

Las prácticas docentes en el cruce entre lo subjetivo y lo político

As práticas docentes no cruzamento entre o
subjetivo e o político

Teaching practices at the crossroads
of the subjective and the political

Dossier | Dossiê

Fecha de recepción
Data de recepção
Reception date
16 de marzo de 2017

Fecha de modificación
Data de modificação
Modification date
20 de mayo de 2017

Fecha de aceptación
Data de aceitação
Date of acceptance
30 de julio de 2017

Celia Salit

Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba / Argentina
celiasalit2112@gmail.com

Resumen

Las cuestiones que se desarrollan en este ensayo devienen producto de la necesidad de visitar algunas de las temáticas vinculadas a formación docente que, junto a un equipo de colegas, venimos abordando como parte de nuestros intereses teóricos. El mismo da cuenta de una búsqueda personal impulsada por las condiciones del contexto de nuestro país, a partir de los cambios en la política en general y en las políticas educativas en particular. Fundamentalmente a contemplar la posibilidad de decir algo novedoso, otorgar cierta originalidad al planteo.

En este sentido, el artículo se organiza en torno a los siguientes interrogantes: ¿A qué nos referimos con prácticas docentes? ¿Qué condiciona nuestras prácticas? ¿Qué entendemos por subjetividad? ¿Por qué aludir a lo político (la política y las políticas)? ¿Por qué cruce y qué es lo que se cruza? O bien, ¿de qué modo se cruzan lo político y lo subjetivo en las prácticas docentes?

Palabras claves: formación docente, práctica, subjetividad, política, político.

Resumo

As questões que se desenvolvem neste artigo resultam da necessidade de visitar algumas das temáticas relacionadas com a formação de docentes que, juntamente com uma equipa de colegas, temos vindo a abordar enquanto parte dos nossos interesses teóricos. Dá-se aqui conta de uma busca pessoal impulsionada pelas condições de contexto do nosso país, a partir das mudanças políticas em geral e das mudanças das políticas educativas em particular. Pretende-se acima

Referencia para citar este artículo: Salit, C. (2017). Las prácticas docentes en el cruce entre lo subjetivo y lo político. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 5 (2), 107-118.

de tudo explorar a possibilidade de dizer algo novo, outorgando uma certa originalidade à discussão.

Neste sentido, o artigo organiza-se em torno das seguintes interrogações. A que nos referimos com práticas docentes? O que condiciona as nossas práticas? O que entendemos por subjectividade? Porquê aludir ao político (à política e às políticas)? Porquê um cruzamento e o que se cruza afinal? Ou antes, de que modo se cruzam o político e o subjectivo nas práticas docentes?

Palavras-chave: formação de docentes, prática, subjectividade, política, político.

Abstract

The questions developed in this article build on the need to revisit some of the issues related with the training of teachers, which, together with a team of colleagues, we have been addressing as part of our theoretical interests. On the basis is a personal enquiry propelled by the contextual conditions of our country, drawing on the political changes at large and the changes in educational policy in particular. A key goal is to say something new, bringing some degree of originality to the discussion.

In this sense, the article is organised around the following questions. What do we mean with teaching practices? What conditions our practices? How do we understand subjectivity? Why referring to the political (politics and policies)? Why do we talk about crossroads and what roads are those? Or else, how do the political and the subjective intertwine in teaching practices?

Keywords: teachers' training, practice, subjectivity, policy, political.

APERTURA

Las cuestiones que se desarrollan en este ensayo devienen producto de la necesidad de visitar algunas de las temáticas vinculadas a la formación docente que, junto a un equipo de colegas¹, venimos abordando como parte de nuestros intereses teóricos. El mismo da cuenta de una búsqueda personal impulsada por las condiciones del contexto de nuestro país, a partir de los cambios en la política en general y en las políticas educativas en particular.²

En esa dirección, un primer desafío es evitar remitirse a cuestiones ya muy conocidas, al decir de Bourdieu (1988) a *cosas dichas...*, a cosas ya escuchadas, leídas, difundidas... entonces el esfuerzo se concentra en encontrar al menos una manera diferente de aludir a lo conocido, al tiempo que en tener el recaudo de no obviar cuestiones que podrían aparecerse como obvias. Fundamentalmente a contemplar la posibilidad de decir algo novedoso, otorgar cierta originalidad al planteo.

Aludir a prácticas docentes nos remite, en el punto de partida, considerar, en consonancia con Edelstein (2003) los múltiples condi-

¹ Se trata de un equipo de docencia e investigación, de la cátedra, Práctica docente y residencia de la escuela de Ciencias de la educación de la Facultad de Filosofía y humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, cuya coordinación general a partir de 2013 está a mi cargo.

² El mismo resulta de una adaptación de la conferencia del mismo nombre dictada en el marco del "Cuarto Congreso de Educación Especial: Organizado por: El Centro de Educación Especial Mirlo, dependiente de la Municipalidad de Villa de Merlo, Provincia de San Luis, en 2016.

cionantes que las atraviesan, entre ellos las determinantes vinculados al contexto político y social más amplio, que suelen ser, por cierto, más sencillos de identificar. Sin eludir el peso de los mismos, me propongo centrar este texto en aquellos condicionantes del orden de los sujetos y las subjetividades, es decir aquellos que ineludiblemente nos involucra. Aproximar así, algunas reflexiones a modo de convite para una re-flexión compartida.

En esa intención, tal vez una primera pregunta sería formulada del siguiente modo: ¿Qué me condiciona a mí, en mi práctica? O dicho de otra manera: ¿cuáles son los condicionantes del orden de los sujetos y las subjetividades, que atraviesan, irrumpen, a veces incontrolable y desfachatadamente cuando enseño, cuando evalúo, cuando dialogo con los alumnos, cuando formo? ¿Cuáles de ellos son singularmente míos y cuáles, devienen de las construcciones históricas y de las representaciones sociales que circulan acerca de la educación, la docencia, la formación? ¿Hasta dónde he internalizado imágenes, representaciones, mitos? ¿Cuáles de estos condicionantes derivan de la especificidad de nuestra tarea, o sea de algún modo le son inherentes?

Entonces será éste un intento, por esbozar algunas puntuaciones al respecto, por dar cuenta de algunas de las cuestiones que vengo pensando, leyendo, este último tiempo. En esa línea, este artículo, se organiza en torno a los siguientes interrogantes: ¿A qué nos referimos con prácticas docentes? ¿Qué condiciona nuestras prácticas? ¿Qué entendemos por subjetividad? ¿Por qué aludir a lo político (la política y las políticas)? ¿Por qué cruce y qué es lo que se cruza? O bien, ¿de qué modo se cruzan lo político y lo subjetivo en las prácticas docentes

PRIMEROS INTERROGANTES

Respecto de la pregunta acerca de qué entendemos por práctica docente, unas breves consideraciones. En primer lugar, incorporarle el plural y aludir a *prácticas*, para dar cuenta de la multiplicidad, de la diversidad. En segundo término, reconocer el carácter de práctica social de las mismas, esto es, prácticas históricamente determinadas, generadas en un tiempo y en un espacio concreto y, por ello sólo comprensibles en el marco del contexto del cual forman parte. Prácticas que exceden el límite de lo individual pero que son significadas de modo singular por quienes participan en ellas, quienes a su vez comparten formas de percibir y actuar, representaciones, reglas, códigos, habitus, esquemas conceptuales; es decir prácticas que involucran creencias, intenciones y relaciones interpersonales. De modo que los sujetos poseen conciencia recíproca de su inclusión en ellas y desde sus intenciones, interacciones y accionar concreto, le imprimen cierta direccionalidad. Según Langford (1983), al igual que otras prácticas sociales, posee una dimensión temporal que les permite preservar su identidad a la vez que dar lugar a procesos de cambio.

En tercer lugar, reconocer que su especificidad, aquello que le otorga cierta "unidad de sentido" y permite diferenciarla de otras prácticas, es el trabajo en torno al conocimiento, es decir, la puesta en juego de procesos de transmisión/ apropiación de saberes que posibilitan la

conservación y transformación de la cultura, a lo largo de los tiempos.

En cuarto lugar, señalar que estas prácticas, funcionan en contextos anidados con otras prácticas: las educativas, de mayor alcance y en las cuales se incluyen, y las de enseñanza, de mayor especificidad y que remiten al particular encuentro que se produce entre sujetos y objetos de conocimiento en el espacio del aula.

Por último, introducir la idea de que se trata de prácticas contradictorias y conflictivas; al decir de Achilli (1985), interferidas, esto significa, como ya veníamos señalando, atravesadas por un conjunto de condicionantes de distintos órdenes, esferas y niveles macro, meso y micro.

Entonces, señalaba inicialmente, focalizaremos en aquellos condicionantes del orden de los sujetos o sea micro, que consideramos ineludible abordarlos en el entrecruzamiento con el orden de lo político. Orden, que en realidad no opera solo como con-texto, sino como *texto*. En consecuencia, se trata de producir el pasaje de considerar que lo "contextual" "atraviesa" nuestras prácticas cotidianas para advertir que es inherente a las mismas.

ACERCA DE LA POLÍTICA, LO POLÍTICO, Y LAS POLÍTICAS

El sentido del subtítulo, radica en que parto de considerar que cuando uno se piensa como sujeto, es ineludible pensarse como sujeto político. Sin embargo, con ciertos fundamentos, en el imaginario social, la política es un dis-valor y suele vinculársela con *la prebenda, el engaño, los pactos espurios*. Entonces, ¿porqué y desde qué concepción entendemos la política y lo político?

Se torna en fuerte preocupación que deviene de vivir el presente que nos toca vivir, a nuestro contexto histórico, a nuestro país y al mundo. Por ello considero imprescindible advertir, en tanto me asumo como *sujeto de la polis*, que ciertos discursos y prácticas, - próximos a las lógicas del mercado- pretenden instalar la despolitización de las relaciones sociales, que dado su carácter disolvente de lo social, de la acción colectiva son altamente des-humanizantes.

Es de la mano del neoliberalismo, a mi criterio, que se está, si se me permite el término, contaminando todas las esferas de la vida y por ende a la educación. En efecto, entiendo por neoliberalismo, en consonancia con diversos autores, a una fórmula institucional para la fundación y organización de lógicas de mercado, capaces de atravesar, condicionando la vida de los sujetos y las instituciones.

Y desde ese posicionamiento es que me interesa mostrar cómo la política, las políticas y lo político nos configura y algunos de los efectos que produce en la construcción de las subjetividades de los docentes.

Pero además, hablar de política se fundamenta a mi criterio, porque entiendo la educación como el artificio humano que van construyendo las sucesivas generaciones para concretar la tarea de la inscripción en una escena común, en una casa comúnmente habitable. Entonces, la educación, puede *contarse entre los actos políticos*.

En esa línea de sentido, y en consonancia con Freire (1987), considero- que *"una de las bellezas de la práctica educativa es precisamente el reconocimiento y la asunción de su politicidad*. Más aún, no es posible

la existencia de *práctica educativa neutra, no comprometida, apolítica*. La acción educativa está atravesada por relaciones de poder, por mecanismos de control y por criterios de justicia, diría Siedel (2013), que atraviesan los modos de relación interpersonales, las modalidades de enseñanza, la selección de contenidos; intereses, creencias y expectativas.

De todos modos, en las escuelas opera el poder de los gobiernos, pero también el de los grupos y actores con sus propias intenciones. En efecto, los docentes somos sujetos de deliberación pública, por lo que en nuestro quehacer se materializa el cruce entre lo subjetivo y lo político.

Entonces y como un modo de oponerse a las miradas que desvalorizan la política, y por lo tanto a la acción colectiva, amerita una breve referencia respecto de cómo conceptualizamos la política y lo político.

En relación al tema, no hay definiciones unívocas. Por el contrario, desde Aristóteles en adelante, es posible reconocer entre quienes teorizan sobre ello, -filósofos, politicólogos- diferentes posiciones y modos de significar. Esto queda evidenciado en los debates que los especialistas entablan entre sí.³

No obstante, a pesar de las distintas perspectivas, en líneas generales van a coincidir en diferenciar la política de lo político. En consecuencia, se designa como perteneciente a la «política» al tipo de actividades, prácticas y procedimientos que se desarrollan en el entramado institucional del sistema o régimen político, es decir, se alude al terreno de intercambios entre partidos políticos, a las actividades legislativas y gubernamentales, a las elecciones y la representación territorial.

Referir a lo político, en cambio, lleva a tomar distancia de enfoques que intentan circunscribirlo a un conjunto de instituciones y prácticas que definen sus condiciones y crean un perímetro o encierre para su accionar y su efectividad. Se puede decir que la política es un *artificio* en el sentido hobbesiano del término. En efecto, para Hobbes, el Leviatán —esto es, el soberano, el Estado, la autoridad, el cuerpo político pacificado— no es una realidad dada, sino construida como resultado de un pacto o contrato social. Su propósito es domesticar la condición de conflicto en que se halla inmerso el ser humano en su estado natural. Sin embargo, para el autor, la creación del Leviatán no cancela el conflicto; sólo regula su modo de existencia dentro del espacio institucional del Estado.

Lo «político», en cambio, recuperando aportes de Ardití (1995)⁴, es un tipo de relación que se puede desarrollar en cualquier espacio, independientemente de si permanece o no dentro del terreno institucional de la «política». Incluye, pero rebasa ese terreno. No tiene un objetivo específico o actores particulares, ni necesita tener su propio apoyo institucional. Lo «político» es, pues, movimiento vivo. En realidad, al igual que la «política», también cuenta con un espacio público, sólo que éste es móvil y ubicuo y no está confinado tan sólo a marcos institucionales o definido por éstos. No se reduce al congreso, a los partidos políticos, al gobierno y a las instituciones estatales en general. Derivado de ello, sería válido hablar de un desbordamiento o exceso de la política más allá del Estado o del sistema político, sin que por ello se propugne dar la espalda a la esfera estatal.

³ Entre otros, Carl Schmitt, Hanna Arendt, Shantal Mouffe, Ernesto Laclau, Jaques Ranciere, Claude Lefort, Alain Badiou, Antonio Negri, Eduardo Rinesi.

⁴ file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-RastreandoLoPolitico-27308%20(1).pdf. Consultado el 20/07/2016

En consonancia con esta postura, diversos autores conciben lo político como algo capaz de cubrir la totalidad de las relaciones constitutivas de la polis. Esto abre la posibilidad de considerarlo como una forma co-extensiva con lo «social». La distinción de lo político y la política, así como la idea de la primacía de lo político sobre lo social, han adquirido un estatus privilegiado en el estudio de algunos de los problemas políticos contemporáneos.

En esa dirección, Rinesi (2011) sostiene que, la tensión entre la idea de la política entendida como *práctica institucional de administración* de las sociedades y la idea de política entendida como *antagonismo y lucha*, es constitutiva de la política misma. Por ello, afirma que el espacio de la política:

[...] se define exactamente en esa tensión, en ese punto de cruce entre las instituciones formales y las prácticas sociales; entre los poderes constitutivos del estado y el "poder constituyente" de la multitud; entre las instituciones y los acontecimientos, entre la autoridad y la novedad. (Rinesi, E. 2011, p. 19-20)

Precisamente, dirá Ranciere (1996-2012), lo que hace de la política un objeto escandaloso es que se trata de la actividad que tiene como racionalidad propia la *racionalidad del desacuerdo*. Se trata para el autor, de un proceso que puede tener lugar en cualquier espacio (social o individual) y sus efectos pueden comprobarse en un sujeto o en un colectivo, en una parte de una institución o en sus bordes, en una relación entre dos o con uno mismo. La política es asunto de sujetos, o más bien lo político construye modos de subjetivación.

DE SUJETOS Y SUBJETIVIDADES

Referir a la noción de sujeto conduce a la necesidad de elucidar adscripciones teóricas en las cuales inscribir dicho término, en tanto se trata de un concepto significado de manera no unívoca desde perspectivas filosóficas y sociológicas cargadas de connotaciones diferentes. La categoría sujeto es sin duda una categoría de la Modernidad que necesita ser redefinida; es una categoría en disputa, en sospecha. Término que suele solaparse, confundirse, con otro conjunto de conceptos vinculados tales como actor, agente, identidad, rol.

Sin entrar en un estudio profundo, brevemente diremos que el término sujeto plantea, inicialmente una ambigüedad semántica. En efecto, como señala Etienne Balibar (2011) confunde una polaridad activa subjectum, es decir, ciudadano, con una pasiva: subjectus, en el sentido de súbdito. En ese sentido, prefigura una dialéctica política en la cual la sombra del sometimiento no dejó nunca de acompañar las aventuras del sujeto autónomo y soberano. Etienne Balibar (2011) lo expresa del siguiente modo:

En el corazón de los problemas planteados hoy por la utilización de la categoría sujeto –más que nunca central en filosofía, pero que las orientaciones del siglo XX habrán renovado profundamente- se sitúa un "juego de palabras"

explícito o implícito sostenido en la doble etimología latina: partiendo del neutro *subjectum* (considerado por los filósofos desde la escolástica, a semejanza de *suppositum*, como la traducción del griego *hipokeimenon*) o partiendo del masculino *subjectus* (puesto en consideración durante la edad Media con *subditus*). De una de estas deriva una línea de significaciones lógico-gramaticales y ontológico-trascendentales, de la otra una línea de significaciones jurídicas, políticas y teológicas. Muy lejos de mantenerse independientes la una de la otra dentro de la reflexión filosófica, estas por el contrario no dejaron de sobre determinarse, en torno de la articulación problemática de la "subjetividad" y la sujeción, desde el momento en que con Kant la filosofía se define como teoría del sujeto constituyente. Más bien de manera abierta o latente, incluso reprimida, según el idioma favoreciera o no su actualización y elaboración. (p. 73)

Es claro, entonces, que aludir a subjetividad nos enfrenta a un problema que toca las fibras de nuestra existencia. Según Foucault (1987), la subjetivación es un proceso que transforma a los individuos en sujetos, Y en tanto se trata de procesos, desde la perspectiva del autor, se trata de formas de individualización, históricas y contingentes y por lo tanto, arbitrarias y modificables. Por ello, Foucault apuesta a la indagación de las prácticas por las cuales los individuos son llevados a prestarse atención a ellos mismos, a descubrirse, a reconocerse y a declararse como sujetos de habla, de deseo; como sujetos que trabajan, que viven. Este modo de plantear la cuestión del sujeto, le permite analizar las relaciones que puedan existir entre la constitución del sujeto, las prácticas de poder y las relaciones de sí, consigo mismo. Relaciones que, si bien no son algo que el individuo se invente sino esquemas que él encuentra en su cultura, le permiten al sujeto constituirse de manera activa, constitución que -sin embargo- no es el resultado de decisiones conscientes sino de dispositivos de regulación social.

La subjetividad, entonces no se sitúa en lo individual, circula en lo social histórico, abarca lo individual, lo colectivo y las instituciones. Aunque la subjetividad no está conformada por elementos exteriores éstos son constitutivos de la misma, la producen. Es decir, se juega en entramados institucionales donde los sujetos ocupan posiciones, en términos de puestos recíprocamente regulados en función de derechos y obligaciones. En este sentido, las instituciones, mediadoras entre los sujetos y lo social, operan como marco para los procesos de formación y socialización. Al respecto, Ana María del Cueto (2013) afirma:

En la persona existen múltiples subjetividades. Según cómo organice en ese momento su conexión con los otros y consigo mismo aparecerán una u otra. En este sentido es punto de cruce, intersección, empalme, bifurcación de heterogéneas subjetividades. (p. 52)

En esta línea de ideas, la subjetividad política, dimensión del ser humano que vamos siendo con otros, se construye y se transforma. Es decir, al mismo tiempo que nos convertimos en "sujeto democrático", se produce una inscripción en las tecnologías de poder y de control. Co-

mo sujeto que llega a entenderse a sí mismo y a los otros, cada quien asume formas particulares de autogobierno pero al mismo tiempo se vuelven gobernables.

Como venimos señalando, toda subjetividad política, implica la asunción de un posicionamiento, “una toma de postura frente al mundo” entendido como movimiento existencial que convoca al otro, que involucra al otro, que resiste el juicio simplificador del otro y le exige reconocimiento, que nunca renuncia a la persuasión de la palabra, de la mirada, del gesto. Por eso, posicionarnos en el mundo es un acontecer profundamente político, implica un ámbito relacional: nos posicionamos ante otros, con otros, por otros y a propósitos de otros. Esto es a la vez, autoafirmación y apertura. Tal vez ayude a pensar esta cuestión recordar o aludir que—a docentes y escuelas— nos asignan entre otras, una función política: la de formar al ciudadano, o más contemporáneamente, “formar en ciudadanía”. Lo que no pareciera explicitarse claramente, en vínculo con los desarrollos que venimos exponiendo, es que esa asignación/mandato supone entendernos a los docentes como sujetos políticos, desde cierta perspectiva, diría yo, paragógica: en tanto que se nos asigna cierto poder para formar a otros pero, desde una posición que no se define autónomamente sino direccionada por las políticas públicas, en ese mismo acto entonces se nos subjetiviza políticamente. En otros términos, vamos introyectando un modo de entendernos como sujetos políticos al formar políticamente a otros para que lo sean y mientras damos herramientas para el ejercicio del poder -por mandato de otro (el estado)-, el mismo acto en que se constata nuestro lugar de reproductor/ pasivo, se convierte en espacio para la resistencia.

PRÁCTICAS DOCENTES: POLÍTICAS Y SUBJETIVIDADES

El planteo que quiero compartir es, entonces que las políticas configuran las subjetividades de los sujetos, y nos configuran como sujetos y la pregunta que surge al respecto, es: ¿cuáles son los márgenes acerca de qué nos autorizamos hacer con ello?

En un intento de dar cuenta de esto me permití -sin pretensión de completud- jugar con un par de ideas. Ellas son:

1) Nos convencieron que nuestro quehacer se trata de una vocación y no vivirlo así nos genera culpa y en nombre de la vocación cuántos sacrificios hemos hecho y seguimos haciendo. Y junto con ello, podríamos decir: Nos dijeron que debíamos “normativizar”... y les hicimos caso...

La idea de vocación y la idea de normar, vinculadas a la escuela, se asocia con el movimiento llamado normalismo, corriente de pensamiento que tiñó la formación de maestros en nuestro país a lo largo de más de un siglo. Desde la noción de normal, referida a implantar la norma, se proveía de modelos (las propias maestras debían representar el modelo de buena conducta, de higienismo, de moral, de patriotismo). La metáfora del maestro como apóstol del saber, como misionero, se inscribe en esta corriente de pensamiento que sostenía la laicidad, y que

pendulaba en la tensión entre cientificismo/espiritualismo, democracia/autoritarismo. Puede resultarle a los lectores más jóvenes, lejano hablar de las maestras normales y es entendible ya que, en nuestro país la formación de docentes a partir de 1969 se traspasó del nivel medio a los entonces llamados "terciarios", hoy ISFD. No obstante, cabe preguntarse, y de ahí la intención de considerarlo, cuánto perdura de esta corriente de formación en el imaginario social, en el hoy, incorporada y re-transmitida por quienes fuimos formados por aquellas maestras; ¿Cuántas voces y cuántos discursos justificatorios bajo la bandera de la vocación han postergado el reconocimiento de los derechos que como todo trabajador los docentes tenemos? En fin, ¿Cuánto se ha confundido/subsumido, vocación con las necesarias cuotas de compromiso y pasión que este quehacer, a mi modo de entender, indefectiblemente requiere?

Este planteo remite, a mi entender a reflexionar acerca de las relaciones que los docentes construimos con el saber, en particular, con la propia disciplina. Se trata, como sostiene Laurence Cornu (2004), de una modalidad de relación con el objeto, que produce que al enseñar, no sea ni la matemática ni la historia lo que se transmite como un "paquete" de saber, sino la pasión o el fastidio hacia ese objeto y al mismo tiempo *una manera de arreglárselas, de tomarle (s) el gusto con método*. Es que cuando enseño ciertos contenidos, enseño además la pasión o el fastidio por ellos.

2) *Nos dijeron que nos debíamos profesionalizar...y les creímos...*
¿Qué supone el discurso de la profesionalización?

En el contexto de las reformas neoliberales, los discursos legitimadores de dichas reformas se apropiaron del término "profesionalización" designan a la docencia como una profesión y consideran a los docentes como profesionales. De hecho varios aspectos de su desempeño invitarían, desde ciertas lecturas sociológicas, a que fuera considerada así, "profesión liberal": es decir un quehacer que posee cierto saber específico; una titulación adecuada y unas actitudes responsables.

En algunos casos, otros requisitos de las llamadas "profesiones liberales", tales como autonomía del poder del estado y el vínculo con "el" cliente, que no reúne la docencia, llevó a caracterizarla como una semi profesión.

Desde una lectura más crítica podríamos formular algunas sospechas sobre el sentido que subyace al considerar esta actividad nuestra como una profesión y las consecuencias que derivan de ello. Diversos especialistas han denunciado que las propuestas que hacen hincapié en la profesionalización de la enseñanza como prioridad 'número uno' de las reformas educativas no son más que el reverso de los informes que culpan a los profesores en "primer lugar", de la crisis de los sistemas educativos, aspirando así a legitimar las políticas que se impulsaron en ese contexto, entre ellas, la dirección precarizadora de las políticas laborales en el campo educativo y una más grave aún, enunciada como la "tesis de la intensificación" producto de la internalización por parte de los propios docentes de la profesionalización que llevó en muchos casos, junto al discurso de la autonomía institucional a asumir

todas las responsabilidades (propias y ajenas) de la tarea y que produjo no sólo la culpabilización desde las políticas y la auto culpabilización (nuevamente) desde los propios docentes, sino a un pasaje, al decir de Hargreaves (1996), de la profesionalización a la proletarización de los docentes.

En suma, nos hiper responsabilizan de los fracasos de los sistemas, nos hacen cargo de los efectos de la evaluación y nos evalúan para demostrarlo... Basta, a modo de ejemplo, con revisar la implementación y el uso que se da a la información de las conocidas pruebas PISA.

¿Cómo salir de esto? Tal vez se trate de encontrar, inventar algunas pistas para un pasaje de prácticas condicionadas a lo que yo llamaría prácticas habilitantes.

En primer lugar, tal vez se trate de habilitarnos a nosotros mismos a dejar de lado la omnipotencia, a reconocer que somos falibles, lábiles, imperfectos... humanos... que no somos poseedores del saber; que el aprendizaje del otro en todo caso lo que necesita es de *una autoridad* que cree condiciones para ello. Autoridad que se vuelve, al decir de Greco (2012), en la línea de los aportes de Ranciere, un modo de pensar y hacer con otros; que implica a su vez un trabajo con uno mismo; una autoridad que habilita lugares de experiencia y que en el terreno de la transmisión abra procesos de subjetivación emancipatorios. Coincidimos con María Beatriz Greco (2012) cuando expresa que la autoridad, *es el poder de iniciar, de fundar, de encontrarse en el comienzo de algo que aún no sabemos qué vendrá o cómo será pero de lo que somos responsables*. Asimismo, recuperamos palabras de la autora quien se refiere a la transmisión democrática, en estos términos:

De tal modo, andar los caminos de la transmisión democrática supone andar un movimiento que no cesa, de novedad y emancipación, de marcha común y en soledad, de sensibilidades múltiples que abren a lo diverso de la experiencia y abrevan en lo compartido. Sin esta perspectiva de una subjetividad desdoblada, de trayectoria situada, el trabajo de la transmisión se vuelve adiestramiento, la educación un mero traspaso y el aprendizaje una repetición sin huellas singulares" (p. 142)

Esto no significa correr nos de nuestras responsabilidades, ni significa pensar que los lugares son intercambiables, sin asimetría no será posible... allí donde el maestro no cede, instituye y habilita al otro.

En segundo lugar, y en esa misma línea de sentido, prácticas habilitantes de los otros, fundamentalmente a partir de reconocer la educabilidad del otro como inherente a su condición de humano y depositar la confianza en él. En línea con Laurence Cornú (1999):

[...] dando confianza es dar a los recién llegados la posibilidad de que cumplan en su tiempo la posibilidad o su posibilidad de la novedad, el tesoro que nos es común reside seguramente en la libertad y en la cultura que nos aumenta y que nos hacen crecer, nos amplían, pero también en otra cosa: sostener esta confianza no es posible (recorro a un verso de un poeta) que el punto de oro de una lámpara desconocida que está en nosotros, es decir la huella viva de aquellos que

nos han precedido, recibido, escuchado y solicitado y que un día nos han dado al mismo tiempo que su confianza la ocasión de comenzar nuestra historia. (p. 24-25)

Pero además, habilitar y exigir insistentemente a que otros habiliten, asumiendo las responsabilidades que a cada quien le cabe. En ese sentido, recuperamos la postulación de Flavia Terigi (2004), cuando afirma que la enseñanza es también un problema de los políticos y de las políticas, quienes deberán garantizar las condiciones materiales y simbólicas para que la inclusión de los recién llegados se haga lo mejor posible.

Entonces pensar y vivir la subjetividad hoy, implicará que sea posible plantear sueños realizables; partir del reconocimiento de lo propio en tensión con lo extraño; recuperar la memoria para rastrear aquello que es susceptible de un horizonte de expectativas, pero sobre todo asumir la propia la historia como espacio de posibilidades, de esperanzas; hacernos cargo del "don" de transmitir la herencia, como *deuda de vida sin generar ninguna deuda debida*.

Finalmente parafraseando a Silva Ruiz (2012), estoy convencida que nadie elige ser docente para dejar que el mundo siga funcionando tal como lo hace...

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (1985) *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Rosario: CRICSO. Facultad de Humanidades y Artes.
- Arditi, B. (1995) Rastreado lo político. *Revista de Estudios Políticos*, 87. Recuperado de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-RastreandoLoPolitico-27308%20(1).pdf.
- Bermúdez, N.; Domín Choi, D. (2014) Los modos de decir en la política. Una intervención al análisis del discurso. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 221.
- Bobbio, N.; Matteucci, N. y Pasquino, G. (2003). *Diccionario de Política*. México: Siglo XXI.
- Balibar, E. (2011). *Sujeto Ciudadano*. Volumen 1: El ciudadano Sujeto. Buenos Aires: Prometeo.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.
- Cerletti, A. (2008) *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires: Del Estante.
- Cornú, L. (2004). Transmisión e institución del sujeto, Transmisión simbólica, sucesión finitud. En G. Frigerio y G. Diker (Comp.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. México: Novedades.
- Cornú, L. (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En G. Frigerio, D. Korinfeld y M. Poggi (Comp.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. México: Noveduc.
- Del Cueto, A. M. (2013). *Grupos, instituciones y comunidades. Coordinación e intervención*. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Edelstein, G. (2003). *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y*

- horizontes. En G. Giménez, (Coord.) *Prácticas y residencias. Memoria, Experiencias, horizontes* Córdoba: Editorial Brujas.
- Edelstein, G.; Salit, C.; Domjan, G. y Gabbarini, P. (2008). Módulo: Práctica Docente. Universidad Nacional de Lanús.
- Freire, P. y Gadotti, M. y otros. (1987) *Pedagogía, diálogo y Conflicto*. Buenos Aires: Ediciones 5.
- Foucault, M. (1987). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: La Piqueta.
- Greco, M. B. (2012). *El espacio político: democracia y autoridad. Acerca de una transmisión igualitaria en diálogo con Jacques Ranciere*. Bs. As.: Prometeo.
- Langford, G. (1983). La Enseñanza y la idea de la práctica social. En W. Carr, *Calidad de la Enseñanza e Investigación-Acción*. Sevilla: Díada.
- Mouffe, Ch. (2011). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ranciere J. (1996-2012). *El Desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva edición.
- Rinesi, E. (2011) *Política y tragedia*. Buenos Aires: Colihue.
- Ruiz, Silva, y otros (2012). *La formación de la subjetividad política*. Buenos Aires: Paidós.
- Siede, I. (2013). *La educación Política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F. (2004). La enseñanza como problema político. En G. Frigerio y G. Diker (Comp.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. México: Noveduc.