

# Los desafíos de la escuela en su reconstrucción

Equipo de Psicología y Educación, U. de Chile

Abril 2010

La crisis de la escuela pública en Chile venía de antes del terremoto. Los problemas de financiamiento, infraestructura, malas condiciones de trabajo y un clima educacional alterado marcaban la cotidianidad de los establecimientos que atienden a la población que cuenta con menos recursos materiales, y la que, paradójicamente, constituye la mayoría. La acelerada privatización de la educación municipal iniciada, paulatinamente en los años 80, tuvo un fuerte pronunciamiento en los últimos 20 años, privilegiando a ciertos sostenedores privados<sup>1</sup> con mayores condiciones y financiamiento para tener escuelas.<sup>2</sup> Esto acentuó y consolidó la grave segmentación del sistema educativo chileno.

La catástrofe que se ha generado en varias regiones del país parece profundizar aún más estas problemáticas, lo que pudiese ser excusa para darle curso a iniciativas apresuradas que, en virtud de la “urgencia” y la “emergencia”, consoliden las condiciones que mantienen a nuestra escuela pública en la precariedad de la súplica. Como ejemplo de esto, podemos citar el cierre de escuelas municipales, como es el caso emblemático de Iloca. Con gran presencia periodística se nos muestra una nueva escuela que reemplazará a las tres destruidas en las localidades de Iloca, Duao y La Pesca. El ministro del ramo declaró que este procedimiento “exitoso” se seguiría en todas la regiones afectadas.

La fusión (y eventual cierre) de colegios municipales, esto es, que dos establecimientos educacionales funcionen en un solo local, se ha implementado ya en muchas comunas, no sólo en las zonas afectadas. Lo preocupante es que estas medidas se han implementado sin un trabajo de coordinación y apoyo a los trabajadores de la educación (docentes y asistentes), ni atención respecto al impacto que esto pueda tener en las comunidades educativas, muchas de ellas arraigadas e identificadas con sus escuelas hoy cerradas o fusionadas.<sup>3</sup> Se fomenta también la competencia entre establecimientos en lugar de la colaboración, que debiese ser el criterio orientador de la reconstrucción. Docentes de la municipalidad de Santiago han reportado amenazas como éstas: “el colegio que logre tener mejor rendimiento será el que se quede con el local”. Complementando esta situación, el Colegio de Profesores ha denunciado que más de 8.000 docentes han sufrido despidos, traslados o reducción horaria. Para estas medidas que afectan a casi un 10% del total de docentes del país no fue necesaria ninguna reforma al Estatuto Docente. ¿No afecta estos despidos y su impacto en la estabilidad laboral el clima de reconstrucción en las escuelas afectadas?

---

<sup>1</sup>Según datos de la Intendencia Metropolitana, en el período 2006 - 2007, 55 escuelas particulares subvencionadas se llevaron casi el 90% del total de donaciones realizadas a escuelas por medio de la ley 19.247 que permite a las empresas donar dinero con fines educacionales y deducirlos de impuestos. Se debe destacar que los beneficios tributarios para las empresas que donen en el contexto de catástrofe mejorarán con la reforma al respecto enviada al congreso por el gobierno de Sebastián Piñera.

<sup>2</sup>Radiografía del Financiamiento de la Educación Chilena. Marcos Kremerman en [www.opech.cl](http://www.opech.cl)

<sup>3</sup>Es el caso de la Escuela 568 de la comuna de Lo Espejo, en Santiago, la cual fue ocupada por profesores y apoderados y otros miembros de la comunidad, ante su arbitrario cierre por el alcalde y la Dirección de Educación de la comuna. Ver más sobre este tema en [www.opech.cl](http://www.opech.cl)

Se debe señalar que son las escuelas municipales las más afectadas por estas situaciones, que, a diferencia de algunas escuelas particulares, no reciben apoyo privilegiado a través de donaciones millonarias que no solamente hacen descontar impuestos a los empresarios, sino que establecen un odioso privilegio a favor de ciertas escuelas, en desmedro de las que atienden a la mayoría del país. Nuestra escuela pública es el escenario impotente de la disolución del sentido público del trabajo educativo, preso del rendimiento estandarizado, la competencia con escuelas particulares, sin espacios reales y cotidianos para abordar las problemáticas de alta importancia, que hoy, olvidadas en los OFT, parecen no ser prioridad en esta emergencia.

El individualismo y la disolución de las redes comunitarias se incubaba hace tiempo ya, fuera y dentro de nuestras aulas. Desde la década de los 90 que estudios como los del PNUD<sup>4</sup> advertían cómo el privatismo, el miedo al otro y el individualismo florecían en las clases aspiracionales de nuestro país, educados en la competencia y el arribismo. Las nuevas generaciones hacían del mall su espacio de encuentro y la tarjeta de crédito su carta de ciudadanía.<sup>5</sup> Una década después de los informes del PNUD, surgen otros datos que confirman el deterioro de los vínculos comunitarios. El año 2005, el 48% de los estudiantes de los liceos de Puente Alto manifestaba que un régimen autoritario era mejor que un sistema democrático, mostrando una marcada desafección respecto a la mantención de la institución democrática (Gangas, 2006)<sup>6</sup>. Esta tendencia fue confirmada el 2009 por el Centro de Estudios Sociales de la Universidad Central, que en su encuesta a estudiantes secundarios muestran que el 62,1% dice no tener ninguna relación con la democracia o la valora muy poco, menos de la mitad de los encuestados (43,2%) dice que tiene una alta relación con esa forma de gobierno.

### **El terremoto**

La vivencia del terremoto no sólo fue caos, incerteza y preocupación, sino también una experiencia concreta de pensar los problemas que teníamos individualmente como asuntos de todos, como asuntos públicos. La vivencia del terremoto, indiferente a los nuevos tiempos, fue evidentemente colectiva, generando un inesperado y persuasivo reencuentro con nuestra esencia social.

Terminado el movimiento, contraviniendo nuestro habitual pudor, temor o indiferencia, salimos de nuestras casas en busca de otros que sabíamos tan o más afectados que nosotros. Aunque fueran desconocidos, quisimos saber cómo estaban, comentar lo

---

<sup>4</sup> Programa de la Naciones Unidas para el Desarrollo. Ha desarrollado varios informes en relación a las condiciones de vida de los países llamados en desarrollo. En los informes de Chile del año 1994 y 1998 se enfatiza el cambio de los ciudadanos como consecuencia del modelo de desarrollo económico, individualista y competitivo. Ver informes en <http://www.pnud.cl/>

<sup>5</sup> Inseguridad Humana (miedo al otro, e incertidumbre respecto al propio bienestar) Generalmente quienes tienen menor acceso a las oportunidades suelen sufrir mayor incertidumbre. Dicha inseguridad concierne primordialmente a la situación personal, percibida como un desajuste entre lo que se aporta y lo que se recibe. La experiencia individual de injusticia, empero, puede generar resentimientos y una desafiliación emocional que, desencadenados por cualquier evento, se proyectan al orden social (PNUD, 1998).

<sup>6</sup> Gangas, R; Los Jóvenes y la Política. Profundización Democrática en el Sistema Educacional Chileno a partir de la Reforma Educacional. Tesis para optar al título de Magíster en Ciencias Política, Universidad de Chile, Santiago de Chile. 2006.

sucedido, socorrerlos en caso necesario. El miedo de esa noche no nos dejó aislados ni paralizados, sino que nos hizo contactarnos automáticamente con nuestros más cercanos, nuestros vecinos, amigos o compañeros de trabajo. Sin mediar una decisión racional, sentimos la necesidad de abrazarnos, contar nuestra experiencia y escuchar las historias de cómo lo habían vivido otros. Compartiendo velas, organizándonos con los vecinos para abastecernos de agua, medicamentos y alimentos, percibimos, claramente, que aunque los problemas nos afectaban personalmente, necesitábamos analizar la situación y buscar soluciones de forma colectiva.

Es cierto que muchos siguieron apegados a la lógica individualista y recurrieron al acaparamiento, a la competencia por los pocos recursos disponibles e incluso a aprovechar el desastre para proveerse de bienes, quitándoselos a quienes los necesitaban tanto como ellos. Pero ha sido evidente que allí donde se ha impuesto el ánimo solidario, la organización y la participación, se está mucho más cerca de nuestro arraigo en lo social que donde sigue reinando el ánimo egoísta, cortoplacista y la espera pasiva y quejumbrosa de la ayuda exterior. Y las razones van más allá de nuestra naturaleza, porque, como dice Bauman<sup>7</sup>, la única posibilidad de cambiar el actual estado de cosas reside en "...un espacio que no es ni público ni privado sino, más exactamente, público y privado a la vez. El espacio en el que los problemas privados se reúnen de manera significativa, es decir, no sólo para provocar placeres narcisistas ni en procura de lograr alguna terapia mediante la exhibición pública, sino para buscar palancas que, colectivamente aplicadas, resulten suficientemente poderosas como para elevar a los individuos desde sus desdichas individuales; el espacio donde pueden nacer y cobrar forma ideas tales como el bien común, la sociedad justa o los valores comunes”.

La fragilidad en que la población ha quedado nos puede permitir innovar en el apoyo mutuo y comunitario, novedoso para nuestro contexto neoliberal, individualista y competitivo. Suely Rolnik, psicoanalista argentina, señala que la fragilidad por sí misma no tiene nada de malo; por el contrario: es el corazón mismo de la creación de realidad subjetiva y objetiva. “Es cuando te sentís frágil y cuando tus referencias no hacen sentido alguno que te ves forzado a crear. Como dice Deleuze: uno no crea porque es lindo o porque quiere ser famoso, sino porque está forzado, porque no tiene otra solución que hacerlo” (Suely Rolnik, entrevista colectivo Situaciones, Enero 2006).

### **La escuela tiene desafíos**

Estar vulnerable, golpeado, consciente radicalmente de nuestras debilidades, es visto, en el estado actual de nuestra cultura, como algo negativo, algo que jamás nos debe pasar. Culturas más abiertas, sistemas de pensamiento más complejos como el estoicismo, veían en la fragilidad una parte de la existencia. Una posibilidad constitutiva del devenir humano. La catástrofe vivida nos debe forzar a crear, y es la escuela una institución que desde su experiencia de vulnerabilidad puedan extraer el conocimiento necesario para refundar una nueva escuela que sobrepase a la escuela de emergencia, racio-técnica, que ya se incubaba en la reforma neoliberal.

#### Primer desafío: escuela pública con sentido comunitario

La escuela pública es la responsables de construir un ethos comunitario y republicano, que instale en nuestra población los valores y sentidos sociales necesarios para revertir

---

<sup>7</sup>Bauman, Zigmund (2001) En busca de la política. Fondo de Cultura Económica de Argentina.

el individualismo y el escaso tejido social que quedó en evidencia con la catástrofe vivida en el país. El sentido de su reconstrucción va más allá de reponer la cobertura perdida, es esencial hoy re-crear espacios participativos, donde se instituya la diluida comunidad.

A favor de esto, se debe considerar que en muchos lugares afectados han sido las escuelas las que han congregado a la comunidad para repartir ayuda, acompañarse y/o organizarse tras la tragedia. Esto constituye un indicador importantísimo, que puede implicar cambiar el sentido de las reformas de “emergencia”<sup>8</sup> y reemplazarlas por iniciativas novedosas que permitan potenciar los ámbitos antes señalados. El terremoto puede ser una oportunidad para ello tras años de educación competitiva e individualizante.

Frente a los efectos sociales del terremoto, graficados en la dispersión, el miedo y cierta sensación de abandono, la escuela surge en la figura de una “comunidad-refugio”. Un espacio integrador de las diversas culturas que conviven en su interior (culturas familiares, infantiles, juveniles, docentes, administrativas). Culturas que no están aisladas o puras, sino que representan una zona de contacto y contención, que se materializa en el mestizaje de historias de vida y experiencias comunes vividas a consecuencia del terremoto.

Históricamente ha sido la escuela, como facilitadora valórica, una de las instituciones sociales más importantes en la recuperación de los espacios de cotidianidad referidos a la normalidad alcanzada en el diálogo y maduración de una lectura común de lo vivido. Y en este sentido es la escuela pública, definida en su sentido más profundo de “lo público” como aquella comunidad de personas reunidas en determinado lugar, el espacio válido **por excelencia**, para conocer otras voces y experiencias que nos permitan compartir, dimensionar y generar esa verdadera integración de experiencias y aprendizaje común. En el fondo, que nos permitan hacer historia. **Y esta historia se materializa en** la participación de distintas voces y orígenes **que se representan en esa** escuela pública **que recibe** a estudiantes, que en establecimientos privados no tienen lugar.

¿Qué posibilidades de compartir miradas y generar consensos tiene esta escuela selectiva? ¿Qué espacios de validación tienen las miradas divergentes? ¿Existe la posibilidad de disentir en un espacio que homogeneiza a sus alumnos por rendimiento, origen, apellido o ingreso económico?

Hoy tenemos un gran desafío dentro de los establecimientos y éste dice relación con el llamado a reivindicar el sentido de lo comunitario como agente de integración y protección social.

Si el terremoto nos dejó la experiencia de reconocer en el otro semejanzas esenciales, que van más allá de las apariencias como lo son el miedo, la incertidumbre y la necesidad de compartir historia, es la escuela el lugar de sanación de los temores y aprehensiones que afectan a la comunidad.

---

<sup>8</sup> “Que podrían terminar instalando escuelas de emergencia , con currículums de emergencia, con condiciones laborales de emergencia, en fin un clima de emergencia que terminará por encasillar más aún las escuelas en un paradigma racio – técnico, orientado a objetivos y fines utilitarios relacionados con determinados tipos de aprendizajes por lograr”. Viola Soto Guzmán. Paradigmas, naturaleza y funciones de la disciplina del currículum. Revista Docencia N 20 año 2003

Una escuela integradora y abierta a la diversidad, una Escuela Pública, en el sentido más profundo de la palabra, será la llamada a curar las heridas que un sistema económico, selectivo y marginador nos ha infringido por años.

### Segundo desafío: resignificar el sentido del trabajo docente

Es posible ahora llevar a cabo iniciativas de producción colectiva, que instalen una nueva subjetividad, nuevas relaciones sociales, valores, una nueva institucionalidad, que permitan sentar algunas bases para una escuela reflexiva y participativa.

No podrá ser sino colectiva la única forma exitosa de enfrentar la réplica más temible de este terremoto: la voracidad neoliberal que buscará todas las formas para acelerar el proceso de privatización de la educación, traspasando alumnos del sector público al privado, comprando a bajos precios grandes paños urbanos de terreno destruidos y promoviendo la fusión de escuelas municipales, como ya hemos visto.

Los trabajadores de la educación, que frente a la desarticulación generalizada han sabido conservar su organización y proteger sus espacios de encuentro público-privados, están en mejores condiciones de potenciar estos atisbos del despertar colectivo, ya sea en el aula, en la escuela o en la comunidad. Allí, es posible impulsar a los alumnos a entenderse como un cuerpo, con desafíos compartidos, incentivar a maestros y administrativos a apropiarse del desafío docente y buscar soluciones comunes, estimular a la comunidad a participar activamente en la construcción del sentido de la educación escolar.

Los previsible despidos de profesores en las nuevas condiciones, la aplicación de mediciones estandarizadas de rendimiento que bajo estas circunstancias arrojarán resultados absurdos, la reducción de los contenidos curriculares en función de las demandas del mercado y, en general, el cúmulo de medidas orientadas a completar el proceso privatizador que deteriorarán, aún más, las condiciones laborales de los trabajadores de la educación, sólo podrán ser enfrentadas con más participación, más organización, más conciencia y más solidaridad.

Entonces, así como emerge la escuela pública como una esperanza de refugio y apoyo social, emerge la figura de los trabajadores de la educación como trabajadores de lo público.

Iniciada la vuelta a clases, muchas familias y también sostenedores le pidieron a los docentes hacer contención emocional a los niños, niñas y jóvenes. A su vez, los escasos organismos públicos o estatales, debilitados por la doctrina neoliberal, recurrieron a los docentes para articular redes de distinto tipo (programas de prevención, difusión de información, planes emergencia, etc.) ¿No era que sólo importaba pasar y pasar contenidos para el SIMCE y la PSU? ¿No era que las escuelas eran empresas y los apoderados clientes o consumidores? ¿No que los trabajadores de la educación somos empleados del sostenedor y no trabajadores públicos? ¿No que los trabajadores de la educación sólo piensan en su beneficio económico y nada más?

Los docentes, impregnados de la tan manoseada “vocación docente”, son actores relevantes para sus comunidades. Ellos y ellas, pese a la sobrecarga laboral y la falta de

apoyo, sienten el deseo de ayudar a enfrentar el dolor y el miedo en sus comunidades. Pero no da lo mismo cómo enfrentar este dolor, ni como apoyar a otros a hacerlo. Muchos corremos el peligro de caer en la omnipotencia y en la vocación de apostolado que bien conocen los docentes y asistentes de educación. Esto puede traducirse en un activismo ciego que termina siendo reaccionario, pues ayuda a ocultar la verdadera cara de esta sociedad frente a nuestros niños y jóvenes. Mucho del dolor y el miedo vivenciado hoy no es por el terremoto-maremoto, es por el desamparo que produjo, por la ayuda que llega tarde y mal, por que no hay respuestas claras para quienes perdieron sus casas, por que las deudas siguen corriendo, porque los derechos sociales básicos no están garantizados, porque la “ayuda” mediática del poder ignora las pocas redes sociales que existen.

La sociedad está construida por seres humanos y, por lo tanto, es esencialmente mejorable. Citando palabras de Paulo Freire, la “amorosidad” de los trabajadores de la educación debe conjugarse con la voluntad de luchar, con la aprehensión y crítica de la realidad, con la convicción de que otra sociedad es posible, con la alegría de vivir en el reconocimiento de nuestras identidades culturales. Los trabajadores de la educación tienen un rol en ayudar a los estudiantes a comprender y resignificar la realidad social que estamos viviendo. Pero esto sólo es posible si esta tarea es enfrentada como colectivo, y colectivo de trabajadores en primer lugar.

Los profesores, paradocentes, directivos y otros trabajadores no-docentes de la educación, como colectivo deben analizar el terremoto social que produjo este cataclismo natural sobre un sistema educativo ya fragmentado. En primer lugar, se debe avanzar para constituir una comunidad educativa empoderada. Trabajadores de la educación que se apoyan y constituyen colectivo pueden apoyar a los demás. En cambio, el activismo ciego, descentrado de un trabajo colectivo y en comunidad, sólo aumentará las exigencias y el desgaste emocional entre los trabajadores de la educación.

### **Tercer desafío: resignificación del currículum y el proceso de aprendizaje**

Los procesos de globalización y de instalación del ideario neoliberal en el mundo han transformado las sociedades y han impactado a las escuelas fuertemente en sus concepciones, sobre todo en el ámbito del currículum. Una educación otrora centrada en la promoción de los sujetos a la integración profesional y laboral ha dado paso a una centrada a la formación de sujetos competentes, “empleables” para los cada vez más escasos puestos de trabajo que produce el sistema especulativo en que vivimos<sup>9</sup>.

Por ello, el currículum como forma de organización del trabajo en las escuelas y liceos públicos y particulares chilenos apunta a la formación de personas con competencias individuales, tanto en los ámbitos cognitivo, técnico y de gestión. Esta forma de organización y reproducción del capitalismo promovida por la globalización neoliberal se ha convertido en la mirada predominante del currículum, lo cual es preocupante para las posibilidades de constituir saberes colectivos y construcciones sociales al interior de las comunidades escolares. Estas son cada vez más empequeñecidas, más desvaloradas, tanto como sus profesores. En suma, la transformación del conocimiento para la competitividad, la aparición de un nuevo sujeto del capitalismo neoliberal, la

---

<sup>9</sup> Una acertada visión sobre este impacto se encuentra en el artículo de Marco Raúl Mejía, “Implicaciones de la globalización en el ámbito social, educativo y gremial” Revista Docencia n°22, págs. 4-15

despedagogización de la escuela y la desprofesionalización docente, son las claves de las transformaciones pedagógicas de las escuelas<sup>10</sup>.

Por tanto, nuestras escuelas y liceos chilenos son espacios transformados, conflictivos, que albergan incipientes resistencias a las formas de vivir impuestas en los últimos tiempos. Se producen diaria y silenciosamente intentos de reconfigurar críticamente la pedagogía, de resituar los saberes pedagógicos, las experiencias de otros tiempos y su posibilidad de instalarse en el hoy. O también las posibilidades de hoy para cambiar el presente. Todo ello viene de sujetos poco visibles, se produce en ambientes de desconfianza, pero donde no decae la esperanza. Son prácticas pedagógicas que emergen y decaen, para volver a replantearse.

La catástrofe vivida por nuestro país en gran medida viene a agudizar las condiciones generadas en la escuela y el currículum en estos últimos tiempos. Resurgen en las escuelas las comisiones de seguridad escolar, los ensayos de evacuación y de prevención de riesgos, todo ello en una lógica instrumental de prever daños a instalaciones y personas, sin una visión estratégica del currículum, de aprovechar las posibilidades que otorgan los saberes pedagógicos para problematizar y cuestionar los modelos de gestión tradicionales que agobian a las comunidades porque les impiden la participación, la autonomía y la generación de proyectos educativos propios.

Nuestra tarea ante este escenario en lo curricular debe ser el aprovechamiento de la información y de los saberes para generar nuevas instancias de construcción pedagógica, como el periodismo escolar, las brigadas de acopio y apoyo de familias y comunidades afectadas, de redes de amigos e integrantes de comunidades escolares para interlocutar y fiscalizar a las autoridades sobre los costos y montos de la reconstrucción, etc. Hay muchas otras posibilidades que se abren paso, y es el tiempo de aprovecharlas para que florezca lo colectivo en estos tiempos neoliberales.

Los aprendizajes que tengamos todos como personas que han vivido este cataclismo es variado: desde lo más concreto como es saber cuando se originan los maremotos, o conocer la existencia de organismos como el SHOA, hasta aprendizajes más internos y personales, como reconocer nuestra reacción ante la adversidad, y descubrir en nosotros sentimientos como el egoísmo o la solidaridad. Si nos detenemos a analizar esta vivencia nos daremos cuenta que hay un sinfín de otros aprendizajes alojados en nuestra psiquis y corporalidad que se inscriben en la esfera personal, social o comunitaria, y que necesitan ser rescatados, nombrados y analizados. Desaprovechar esta circunstancia se vuelve un contrasentido dentro del espacio escolar.

El currículum nos propone variadas temáticas que se pueden enriquecer si es que se abordan desde la experiencia vivida. Aprovechar los efectos del terremoto para comprender conceptos de física, biología, geología, geografía, ecología es sólo una primera aproximación a la integración de este tema en el currículum. El terremoto y maremoto sin duda también nos permite comprender conceptos sociológicos como la reacción de las masas, la organización social; conceptos psicológicos como el estrés, las emociones; nos permite analizar efectos económicos, observar el comportamiento del

---

<sup>10</sup>Un segundo artículo de Mejía, “Cambio curricular y despedagogización en la globalización Hacia una reconfiguración crítica de la pedagogía”, Docencia n° 28, aborda los problemas de la refundación escolar y las resistencias de las comunidades escolares al modelo neoliberal en América latina.

mercado, comprender las diferencias entre la gran empresa y las pymes, valorar aspectos históricos como la privatización de los servicios básicos, comprender el funcionamiento de la tecnología, etc., etc., etc.

Sin embargo, donde más nos da la oportunidad de reflexionar es en relación a los objetivos transversales del currículo. Los objetivos fundamentales transversales son un eje curricular muchas veces dejado en un segundo plano tanto por su complejidad didáctica como por su poca relevancia para la promoción de los estudiantes a través de la escolaridad. Sin embargo como adultos sabemos que más que los contenidos mínimos del currículo, será el desarrollo de los ámbitos incluidos en los OFT, los que posibilitarán a los niños y niñas convertirse en ciudadanos felices, integrados socialmente, y capaces de construir y reconstruir nuestras sociedades. Los objetivos Fundamentales Transversales son 1. Formación Ética; 2. Crecimiento y autoafirmación personal; 3. La persona y su entorno; 4. Desarrollo del pensamiento (este sólo para la educación media).

El terremoto y sus consecuencias nos ha nutrido de vivencias, imágenes, relatos, conductas y actitudes que nos dan la oportunidad de reflexionar acerca de aspectos ligados a la formación ética y moral, a la comprensión de nuestra sociedad y de las relaciones que establecemos como vecinos, organizaciones, comunidades y/o ciudadanos, y tal como ya mencionamos, esta catástrofe nos permite conocer aspectos de nosotros mismos que sin dudas nos sorprenderán.

Por ende, encarar este año escolar, como un año en que se acortó el periodo de clases y por lo tanto hay que intentar “pasar toda la materia más rápido”, es desaprovechar la oportunidad de encarar este año escolar para verbalizar y concientizar el sinfín de aprendizajes significativos que podemos obtener de este cataclismo vivido como sociedad. El aprendizaje significativo y en contexto es esto. No hemos perdido días de clases, hemos ganado oportunidades de comprensión y reflexión real. Está en nosotros los adultos saber aprovechar esta oportunidad.

### **El desafío es una oportunidad de reconstrucción**

Dotar de sentido social a nuestra práctica educativa, educar con más sentido también para los estudiantes es, tal como antes, nuestro norte. El trabajo colectivo puede ayudarnos a priorizar, a trabajar en redes, a afirmarnos en la comunidad. No es cierto que el mundo popular sea solo delincuencia y narcotráfico. También hay lucha, participación, solidaridad. Tal vez esta sea la oportunidad para romper las barreras entre escuela y comunidad, entre cultura docente y cultura popular y juvenil. La lucha por la vivienda, por la reconstrucción digna, por la participación son actividades, volvemos a citar a Freire, esencialmente educativas, y los trabajadores de la educación no pueden restarse a ellas. La lucha mancomunada, por una sociedad más libre y justa, es el mayor proceso de construcción de conocimiento significativo posible.