

¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos,
las inquietudes que nos habitan

Encuentro con Graciela Frigerio



Serie: Aportes para el debate educativo



Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Monserrat, Juan Bautista

Secretaria General Adjunta: Miretti, Zulema del Carmen

Secretario de Organización: Cristalli, Roberto Orlando

Secretario de Coordinación Gremial: Ruibal, Oscar Ignacio David

Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás

Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis

Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Fauda, Estela Maris

Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel Armando

Secretario Gremial de Gestión Privada: Ricardo, Darío Iván

Secretaria de Asuntos Jubilatorios y Previsionales: Strasier, Graciela

Secretario de Prensa y Comunicación: Fronthoth, Oscar Andrés

Secretario de Acción Social: Zammataro, Hugo Daniel

Secretaria de DD. HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita

Secretaria Gremial de Nivel Superior y U. P. C.: Moyano, María del Carmen

Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo

Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo: Zamora, Lorena Fernanda

Secretaria de Educación: Cavallero, Aurorita del Valle

Secretario de Formación Político Sindical: Ludueña, Carlos Fernando



¿Por qué la educación hoy? Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos sobran: Encuentro con Graciela Frigerio por Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NonCommercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Aportes para el debate educativo

Director: Gonzalo Gutierrez

Coordinación de Producción: Luciana Corigliano, Laura Pellizzari, Melina Storani (Área de Comunicación y Contenidos de ICIEC-UEPC)

Acompañamiento al Desarrollo de Contenidos: Micaela Pérez Rojas y Florencia Lo Curto (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico de ICIEC-UEPC)

Corrección: Carla Fernández

Diseño y diagramación: Zetas Comunicación y Diseño

La serie **Aportes para el debate educativo** es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.

San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 0351 4208940/04. Contacto: conectate@uepc.org.ar

Consideraciones sobre el uso del lenguaje no sexista en la UEPC

Desde UEPC, como parte de nuestra apuesta por una sociedad más democrática y una escuela más inclusiva, llevamos adelante acciones en pos de la igualdad de género, cuestionando y debatiendo los distintos tipos de violencia machista y patriarcal que atraviesan nuestra vida en sociedad. Consideramos, tal como se plantea desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación, que “el lenguaje es una construcción social e histórica atravesada por relaciones de poder” y que, por lo tanto, “la utilización del masculino genérico invisibiliza las distintas realidades e identidades, dejándolas en un lugar de subordinación”. En ese marco, desde 2018 comenzamos a promover el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el uso del masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos.

Presentación

Desde el año 2020, la pandemia provocada por el virus COVID-19 nos obligó a modificar nuestras prácticas educativas tensionando los modos de sostener derechos históricamente considerados en forma diferenciada como los de aprender, enseñar y de acceder a la salud. Hoy, las coordenadas de espacio y tiempo que sostenían un modo de hacer escuela se han visto trastocadas, desrutinizadas y afectadas por los abismos de desigualdad producidos.

En 2021, la tarea de enseñar y el derecho a aprender se ubican en un escenario de alternancia que reconfiguró las dinámicas pedagógicas, transformando la relación entre docentes y estudiantes, al tiempo que transformó los modos de sostener la transmisión educativa. En esta encrucijada, se viene resignificando con fuerza el oficio de enseñar. Frente a ello, nos preguntamos: ¿qué priorizamos para la transmisión en la presencialidad?; ¿qué propuesta diseñamos para la virtualidad?; ¿cómo nos cuidamos en el encuentro, los recreos, los diálogos?; ¿cómo alojamos en las propuestas de ambos formatos las voces, las miradas, los temores de nuestras y nuestros estudiantes?; ¿y de las y los docentes?

En este contexto de habitualidades trastocadas y de alternancia educativa, desde el ICIEC-UEPC renovamos la apuesta del ciclo “Encuentro entre docentes. Propuestas para enseñar” como espacio para dialogar sobre la complejidad de la transmisión en tiempos de pandemia.

En el primer encuentro inaugural del Ciclo 2021 que decidimos nombrar “¿Por qué la educación hoy? Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan”, Graciela Frigerio y Gonzalo Gutierrez conversaron sobre los sentidos de la educación. Habilitaron interrogantes centrados en el para qué educar, el porqué de la educación hoy y el trabajo docente en el marco de la incertidumbre que nos provoca la extensión de la pandemia que impacta con fuerza en la formación de las y los estudiantes. En este contexto, se preguntaron: ¿qué significa la escuela en esta época donde las variables que la definen han estado sacudidas por una situación mundial que evidencia con crueldad la fragilidad de lo humano desnudando desigualdades?; ¿qué lugar y qué papel juega lo educativo en la cartografía de los lazos sociales?; ¿qué sentidos hacen coincidir preocupaciones por el cuidar y las relaciones de saber?; ¿sería posible crear, sostener, proponer relaciones de saber omitiendo el pensamiento de amorosidad que sostiene el cuidar?

En esta ocasión, la complejidad de las circunstancias requiere de espacios donde conversar en torno a viejas preguntas y nuevos interrogantes sobre las instituciones educativas, las y los sujetos que las construyen y habitan y los efectos de las relaciones pedagógicas. Este material, elaborado a partir de los intercambios producidos en el primer encuentro del ciclo 2021, es una invitación a pensar con otras y otros.

Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)

Florencia Lo Curto (Integrante del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

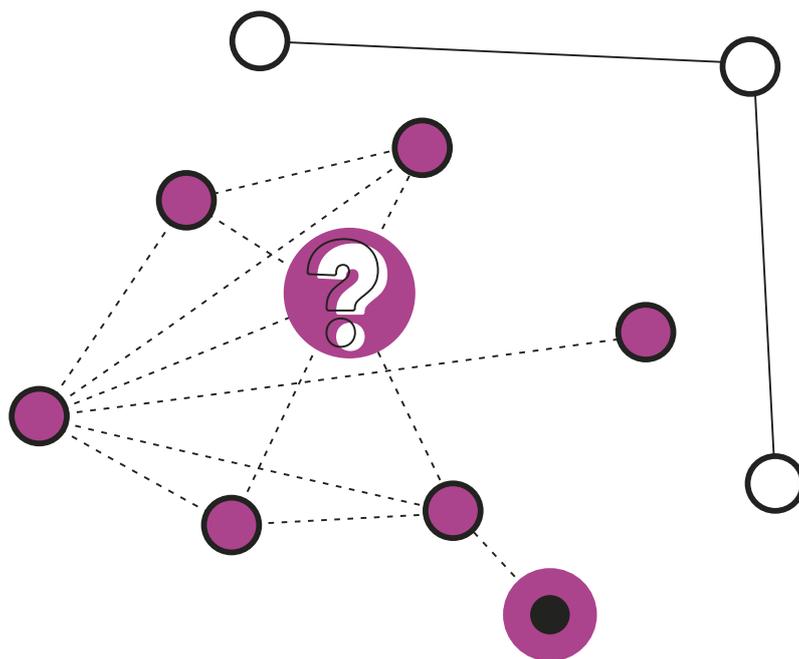


Graciela Frigerio es Doctora en Educación por la Universidad de París V, educadora e investigadora argentina. Es Directora del Doctorado en Sentidos, Teoría y Prácticas de la Educación de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Es autora, coautora y coordinadora de publicaciones nacionales e internacionales, entre las que se destacan: *Cosas dichas y des-dichas (a propósito de los oficios del lazo) (2021) junto a Daniel Korinfeld*, y *Las instituciones: saberes en acción. Aportes para un pensamiento clínico (2019)*, junto a Daniel Korinfeld y Carmen Rodríguez.

Zulema Miretti: Buenas tardes a todas y a todos, realmente es un gusto este encuentro. Gracias a quienes nos acompañan. Gracias a Graciela por estar en este momento. Hoy tenemos doble orgullo, por volver a estos “Encuentros entre docentes”, pero en un día sumamente especial porque hoy nuestro Instituto cumple 20 años, y creo que es bueno recordar cómo nace. Nace en un momento de crisis de nuestro país, una crisis institucional y económica como fue la del año 2001. Fue un gran desafío para la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba porque, además de trabajar las condiciones salariales-laborales, el gremio en aquel entonces se proponía hablar de pedagogía, algo novedoso. Siempre proponiendo una suerte de mirada con foco en cada docente y su trabajo. El ICIEC ha tenido, en estas dos décadas, una larga trayectoria con muchísimas propuestas, investigaciones y publicaciones, y realmente hoy tiene una fuerte presencia en la educación de Córdoba. Además de la cantidad de propuestas, muchas fueron en la línea de recuperar la voz de las y los docentes a través de las experiencias que realizan. Todos los días aprendemos por las cosas maravillosas que se producen en la escuela y que el Instituto rescata.

Hoy estamos ante nuevos desafíos, la pandemia nos ubica en una situación distinta: las cifras de pobreza en la que están niñas, niños y jóvenes, que son nuestras y nuestros estudiantes, nos hacen pensar cómo tiene que ser la escuela hoy. La pandemia nos mostró que la escuela es imprescindible al igual que las y los docentes, quienes cumplen una gran tarea todos los días.

Creo que, ante más desigualdad, es necesario siempre más escuela. Es nuestro desafío. Estamos seguras y seguros de que la escuela es imprescindible, pero tenemos que preguntarnos: ¿qué escuela queremos?, ¿qué escuela vamos a tener hacia delante después de esta situación que nos toca vivir hoy, a la cual no estábamos acostumbrados? Me parece sumamente importante, en este momento, volver a radicar estos encuentros que nos propone el Instituto, donde, además de escuchar la voz de especialistas, podamos hacernos muchas preguntas. ¿Por qué la educación hoy? ¿Qué educación queremos hacia el futuro? ¿Qué escuela queremos? Ese es el desafío. Recuperar el vínculo pedagógico con las y los estudiantes, niñas, niños y jóvenes. Es un



buen momento para que juntas y juntos pensemos y debatamos, nos hagamos preguntas. Siempre es bueno hacernos preguntas para ver cómo avanzamos hacia adelante. Gracias a quienes están, nuevamente gracias Graciela por acompañarnos.

Juan Monserrat: Hola, buenas tardes, hola Graciela, un gusto tenerte en nuestra organización, en nuestro querido Instituto, con una mirada sobre Córdoba y sobre las cosas que hacemos, gracias por compartir con nosotras y nosotros. Hace 20 años, decidimos construir una herramienta poderosa que nos dé visibilidad en lo que hacemos en nuestro trabajo de enseñar. Como siempre, las personas que estigmatizan a los gremios, quienes no quieren que nos organicemos –y a quienes siempre sitúo desde el poder–, nos alaban mucho cuando somos uno más uno, cuando somos individuales. Pero cuando nos organizamos, si tenemos una voz autorizada, potente y fundamentalmente visible hacia los sectores que quieren de alguna manera apropiarse del sentido común que habita en la sociedad, y particularmente el discurso pedagógico, eso no está tan bien visto.

Hemos sido muy obstinadas y obstinados en esto de defender la educación y a las educadoras y los educadores, en esos términos. Primero la educación y después las educadoras y los educadores. Hemos tenido una clara visión política si se quiere, que es defender nuestro trabajo por sobre todas las cosas. Primero por nuestras condiciones de personas trabajadoras: recordemos a quienes nos escuchan que somos la CTERA, la UEPC y los gremios los que, de alguna manera, hemos saltado de esta concepción de apóstoles a trabajadoras y trabajadores. Eso ha traído muchas cosas buenas y también otras que han quedado en el tintero. Pero desde nuestra condición de trabajadoras y trabajadores, y a partir de todo lo que nos ha enseñado la historia del movimiento sindical, sabemos que tenemos que cuidar y proteger nuestro trabajo. Más aún si nuestro trabajo está vinculado con las causas populares, con una política de derechos que cuida a la infancia y a la ciudadanía, temas que hoy están, de alguna manera, en jaque. Hoy la pandemia va a dejar un mundo totalmente distinto y vemos con preocupación cómo, de alguna manera, el estado de derechos, la Constitución, las normas, el respeto por la república, por el debate, por las resoluciones, por las leyes, por los decretos, por la institucionalidad, se vienen

¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

fragilizando mucho y, desde ese punto de vista, tenemos una decisión muy fuerte de fortalecer las organizaciones sindicales y las herramientas de diálogo con la sociedad más allá de nuestra condición de trabajadoras y trabajadores.

Celebramos esta idea que tuvimos, en un momento muy duro de la vida nacional (en 2001), de tomar la decisión de inaugurar y hacer visible nuestro trabajo a través de una herramienta como el Instituto, para poder abarcar mucho más que a las trabajadoras sindicalizadas y los trabajadores sindicalizados y poder dialogar con el mundo académico, con el colectivo de docentes desde sus convicciones y, fundamentalmente, desde sus pertenencias.

Les dejo con quienes llevarán adelante esta charla, siempre expectante de que la mejor pedagogía es la que se ejerce, y más aún cuando se ejerce con un compromiso como el que tenemos las trabajadoras y los trabajadores.

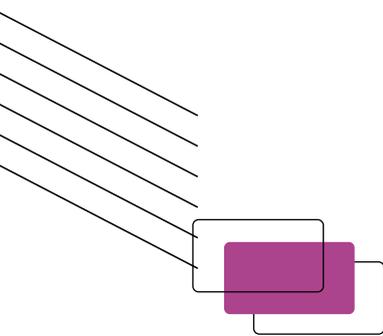
Gonzalo Gutierrez: Es un gusto dar apertura a este nuevo Ciclo. Cuando pensamos la fecha en la que abríamos la nueva edición, nos dimos cuenta de que coincidía con la fecha de creación del Instituto. Sin abundar en relación a lo que han planteado Zuli y Juan, quisiera decir que he tenido la posibilidad de poder conocer al Instituto desde sus orígenes. Al gremio, desde pequeño. Mi mamá es docente, he caminado en cada una de las marchas desde los ajustes de Mestre en adelante, pero después empecé a estudiar Ciencias de la Educación; terminando la carrera, obtuve una beca de la Secretaría de Extensión para mirar las propuestas de formación docente de UEPC. Era el año en el que prácticamente se creaba el Instituto. Estaban Oscar Ruibal en la Secretaría de Educación y Susana Larroca¹ como directora. Susana es una de esas personas que a uno lo arroparon cuando intentaba entender “de qué se trataba la cosa”, que tuvo siempre una apuesta muy generosa con quienes éramos jóvenes e íbamos con mucha energía. Ella decía: “Acá hay que poder trabajar con gente joven porque nosotros, si no, nos quedamos con las formas antiguas de poder funcionar y el mundo cambió”. Al poco tiempo se incorporó Kuki² y el Instituto fue creciendo. Fui capacitador, luego tomé otras responsabilidades. Tengo la posibilidad de mirar para atrás y ver lo que ha sido el crecimiento del Instituto. No puedo más que sentirme orgulloso de estar en un gremio que tiene este compromiso y esta claridad hacia dónde ir.

Y aparece la pregunta del sentido, que hoy nos va convocando para este encuentro. Es una pregunta que pudimos reformular a partir de la conversación con Graciela. Cuando conversamos, le mencionamos que el Encuentro entre Docentes venía trabajando los cómo no desde una perspectiva utilitarista, sino en relación a asumir que hay un conjunto de respuestas que era necesario elaborar en un espacio público. Es decir, poder pensar en voz alta, asumir que a veces también había que hablar, no nos servía mucho tampoco pensar en grandes discursos o grandes conceptualizaciones que tomaran una distancia tal con la práctica que la dejaran desamparada.

Cuando pensamos este ciclo el año pasado, intentaba ser un gesto de presencia cuando se había interrumpido la presencialidad en todo el sistema, cuando se nos había dado vuelta la vida patas para arriba para todas y todos: a nuestras y nuestros estudiantes, a nosotras y nosotros como trabajadoras y trabajadores, en el mundo entero; una situación totalmente inédita. Entonces, intentamos pensar qué es lo que se

¹ Susana Larroca fue la primera directora del ICIEC-UEPC entre los años 2000 y 2011.

² Refiere a Aurorita Cavallero, que se desempeñó como Secretaria de Cultura y Educación y, desde el año 2019, como Secretaria de Educación de la UEPC.



podía hacer, había una fuerza, frenesí, sobre todo en lo que fue el primer semestre de 2020. Teníamos claro que había que seguir apostando en enseñar y que cuidar era también una forma de enseñar. Hubo una mística, una fuerza que fue emanando por encima de todas las adversidades que había; si la escuela fue escuela en 2020, fue básicamente porque hubo docentes que decidieron sostenerla, desde sus hogares y con sus dispositivos.

Sabíamos también que había un montón de abismos de desigualdad que se iban produciendo. Por primera vez, en muchísimos años, retornamos a tener miles y miles de estudiantes que se desconectaron. Teníamos dificultades en relación a cómo pensar una transmisión común cuando se nos había desordenado el piso sobre el cual pensábamos dar la enseñanza. Sin embargo, nada corrió el eje en relación a poder pensar en este vínculo entre enseñar-cuidando y cuidar-enseñando. Entre ambos asuntos, hay algo del orden de lo pedagógico esencial y principal.

Una preocupación que teníamos cuando conversábamos con Graciela era que, en realidad, habíamos pensado en el ¿para qué? y no en el ¿por qué?. Era una preocupación que apareció en marzo de este año, pero ahora, particularmente, me preocupa un poquito más y tiene que ver con cierto riesgo de que la centralidad de lo pedagógico, del sentido del “¿para qué nos vinculamos con las chicas y los chicos? o del “¿para qué somos docentes?” se vea desplazado. Es lógico, porque son situaciones totalmente inéditas, la continuidad de muchos temores en relación a la salud junto a un montón de adversidades. Sin embargo, han tomado fuerza lógicas que continúan con su obsesión por lo curricular reducido a saberes y aprendizajes medibles, como si esa fuera la función esencial de la escuela. Realmente creo que son un búmeran, porque lo que hacen es invisibilizar y, de alguna forma, no poner en valor aquello en lo cual se centra gran parte de nuestro esfuerzo, que es producir lazos, lazos con los sujetos y lazos con los saberes.

Esa era básicamente la preocupación, sin renunciar a la pregunta sobre los cómo acompañar. Nos pareció sumamente importante generar una pausa, un momento para poder pensar e interrumpir un poquito la cotidianidad. ¿Para qué estamos en la escuela? o ¿por qué estamos en la escuela? Graciela nos ayudaba y nos decía: “A mí, más que lo escolar, me interesa pensar la cuestión de lo educativo, me parece que eso es algo central y que es algo del orden de la transmisión que hay que poder poner en valor”. Yo coincidía y le decía que me parecían muy provocadores algunos planteos que van haciendo Maschelein, Fernando Bárcena o Jorge Larrosa cuando nos dicen que la función de la escuela no es que las y los estudiantes aprendan, sino que la función de la escuela es que estudien. Cuando plantean que las chicas y los chicos estudien como cuestión central de la escuela, que le presten atención al mundo, van dialogando con planteos como los que nos hizo Philippe Meirieu cuando vino hace tres años al Instituto y nos dijo: “Más importante que pensar qué mundo le dejamos a nuestros hijos, hay que pensar qué hombres le dejamos a este mundo”. Me parece que ahí hay una cuestión necesaria para poder conversar. Estuve viendo unos videos de Graciela, en la Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE), donde plantea que, en este momento, es central pensar en la renovación de los lazos, el interés por conocer y la posibilidad de poder darle el lugar al otro como sujeto que exista. Entonces, la invitación a Graciela tuvo que ver con estar preocupadas y preocupados con cierto desplazamiento del sentido de la escuela que, creemos, es necesario poner en valor, y que se vincula con la transmisión.

Graciela Frigerio: Buenas tardes. Gracias por la invitación a compartir este cumpleaños, cumpleaños de una institución que ha venido asegurando formas de crear lazos. Nos alegra que la hayan creado, que haya funcionado, crecido, y que siga pensándose.

Antes de retomar algunas de las cuestiones que Gonzalo mencionó, quisiera rendir un homenaje. Homenaje a todas aquellas y a todos aquellos que, durante este año terrible para las relaciones sociales, la situación de los lazos y el funcionamiento de la vida, han decidido adoptar una posición que ha permitido, aun a la distancia, hacer que distancia no se signifique como una lejanía subjetiva o un desentendimiento. Se puede estar lejos, pueden necesitarse dispositivos tecnológicos para poder verse, pero hay proximidades que se hacen sentir aun a la distancia. Y muchos sujetos –educadoras y educadores– han hecho uso de un imaginario motor extraordinario.

A veces me gusta pensarlo así, retomando a Rancière y su provocativa afirmación sobre la igualdad de las inteligencias y el papel de la posición de los maestros emancipadores (¿recuerdan cuando Jacques Rancière, recuperando a Jacotot, señala que, cuando una inteligencia no se manifestaba, lo que había que hacer era forzarla a reconocerse porque seguro existía, aunque no se manifestara?). Decía que se trata de “forzar a una inteligencia que se ignora a reconocerse”. Quizás la pandemia forzó a admitir en nosotros mismos unas formas de hacer que se desplegaron haciendo frente al miedo por la muerte posible, a la angustia por el descalabro de la vida cotidiana, frente a las preocupaciones que se instalaron en ese pasaje de la vida cotidiana a la vida “covidiana”.

En ese deslizamiento de lo cotidiano a lo “covidiano”, en esos tiempos, muchas educadoras y muchos educadores empezaron a desplegar y expresar un “imaginario motor” extraordinario. Por ello, quiero aquí expresarles mi agradecimiento por lo que han sostenido, acompañado, por el modo en que han hecho *holding*, es decir, han concretado el recibir al otro, abarajando, atajando, apoyando y sosteniendo sin dejar caer.

Algunos de ustedes saben que, a menudo, elijo proponer “fragmentos” confiando al otro asegurar el “montaje”. Desde mi perspectiva, se trata de volver disponibles unas asociaciones y es un modo de trabajar.

Un fragmento que quiero mencionar concierne un concepto al que vengo recurriendo desde hace muchos años. Se trata del concepto de **intersticio** que, al inicio, nos había parecido pertinente para dar cuenta de la trama curricular y del tejido institucional. Decíamos: “En toda institución hay una trama intersticial”, y es muy importante lo que pasa en los “intersticios de las instituciones”. Ellos pueden devenir sede de movimientos instituyentes (a menos que se inhiba, bloquee o encapsule lo que allí pueda acontecer).

Pensar en intersticios es pensar en un espacio/tiempo. El concepto acepta ser revisitado, atribuyéndole el potencial de “los intersticios”: mantener activo el trabajo de “pensar con otros”.

Esta conversación propuesta por ustedes podría leerse en clave de intersticio, el mismo Instituto podría leerse en clave de intersticio, es decir, un espacio/tiempo de encuentro que propone una “institucionalización diferente dentro de una misma institución”.

El intersticio puede albergar tramas de relaciones, ofreciendo un espacio para crear vínculos y mantener lazos de modos no acartonados, no banalizados, no burocratizados, un espacio/tiempo para pensar lo organizacional yendo más allá de ello, poniendo en juego y en evidencia “variados modos posibles de estar juntos”, compartir ideas, contar sueños, poner en común experiencias, hipótesis, posiciones, y de hacerlo con el criterio de la “hospitalidad” que es propio de lo educativo para nosotros. Digo esto porque estoy segura de que no todo el mundo piensa lo mismo de lo educativo. Así como no todo el mundo piensa lo mismo de la inclusión o no todo el mundo piensa



Pensar en intersticios es pensar en un espacio/tiempo. El concepto acepta ser revisitado, atribuyéndole el potencial de “los intersticios”: mantener activo el trabajo de “pensar con otros”.

lo mismo de las escuelas... Educar tiene que ver con "poner en gesto" ("gesto" es una de las palabras que Gonzalo trajo al abrir este encuentro) una capacidad de recepción, una disponibilidad para dar la bienvenida al otro como extranjero, al pensamiento del otro como extranjero, a los saberes como lenguas y territorios extranjeros que hay que salir a descubrir, recorrer, percibir y disfrutar.

Disculpen este largo preámbulo desordenado que concierne unas felicitaciones, un homenaje y la propuesta de repensar los intersticios. Ya que es probable que, en estos tiempos, parte de lo que se resuelve en la vida "covidiana" está relacionado con lo que podemos y podemos "hacer en los intersticios, entre pares", a través de las conversaciones entre pares.

Posiblemente volveremos sobre estas cuestiones que, a su manera, recuperan cosas dichas por Zulema y Juan.

Vayamos a otro fragmento. **Construir continentes** es una tarea que necesita renovarse, porque los dispositivos han sido sometidos a tal violencia por el Covid-19, que han quedado descalabrados, fuera de eje, a veces estupefactos.

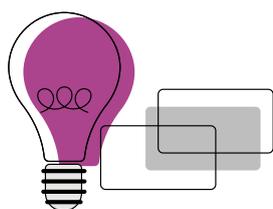
Una psicoanalista (Dany Khouri-Dahdouh) que trabajó con niños en uno de los lugares donde se practica la guerra (Libia), advierte que, cuando un adulto padece un traumatismo, en el "núcleo vivo de lo infantil en el adulto" permanece un niño que sufre y llora aun en un grande que no puede llorar. Cuando los adultos no logran elaborar lo traumático, las nuevas generaciones "cargan" con el traumatismo. Esta psicoanalista sostiene que ciertas experiencias que tienen un alto potencial traumático (las guerras, por ejemplo, y podemos agregar las pestes), pueden dejar a los sujetos en una posición de "torpeza psíquica".

Para recuperar capacidad de procesar, capacidad de "elaborar", es necesario "crear continentes" y trabajar en lo "elucidable". "Elaborar y elucidar" se ven facilitados y propiciados cuando se construyen "continentes para el pensar". El Instituto, Gonzalo, podría leerse como un "continente para el pensar, un continente para la transmisión". Este es el punto que anuda las dos preocupaciones sobre las que Gonzalo les contaba que habíamos conversado: la preocupación acerca del **por qué** y la preocupación acerca de los **¿cómo?**. Los por qué y los cómo no deberían estar disociados, pero... muchas veces están desarticulados o se desconocen entre sí. Hay períodos de la historia en los que los cómo parecieron tomar posesión de la totalidad del lugar dejando de lado los **por qué** en los que se alojan los sentidos. Quizás sea tiempo de replantear los por qué. Las instituciones son las que se preguntan acerca del por qué, las organizaciones se desviven por los cómo.

Compartimos con Gonzalo la preocupación por el efecto de un cierto "pragmatismo utilitario", un utilitarismo que dio prioridad a los cómo con total desprecio por los por qué. Esta priorización afectó mucho nuestra vida institucional, desvitalizándola, reduciéndola a formas organizacionales.

Las instituciones son las que tienen que dar cuenta de los sentidos de su existencia de su fundación, de sus remodelaciones. La sociedad, los grupos sociales necesitaron, en ciertos momentos, construir edificios, arquitecturas materiales y simbólicas para albergar unas respuestas y tenían unos por qué.

El por qué busca y necesita encontrar los cómo. ¿Por qué preguntarse cómo recibir, cómo alojar a los recién llegados, cómo compartir la responsabilidad de la crianza? Esos "cómo" son vacíos si no abordamos preguntas. ¿Por qué los sujetos han creado instituciones? Quizás sea porque es necesario compartir la responsabilidad de la crianza. ¿Por qué construir instituciones? Quizás porque los humanos sabemos que nuestro presente viviente es efímero y el sabernos mortales es bastante inaguantable. ¿Por qué hacer insti-



¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

tuciones? Tal vez porque las instituciones permiten sobrellevar mejor lo inaguantable de nuestra finitud. ¿Por qué hacer instituciones? Probablemente porque la producción identitaria necesita muchas fuentes de materia prima identitaria, el sujeto necesita “más de una” posibilidad identificatoria. Organizar “el más de uno” de la oferta identitaria es algo que ofrecen las instituciones de la educación. La educación, para algunas de nosotras y algunos de nosotros, es proponer y ofrecer “el más de uno identitario”. ¿Por qué? Para que nadie se quede preso del azar de su origen. Las vidas se despliegan entre el azar del origen y lo que vuelven disponibles las instituciones, las políticas que permiten que las vidas no sean solo efecto del azar.

La distinción entre el azar y la política resulta importante. Uno nace donde el azar lo arroja. Ese azar, por supuesto, tiene todos los rostros, no solo los de la amorosidad. Nadie eligió su punto de partida en la vida, nadie eligió la geografía de su comienzo, nadie eligió el ambiente de sus inicios; y de no mediar políticas e instituciones, es factible quedar preso de toda la existencia de esas coordenadas que componen lo que se llama “clase social”.

Bernard Lahire, un gran sociólogo, acaba de publicar una investigación extraordinaria (Infancias de clase) poniendo en evidencia, una vez más, con qué crudeza la pertenencia a un sector social puede marcar la historia de los sujetos. ¿Qué es lo que puede hacer que un sujeto no sea aquello a lo que su destino por origen parece condenado? La educación y las escuelas, desde que se inventaron, son parte de la respuesta. ¿Qué significa eso? Significa que o las vidas quedan libradas al azar del origen o en las vidas intervienen la política y las instituciones. Por supuesto, no cualquier política tiene potencial emancipatorio. Hay políticas que promueven lo que algunos llaman “instituciones de la desinscripción”.

Para muchos de nosotros, la institución educativa en su escolaridad propone una forma de inscripción. Sugiere más de una figura de identificación, abre la posibilidad a lo que el psicoanalista J-B. Pontalis llamaba “la felicidad de las filiaciones múltiples”, es decir que uno agregaba sus filiaciones simbólicas a las del origen, sumaba otras a sus filiaciones de sangre sin tener que renunciar ni repudiarlas. Bien, si eso se interrumpiera, el azar del origen empezaría a suplantar las opciones. Es decir, la decisión sobre nuestras vidas se jugaría exclusivamente en el origen. El origen marcaría así exclusivamente la división de las vidas (algo que Juan o Gonzalo evocaban), las instituciones pueden modificar (o consolidar) esa división.

¿Qué quiere decir propiciar la división de las vidas? Destinar unas ofertas como dejando unas migajas para quienes están de ese lado de la calle, de la ruta, de la vía, y reservar el mundo para otros. La filosofía, la sociología clínica, hablan de vidas dañadas y vidas mutiladas para unos y, para otros, la posibilidad de unas vidas a construir.

No sé si logro ser clara en esto, digo, en nuestras vidas, que podrían haber estado marcadas solo por el azar, han intervenido las instituciones. Vuelvo a insistir, no toda institución tiene la misma posición ético-política frente a las vidas. Hay instituciones que colaboran en la reproducción de la división de las vidas y otras que trabajan por la igualdad y la emancipación; son dos estilos, dos posiciones filosófico-políticas de hacer frente a la tarea de colaborar, coparticipar en construir mundo. Y cuando digo mundo, no estoy diciendo el mundo externo, ni mucho menos el mundo solamente de la economía. Cuando digo el mundo digo también nuestra subjetividad.

Se han empeñado mucho en que pensemos mundo externo como distinto al mundo interno y algunos de nosotros nos empeñamos en decir: “El mundo interno es



Organizar “el más de uno” de la oferta identitaria es algo que ofrecen las instituciones de la educación. La educación, para algunas de nosotras y algunos de nosotros, es proponer y ofrecer “el más de uno identitario”. ¿Por qué? Para que nadie se quede preso del azar de su origen. Las vidas se despliegan entre el azar del origen y lo que vuelven disponibles las instituciones, las políticas que permiten que las vidas no sean solo efecto del azar.

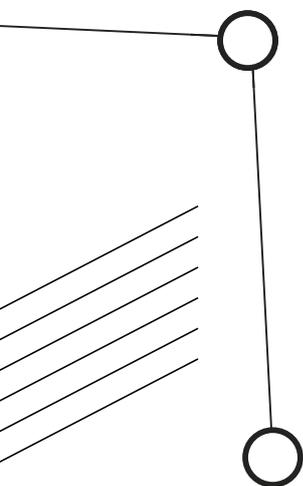


el mundo externo social internalizado, reprocesado, metabolizado, que, a la vez, se vuelve a expresar en el mundo así llamado externo, dando a ver el proceso de subjetivación por el que pasamos”.

Gonzalo Gutierrez: Me parece que a este asunto del por qué hay que poder pensarlo como parte del contenido de lo educativo. El por qué no remite a una cuestión estática, la cuestión del por qué se va renovando en función de las transformaciones de los contextos, pero también en la renovación de los sujetos y las apuestas de los sujetos en esos contextos que van haciendo. Voy a mostrar un clásico con el cual nos hemos formado muchas generaciones de docentes, pedagogas y pedagogos que todavía funciona y, cuando lo compré, me resultó raro este libro, porque lo veo así y, cuando lo doy vuelta, dice que se lee al revés, se lee de los dos lados. Este fue uno de los primeros libros, *Cara y Ceca*, de 1992. Y yo veía en la presentación que hacías Graciela, ya en el 92, que vos planteabas ahí: “*Cara y ceca* dos facetas de una unidad que perdería valor si no se articulara la certificación como moneda, es decir, como capital cultural o valor de intercambio con cotización en el mercado laboral” (p. 11). Y señalabas “el hecho de que hoy están en juego el valor y el destino (destino social) de las instituciones educativas”. Cuando lo vi, dije: “¡Guau!”. 35 años después la pregunta del sentir sobre el sentido de la educación se vuelve a renovar en un marco donde muchos de estos sectores provocaron mercantilizar y privatizar el sistema educativo. Y han tenido que apropiarse de la idea de la educación como un bien social, aunque sigan parados en un lugar antagónico y, entonces, la discusión sobre el sentido de la educación toma una forma distinta porque ya no es con eso, sino ya es con otra cosa. Es con un Covid-19, es con un contexto donde, cuando avanzamos incluyendo a miles de estudiantes en el sistema educativo y pudimos establecer la educación como un derecho, nos quedaron desconectadas y desconectados. Entonces, la pregunta por el sentido tiene que dialogar con estas condiciones, y es una pregunta por el sentido que se construye en un presente, pero que articula un pasado de donde venimos y que nos posiciona en relación a un futuro donde nos estamos proyectando: ¿qué modelo de sociedad queremos?, ¿qué proyecto de país queremos?, ¿qué queremos proponer a nuestras infancias? Entonces, mientras te escuchaba, la cuestión del sentido me pareció bien poder pensarla en las claves en las cuales vas planteando. Pero, también, en todo caso, como algo que va variando según los contextos, según los sujetos y las preguntas del futuro que nos vamos haciendo.

Graciela Frigerio: Te agradezco infinitamente, Gonzalo, gracias por la interrupción, educar es también interrumpir y la inauguración de la posibilidad de un intercambio. Estuvimos charlando con Gonzalo antes sobre *Cara y Ceca*, pero no voy a repetir acá la conversación que tuvimos. En todo caso, sepan simplemente que es una producción que sigo valorando, pero han pasado muchos años y considero que he pensado otras cosas, he recurrido a otras fuentes, he vivido distintas experiencias. De verdad, lamento el uso del que fue objeto, su aplicación casi forzada, por lo cual, aunque yo no haya sido la responsable de que se haya vuelto un ordenador, siempre me dan ganas de explicitar que no estaba en nuestros propósitos que se volviera un libro “normativo”. Lamento a menudo ese efecto no previsto de ese libro. No era un libro para estar presente en los concursos, ni era un libro para obligar a todo el mundo a hacer los proyectos en las cuatro dimensiones del campo ni nada que se le parezca. Por mi parte, no buscaba eso.

Vamos a tomar lo que dice Gonzalo de otra manera, asociándolo con algo que quisiera compartir. Gonzalo señaló una cosa recontra importante, el problema (y es también algo que puede pasar en los intersticios) se presenta cuando algo se encapsula y se momifica,



¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

es decir, cuando algo deja de estar latiendo, preguntándose, cambiándose, reinterrogándose. Ese trabajo de reinterrogación de los sentidos es un trabajo que no siempre se llevó a cabo y en ocasiones se respondió de manera muy “adaptacionista”, donde lo educativo estuvo muy sometido a lo económico. Para que se cree sentido, tiene que haber **reinención**, si no se desvanece. Para que el sentido viva y haga latir una institucionalidad, necesita estar reinventándose.

Esta reinención tiene que ver con lo que Gonzalo señalaba que es una de mis preocupaciones en la actualidad. Si esto que menciono no les hace eco, lo dejan pasar. No estoy buscando el consenso.

En la actualidad, lo que me preocupa no es tanto –lo voy a decir así– la perdurabilidad de una forma organizacional en la que algunos intentan refugiarse. Por ejemplo, –perdón, ahora me van a odiar– suponiendo que es posible refugiarse en los NAP o sugiriendo que hay que refugiarse en las modalidades de evaluación que manejábamos, o imaginando que vamos a encontrar refugios en las concepciones que teníamos de escuela graduada, pasaje a fin de año, disciplinas parceladas, encapsuladas, etcétera... No es ahí a donde estoy apuntando. Por eso, insisto, me preocupa menos la perdurabilidad de una organización, es decir, el modo en que se entrecruzan ciertas variables, que la pervivencia de la transmisión.

Cada vez que un trauma, dicen algunos autores, ha congelado el tiempo, las relaciones intergeneracionales y, en consecuencia, el futuro quedan entorpecidos. Sin duda, el Covid-19 –que para algunas personas no existe o es un invento, porque está la gente que descrece del Covid-19– ha desorganizado el conjunto de instituciones en la totalidad del mundo, va a ser difícil que no oficie de “acontecimiento”, es decir, que no marque un antes y un después. Va a ser difícil ignorarlo como “experiencia”, y temo que vaya a ser muy complicado tratar de tramitar esta experiencia que estamos viviendo y que puede ser duradera. Por eso, aumenta su potencial traumático, es decir, lo traumático tiene que ver con la “intensidad” de lo que acontece y también, a veces, con la “duración” de lo que acontece. Probablemente vamos a tener que pensar cómo andar “zurciendo sujetos heridos”, subjetividades heridas, dolores invisibles.

Se habla de distancia social. La distancia social no es un invento que viene con la pandemia, la división de clases existió de allá lejos y hace tiempo. Pero esa distancia social ahora puede tomar unas formas muy particulares, y digo formas muy particulares con temor. Esta es una situación “excepcional”, estamos viviendo “tiempos excepcionales”, tiempos que han conmovido todas las variables.

Están las personas negacionistas que sostienen que todo sigue igual, están las nostálgicas que dicen que hay que correr a reposicionar las variables que manejábamos. Entonces, proponen volver rápidamente a lo previo (quizás valga tener en cuenta enojos con ciertas formas evaluativas) y ahora podría abrirse la posibilidad de otra cosa, pero hay quienes vienen a reclamar “yo también quiero volver a poner una nota a fin de año”, decidir repeticiones. Intento decir que hay una cierta ambigüedad, una oscilación en los sujetos entre el deseo de otra cosa y una especie como de imán que tiende a más de lo mismo, aunque eso ya fuera fuente de discusión, malestar, sufrimiento, descontento y deseo de otra cosa.

Entonces, voy a esto por “la excepción y la excepcionalidad”. Hay un pequeñísimo artículo de Freud, se los recomiendo, sobre el carácter. Freud es un hombre muy prudente, es un hombre que siempre habló de lo social (aun cuando haya gente que crea que solo se preocupó por el sujeto singular). En este artículo, él –así, con ese tono iró-



Insisto, me preocupa menos la perdurabilidad de una organización, es decir, el modo en que se entrecruzan ciertas variables, que la pervivencia de la transmisión.

nico, y sabemos que un chiste para un psicoanalista tiene un peso distinto– dice: “Esto que voy a decir, lo voy a decir para el sujeto singular, no podría, así como así, pensarse en términos de la sociedad”. Un modo sutil de decir: por favor trate de pensarlo en la sociedad porque esto acontece. Freud nos dice así que, a veces, pasa con algunos sujetos con los que la infelicidad causada por la sociedad se ha ensañado (vieron que hay existencias donde todas las variables parecen confluír para hacer trizas a un sujeto), “hay algunos sujetos que, habiendo pasado cierto nivel de frustración y sufrimiento, llega un momento en que podrían considerar que como ya les pasó de todo, ¿saben qué?, de ahora en más van a hacer lo que se les dé la gana, sin seguir ninguna regla que hace a la vida en común, algo así como si dijese ‘voy a hacer lo que quiera, para tener lo que quiera, a como dé lugar’”. Freud dice que son caracteres que se toman por excepcionales. Son excepcionales en el sentido de que han quedado por fuera de las reglas del convivir, y que no están dispuestos a aceptar esas reglas.

El artículo de Freud tiene cuatro páginas, me agarró una preocupación, los datos que todos conocemos, los que ustedes recordarán, ese ensañamiento de la miseria, ese incremento de la desigualdad, ese importantísimo conjunto de la población que no se siente ni reconocido ni aceptado, que no tiene lugar, que si se lo mira es para etiquetarlo o para des-tratarlo. Imagínate si a todo el mundo se le diera por decir: “Mira, yo ya la pasé de todos los colores y no estoy dispuesto a inscribirme en ningún tejido de la sociedad”. El mundo estaría frito. Entonces, estas cuestiones a mí me preocupan porque lo que me preocupa es el modo en que es relativamente sencillo desenlazar lo social, romper los lazos, atacarlos, crear divisiones y divisiones. Mucho más difícil es retejer lazos.

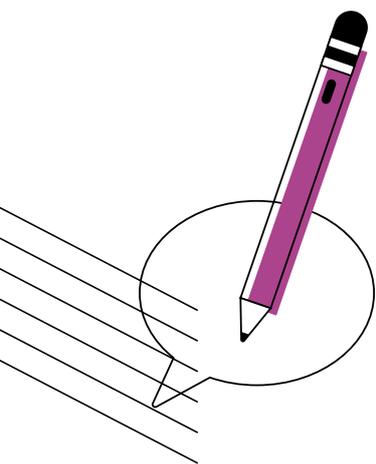
Las vidas excepcionales que acabo de describir son efecto de los que hacen uso y abuso de pleonexia. La pleonexia es una cuestión que la filosofía antigua, los griegos, habían planteado describiendo a los sujetos acumuladores y acaparadores, los “tíos patilludos” de la historia. Los antiguos filósofos griegos decían que si uno quería vivir en sociedad en paz, lo que tenía que prohibir era la pleonexia, esa voracidad, esa cosa de “quiero más, quiero más, quiero más, quiero más, quiero más y no estoy dispuesto ni a distribuir ni a compartir ni nada”, y para tener más, exploto más.

No sé si logro explicarme, estos también son excepcionales, los “tíos patilludos” que, sin embargo, tienen capacidad de tener patentes para las vacunas, de monopolizarlas, de no compartirlas, de ponerlas a precios inaccesibles, de distribuirlas como se les canta, a quien se les canta, cuando se les dé la gana. Eso también es una forma de excepcionalidad, pero que no está marcada por las vidas mutiladas, sino por la pleonexia que las daña.

Ahora, Gonzalo decía que hay reinventar los sentidos, por supuesto. ¿Por qué?

Quiero compartirles un texto que había preparado, un texto que había elegido, de una filósofa argentina que se llama Diana Sperling, con la que compartimos muchas filiaciones simbólicas. Como soy solo una exploradora de la filosofía, me gusta –aun las cosas que compartimos– leerlas tal y como ella las escribe. Les leo: “Somos humanos, es decir, animales hablantes, legales, temporales, sexuados, finitos, salidos del paraíso del sentido completo y arrojados a la conciencia de la falta, como diría Lévinas, estamos obligados a ser libres, estamos condenados –dice Diana– a interpretar”, sigue en esa línea, en ese contexto, “el hombre es el animal que hereda, heredar significa incluirse en la cadena de la transmisión por el lenguaje, transmisión no genética ni biológica y, por lo tanto, no natural”.

Cuando nosotros pensamos lo educativo, lo pensamos así, es aquello no librado al azar de lo natural, la posibilidad de que todos podamos ejercer, de ser herederos. Es decir, aquello que viene a declarar que “el heredero es el colectivo”, no es el hijo del que



¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

ejerce la pleonexia. Decimos, desde hace tiempo: "Educar es declarar al colectivo como heredero para que no se reproduzca la división de las vidas, y es volver disponible en consecuencia todas las herencias, dejando habilitada la libertad de su interpretación y, en consecuencia, de su resignificación". Sin la vivificación de esa resignificación, los sentidos quedan como hojas de otoño pisoteadas y las instituciones pueden seguir funcionando en sus organizaciones, pero estarán vaciadas de aquello que les insufla el aire necesario para respirar.

Hace unos días, por edad, me tocó finalmente la primera dosis de la vacuna. No es que quiera contarles una cuestión de mi vida personal, sino utilizar una especie de viñeta. Me tocó vacunarme en un actual centro cultural, transformado en vacunatorio, que tiene un largo corredor al aire libre. Voy caminando a las 8 de la mañana, doble barbijo. De pronto, me llaman la atención unas palabras que veo escritas en una pared –detrás de un vidrio que tiene una puerta cerrada a una exposición que no se podía visitar, pero había quedado el cartel–. El título de la exposición era "El final de una civilización". Nos quedamos sin metáforas, pleno Covid-19, una exposición seguramente pre Covid-19. ¿Por qué traigo esto? Creo que tenemos un problema cuando ser humano se queda sin metáforas. Hay algo de lo propiamente humano que se desvanece en el aire, pero con esta cuestión retomo un texto de un psicoanalista que considera que, "frente al efecto traumático que va a dejar el Covid-19 en el mundo, solo nos queda una estrategia". ¿Qué hay que hacer?, y dice Tyshler: "Hay que **repoetizar al mundo**". Hay que devolverles a las cosas sus metáforas. Hacer las cosas y algo más, lo que se sueña, lo que se imagina, hay que dar lugar, abrir nuevamente a un "imaginario motor" que está un poquito encerrado. Si ustedes quieren, para hablar como Lucien Goldmann, filósofo marxista, hay que ampliar el "margen entre conciencia real y conciencia posible".

Estoy pensando esas cosas en los intersticios. En repoetizar, en recuperar las metáforas. Vuelvo a un poeta que me encanta, un poeta argentino llamado Roberto Juarroz, vuelvo a una poesía ("Séptima poesía vertical") que escribió hace varios años:



Cuando nosotros pensamos lo educativo, lo pensamos así, es aquello no librado al azar de lo natural, la posibilidad de que todos podamos ejercer, de ser herederos. Es decir, aquello que viene a declarar que "el heredero es el colectivo"...



Hay que inventar respiraciones nuevas.
Respiraciones que no sólo consuman el aire,
sino que además lo enriquezcan
y hasta lo liberen
de ciertas combinaciones taciturnas.
Respiraciones que inhalen además
las ondas y los ritmos,
la fragancia secreta del tiempo
y su disolución entre la bruma.
Respiraciones que acompañen
a aquel que las respire.

Respiraciones hacia adentro del sueño,
del amor y la muerte.
Y para eso hay que inventar un nuevo aire,
unos pulmones más fervientes
y un pensamiento que pueda respirarse.
Y si aún faltara algo,
habría que inventar también
otra forma más concreta del hombre.³

³ Roberto Juarroz, *Poesía vertical*, 1958.





...un pensamiento que pueda respirarse”, un pensamiento que sostenga nuestras vidas más allá de la supervivencia, un pensamiento que haga que uno se revitalice, vuelva a “libidinizar” (palabra del lenguaje psicoanalítico que quiere decir, simplemente, volver a sentir que uno tiene toda la polenta para todas las cosas, para hacer frente a cada día, para llevar adelante las tareas). Es decir, “recatectizar, relibidinizar y resignificar”.

La búsqueda de los sentidos no podría haber sido dicha de mejor manera, “**un pensamiento que pueda respirarse**”, un pensamiento que sostenga nuestras vidas más allá de la supervivencia, un pensamiento que haga que uno se revitalice, vuelva a “libidinizar” (palabra del lenguaje psicoanalítico que quiere decir, simplemente, volver a sentir que uno tiene toda la polenta para todas las cosas, para hacer frente a cada día, para llevar adelante las tareas). Es decir, “**recatectizar, relibidinizar y resignificar**”.

Acá el problema no es un problema de contenidos, es un problema de “relación con el saber” para sostener que la “pulsión sublimatoria” sea una opción para el sujeto, que el sujeto acepte a renunciar a lo pulsional para transitar esos modos.

El filósofo Jean-Luc Nancy dice que uno, para poder trabajar en ciertas cosas, tiene que tener no el amor que no se puede contratar ni inventar, sino un “pensamiento de amorosidad”, es una forma de reconocer al otro.

Gonzalo Gutierrez: ¿Cómo reponer la centralidad de la transmisión? Diría en todo caso, cuando los sentidos están, no sé si estallados, pero están tan tensionados. Cuando te voy escuchando en este cierre que vas planteando y decís que hay que poder intentar “respirar pensamiento”, me parece que lo mejor, la forma de reponer la centralidad de la transmisión, tiene que ver con no solamente poder “respirar pensamientos”, sino y, en ese marco, tal vez ahí el ¿qué? y/o el ¿para qué? y el ¿cómo? están fundidos. Compartir el interrogante en la escuela supone hacer que los saberes por los cuales tenemos que trabajar con las pibas y los pibes son saberes que finalmente remiten a los asuntos de la vida y son saberes que finalmente las y los van interpellando en relación a lo que tienen que resolver cotidianamente.

Nosotras y nosotros hemos venido haciendo algunas producciones para atrás en donde hemos estado recuperando y rescatando experiencias que van haciendo compañeras y compañeros en distintos puntos de la provincia. Nos dimos cuenta –porque no fue algo que buscáramos antes, sino que fue con lo que nos encontramos– que el común denominador que tenían, en general, las experiencias que íbamos compartiendo en nuestras publicaciones se caracterizaban porque estaban sostenidas por docentes que habían compartido una pregunta existencial con sus estudiantes. La respuesta, en relación a dicha pregunta, no solamente remitía a una cuestión del orden del saber, sino a la posibilidad de que las y los estudiantes pudieran traer algo de lo que tenían en relación a esa pregunta y que ahí apareciera algo distinto, algo que no era anticipable necesariamente por las y los docentes. Y en ese sentido, estoy pensando en situaciones donde, por ejemplo, para dar clases –a mí me fue pasando en el año– dependía de que mis estudiantes me explicaran por qué estaba trabado en un aspecto del aula virtual. Por ejemplo, cómo hacer para poder realizar determinado tipo de grabación, que se compartiera y donde hubiera esta cuestión de “respirar un pensamiento” donde la otra o el otro tenga un lugar. En ese lugar, poder traer sus saberes y que uno pueda construir una cosa distinta en situación. Entonces, digo, con todas las desigualdades que tenemos, con todas las complejidades que tenemos, tal vez haya un punto de encuentro entre el por qué, el para qué y el cómo, que tenga que ver con poder pensarnos situacionalmente por lo menos en estas coordenadas; poder respirar sabiendo que la forma de respirar es un respirar compartido, no un respirar que al otro le deje sin aire, sin lugar en la relación.

Graciela Frigerio: Te agradezco, Gonzalo. Tu intervención permite también retomar cosas dichas por Zulema y también una palabra de Juan, que había anotado, subrayado:



¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

obstinados. Cuando Zulema empezó, entre muchas cosas interesantes, aludió a la cuestión de lo central de las conversaciones, de los encuentros y de las voces de las experiencias. Me parece que son cuestiones necesarias para respirar, para pensar respirando, para, respirando, pensar. Uno nunca piensa solo. A veces, uno piensa como estamos haciéndolo ahora, dialogando con otros presentes a veces uno piensa con los interlocutores internos, los que leyó, aquellos con quienes se relacionó, lo que les contaron, es decir, el pensamiento no sería tal si no pudiera ser algo del orden de una conversación.

Una conversación con ciertas reglas, como dicen algunos conversar, es una tarea muy difícil porque quienes conversan tienen que estar dispuestos a ser –momentáneamente al menos– desalojados de sus certezas. Los atrincherados, aunque hablen con alguien, no conversan, porque no están dispuestos a que se les conmueva nada. Para conversar hay que estar dispuesto a que el otro te afecte, te lleve a preguntarte: ¿pero qué estoy diciendo?, ¿tendré razón, tendrá sentido?, ¿cómo puedo comprender bien esto? Estamos intentando ver cómo reorganizamos ciertas reflexiones.

Quisiera traer a la conversación los encuentros y las experiencias de educadoras y educadores que han sido, durante años, poco atendidas, poco escuchadas, poco solicitadas, hasta descalificadas, como si un saber del hacer que no se hubiera traducido en las formas acartonadas en las que suele circular cierto tipo de saber lo volviera no saber, como si se dijera: si no te expresas académicamente correcto, no me cuentes tu experiencia.

Por otra parte, quería retomar la palabra **obstinados** por dos cuestiones. Primero, para que haya mundo, algunos de nosotros creemos que es necesario que la educación y la transmisión –y quizás unas formas institucionales llamadas las escuelas revisitadas, transformadas– se mantengan como “obstinación duradera” colectiva. La noción de “**obstinación duradera**” es una noción sartreana. Es algo que se hereda y se inventa. Para nosotros, ser educador implica ser *un obstinado laborante de la transmisión*, un perseverante, alguien que no va a renunciar a llevar a cabo ese gesto de volver disponible nuestras historias, nuestras herencias de todos los colores, de todos los valores, y para que otros puedan retomar, reconsiderar, reinventar (o rechazar).

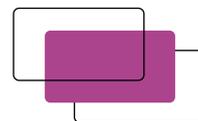
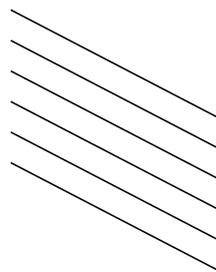
Quería, a propósito de algo mencionado por Gonzalo, repensar la cuestión del enseñar y quizás reformular el sentido que le damos al aprender y, sobre todo, la manera que tengamos de evaluar el aprender, ¿no?

Si lo que nos importa es el trabajo en las aulas con sujetos deseosos de saber, sujetos con curiosidad intelectual, sujetos dispuestos a explorar y sujetos libres, es obvio que ciertas maneras de evaluar no van a capturar eso e incluso pueden llegar a inhibirlo. Por supuesto que en esas experiencias que Gonzalo trae de colegas, como pasan otras cosas, se vuelven pensables otras cosas. Pero quizás no sean posiciones que se hayan generalizado.

Trabajar en la educación implica aceptar que nosotros intervenimos en la vida de los otros. Es una terrible responsabilidad, es un gran honor, pero es una gran responsabilidad porque las vidas de los otros se ven afectadas no solo por “los gestos de transmisión”, el modo en que se llevan a cabo o no se llevan a cabo, el modo en que son generosos o amarretes, sino por sus **efectos en las vidas singulares y en la vida en común.** Entonces, educar pasa por aceptar que, interviniendo en las vidas, tenemos que hacernos preguntas todo el tiempo, porque lo que hacemos deja marcas en la vida del otro. Ahora bien, no quisiera –y me resisto y discutiría– esa manera que



Trabajar en la educación implica aceptar que nosotros intervenimos en la vida de los otros. Es una terrible responsabilidad, es un gran honor, pero es una gran responsabilidad porque las vidas de los otros se ven afectadas no solo por “los gestos de transmisión”, el modo en que se llevan a cabo o no se llevan a cabo, el modo en que son generosos o amarretes, sino por sus efectos en las vidas singulares y en la vida en común.



tienen algunos de pensar que el efecto que la educación produce solo importa que se vea en lo económico, es decir, que sea una educación para que el otro sea un mejor laburante. Por supuesto, todos tenemos que laburar y está buenísimo que la educación no se desentienda de eso, pero **la educación no puede ser solamente adaptación** a un mundo acerca del cual no se sabe nada. Es decir, nuevo sopapo a los sopapos que los narcisismos de los hombres recibieron a lo largo de la historia: acabamos de recibir el sopapo de tener que anoticiarnos (una vez más) de que la ciencia, por el momento, está perpleja y confusa y no puede dar respuestas, la mismísima ciencia, señoras y señores, lugar de toda la certeza positivista, se nos presenta en esta circunstancia confusa e impotente.

Cuando algunos autores trabajaban hace muchos años en el sentido de la experiencia escolar, decían que, para que la **experiencia escolar** haga sentido en un sujeto, tienen que poder entretrejerse, entrelazarse dos tipos de sentidos, los sentidos que vienen del lado de la sociedad. La sociedad dice: "Es muy importante que estudies, porque el bien común, porque la ciudadanía, porque el conocimiento, porque la sociedad del conocimiento...", son muy importantes, pero si no se entrecruzan con los **sentidos subjetivos** que el sujeto encuentre al estar ahí, en una organización en la que pasa tantos años de su vida... el sentido de su experiencia escolar será no tan sentido, o será un sinsentido... no sé si logro ser clara. Y cuando el sentido de la experiencia escolar tiembla, a veces se producen instancias o momentos de lo que algunos llaman la "**desinscripción**", **instancias** instaladas en las instituciones que tienen que producir filiación simbólica y lazo. Se puede producir entonces frustración, humillación, y la humillación es de las peores cosas que le puede acontecer a un sujeto. No sé Gonzalo si logré retomar.

Gonzalo Gutierrez: Está perfecto. Para ir cerrando, voy a recuperar algunos comentarios y algunas preguntas que han hecho compañeras y compañeros. Un estudiante del Instituto Superior Tecnológico plantea una pregunta: "¿Cómo se deberían medir los saberes de los alumnos para no caer en ese azar en un futuro cercano?"

Graciela Frigerio: ¿Medir los aprendizajes o los saberes?

Gonzalo Gutierrez: Los saberes. Marcela pregunta: "¿Por qué la educación hoy?"; como una re-pregunta sobre lo mismo que estamos conversando hoy. Guillermo pregunta: "¿Cómo queda el sentido, hacia dónde?, cuando hoy todos y todas, incluso los estudiantes, nos convertimos en emigrantes de este tiempo hacia un lugar a crear cotidianamente hablando". Martín nos dice: "Sin duda somos el resultado de varias instituciones. Imposible no pertenecer a algunas de ellas, las instituciones formadoras de sociedades, ¿qué modelo queremos ser, hoy tenemos algún modelo claro hacia dónde queremos llegar?". También tenemos muchos comentarios, Mónica cree que es muy necesario poder seguir reinventando. Rosa te agradece "que es una intervención esperanzadora". Ana plantea: "Es un desafío que el sujeto acepte a renunciar a lo funcional, hacer que los saberes sean los que remiten a saberes para la vida". María recuperó lo que vos planteabas de poetizar el mundo, dice que "es una maravilla". Andrea acuerda conmigo en "esta expresión de Graciela que necesitamos empezar a respirar pensamientos de liberación y con otros, y ahí comenzaremos a responder por qué la educación hoy". Finalmente, Candela dice: "Comunicarse entre las pluris voces de las experiencias docentes y estudiantiles, recuperar y registrar el compromiso de educadoras y educadores".



¿Por qué la educación hoy?

Las preguntas que nos hacemos, las inquietudes que nos habitan

Graciela Frigerio: Te agradezco el esfuerzo de síntesis y de incluir las reflexiones de las compañeras y los compañeros. Bueno, las cosas que ustedes plantean son muy importantes y cada una ameritaría explayarse. Voy a ser muy sintética en algunas y en otras explicitaré un poco más, simplemente porque me quedé más enganchada en unas asociaciones.

Una cosa es medir y otra cosa es evaluar, son dos procedimientos totalmente diferentes, evaluar es un **gesto antropológico** y es un **gesto propio de la pedagogía** desde el comienzo de la pedagogía. Por su parte, la **medición** es la más pobre, la más miserable expresión de la evaluación. En consecuencia, me parece que ponderar un trabajo intelectual, y aprender es un trabajo intelectual, requiere prestar atención a otras variables, estar atentos, ser sensibles a otras cosas, dar otros tiempos y estar más preocupados por formas de acompañar que por formas de sancionar.

En la pregunta de Marcela “¿por qué hoy educar?”. Porque es un modo de aportar material identitario, compartir el mundo. La especie de los sujetos que hablan tiene una especificidad, ¿no? Esas especificidades que tienen que ver con el vivir juntos de ciertos modos, ser herederos, intérpretes, necesitar formar parte de una trama intergeneracional, para lo cual se necesita pasar unas cosas, así como se pasan los nombres. Hay algo de lo propiamente humano que tiene que ver con la transmisión. Jacques Hassoum decía “no hay sociedad sin transmisión”; si se cae la transmisión, se desintegra la sociedad. Para mí, eso es esencial, y daría un sentido, que después se traduce de maneras distintas y que tiene partes que no entran en la traducción, sin duda.

En cuanto a Guillermo, me pareció bárbaro esta cuestión de pensarlo desde los emigrantes. Dos cuestiones, Guillermo, puedo estar totalmente equivocada, yo siempre defendí la noción, la práctica, la experiencia de la extranjería. Afirmé siempre que **no hay conocimiento sin extranjería**, sostuve que no somos sujetos sin “al menos un exilio”, es decir, alguien te tiene que sacar del útero, echarte de ahí, ponerte afuera, **ex-matriarte**, es el primer exilio que da lugar a la posibilidad de la aparición de un sujeto que acceda a la palabra. La palabra “exilio” tiene muchas posibilidades de lectura, una cosa son los **exilios necesarios para la vida** –por decirlo de algún modo–, los exilios que nos ponen a salvo de la endogamia –por decirlo de otro modo–, y otra cosa son las políticas que te deslocalizan. Son dos cuestiones distintas. Una cosa es echar a los que estaban, no vamos a transformar esto en la alegría del exilio, ¿no? Pero decimos: para poder acceder a la respiración, ya que de eso también se trata, nosotros tenemos que exiliarnos del primer territorio que nos cobijó los primeros nueve meses, tenemos que salir de lo húmedo para ir a lo seco y el pulmón tiene que hacer ese terrible esfuerzo, sentir el dolor de llenarse de aire. Para mí, el exilio, la migración y el nomadismo forman parte de la vida. Tengo mucha preocupación a todo aquello que nos coloca, que nos deja anclados, un poco tal vez por mi preocupación por donde el azar nos deposita. Si el azar te deposita y te quedas anclado, el desarrollo de una vida personal propia puede volverse –y cuando digo propia, digo común– muy complicado. Entonces, por un lado, eso y, por el otro, me parece que tenemos que salirnos del **cercos cognitivo** que se ha tejido a propósito de la certeza y la incertidumbre. Suelo recordar últimamente (perdón si ya me ha escuchado en otra conferencia, pero me parece tan expresiva) una expresión de Voltaire. El filósofo solía decir algo así como “la incertidumbre es incómoda, la certeza es tonta”, ¿no les gusta la filosofía política de Voltaire? Vayamos a un psicoanalista como Bion, él pensó la cuestión de lo grupal, de la relación de saber y decía “si hay algo cierto, es que la certeza se equivoca”. Sin embargo, noso-

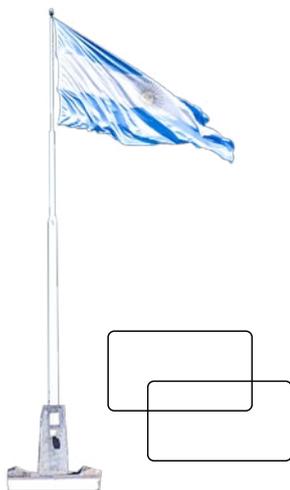


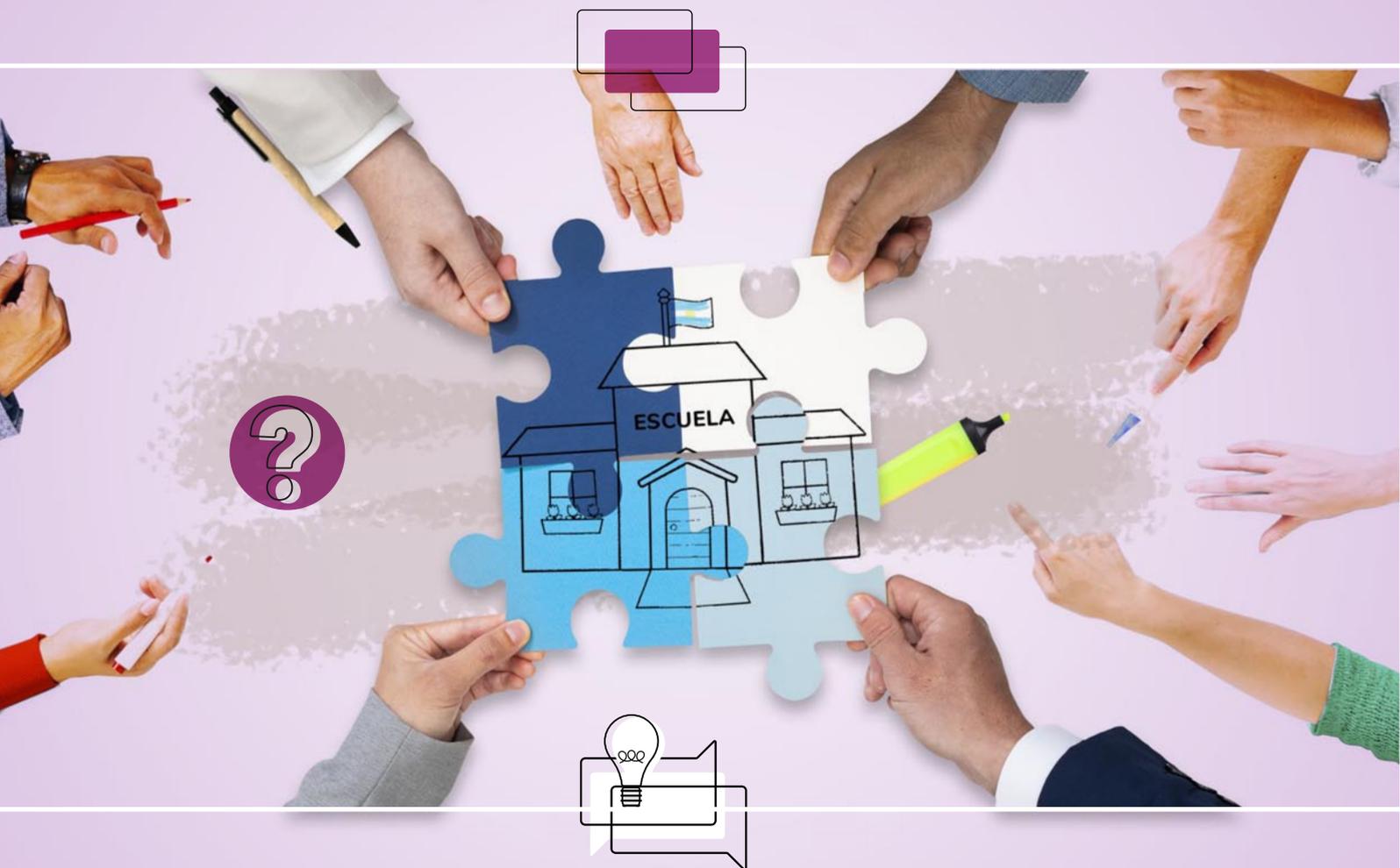
Una cosa es medir y otra cosa es evaluar, son dos procedimientos totalmente diferentes, evaluar es un gesto antropológico y es un gesto propio de la pedagogía desde el comienzo de la pedagogía. Por su parte, la medición es la más pobre, la más miserable expresión de la evaluación. En consecuencia, me parece que ponderar un trabajo intelectual, y aprender es un trabajo intelectual, requiere prestar atención a otras variables, estar atentos, ser sensibles a otras cosas, dar otros tiempos y estar más preocupados por formas de acompañar que por formas de sancionar.

tros hemos incorporado otras representaciones sobre estas nociones. Por supuesto, la vida necesita sus certezas, saber que se es reconocido, saber que nos van a tratar dignamente, que nuestros derechos serán respetados, que habrá lugar para todos, que nadie se quedará sin comida y que nadie quedará privado de una herencia de la que es también heredero con independencia de donde hayan nacido. Esas son certezas. A la vez, los cambios de paradigmas ponen en evidencia que cualquier certeza que nos creímos por un tiempo siempre es desalojada por el paradigma que viene después y dice: "Usted se creyó que la Tierra era plana; olvídelo, que es redonda". El trabajo del conocimiento es el trabajo que va explorando territorios desconocidos, adentrándose en la incertidumbre, crea una certeza provisoria a la que sabe que va a tener que renunciar. A un paradigma le sucede otro, a los paradigmas que hoy hacen hegemonía vendrán otros a desalojarlos. También existió durante un tiempo esa cuestión de que la educación debía formarnos para trabajar en la incertidumbre, y parecía que eso significaba que tenía que formarnos para que aceptáramos cualquier condición, es decir, para que no pudiéramos poner condiciones, eso también fue una perversión del concepto y de la relación certeza-incertidumbre. Nosotros necesitamos ciertas certezas, hoy nos encontramos a las seis de la tarde, es una certeza; todos concurrimos a nuestra cita, y por suerte, nos encontramos. Ahora, lo que pasó después, ninguno de quienes estamos aquí –ni Gonzalo ni yo– podíamos saber, a menos que cada quien hubiera tenido un guion pautado del que no se hubiera separado, qué iba a pasar entre nosotros. ¿Qué iba a surgir de las preguntas? Era incierto, y esa es una incertidumbre que permite respirar.

Respecto a Martín y la cuestión de qué modelo, si vamos desde mi perspectiva –perdón, soy un poco enfática–, si pensamos que hay un modelo, estamos fritos. Hay modos, intentos, tentativas, ensayos, pluralidad, polifonía, diversidad, alteridad, otredad y conversación. La conversación no busca el consenso, busca poner en común, que es una cuestión distinta. ¿Para qué? Para dar a pensar, para dar de saber.

Juan Monserrat: Estoy muy agradecido por este bombazo del pensamiento, a la reflexión, a no darse por vencida o por vencido, y a seguir pensando en lo importante de la causa de la educación, la causa de nuestro trabajo, la causa de nuestra forma de ver la vida. Nos ayuda mucho, particularmente, en estos tiempos en los cuales estamos tan vapuleados con cosas tan feas que pasan. Encontrar en toda esa hostilidad una voz como la tuya y un pensamiento reflexivo, nos invita a seguir pensando como seres vivos y creativos, potentes y con ganas de transformar las cosas. A nosotras y nosotros, primero nos ratifica desde nuestra condición de docentes, de trabajadoras y trabajadores, de sindicalistas, de personas que no hemos renunciado a cambiar el mundo y que tuvimos posibilidades de hacerlo, y saber que contamos con compañeras como vos es siempre muy bueno saberlo. Saber que hay gente que ha leído, que ha pasado por muchas trayectorias y que sigue siendo aliada o aliado de nuestras utopías, es muy, muy alentador. Así que muchas, muchísimas gracias Graciela.





Ciclo Encuentro entre docentes Propuestas para enseñar | Edición 2021

Coordinación: Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC) y Florencia Lo Curto (Integrante del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

Producción: Área de Comunicación ICIEC-UEPC

Técnica: Marcelo Cáceres - Red Imagen

Diseño: Zetas Comunicación

Pueden acceder a los encuentros en el Canal Youtube
Conectate UEPC: <https://bit.ly/3GsBm11>





**Instituto de Capacitación
e Investigación de los
Educadores de Córdoba**

Más información en www.uepc.org.ar/conectate

✉ Consultas: conectate@uepc.org.ar

San Jerónimo 558. Córdoba. Tel.: 4208904/07



Conectate Uepc



@ConectateUEPC



Sitio Conectate UEPC