

Cómo y por qué volver al optimismo pedagógico

JUAN CARLOS TEDESCO / Universidad Nacional de San Martín (Argentina)

La educación siempre estuvo asociada a la esperanza de un mundo o una vida mejor. En los últimos años, sin embargo, se ha difundido un sentimiento de escepticismo acerca de las posibilidades de cumplir con las expectativas que prometía la educación. Numerosos estudios sobre la escuela se han ocupado de analizar la desilusión que provocan los fenómenos de devaluación de las credenciales educativas en el mercado de trabajo y la impotencia de la acción escolar para romper el determinismo social de los resultados de aprendizaje. Los estudios de la escuela, por su parte, muestran que se ha roto el carácter sagrado de las instituciones escolares y de sus actores. Se producen, exacerbados por los medios de comunicación, hechos de violencia que involucran a los alumnos, los docentes y las familias. El vínculo de autoridad que regia las relaciones pedagógicas entre maestros y alumnos está erosionado y el clima de las instituciones escolares parece dominado por sentimientos de desinterés, desmotivación y desmoralización.

Sólo como ejemplo, nos parece interesante citar dos datos que muestran las formas que adquieren estas rupturas de los vínculos tradicionales. El primero de ellos es el que proporciona una encuesta que se realiza anualmente a los futuros docentes de Francia, en la que se les pregunta si creen que todos los alumnos pueden aprender. Los datos indican que cada vez son más numerosos los docentes que ingresan a la profesión con bajos niveles de confianza en la capacidad de aprendizaje de los alumnos.

El segundo dato lo brinda el reciente Informe sobre Desarrollo Humano en América Latina preparado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Una de las consultas realizadas para ese estudio intenta identificar quiénes son los actores sociales más influyentes en la definición de expectativas de futuro de los jóvenes. Los docentes están en uno de los lugares más bajos de la escala.

En síntesis, estamos ante maestros que no creen en la capacidad de aprendizaje de sus alumnos y alumnos que elaboran sus proyectos de vida sobre mensajes de otros agentes o actores sociales. Obviamente, esta es una visión que oculta la existencia de una gama muy diversa de situaciones, tanto institucionales como personales. Admitamos, sin embargo, que la desilusión y el escepticismo constituyen hoy un dato de la realidad del cual hay que hacerse cargo con responsabilidad.

Las explicaciones de estos fenómenos ocupan una vasta biblioteca, bien conocida por los investigadores y por los educadores en general. Más que repetir o profundizar en los argumentos e hipótesis formulados hasta ahora por esos estudios, quisiera formular algunas propuestas, que podrían orientar tanto las acciones como las investigaciones en este campo.

El primer punto se refiere a la necesidad de dotar de contenidos socializadores socialmente significativos a la escuela. Esta tarea no puede ser concebida contra los otros espacios de socialización que han aparecido y compiten con la escuela, particularmente la televisión y el conjunto de dispositivos que se desarrollan alrededor del uso de las tecnologías de la información y que carecen de dirección educativa. El desafío es utilizar esos dispositivos cubriendo el déficit de sentido con el cual suelen operar por la ausencia de adultos.

El segundo punto que debemos considerar es la recuperación de la autoridad docen-

“El gran desafío es promover el compromiso en el contexto cultural del nuevo capitalismo y en una profesión de masas como es la docencia”

te. Esta recuperación no será producto de ninguna ley que otorgue a los docentes capacidad de castigar a los que no obedezcan o se enfrenten a su autoridad. La autoridad docente tradicional ha sido recientemente evocada en relatos literarios o filosóficos. El libro de Da-

niel Pennac (*Mal de escuela*, Barcelona, Mondadori, 2008) y el de George Steiner (*Lecciones de los maestros*, Madrid, Ediciones Siruela, 2003) son dos ejemplos de esta nostalgia por el maestro tradicional, autoritario a veces, pero fundamentalmente comprometido tanto con el contenido de lo que transmite como con el resultado del aprendizaje de sus alumnos.

La base de la autoridad del maestro estaba en su compromiso. Esta cualidad era la que generaba respeto, eventualmente admiración y, luego de un tiempo, reconocimiento por parte del alumno. El gran interrogante y desafío que tenemos por delante es el que se refiere a cómo se promueve el compromiso en el contexto cultural del nuevo capitalismo y en una profesión de masas como es la docencia.

Algunas pistas a trabajar serían las siguientes:

El compromiso tiene que ver con un fuerte convencimiento acerca de la validez de los contenidos que tenemos que transmitir. Si no dominamos esos contenidos y, además, no estamos convencidos de su relevancia social y cultural, difícilmente podremos motivar o interesar a nuestros alumnos. Hoy existe un alto grado de incertidumbre sobre la validez de los conocimientos, porque cambian rápidamente. Sin embargo, las bases de las diferentes disciplinas no cambian y el patrimonio cultural de la humanidad tiene elementos suficientes para interesar genuinamente a las futuras generaciones, como nos interesó a nosotros. Renovar nuestra propia pasión por las disciplinas

que enseñamos y nuestro compromiso con los valores vinculados al éxito en el aprendizaje de nuestros alumnos constituye un punto de partida fundamental en este terreno. Una vía para promover el compromiso es fortalecer todos estos componentes en la formación docente, tanto inicial como continua.

El segundo punto que quisiera mencionar es el estrecho vínculo entre compromiso y organización del trabajo. Tenemos una tradición de individualismo en el desempeño docente que privatiza la responsabilidad de los resultados y que no se sostiene frente a los desafíos educativos del futuro. El compromiso con los resultados es una dimensión fundamental del trabajo institucional y exige un fuerte trabajo en equipo. Desde este punto de vista, una de las explicaciones de la desmoralización y la falta de motivación en el trabajo estaría en las formas de organización escolar: trabajo individual, ausencia de intercambios, desconfianza hacia las autoridades, normativas alejadas de la solución de los problemas, etc. Al respecto, es interesante comprobar que los enfoques más avanzados sobre enseñanza-aprendizaje están evocando el taller artesanal como un modelo posible para enfrentar los desafíos que plantea la educación del siglo XXI. El vínculo entre maestro y alumno puede ser conceptualizado en términos de experto-novicio (Goëry Delacote. *Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica*. Barcelona, Gedisa, 1997) y la dinámica del trabajo artesanal representa, según Richard Sennet “la condición específicamente humana del compromiso” (R. Sennet. *El artesano*. Barcelona, Anagrama 2007)

Una mirada a la dinámica de trabajo que rige en el taller artesanal puede ser muy sugerente para organizar el trabajo escolar. En los talleres se comparte información, se ejerce tutoría, se brinda asesoramiento. La autoridad está basada en el mayor dominio de las habilidades que definen el oficio que se enseña. En un taller, son las habilidades del maestro las que le otorgan el derecho de mandar. Aprender de ellas y asimilarlas puede dignificar la obediencia del aprendiz. En el taller artesanal, corregir el error es una parte fundamental de la actividad y del aprendizaje, ya que a menudo es la reparación de las cosas lo que nos permite comprender su funcionamiento. El manejo de los instrumentos implica aprender a enfrentar situaciones de resistencia y de ambigüedad así como tener paciencia frente a la frustración. Las formas que adoptan las instrucciones en el taller también son muy importantes y, según los estudios disponibles, en el taller artesanal se destacan tres formas principales: la ilustración empática, donde el maestro se identifica con las dificultades con que tropieza un principiante; la presentación del escenario, que coloca al aprendiz en una situación extraña y la instrucción mediante la metáfora, que alienta al aprendiz a imaginar un nuevo marco para lo que está haciendo. Por último, vale la pena recordar algunas de las cualidades de un buen artesano que pueden ser útiles para definir al buen docente: el buen artesano comprende la importancia del esbozo al comienzo de su trabajo, cuando no tiene un conocimiento acabado de los detalles del objeto que desea construir; el buen artesano asigna valor a la contingencia, evita el perfeccionismo y aprende cuándo es el momento de parar. Más trabajo puede empeorar las cosas.

El trabajo docente es un trabajo artesanal que puede estar apoyado por las más modernas tecnologías. Si recuperamos el sentido de nuestro trabajo podremos empezar a recuperar el optimismo.

