucional y de relaciones públicas; sino que se trata de pensar a los sujetos mismos, pensar la identidad y la pertenencia, las formas de desafiliación institucional y la desafección subjetiva; la institución y las formas de su institucionalización. Nuevas formas de aprendizaje se asoman y en lugar de una subversión del orden institucional ¿podremos pensarlo como una oportunidad? ¿Y aprovecharla para repensar la enseñanza y los aprendizajes? Se ha alterado la subjetividad, los ritmos de vida, los tiempos y los espacios conocidos; cambio la configuración de la realidad. ¿Cambiaran las instituciones y las formas de la gestión y de la animación? ¿Cómo se reconfigura el deseo de aprender en la virtualidad? ¿Qué lugar adquiere el deseo de las subjetividades juveniles en relación con el deseo de enseñar de los adultos?

3. DE LOS MEDIOS A LAS MEDIACIONES

La expresión es ya conocida en el contexto latinoamericano. Martín-Barbero expresó una transición evidente, aunque demasiado anterior a la actual crisis provocada por la pandemia⁹. Los dispositivos de producción, las maneras de los consumos y los rituales institucionales, pero también los códigos de la percepción, los lenguajes con los que se nombraban las “cosas” (los discursos) y las prácticas sociales permanecen durante el período de la hegemonía de determinadas formas.

Todos los dispositivos en la época de las TIC pre pandemia eran considerados medios tecnológicos al servicio de la educación, de la enseñanza y los aprendizajes, aunque escasos e inalcanzables para

⁹ MARTÍN-BARBERO, Jesús, *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía* Gilli, Barcelona 1987, p. 10.



muchas instituciones. Y se miraba con recelo la virtualidad para privilegiar los medios en la esfera del espacio y del tiempo limitado por lo físico. Ahora los nuevos dispositivos, las plataformas y las redes; las conexiones, la simultaneidad y la fluidez de la información dejaron de ser un medio para considerarse la mediación insustituible para la sociabilidad y la comunicación, la educación y el trabajo, el ocio y el consumo. Y por lo mismo, profundizaron las desigualdades e inequidades en el acceso y posibilidades de uso.

Hace muchos años Margart Mead distinguía tres tipos de cultura: postfigurativa (donde el futuro estaba ligado al pasado de manera inmutable e imperecedera), cofigurativa (donde el presente era el parámetro) y prefigurativa (el futuro instauraba una ruptura generacional en la trasmisión cultural porque ya no se compartían las tradiciones de base). Los procesos de transmisión intergeneracional se comprenden mejor como ruptura que como continuidad tanto de lo heredado cuando de los procesos de aprendizaje (el cambio ocurre dentro de la inmutabilidad, o de manera emergente y escalonada). Según Mead, esas rupturas ocurren por alguna crisis social en la que los mayores pierden significatividad o la brecha cultural con la generación inmediata posterior hace incomprendible la nueva experiencia de los jóvenes. En esa situación el modelo significativo son los contemporáneos con escasas conexiones con la tradición.

Muchos piensan en un retorno a la normalidad como una expresión de resistencia a la novedad de la historia. La excepcionalidad de la época aparece para muchos como un paréntesis, un compás de espera, mientras se retoma la normalidad ¿Cual normalidad, cuando todo fue alterado? ¿Cual será el contenido de la nueva normalidad? Solamente si miramos el pasado como pasado con un valor relativo y el presente como presente —también relativo a las condiciones cambiantes y a las incertidumbres del tiempo actual— podremos comprometernos con la construcción de un futuro cuyos gérmenes ya percibimos.

Pero un retorno se torna imposible. La consideración de las incertidumbres vitales, de las inseguridades de la situación y la

diversidad de percepciones sobre la realidad de la crisis son impredecibles. Si todo cambia, y aún no podemos decir nada seguro acerca de los virus, las formas del contagio y las causas, es difícil pensar en una normalidad y en un retorno a ella. La sociedad y los acontecimientos se suceden en cuestión de tiempos cada vez más breves e intensos; y eso antes no sucedía.

4. EL CALENDARIO Y LA HISTORIA

Tiempos cronológicos, horarios, calendarios, ritmos escolares. En la época de la pandemia el ritmo del cronos no está funcionando apropiadamente. Apareció una temporalidad diferente a la acostumbrada por el vértigo de las rutinas ordinarias. Es el *kairos*, es un tiempo diferente al tiempo cronometrado. Y eso nos tiene alterados. Sobre todo porque no tenemos tiempo o no disponemos del tiempo en el aislamiento y el encierro. Al decir de Agamben, “el tiempo es aquello en lo que hay *kairos* y *kairos* es aquello en lo que hay poco tiempo”¹⁰. El cronos se vio superado por el *kairos*. En el *kairos* tenemos demasiado tiempo y en el tiempo cronológico no nos alcanza el horario.

Es un aspecto interesante para pensar la saturación de lo que vivimos, en la que el tiempo cronometrado por el reloj analógico no logra expresar el tiempo de la historia subjetiva: percepción del tiempo en el encierro y el distanciamiento, la simultaneidad e interconexión en la temporalidad y espacialidad de lo virtual. Al decir de Baricco,

Nuestros actos ya han cambiado, a una velocidad desconcertante, pero los pensamientos parecen haberse quedado atrás en la tarea de nombrar lo que vamos creando a cada momento. Hace ya bastante que el espacio y el tiempo no son iguales: le está sucediendo lo mismo a lugares mentales que durante mucho tiempo hemos llamado pasado, alma, experiencia, individuo, libertad¹¹.

¹⁰ AGAMBEN, Giorgio, *El tiempo que resta. Comentario a la carta a los romanos*, Trotta, Madrid 2006, p. 73.

¹¹ BARRICO, Alessandro, *The game*, Anagrama, Barcelona 2019, p. 19.



El tiempo se vino encima y las formas de temporalidad son percibidas de manera diferente a la habitual antes de la pandemia. El tiempo como *kairos* está presente, es un tiempo ampliado que supera la organización de los tiempos institucionales fijados en el ritual, el calendario y los ritmos ordinarios de las actividades.

Las búsquedas de seguridades (de todo tipo: teológicas, pastorales, y hasta sociales y políticas) en tiempos de incertezas, pugna por encontrar lugares seguros en el pasado (“todo tiempo pasado fue mejor”). Es evidente que los procesos de rupturas de la transmisión ocurren ahora por la velocidad de las transformaciones sociales y las mutaciones culturales en las que los adultos quedan desfasados rápidamente: “Nuestro pensamiento nos ata todavía al pasado, al mundo tal como existía en la época de nuestra infancia y nuestra juventud. Nacidos y criados antes de la revolución electrónica, la mayoría de nosotros no entiende lo que esta significa”¹². De ese modo, pierden significatividad para las generaciones venideras. Y con esta pérdida, el pasado y la tradición también pierden peso; o mejor, encuentran su lugar relativo en la construcción del presente y del futuro.

Pues, es cada vez más evidente, que las formas del pasado persisten en nuevas formas de conservadurismo. Muy poco tienen para decirnos sin caer en anacronismos y fundamentalismos. Aunque todavía no caemos en la cuenta de los peligros que tales retornos acarrearán para el presente, todavía hay quienes consideran que, dichos intentos, son buenas prácticas que recuperan lo mejor de la tradición. El futuro no es tan negro como es pintado por los auspiciantes de los retornos. La tragedia de muertes e infecciones y el colapso de los sistemas sanitarios y de protección de derechos, es parte de un proceso que se vio acelerado por la pandemia y evidenció defectos y fallas previas. El futuro solo será diferente a como lo imaginábamos en la pre pandemia. Porque no habrá un futuro único sino “una pluralidad de futuros inscrita en el presente”¹³.

¹² MEAD, Margaret, *Cultura y compromiso. Estudios sobre la ruptura generacional*, Granica, Buenos Aires 1971, p. 105.

¹³ BERALDI, Franco ‘Bifo’, *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*, Caja Negra, Buenos Aires 2019, p. 30.



5. DE LA PROGRAMACIÓN A LA PLANIFICACIÓN

De tener todo programado y controlado en el marco del cronos encontramos en una época de mutaciones donde tenemos que recomenzar. En función de la fluidez de la situación actual y la necesidad de dar cuenta del tiempo alterado, distinguiré entre programación y planificación. En este sentido, la programación está cerrada, fijada en secuencias, estancada en un orden determinado de antemano como una forma de previsión para controlar la acción. No se mueve de lo que esta programado aún cuando no logre los resultados esperados: por ejemplo, cuando no se llega a desarrollar lo presupuestado en el programa.

Planificar, en cambio, es una experiencia de organización abierta a los emergentes, a la fluidez del tiempo y a las necesidades de la situación. Planificaciones fluidas, abiertas a las incertidumbres, al movimiento del tiempo y de la historia, de los sujetos mismo y de las instituciones. Porque, aunque se mueven poco o se muevan lento, las instituciones se mueven:

Esto se debe a que la coherencia entre las promesas mostradas y las prácticas implementadas no es, en ningún caso, la regla: representa, por el contrario, la excepción, infinitamente rara y preciosa, que surge cuando unos pocos individuos o los grupos decididos se ponen a trabajar haciendo una pregunta profundamente subversiva que los partidarios del “trastorno establecido” apenas toleran (...) ¹⁴.

Los tiempos de las instituciones están acompasados por el cronos y la forma de organización de la programación. Las instituciones se mueven a su ritmo, no al ritmo de las subjetividades. A las instituciones no le sientan bien los cambios, les gusta más ser y permanecer; por eso se resisten. En cambio, si las instituciones logran moverse al ritmo de los acontecimientos y de las subjetividades —si bien sienten cierta incomodidad— estarán habilitadas para moverse en la intemperie del tiempo presente.

¹⁴ MEIRIEU, Philippe, “L’École d’après... avec la pédagogie d’avant?”, Texte paru dans *Le café pédagogique*, du 17 avril 2020, p. 1.



6. DE EVENTOS Y PROCESOS

Las instituciones regulan sus tiempos por la ejecución de eventos y la repetición, por la actualización de ceremonias y la actuación de rituales. Aun cuando en los discursos las instituciones insistan desesperadamente por pensar en términos de procesos, no decantan en las prácticas cotidianas. Los eventos marcan los ritmos de las instituciones, mal que les pese.

Casi siempre, cuando se habla de procesos se hace desde las estrategias de las instituciones y no desde las tácticas de los sujetos (al decir de Michel de Certeau)¹⁵. La estructura de los procesos educativos, los contenidos y las formas apropiadas de la transmisión son formateadas por aquellos que planifican, “conducen” y guían; en tanto que, los demás asumen esas circunstancias, las contradicciones institucionales y los conflictos entre intereses y demandas como algo dado.

Pero los acontecimientos desencadenados por la pandemia hicieron mover las circunstancias de su lugar acostumbrado: la situación se transformó. Todo aquello que desde la institución se pensó como procesos, desde los sujetos fue percibido como evento, ocasiones inconexas, imposición de una decisión. Como diría Bourdieu, la institución “contribuye a reproducir la arbitrariedad cultural que inculca (...)”¹⁶.

A MODO DE CIERRE

En tiempos de incertidumbre y encierro, la educación y sus instituciones tendrán que reenfocar sus acciones aún con recursos escasos para enfrentar las consecuencias de la crisis. Aparecen dudas respecto de los cambios que se provoquen en las instituciones porque las mentalidades y creencias, los modos de organización

¹⁵ DE CERTEAU, Michel, *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*, Iberoamericana, México 2000, p. XLIX-L.

¹⁶ BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean C., *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Fontamara, México, 1998, p. 50.

y animación, las prácticas pastorales y los dispositivos pedagógicos tradicionales resistirán a las transformaciones. Llevará más tiempo de lo esperado y aparecerán riesgos de retornos para abroquelarse en ciertas seguridades del pasado, en el “siempre si hizo así” y en otras recetas conocidas.

La incorporación a la comunidad de las nuevas generaciones, la escasa significatividad de las estructuras tradicionales para las infancias y las juventudes, y las maneras de organización de la vida no están estrechamente ligadas a una pertenencia originaria a una tradición inmediata —esencialmente heredada— como creíamos hasta ahora: “Hasta hace poco tiempo los mayores podían decir: ‘¿Sabes una cosa? Yo he sido joven y tú nunca has sido viejo’. Pero los jóvenes de hoy pueden responder: ‘Tú nunca has sido joven en el mundo en el que yo lo soy, y jamás podrás serlo’”¹⁷. El aprendizaje a través de miembros maduros relativamente contemporáneos —aunque no ancianos— o a través de sujetos jóvenes no invocan una pertenencia de base más allá de su generación.

Por eso, costará dejar ciertas habitualidades en el camino, aunque durante la pandemia sea evidente su desfase, e incluso después de ella, ya no tendrán vigencia. Aunque en algún momento fueron oportunas y apropiadas ciertas formas institucionales, habrá pasado su tiempo de permanencia. Reescribir nuevas gramáticas que consideren las nuevas subjetividades y que habiliten otras formas de organización y animación, de sociabilidad y de comunicación, de educación y pastoral, es el desafío a emprender durante la crisis, y por supuesto, para lo que venga después de ella.

¹⁷ MEAD, Margaret, *Cultura y compromiso. Estudios sobre la ruptura generacional*, op. cit., p. 92.



BIBLIOGRAFÍA

- AGAMBEN, Giorgio, *El tiempo que resta. Comentario a la carta a los romanos*, Trotta, Madrid 2006.
- BARRICO, Alessandro, *The game*, Anagrama, Barcelona 2019.
- BERALDI, Franco, *Futurabilidad. La era de la impotencia y el horizonte de la posibilidad*, Caja Negra, Buenos Aires 2019.
- _____, “Crónica de la psicodefación. Primera Parte”, en: <http://lobosuelto.com/reset-franco-bifo-berardi/>, 2020.
- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean C., *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Fontamara, México 1998.
- CEPAL, *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en el nuevo contexto mundial y regional: escenarios y proyecciones en la presente crisis*, Santiago de Chile 2020.
- CEPAL-Informes COVID-19, *La pandemia del COVID-19 profundiza la crisis de los cuidados en América Latina y El Caribe*, Santiago de Chile, abril 2020.
- DE CERTEAU, Michel, *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*, Iberoamericana, México 2000.
- GOFFMAN, Erwing, *Los momentos y sus hombres*, Paidós, Barcelona 1991.
- JACKSON, Philip, *La vida en las aulas*, Morata, Madrid 1996.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús, *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*, Gilli, Barcelona 1987.
- MEAD, Margaret, *Cultura y compromiso. Estudios sobre la ruptura generacional*, Granica, Buenos Aires 1971.
- MEIRIEU, Philippe, “L'école d'après... avec la pédagogie d'avant?”, Texte paru dans *Le cafe pedagogique*, du 17 avril 2020.

□

PNUD Argentina, *Análisis inicial de las Naciones Unidas. COVID-19 en Argentina: impacto socioeconómico y ambiental*, actualizado 19/06/2020.

REGUILLO, Rosanna, “La sutura imposible. Política(s) de la pasión”, en: MORAÑA, Mabel (ed.), *Cultura y cambio social en América Latina*, Iberoamericana, Madrid 2008.