

Mirar a través del zoom

Políticas, pedagogías y aulas

Ma. Eugenia Parodi Bartora | Maestra. Licenciada en Ciencias de la Educación (Udelar).
Profesora de Pedagogía en Formación Docente.

El Zoom se tornó en una posible herramienta para intentar afrontar las situaciones de encierro (cuando esto fue posible) y que algo de lo educativo sucediera o nos acercara, aunque sea virtualmente, en tiempos de quedarse en casa. Pero el zoom también es un mecanismo fotográfico que nos permite acercar o alejar aquello que queremos observar, para ver más de cerca o con más perspectiva algún elemento o elementos de la realidad (o de lo que construimos acerca de ella).

Este artículo pretende aportar, desde un abordaje pedagógico, a la reflexión acerca de los vínculos que podemos establecer entre la mirada desde un plano más general con relación a lo educativo en nuestro contexto actual, y lo que podemos ver si hacemos foco, si acercamos el zoom al cotidiano del aula, a las posibles construcciones del quehacer docente que se están instalando (y resistiendo).

Desde dónde miramos

La tarea docente ha sido conceptualizada desde diferentes ángulos, no necesariamente excluyentes: trabajo, vocación, oficio, profesión. Proponemos mirarla a partir del concepto de “posición docente”:

«...la categoría de posición docente se compone de la circulación de los discursos que regulan y organizan el trabajo de enseñar, y se refiere específicamente a los múltiples modos en que los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella.»
(Southwell y Vassiliades, 2014:4)

La forma en la cual construimos nuestra identidad y llevamos a cabo el quehacer docente está atravesada por los factores contextuales, políticos, económicos, culturales que, a nivel más general o más local, inciden en nuestro trabajo cotidiano.

Este concepto lo podemos hacer dialogar con dos ideas que aporta el feminismo: la mirada interseccional, y la afirmación de que “lo personal es político”.

En la década de los sesenta, como parte de la Segunda Ola del feminismo, se popularizó una frase, una consigna, casi una bandera: “Lo personal es político”¹. Si bien esta idea pretende, en un principio, visibilizar que lo que les sucede a las mujeres en el

¹ Carol Hanisch escribió un artículo que se editó con ese título en 1970 (cf. Hanisch, 2016).



ámbito de la vida privada es político, o sea que tiene que ver con estructuras y relaciones de poder que se materializan en experiencias cotidianas, personales, privadas, es un concepto que podemos tomar prestado para mirar lo educativo.

Del feminismo surge otro concepto que nos aporta elementos para pensarnos en nuestras prácticas de enseñanza, es el de interseccionalidad². Esta idea afirma que cada persona está definida no solamente por una categoría o característica, sino que pertenece a múltiples categorías sociales y todas ellas se combinan generando experiencias únicas en cada sujeto.

Con relación a la mirada pedagógica, desde las pedagogías críticas se afirma que la educación es siempre política. En contra de la pretensión de una educación neutral, objetiva, científica, se postula que en todo escenario educativo hay ideología, poder, autoridad, existe un ideal de sujeto, de sociedad, del cual no podemos (ni queremos) desprendernos a la hora de educar.

Partiendo de estas ideas podemos decir que, en cada encuentro, en cada decisión cotidiana, en cada gesto, en la selección de contenidos, materiales, textos, imágenes, en cómo nos vinculamos, en la organización del espacio y del tiempo pedagógico... hay mucho de político y también mucho de personal, ya que son dos esferas que no se pueden pensar separadamente.

² Concepto acuñado por Kimberlé Crenshaw en 1989 (cf. Viveros Vigoya, 2016:5).

Cuando sostenemos que hay mucho de personal, estamos diciendo que en cada escena educativa se juega lo que somos como profesionales, así como también toda nuestra historia personal, nuestra biografía escolar, nuestras ideas, nuestros sentires, preocupaciones, nuestro cuerpo, nuestra raza, etnia, clase, género, edad. Lo que los docentes somos no está definido únicamente por nuestro recorrido profesional o nuestra formación académica.

A partir de este marco conceptual, se pretende establecer un diálogo que nos permita hacer el recorrido desde las decisiones macropolíticas, las políticas educativas y las lógicas que estas instalan, hasta nuestro diario trabajo docente, volviendo una y otra vez a la idea que plantea Freire: una educación liberadora debe trabajar para «*“leer” el mundo*» (Freire, 1991:18), para que se puedan relacionar las políticas del FMI con el precio del pan.

De la LUC al aula

En nuestra lectura del mundo, como expresan Southwell y Vassiliades (2014), los discursos que circulan con relación a la tarea de enseñar inciden en la manera en que vamos construyendo nuestra identidad docente (o nuestras identidades), y condicionan la forma en la cual vamos a transitar por la experiencia de enseñar.

En este sentido, la LUC³ se convierte en un elemento a tomar en cuenta no solamente por lo que dice y legisla, sino porque legitima unas formas de pensar lo educativo, y de vivirlo, desde una lógica neoliberal⁴ que entre otras cuestiones instala el autoritarismo, la pérdida de autonomía y la privatización en la educación.

Autonomía

El recorte a la autonomía docente pone en discusión dos maneras de entender el trabajo de educar, lo hace desde una lógica verticalista, tecnicista, aplicacionista, en la cual las y los que enseñamos somos meros reproductores, aplicadores de programas, contenidos, recursos, evaluaciones, que vienen digitadas desde afuera. En esta tradición (que es parte de una corriente pedagógica basada en el conductismo y que en nuestro país tuvo su momento

³ Texto completo de la “Ley N° 19.889 Ley de Urgente Consideración” disponible en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19889-2020>

⁴ La perspectiva neoliberal instala el *intercambio* como la única forma de relación: la sociedad es una esfera de intercambios libres y voluntarios que no deben ser limitados de ninguna forma. Sociedad y mercado funden sus fronteras, además del mercado en general, existen mercados para cada forma de intercambio (como el mercado educativo). (cf. Gentili, 2011)

de mayor auge en la última dictadura) se separa el hacer del pensar, no considerando a los docentes como profesionales que tienen la potestad de tomar decisiones sobre su trabajo, que cuentan con la formación y los argumentos para pensar su práctica y decidir sobre ella.

«El supuesto de que los docentes no solo deben ser intelectuales críticos sino también ejercer un cierto control sobre las condiciones de su propia tarea pedagógica resulta esencial para fomentar una pedagogía abierta, criteriosa, infundida de un espíritu de investigación crítica, y no de mandatos. (...) Dicho de otro modo, los docentes son el mayor recurso para lo que significa establecer las condiciones para que la educación se ligue al aprendizaje crítico más que a la capacitación, para que se integre a una visión de posibilidad democrática más que a una noción instrumental estrecha de la educación, y honre la especificidad y diversidad de la vida de los jóvenes, en lugar de tratarlos como si dichas diferencias no importaran. De allí que los docentes merecen el respeto, la autonomía, el poder y la dignidad que dicha tarea exige.» (Giroux, 2012:43)

¿Qué sentimos cuando se recorta la autonomía? ¿Qué nos pasa en el cuerpo? La falta de autonomía, la presencia de controles y sanciones permanentes instalan el miedo en las instituciones educativas, en educadoras, educadores y educandos. Miedo a lo que puedo o no decir, dudas acerca de qué texto o qué imagen usar, miedo a perder el trabajo, a ser deslegitimado y desvalorizado. Y el miedo se siente en el cuerpo, se deja ver en las decisiones personales (que son siempre políticas) acerca, por ejemplo, de qué tapaboca voy a llevar a la institución educativa y qué consecuencias puedo tener por tal decisión.

Aquí también juega un papel importante el análisis interseccional, porque la experiencia no va a ser la misma para las personas que vivieron la dictadura y estudiaron o trabajaron en dictadura, que para las generaciones más jóvenes; como no va a ser igual para una maestra jefa de hogar que depende de su sueldo para mantener a su familia o para un docente que no tiene su cargo efectivo.

La pérdida de autonomía colabora a instalar un discurso de desprecio y desvalorización del trabajo profesional en la educación, y está íntimamente vinculada con la pérdida de autoridad que da lugar al autoritarismo.

Autoritarismo

Antelo (2008) nos invita a pensar la autoridad como una relación, como una relación recíproca en la cual alguien autoriza a otra persona, alguien reconoce, recibe, cuida. En este sentido, el ámbito educativo no puede pensarse sin que exista autoridad. Esta noción de autoridad se distancia del autoritarismo, como una forma que puede tomar esta relación de autoridad en la cual hay una verticalidad que se impone, de la manera que sea.

El autoritarismo utiliza la fuerza, la coerción, la violencia, no da razones, manda. Manda porque tiene un poder de dominación, de amenaza, de control, que no tiene límites. Cuando es necesario recurrir a la fuerza del autoritarismo es porque no hay autoridad, no hay reconocimiento ni acatamiento voluntario.

La lógica punitiva y la de la represión como únicas formas de atender las problemáticas sociales, y por lo tanto también a las educativas (que son las que están siendo instaladas con la LUC), responden a una forma antidemocrática, tirana, de concebir las relaciones educativas, y pretenden polarizar y dividir entre buenos y malos, intentando corregir a la fuerza a los segundos para que se cambien de bando y sean de los nuestros.

Cuando autoridad y autoritarismo se confunden, vivimos las relaciones de poder de forma violenta, tanto cuando nos relacionamos con personas de jerarquías superiores como cuando estamos en situación de dominación en una relación. Entonces los gestos y las decisiones cotidianas se transforman en señales de resistencia o de reproducción (de las desigualdades, de las injusticias). Tanto en las relaciones entre docentes y familias como en los vínculos entre varones y mujeres, entre directivos y docentes, entre personal docente y no docente, entre adultos y adultas con los niños y niñas, pueden establecerse vínculos que responden a una relación de autoridad, o pueden basarse en el autoritarismo.



Privatización

La educación pública es un valor en sí misma. Defender la educación pública está directamente relacionado con la defensa del derecho a la educación, con la convicción de que el espacio público es democratizador e igualitario, y que la educación no puede transformarse en un bien de intercambio más.

Desde la economía nos ha invadido una forma de pensar la educación que habla de competencia, eficiencia, eficacia, capital humano, productividad, calidad. La discusión no es metodológica en este punto, no se reduce a qué recursos utilizamos, ni si vamos a llevar la *tablet* o no a la escuela. El problema está en qué concepción de lo educativo estamos privilegiando. Y sí... a la escuela se va a perder el tiempo, el tiempo escolar es un «*tiempo no productivo*» (Masschelein y Simons, 2014:28), es un tiempo de pausa, de reflexión, de encuentro con el otro, de encuentro con la cultura; un tiempo y un espacio en el que los y las docentes hacen público un saber, lo comparten, lo discuten, lo enseñan, lo aprenden. Las personas que nos dedicamos a la educación no queremos formar para el mercado de trabajo, no solamente, ni principalmente.

La educación pública lo es en tanto que nos pertenece a todas y a todos, y también porque es un

asunto público, debe instalarse como preocupación de toda la sociedad, porque ahí se juegan los ideales que tenemos, los horizontes que nos trazamos, el lugar que les damos a las nuevas generaciones en la construcción y reconstrucción del mundo.

El impulso privatizador, que mercantiliza la educación, que desmantela lo público desprestigiándolo, negándole presupuesto y recursos, se siente cuando no tenemos materiales, ni equipos multidisciplinarios, ni maestras de apoyo, ni salones suficientes, cuando tenemos que aumentar las horas de trabajo para mejorar el sueldo, y estamos más cansadas y no tan disponibles como quisiéramos en el aula. Y aquí nuestra posición de docentes se ve condicionada por lo personal, por las condiciones de vida y profesionales que se nos imponen; que son políticas porque surgen de la política y porque tienen consecuencias políticas en cuanto a qué educación les ofrecemos a las y los educandos en estas circunstancias.

La privatización beneficia a quienes hacen negocio con la educación, y también dinamita las bases de cualquier intento de sociedad igualitaria y democrática, que las constituye la educación pública, la buena educación pública, donde el derecho a la educación se haga efectivo y no sea una mera declaración en un papel.

A modo de cierre

La aprobación de la LUC preocupa porque confunde (no inocentemente) lo que realmente es urgente con lo que puede esperar, y principalmente porque instala un discurso, una forma de pensar los procesos históricos, políticos y educativos, que no aporta a la concreción de una sociedad más igualitaria, más justa, con avances en la conquista de derechos para todas y todos.

La foto panorámica preocupa, y nos invita a luchar. El detalle que nos da el zoom nos llama a resistir, a buscar en las pequeñas historias el sentido de querer cambiar la historia.

«Y es que en educación sólo existen “pequeñas historias”, y la determinación educativa se experimenta, en realidad, a ras del suelo, en la consideración de cada caso individual frente a cada situación particular.» (Meirieu, 2001:181)

Los grandes relatos, las leyes, las decisiones de política educativa, tienen que discutirse en términos generales, porque son los que instalan lógicas, discursos, posibilidades, condiciones... pero también tienen que pensarse desde lo más mínimo, que termina siendo lo más relevante si hablamos de educación, porque tiene que ver con lo que les pasa a las personas, y porque, como empezamos afirmando, “lo personal es político”. 

Agradezco la lectura y los valiosos aportes de Cecilia Sánchez, Daniela Olivera y Luis Cabrera para la elaboración de este artículo.

Referencias bibliográficas

- ANTELO, Estanislao (2008): “Variaciones sobre autoridad y pedagogía” (Primera parte). En línea: <http://www.unter.org.ar/imagenes/Variaciones%20sobre%20autoridad%20y%20pedagog%C3%ADa.pdf>
- FREIRE, Paulo (1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores.
- GENTILI, Pablo (2011): *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- GIROUX, Henry (2012): *La educación y la crisis del valor de lo público. Desafiando la agresión a los docentes, los estudiantes y la educación pública*. Montevideo: Extensión-Universidad de la República / Criatura Editora.
- HANISCH, Carol (2016): *Lo personal es político*. Santiago de Chile: Ediciones Feministas Lúcidas. En línea: <http://biblioteca.efd.uy/files/original/76d2005be6b947a33f8fea023f086b41.pdf>
- MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten (2014): *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- MEIRIEU, Philippe (2001): *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Ed. Octaedro.
- SOUTHWELL, Myriam; VASSILIADES, Alejandro (2014): “El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas” en *Educación, Lengua-je y Sociedad*, Vol. 11, N° 11, pp. 1-25. En línea: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1491/1501>
- VIVEROS VIGOYA, Mara (2016): “La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación” en *Debate feminista*, Vol. 52, pp. 1-17. En línea: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0188947816300603>