

## Ser docentes hoy: de problemas a desafíos pedagógicos

**ALLIAUD, Andrea**

*Doctora en Educación por la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Docente-investigadora del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Docente de posgrado en la Escuela de Educación, Universidad Torcuato Di Tella.*

*“Yo sabía que la decisión estaba tomada. Mi futuro tenía sus ojos puestos en el pizarrón y la tiza de mis juegos de la infancia. Sabía que me atrapaba no sólo la idea de enseñar para que otro aprendiera, sino que también sentía placer al pensar que podría ponerme en la piel de un poeta, de una bailarina, de un cantante y ser yo misma a la vez. Ser docente me permitiría jugar a ser tantos y tan distintos personajes sin dejar de ser quien era”. Gladis Valado<sup>1</sup>*

Repararemos en esta presentación en los desafíos que atraviesa la enseñanza, el oficio de enseñar, en los escenarios educativos del presente para, desde allí, avanzar en la construcción de alternativas que nos permitan posicionarnos en las escuelas de hoy y poder y saber enseñar en ellas.

En primer lugar, partiremos de considerar las mutaciones que presentan las instituciones escolares como producto de los cambios sociales y culturales propios de esta etapa de la modernidad, entendiendo que estas nuevas fisonomías repercuten en nuestro oficio, la enseñanza, hoy mutado y desafiado a partir de los cambios macro y micro estructurales imperantes. A las mutaciones específicas, es decir, las referidas a nuestro oficio, haremos referencia en un segundo momento, pero antes nos dedicaremos a explicitar lo que entendemos por “desafíos”, un término muy utilizado en estos tiempos y al que también vamos a referir a lo largo de esta ponencia.

Los “desafíos” se distinguen de los problemas. A menudo, cuando ejercemos nuestro oficio, detectamos “problemas” más directa o indirectamente relacionados con situaciones específicas de aula. ¿Cuáles serían esos problemas? Por ejemplo, que los alumnos no aprenden al ritmo que pensábamos o suponíamos debían hacerlo (al menos ciertos alumnos); que los estudiantes se atrasan en el avance de sus carreras, es decir, que no las culminan en los tiempos previstos por el diseño curricular... Y podríamos continuar. Porque los problemas abundan y están siempre presentes cobrando mayor contundencia y evidencia en las escuelas de hoy.

---

<sup>1</sup> Extraído de relatos escritos por docentes que participan del Seminario-Taller *Indagación pedagógica del mundo escolar y las prácticas docentes* impulsado desde la DGE SUP, Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires en el año 2007.

¿Qué hacemos ante los problemas que cotidianamente enfrentamos o descubrimos en nuestro trabajo? Por lo general intentamos abordarlos, solucionarlos o afrontarlos proponiendo soluciones. Para los ejemplos anteriores, si los alumnos no aprenden al ritmo previsto, una solución podría ser eliminar ciertos contenidos, llegar hasta donde podamos con el programa, avanzar con los que puedan, etc. Para el caso de los estudiantes, sería una opción “facilitar” las carreras eliminando materias, acelerando las curadas, etc. No caben dudas de que estas soluciones posibles a adoptar nos quitarían el problema, los problemas de encima, pero ¿qué pasa con el proceso educativo, formativo de nuestros alumnos y estudiantes ante alternativas como las que acabamos de presentar?

Por el contrario, los problemas que cotidianamente afrontamos se convierten en desafíos cuando las soluciones que pensamos y llevamos a cabo (probando, corrigiendo, volviendo a intentarlo tantas veces como haga falta) para afrontarlos o resolverlos, no sólo nos liberan del problema en cuestión, sino que además y sobre todo enriquecen el proceso formativo/educativo de nuestros alumnos y estudiantes. Interpelados por tales situaciones y apelando a nuestros saberes específicos, producimos, creamos, inventamos propuestas pedagógicas que llevaremos a cabo en nuestras aulas, en nuestras instituciones, con los alumnos y estudiantes que actualmente las frecuentan. Desde esta perspectiva, los problemas se convierten en “desafíos pedagógicos”. Volviendo a los casos anteriores, *si los alumnos no aprenden tal como estaba previsto, ¿no podremos volver a revisar nuestras enseñanzas y probar formas alternativas a lo que veníamos haciendo? Si los estudiantes se “atascan” en su recorrido formativo, ¿no podremos pensar y probar estrategias tales como formas de cursada y acreditación variadas, enriquecedoras de las hegemónicas e imperantes? ¿No sería posible aprovechar las tecnologías, los campus, para complementar las propuestas de enseñanza presenciales?* Si pensáramos particularmente en estudiantes de carreras docentes, desarrollar una amplia variedad de formas de enseñar, evaluar y acreditar, además de evitar los retrasos que ocasionan el tener que rendir todas las materias juntas, recuperar clases perdidas y cumplir con el tiempo destinado a las prácticas, les posibilitaría experimentar en su propia formación distintos dispositivos y estrategias pedagógicas, entendiendo que lo vivido y experimentado repercutirá en sus prácticas docentes, mucho más de lo que lo hacen las meras lecturas o aproximaciones teóricas cuando no encuentran oportunidades de ser vividas y experimentadas por quienes están protagonizando un proceso de formación. Es la combinación entre el estudio y la práctica lo que provoca procesos de aprendizaje genuinos.

### **La Escuela hoy**

Siempre me resultó muy expresiva la frase que utilizara mi querido maestro Emilio Tenti para referirse a la escuela de hoy: “La escuela se ha convertido en una institución sobre-demandada y sub-dotada”, afirmaba (Tenti, 2004). A partir de los cambios sociales, culturales y los avances tecnológicos acontecidos en la fase actual de la modernidad, se han complejizado las demandas a la escuela. Hoy se le pide mucho a la escuela (desde lo más elemental hasta lo más sofisticado) en cuanto a socialización, educación e instrucción de los alumnos que asisten. Pretendemos que los sujetos escolarizados cuenten con habilidades que les permitan crear y seleccionar conocimientos e información; tengan autonomía, pero también sepan convivir con otros, cuenten con capacidades para resolver problemas complejos y también para el descubrimiento de otros. Una educación que atienda a la diversidad de conocimientos y valores, a las diferencias, pero que no pierda de vista lo “común”, lo que nos une e iguala colectivamente; que forme para la participación e inserción en la sociedad pero que, además, atienda las necesidades sociales vinculadas con la salud, la alimentación, el cuidado, la contención.... Y podríamos continuar. Porque siempre continúan las demandas a la escuela. Cada hecho o

acontecimiento imprevisto que sucede en la sociedad (sobre todo de carácter negativo), genera pretensiones y presiones para introducir nuevos contenidos escolares.

Esto no sería ni bueno ni malo si no fuera porque ante tanta “demanda” o sobre demanda, la escuela va perdiendo las certezas: la escuela no tiene seguridad sobre aquello que debe transmitir, decía Beatriz Sarlo. Y esa pérdida de certeza en lo que debe o debería ofertar, además de poner en peligro el proceso de transmisión cultural y la formación de las futuras generaciones, tiñe de inseguridades y dudas las prácticas que en su interior se desarrollan. La atención exacerbada a la “demanda” social pone en peligro el sentido de la educación:

“La educación es un proceso facilitado socialmente de transmisión cultural (una obligación social que cada generación le debe a la siguiente que incluye la transmisión de algo que quienes están a cargo consideran valioso) cuyo objetivo explícito es efectuar un cambio perdurable para mejor<sup>2</sup> de quienes la reciben e, indirectamente, en su ambiente social más amplio, que en última instancia se extiende al mundo entero” (Jackson, 2015: 133 a 135).

Pero lo paradójico es que le pedimos mucho a una escuela que en muchos aspectos sigue siendo la misma, en tanto mantiene más o menos intacta su “forma” (escolar), formato o gramática originaria<sup>3</sup>. Es decir, mantiene casi intactas una manera particular de administrar los tiempos, de organizar los espacios, de dividir a los alumnos (por edades), de distribuir el conocimiento (por disciplinas), de abordarlo (propia del mundo de los mensajes), de promoverlos y acreditarlos y, también, una forma (individual) de organizar el trabajo de enseñar. Los mencionados son sólo algunos de los rasgos que conserva este dispositivo “moderno”, propio de la modernidad del siglo XIX. Es a este mismo aparato o maquinaria escolar de antaño, al que le exigimos se haga cargo de nuevos desafíos, acordes con los tiempos que corren: le pedimos, por ejemplo, que conjugue meritocracia con inclusión social y calidad. Es decir, la escuela nivelada, graduada, sostenida por el mérito individual en sus formas de ascenso y promoción, tiene que ser capaz de asegurar que todos ingresen, permanezcan y aprendan. Tal pretensión se convierte en un desafío pedagógico que se juega diariamente en nuestras prácticas de enseñanza, tanto por lo que hacemos como por lo que no. Porque, como veremos enseguida, es posible conjugar mérito con igualdad.

Ahora bien, le exigimos mucho a una escuela que además de conservar más o menos intacta su forma, formato o gramática originaria, ha variado en cuanto a su institucionalidad. Francis Dubet (2006) refiere al “declive” de las instituciones (entre las que se encuentra la escuela, la familia, el hospital, etc.) para dar cuenta de este proceso. Ello quiere decir que las instituciones han perdido la fuerza de “imposición” que las caracterizaba y, por lo tanto, lo que antes estaba asegurado por un sistema sólido y coherente, hoy tienen que garantizarlo las personas que las habitan. Moverse en estas instituciones resquebrajadas o debilitadas, tiene menos que ver con el cumplimiento de un rol que con la construcción de una experiencia, diría el autor. De este modo, lo que puede sonar liberador, en tanto nos desliga de lo establecido, de

<sup>2</sup> Para Jackson la educación es fundamentalmente una “empresa moral” que consiste en lograr cambios beneficiosos en los seres humanos, no sólo en cuanto a lo que saben o pueden hacer sino en su carácter y personalidad. Esta perspectiva asocia la educación con la formación de “buenas” personas con las consecuencias que ello acarrea también para la sociedad. Hay otras, como las de Dubet, que asocian a la educación con la libertad, siendo las personas más educadas o socializadas las que tienen mayores posibilidades de liberarse.

<sup>3</sup> En el sentido otorgado por diversos autores: Vincent y Lahire (1994); Tyack y Cuban (2001); Viñao Frago (2002), entre otros.

lo impuesto, del “peso” de lo instituido, aumenta la exigencia hacia los sujetos protagonistas y constructores de su propia existencia. Siendo que el sistema escolar normativo e impersonal no puede asegurar *per se* las condiciones para educar y socializar masivamente, son los sujetos en su actividad cotidiana quienes tienen que vérselas para generar “experiencias pedagógicas” que posibiliten aprendizajes significativos para todos los alumnos que concurren a las escuelas de hoy.

Pero hay algo más. Esta escuela que sigue siendo la misma en cuanto a su estructura, que se halla “debilitada” en su institucionalidad, es también muy distinta<sup>4</sup>. La institución escolar ha variado internamente. Desde dentro de las escuelas, todo está cambiado. Los gestos escolares y el escenario parecen los mismos, pero las escenas que se generan y los actores son otros (Diker, 2005). Frecuentemente estas nuevas obras escolares provocan ante los docentes (tanto entre lo más nuevos como entre los que no lo son) extrañamiento, distanciamiento, desconexión, frustración, impotencia, angustia, temor, entre otras sensaciones que denotan la dificultad de poder habitarlas. Y no es sólo una cuestión asociada con el origen social de los estudiantes ni, por lo tanto, con la universalidad de la escuela. Es común, más general, y se vincula con la irrupción de los cambios sociales y culturales en las aulas: “las paredes del santuario han cedido”, afirma Dubet para dar cuenta de cómo la variedad y diversidad social, cultural, étnica, juvenil ya no quedan afuera, sino que se hacen evidentes (se muestran, se imponen y hasta se utilizan como provocación) en las escenas escolares cotidianas. La masificación de las nuevas tecnologías, junto con la proliferación de los canales para acceder a los conocimientos y a la información y para comunicarnos, los nuevos vínculos generacionales, las nuevas estructuras familiares, las diversidades en todas sus variantes generan escenas como las que, por ejemplo, se pueden apreciar en la película “Entre los muros” de Laurent Cantet (2008). El film pone de manifiesto lo que implica sostener la enseñanza en los escenarios educativos del presente y los desafíos que estas situaciones generan para quien enseña.

Las condiciones escolares que venimos tratando y analizando, dificultan la concreción de la enseñanza llegando incluso hasta su interrupción, con las consecuencias que ello provoca, tanto para la sociedad como para los sujetos que en este proceso se hallan involucrados (docentes y alumnos). Así y todo, estas instituciones “mutadas” que han dejado atrás su exclusividad, que mantienen resquebrajada su legitimidad y en las que sus actores ya no se encuentran motivados de la misma manera para estar allí ni para hacerlo, funcionan. Y en el caso de las escuelas siguen siendo las únicas, por el momento, que permiten el pasaje de un acervo cultural “común” entre las generaciones de manera sistemática, pautada, masiva y compartida, así como la formación de las personas en un sentido transformador y trascendente, respecto de sí mismos y de su entorno próximo.

---

<sup>4</sup> La dinámica entre el cambio y la permanencia en las instituciones escolares suele ser ilustrada a través de diversas imágenes: el monje medieval trasladado a nuestro tiempo, el viajero del tiempo proveniente del pasado, el cirujano que se levanta de su tumba, entre otras. Todas estas figuras se utilizan para mostrar la diferencia que estos personajes ficticios verían en todos espacios sociales, en contraste con la inalterabilidad propia del espacio escolar. Así y todo y junto con la permanencia espacial, suele señalarse la sorpresa que los distintos personajes se llevarían al ver lo que sucede dentro de las escuelas actuales.

**Enseñar hoy: CREAR**

Si bien enseñar nunca fue una tarea sencilla, podemos decir que hoy resulta ser aún más compleja. Si entendemos a la enseñanza desde la perspectiva de oficio y la caracterizamos, siguiendo a Dubet (2006), como la posibilidad de obrar con otros y sobre otros; de intervenir, de formar, de transformar a esos otros (alumnos) en algo distinto a lo que eran, notamos enseguida la complicación. Hoy enseñar se complica, a todos se nos complica, entre otras cosas porque esos otros que son niños y jóvenes, suelen resistir a la intervención adulta y también muchas veces a la escuela; una escuela cuya forma no condice con los modos de comunicación y socialización predominantes fuera de ella. Una escuela cuya institucionalidad o forma de imponer/socializar/educar se halla debilitada o resquebrajada y que depende sobre todo de la construcción permanente que realizan a diario los sujetos.

La escuela no es la única institución que atraviesa estos cambios. Pensemos en escenas de nuestra propia familia, cuando intentamos que nuestros hijos (sobre todo sin son adolescentes) no hagan algo que tenían previsto... ¿Y por qué?, será la primera y más suave reacción. De allí en más comenzará el diálogo, la justificación, la negociación: la construcción de la experiencia que a diario construimos y compartimos con quienes educamos/formamos/transformamos u obramos para que lo hagan.

Hoy la sacralidad y la grandeza que la intervención de un adulto sobre un joven traía aparejadas, ya no resultan para amparar las acciones y decisiones que se toman en las instituciones. Hoy priman la comunicación, el diálogo, la justificación, la negociación y esta tarea libera, pero también expone y sobrecarga a los sujetos (docentes, padres y alumnos) constructores y protagonistas de su propia experiencia.

Más que denostar estas condiciones, y apelar a un pasado ideal que además de pasado no fue ideal ni tampoco se sabe con precisión cuál era ese tiempo mejor, o tratar de re-establecer las que eran a toda costa, suponiendo que entonces la enseñanza sucederá, hay que aprender a movernos en estas coordenadas cambiadas y cambiantes. Y enseñar y seguir enseñando como la hacía *François*, el profesor de "Entre los Muros". Más que no enseñar porque "así no se puede" o tratar de arribar al "así se debe" para poder hacerlo, podríamos pensar en encarar la enseñanza de otra manera. Hay que pensar la enseñanza de otra manera.

Enseñar hoy ya no puede entenderse como "aplicar" o "bajar" lo aprendido en el profesorado o en algún espacio de formación al aula. Tampoco de lo que hemos planificado. Porque, por más que lo intentemos, ya no aplican las formas estereotipadas, homogéneas o rígidas. Enseñar hoy es ante todo, probar, experimentar, crear, inventar, innovar, re-crear en situación. Saber moverse en el desconcierto e incertidumbre que las escenas escolares actuales generan sin quedar paralizados y poder seguir aprendiendo, intentando, recomenzando. Desde esta perspectiva, la enseñanza puede caracterizarse como una "artesanía" -en base al concepto de "artesanía" se desarrolla una propuesta de formación "alternativa"- (Alliaud, 2017), que requiere de conocimientos específicos y experiencias sobre los que habrá que volver una y otra vez para pensar, producir, reflexionar. Porque siempre otras formas de enseñar y propiciar el encuentro de los niños y jóvenes con la cultura son posibles.

El saber pedagógico nos une y nos encuentra pensando, reflexionando, combinando, produciendo, innovando. Porque no hay una única manera de enseñar nada; hay muchas, variadas y posibles que tendremos que saber y poder crear y re-crear en función de las situaciones que se nos vayan presentando. Más que aplicadores o replicadores de métodos y técnicas específicas, seremos entonces artesanos creadores de "formas o maneras de enseñar" que pongan en entredicho lo que veníamos haciendo cuando se presente algún problema y para el que trataremos de encontrar alternativas que no sólo nos quiten el problema de encima, sino que, además y fundamentalmente, enriquezcan el proceso formativo de alumnos y estudiantes.

Y entonces los problemas que como docentes o enseñantes cotidianamente afrontamos se convierten en “desafíos pedagógicos”. También cuando decidamos andar por otros caminos alternativos a los que veníamos transitando habitualmente, tal como lo hiciera Cécile Ladjali una maestra de grados superiores en una escuela de los suburbios parisinos que trabajó en sus clases con autores y obras clásicas “con el deseo de guiar a mis alumnos por otros derroteros” (Steiner y Ladjali, 2005).

Pero volvamos sobre Jaques Rancière (2003) y su *maestro ignorante* (Jacotot), quien, a partir de un problema, un gran problema que se le presentó en su clase, tuvo que cambiar su manera de enseñar. El entonces profesor “explicador” que enseñaba aplicando ese método, a lo largo de treinta años de profesión, se encontró en el exilio con la dificultad de tener que enseñarles a estudiantes que hablaban una lengua distinta a la suya. Más allá de que se trata de una experiencia de principios del siglo XIX el interrogante que esta experiencia nos lega es absolutamente actual: *¿Cómo enseñarles a jóvenes con quienes no compartimos el idioma?* En el relato de Rancière se trata de un lenguaje específico: el idioma; haciendo una analogía con el presente, el lenguaje puede entenderse en un sentido más amplio: los lenguajes culturales que hablan y practican lo jóvenes de hoy.

Lo cierto es que más que culpar a los estudiantes por no comprender o interesarse en lo que tenía para ofrecer (les) -en su caso no hubiera sido posible – Jacotot volvió sobre sus enseñanzas y emprendió una “aventura intelectual”. No importa aquí discutir o abordar esa aventura que condujo al profesor a probar otra manera de enseñar, sino resaltar que al hacerlo de otro modo los estudiantes no sólo aprendieron, sino que lo hicieron más y mejor. Así lo demostraron sus propias producciones al superar los modelos estereotipados y rígidos, “escolarizados” o infantilizados, y encontrar cierta semejanza con las de los escritores:

El hecho era que estos estudiantes aprendieron a hablar y escribir francés sin la ayuda de sus explicaciones” Antes no sabían y ahora sabían (...) Entre el maestro y el alumno se había establecido una pura relación de voluntad a voluntad” (Jaques Rancière (2003, p.18 y 22).

Una vez más notamos cómo es posible transformar un problema en un desafío pedagógico que afronta el docente, en lugar de seguir insistiendo con lo mismo y quejarse de todo lo que NO quieren, pueden, saben o les interesa a los estudiantes. La enseñanza que nos deja el relato de esta experiencia es que siempre es posible volver sobre nuestras enseñanzas para pensarlas, revisarlas, re-versionarlas teniendo en cuenta, antes que las imposibilidades, las posibilidades, las realidades y potencialidades de nuestros alumnos y estudiantes. *¿Por qué no pensar una clase a partir de lo que los chicos y chicas saben, pueden, les gusta, les interesa?* Será éste sólo un punto de partida de una aventura que permitirá conducir (nos) a descubrir otros mundos desconocidos e inciertos.

Finalmente hay que aclarar que, así como no hay una única manera de enseñar nada, tampoco hay una única forma de evaluar. Las evaluaciones podrán trascender los conocimientos formalizados (y dentro de ellos los “dominantes” como lengua y matemáticas), incorporar distintas capacidades tales como la resolución de problemas, formulación de planes de acción, iniciativas, capacidad para trabajar con otros, etc. y contemplar la existencia de una pluralidad de formas de inteligencia. Además, podrán efectuarse en distintos momentos del proceso educativo, ofreciendo más de una oportunidad para que los distintos alumnos encuentren la posibilidad de mostrar, demostrar y demostrarse “su” capacidad, su habilidad; es decir, que son buenos alguna vez en algo. Es lo que Dubet (op. cit.) denomina asegurar una “cuota de capacidad” para que los alumnos y estudiantes puedan repetir su desempeño y se vean

comprometidos en pruebas donde pueden salir beneficiados. Si recordamos la “Serie Merlí” (Nova Veranda, 2015), podremos identificar estas prácticas cuando el profesor distingue al “peor” alumno como el “mejor” de sus clases de filosofía, en el momento de repartir las pruebas escritas. Tal experiencia evaluativa, hará mella no sólo en sus clases y en la asignatura en cuestión, sino que tendrá consecuencias (positivas) en el futuro posicionamiento escolar del alumno en cuestión. Prácticas de reconocimiento como las mencionadas permiten conjugar mérito e igualdad, en pos de la construcción de una enseñanza y una escuela más justas para quienes las habitan. Y de ellas, como adultos y docentes, somos responsables.

### ***Enseñar hoy: COLABORAR***

Resaltar la cualidad creativa de nuestro oficio nos convierte en artesanos, productores y creadores de nuestro quehacer que irá mejorando en su devenir. Pero además la enseñanza mejoraría si la concibiéramos y practicáramos superando los límites de la individualidad. El oficio que compartimos con otros nos fortalece y se fortalece, si podemos trabajar colaborativamente, en complicidad, abiertos al saber y la experiencia de nuestros colegas. Ello significa detectar dificultades, construir problemas “comunes”, planteados como desafíos pedagógicos, y abordarlos o resolverlos colectivamente en pos de la mejora del proceso formativo de los alumnos y estudiantes y, por qué no, también del nuestro. Desde esta perspectiva, la escuela como lugar de trabajo va adquiriendo la fisonomía de un espacio formativo potente para los docentes,

Siempre que puedan desafiarse o sortearse los límites de la forma escolar que nos somete a una organización individual de la enseñanza, será posible construir “desafíos pedagógicos comunes” que se aúnen y cobren sentido en torno a lo que a todos nos compete. La dimensión institucional de nuestro oficio cobra vida en esta alternativa y, así, los temas individuales y “privados” de cada docente o de cada aula se convierten en problemas o desafíos compartidos y asumidos por el colectivo de una institución. Ante las complejidades e interrogantes que nos van atravesando en las escuelas del presente, se trata de “socializar los problemas del oficio” (Dubet, 2006) y plantear una “gestión colectiva y solidaria” (Martuccelli, 2009) mediante la cual TODOS podamos asumir, indagar y afrontar aquellos problemas que ya no pueden resolver las instituciones frágiles o debilitadas y que, de otro modo, caerían sobre las espaldas de los actores individuales con la sobrecarga y las altas chances de fracaso que esta salida implica. “Vale la pena subrayar que se trata de asumir una responsabilidad y no solamente venir en ayuda de una colega”, según Martuccelli.

La creatividad y la colegialidad, en tanto habilidades, se aprenden cuando se las practica. Para eso es importante habilitar y habilitarnos en el encuentro con lo que no pensamos, con lo que no podemos prever ni controlar de antemano, cuando podemos ver a los otros (colegas) como sujetos a descubrir. De otro modo, cuando nos encerramos y aferramos a lo propio, lo próximo, el otro/ los otros se perciben desde un sentimiento de extrañeza que más que acercarnos o encontrarnos en torno a desafíos compartidos, tenderá a aislarnos, desvincularnos, desconectarnos.

Se trata de la proximidad y la apertura. Abrirse, mirarse, aprender a cooperar, dialogar, escuchar, negociar, respetarse, parecen ser capacidades que hay que probar y experimentar tanto con nuestros colegas como con nuestros alumnos para poder enseñar hoy. Dejaremos así de padecer los problemas y el desconcierto que generan las escenas escolares y, en cambio, podremos sortearlos, protagonizarlos y hasta llegar a disfrutar de las creaciones y descubrimientos que los desafíos pedagógicos promueven, sobre todo cuando se abordan colectivamente.

**Y volví a elegirlos**

Elegimos un oficio que nos coloca con la potencialidad formadora, transformadora y trascendente de las personas: de otros y de nosotros mismos. He aquí una constante en medio del fluir y devenir de las instituciones. Y esta elección se renueva a diario con nuestras intervenciones y decisiones, pero también con nuestras omisiones. “Y volví a elegirlos” es un relato de Diana Raccioppi (2005) que tiene mucho que decir sobre estas cuestiones:

Cuando Diana entró a trabajar a una escuela del conurbano bonaerense lo primero que oyó de parte de la preceptora fue: “*Con ellos no hay nada que hacer, estos chicos son un desastre*”. “*Eso me dijeron*”, aclara Diana, “*pero yo entendí: nosotros no sabemos qué hacer, no sabemos cómo hacer para enseñarles, no podemos. En cambio, yo estaba y estoy convencida de que todos los chicos pueden aprender. Inclusive esos que fueron mis alumnos*”.

“*A pesar de la sensación patética que la iba impregnando por el desprecio que aquellos alumnos sentían por todo y por todos, indudable respuesta al intenso desprecio que otros sentían por ellos y por lo que de ellos venía*”, Diana eligió intervenir “*como pudiera: mediar, ayudar y aportar*”. Miles de preguntas la atravesaron y trabajó desde esta zona de incertidumbre.

¿*Qué fue para mí este sitio?* Se pregunta al final, luego de narrar y desandar su experiencia, y aventura algunas respuestas: “*Desde aquel día me veo creciendo, pensando planes de aula, rompiendo papeles, deshaciendo proyectos, creciendo, buscando ayuda, soportes, contención, respuestas, buscando, buscando..., creciendo armándome y vuelta al principio, pero, sobre todo, aprendiendo con ellos. Y volví a elegirlos, ese sí que era un grupo de clase distinto que me hizo distinta, que me volvió significativa, sólida e íntegra*”.

**Bibliografía**

- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós.
- Diker, G. (2005). Los sentidos del cambio en educación. En: *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Editorial del Estante.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Jackson, Ph. (2015). *¿Qué es la educación?* Buenos Aires: Paidós.
- Martuccelli, D. (2009). La autoridad en las salas de clase. Problemas estructurales y márgenes de acción. *Diversia*, 1.
- Nova Veranda (2015) *Merlí* [Serie de Televisión]. Barcelona.
- Raccioppi, D. (2005) Y volví a elegirlos. En: *Memoria docente y Documentación pedagógica*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.

Steiner, G. y Ladjali, C. (2005). *Elogio de la transmisión*. Madrid: Siruela.

Tenti Fanfani, E. (2004). *Viejas y nuevas formas de autoridad docente*. Recuperado de [www.revistatodavia.com.ar](http://www.revistatodavia.com.ar)

Tyack, D. y Cuban L. (2001). *En búsqueda de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Vincent, G. y Lahire, B. (1994). *Sobre la historia y teoría de la forma escolar*. Lyon: Presses Univeritaires.

Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.