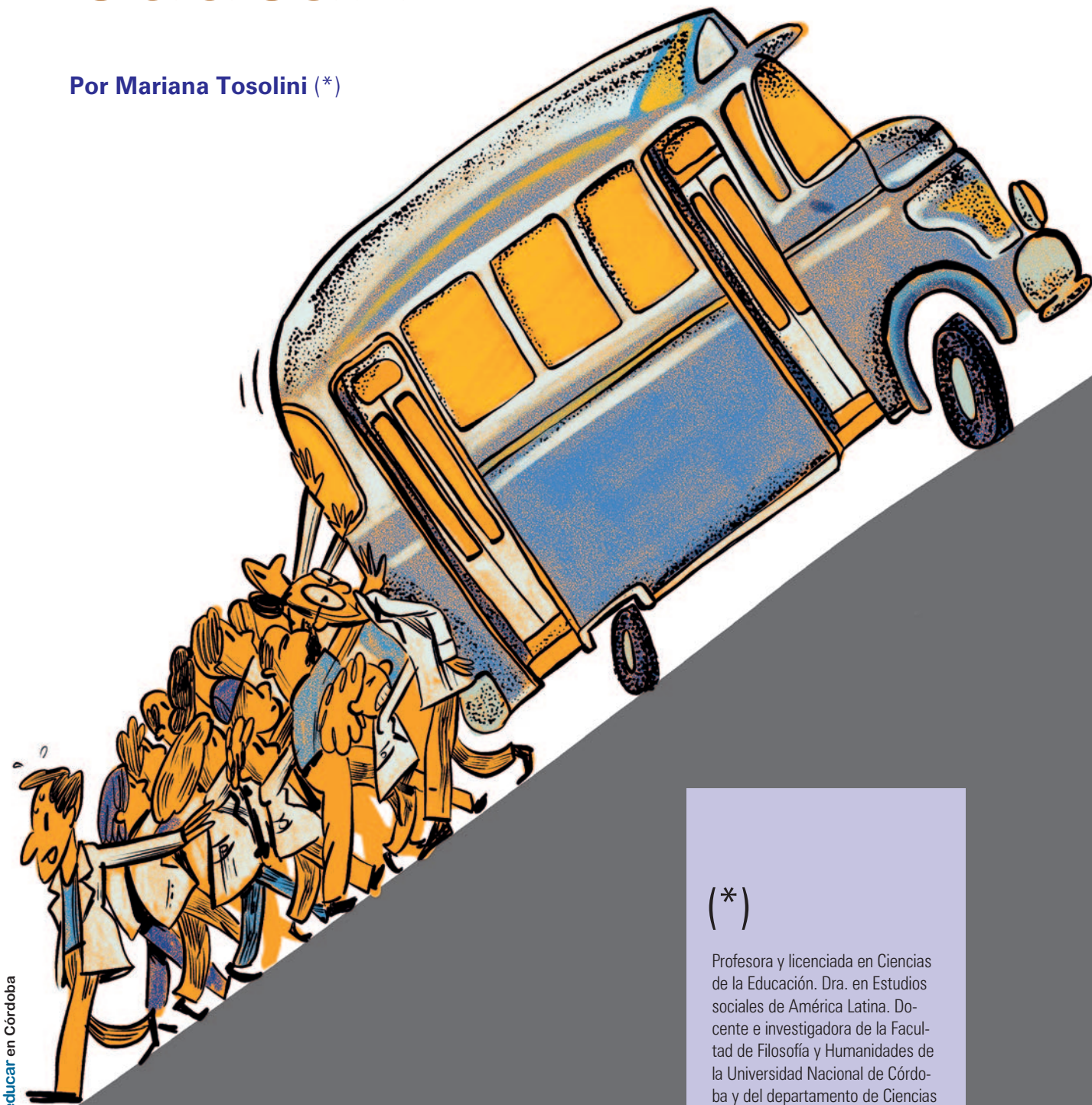


# La docencia en la encrucijada: ¿para qué sociedad educar?

Por Mariana Tosolini (\*)



(\*)

Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación. Dra. en Estudios sociales de América Latina. Docente e investigadora de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba y del departamento de Ciencias de la Educación y Salud de la Universidad Nacional de Chilecito.

## “Obediente, urbano y respetuoso”<sup>1</sup>

Reflexionar sobre la escuela y la democracia a 40 años de su recuperación instala interpelaciones para la tarea docente. Este artículo presenta reflexiones que giran en torno a algunos desafíos que supone la formación de sujetos democráticos. Aunque esta frase suele constituir un lugar común, expresa en realidad una tensión entre los deseos/demandas de formar sujetos solidarios, respetuosos de las instituciones y las prácticas democráticas frente al debilitamiento de las democracias como forma de gobierno, marcadas además por la profundización de las desigualdades. En ese escenario proliferan, hace algunos años, discursos que cuestionan el lugar de las y los docentes en torno a los sentidos “ideológicos

o partidarios” que asume su tarea al sostener contenidos relativos a la ESI, derechos humanos, el ambiente, entre otros. Por caso, las expresiones de grupos de padres “con mis hijos no te metas” en Argentina, que instalaron el rechazo a la “ideología de género” en el marco de las discusiones por la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, o el movimiento “Escuela sem partido”, que manifiesta su oposición a un supuesto “adoctrinamiento ideológico” en la educación en Brasil. Estos ejemplos dan cuenta de cuestionamientos a la práctica pedagógica docente, asimilando lo político a la política partidaria.

María Saleme decía que a los docentes nos han formado para ser “candorosos”, que la educación en la que fuimos formados “optó por preferir lo no conflictivo”<sup>2</sup>. En esa línea, la tarea docente encarnó el enseñar y transmitir conocimientos sobre un orden social desde una posición de desclasamiento, de extranjería social en la que el “modelo de docente” se configuró como

el portador de un saber supuestamente valioso para todas y todos y socialmente neutro. No ha de extrañar, entonces, que prevalezcan como representación social modelos de “ser docente” asociados a la vocación, el compromiso y la neutralidad.

En el complejo panorama que se abre en la pospandemia, es necesario analizar la práctica política pedagógica que atraviesa la tarea docente para resistir/superar y construir alternativas a las visiones instrumentalistas de la educación. Para ello, propongo claves en las que residen –desde mi punto de vista– algunos de esos desafíos. En ese marco, es necesario retornar a las clásicas preguntas de la pedagogía: ¿para qué educar?, ¿qué sujetos formar?, ¿con qué contenidos? Estas preguntas requieren respuestas pedagógicas, pero, fundamentalmente, respuestas ético políticas.

## Después de la pandemia... ¿un nuevo mundo?

Algunas preocupaciones que atraviesan estas reflexiones son la revitalización de miradas que promueven una educación instrumental y neutral y, en esa línea, la demanda de neutralidad en la tarea

1 Uno de los postulados vigentes en el Reglamento de Escuelas Normales de 1886. Citado en Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, Pedagogía y Formación*. AIQUE Educación. P. 67.

2 Saleme, M. (1997). *Decires*. Vaca Narvaja Editor. Córdoba. P. 148.

docente. Si bien estos postulados no son nuevos, se resignifican en un contexto de profundización de las desigualdades que se traducen en exclusiones a los bienes materiales y simbólicos. Esta exclusión es mucho más grave en el proceso de aceleración del uso de las tecnologías de la información y el conocimiento en el trabajo y en las prácticas sociales.

En ese marco, se expresan discursos que procuran construir legitimidad en torno a una definición del mundo, una forma de entender la sociedad y de producir subjetividades que se caracterizan por la naturalización de la exclusión, la discriminación y el individualismo. En ese punto, esos discursos son portadores de posicionamientos que sostienen que los logros en términos sociales son producto del esfuerzo y el mérito personal. De ese modo, invisibilizan la incidencia de las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales en las cuales los sujetos desarrollan sus vidas.

El primer desafío que enfrentamos como docentes para formar sujetos democráticos reside en esta pregunta: ¿para qué sociedad formar?

Ramonet<sup>3</sup> publicó un artículo al inicio de la pandemia en el que

### **La pregunta “¿para qué educar?” nos obliga a las y los docentes a posicionarnos, a realizar lecturas críticas del mundo y de nuestro lugar en él.**

planteaba algunos interrogantes que hoy –tres años después– es necesario volver a visitar: “¿Qué ocurrirá cuando se levanten los confinamientos? ¿Qué habrán estado rumiando los pueblos durante su inédito ‘aislamiento social’? (...) Después de la pandemia, el nuevo mundo no surgirá por arte de magia. Habrá que pelear por él (...). Porque, pasado el susto, los poderes dominantes, por mucho que se hayan tamba-

leado, se esforzarán por retomar el control (...). Con mayor violencia, si cabe. Tratarán de hacernos regresar a la vieja ‘normalidad’. O sea, al Estado de las desigualdades permanentes” (p. 148-149).

La salida de la pandemia muestra la crudeza hecha realidad de esos relatos. Asistimos a un contexto de retorno de principios de organización social de las derechas que justifican la desigualdad, marcados por el uso de dispositivos de odio, de fascismos culturales, agravados más aún por la crisis económica derivada de la pandemia primero y la guerra después.

Cualquier práctica pedagógica requiere que nos preguntemos por las condiciones sociales en las que esa práctica se materializa, con sujetos concretos, con problemas, necesidades y deseos. La pregunta “¿para qué educar?” nos obliga a las y los docentes a posicionarnos, a realizar lecturas críticas del mundo y de nuestro lugar en él. Como señalaba María Saleme: “Sabemos que nada es inocente ni azaroso, que estamos obligados a analizar los problemas sociales más allá de ellos mismos, desde las razones o intenciones que los generan. Lo contrario se llama complicidad”<sup>4</sup>.

3 Ramonet, Ignacio. (25 de abril de 2020). *La pandemia y el sistema-mundo*. Le Monde diplomatique en español. <https://mondiplo.com>

4 Saleme, M. (1997). *Decires*. Vaca Narvaja Editor. Córdoba. P. 233.

### **¿Qué enseñar? ¿A quiénes?**

Un segundo desafío que nos interpela como docentes se encarna en las preguntas por la distribución de los conocimientos: ¿qué enseñar y a quiénes? Estas decisiones no se reducen a definiciones pedagógicas, ni solo didácticas, ni involucran criterios de adecuación a la edad, ni al desarrollo biológico y/o psicológico. El “qué” enseñar se pregunta por los conocimientos a ser distribuidos, y esa distribución está íntimamente vinculada a los sujetos y sus posiciones sociales. Sin dudas, esa distribución se articula a modelos societales, porque, en definitiva, esas preguntas apuntan a cómo distribuir los conocimientos en la sociedad y esa distribución tiene consecuencias sociales. Es decir, las consecuencias son sociales porque configuran diferentes accesos a la producción cultural, porque la distribución de los bienes simbólicos –al igual que la de los bienes materiales– es desigual y objeto de múltiples disputas. Y entonces involucra una pregunta por los sujetos. La pregunta es ¿qué tipo de sujetos formamos hoy y qué sujetos querríamos formar?

Es necesario recordar, desde esta perspectiva, que la tarea educativa de quienes son docentes involucra decisiones que van mucho más allá de los contenidos establecidos en un diseño curricular. Las prácticas docentes se hallan entramadas en instituciones que son complejas en términos políticos y culturales, ya que allí, en las escuelas, se encuentra el Estado con los distintos sectores sociales<sup>5</sup> y no son relaciones de iguales, por lo tanto, ese vínculo se configura de formas diferentes, ya que lo que ofrece la escuela puede ser apropiado, resistido o simplemente rechazo por cada uno de esos sectores.



**La escuela es, además, una tecnología que produce sujetos.**

5 Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). “Escuela y clases subalternas”. En *Cuadernos Políticos*, Número 37. Editorial Era. Julio-Septiembre. México, D. F. Pp. 70-80.

La escuela es, además, una tecnología que produce sujetos. Desde esa perspectiva, no forma solo por los conocimientos que explícitamente se propone transmitir, sino, fundamentalmente, por la forma en la que organiza los tiempos, los modos en los que pauta la interacción entre los sujetos, las políticas de uso de los cuerpos (cómo vestirse, cómo comportarse, cuándo se puede comer o ir al baño), las emociones, las formas de comunicación, los parámetros de belleza, de lo bueno y de lo malo.

En tal sentido, qué enseñar y a quiénes para una democracia real nos desafía en términos de la construcción de colectivos institucionales que generen criterios comunes acerca de cómo organizar esa experiencia escolar para los sujetos.

### **La tarea docente es política**

La tarea docente es política, no partidaria. Es política porque involucra decisiones acerca de qué sujetos formar y esa definición va íntimamente unida a un modelo social. Es decir, qué tipo de sociedad pretendemos, cómo está organizada, cómo y de qué



forma los sujetos pueden participar en ella. Las y los docentes podemos ser más o menos conscientes de esos posicionamientos, explicitar esas opciones o no, pero siempre están y son performativas, ya que construyen subjetividades. No nos debe asustar que existan, es parte de la construcción social y cultural de la humanidad. Los posicionamientos se tornan peligrosos cuando esas ideas se presentan de forma neutral a sujetos que no siempre están en condiciones de poder discutirlos: nuestras y nuestros estudiantes.

La formación de sujetos democráticos implica enseñar que el orden social es conflictivo, que los sujetos tenemos intereses y creencias, incluidos quienes somos docentes. En esa línea, la escuela como espacio de lo común, de lo público, es el espacio más propicio para construir el respeto por las diferencias y la producción de acuerdos en la diversidad. De esta manera, los posicionamientos no tienen que ser imposiciones, mucho menos la de quien es docente, que se encuentra en un lugar de poder y autoridad. Entendida así, la escuela como espacio de lo común y de lo público, las y los docentes producimos mediaciones que habilitan apropiaciones de saberes en el marco del respeto a las diferencias, a la di-

## *La formación de sujetos democráticos implica enseñar que el orden social es conflictivo, que los sujetos tenemos intereses y creencias, incluidos quienes somos docentes.*

versidad de posiciones, sociales e ideológicas.

En tal sentido, el impacto de la pandemia y las políticas sanitarias mostraron que, si bien en la educación remota se pudieron seguir transmitiendo algunos saberes, faltó el espacio de socialización, de encuentro, de los vínculos. Pero la escuela no es solo eso. Si los sujetos no pueden apropiarse de los saberes necesarios para participar en la socie-

dad, quedan excluidos. Para que la escuela forme sujetos democráticos, no puede dejar de transmitir saberes, pero no debería ser cualquier transmisión. En ese marco, es necesario recuperar el valor de la relación pedagógica en la construcción de conocimientos. Una relación que sea humanizante.

Múltiples son las miradas críticas hacia la escuela y a sus docentes por estos tiempos de balance sobre los 40 años de democracia. Lejos de desaparecer los discursos detractores de la escuela, hoy se profundizan legitimando las desigualdades sociales y el mérito individual. Frente a miradas que solo ven en la tarea docente la transmisión lineal de contenidos, supuestamente neutrales, y las versiones instrumentalistas de la educación, es necesario recuperar el sentido de totalidad de la experiencia que produce la escuela y, allí, las y los docentes tenemos un lugar estelar en la formación de sujetos democráticos. ●

