

ENSEÑAR Y TRANSMITIR

Pistas para discutir la noción de enseñanza y la transmisión en educación social

Paola Pastore¹

“...un poco pintores, un poco canturreadores de buena música, un poco comediantes, exhibidores de sí mismos y de marionetas; honrados con el instante, chupadores de incertidumbres y escupidores de preguntas, piel viva a flor de sociedad, indiscutiblemente inadaptados, preocupados por su vagabundeo y pacientes como pescadores de caña, he ahí los compañeros que los niños necesitan”. (F. Deligny).

“La transmisión es carga, misión, obligación: cultura. Transmitir no es transferir (una cosa de un punto a otro). Es reinventar, por lo tanto, alterar.” (R. Debray)

Resumen

El siguiente artículo tiene como objetivo situar a la enseñanza como categoría que atraviesa las prácticas de los y las educadores/as sociales y como una dimensión del trabajo educativo-social. Hablar del enseñar y su práctica requiere de algunas precisiones teóricas que han sido poco exploradas por los y las educadores/as sociales en nuestro territorio.

Enseñanza, enseñar, transmitir y transmisión compone una trama teórico-práctica que propone nuevos recorridos para la acción y la reflexión de educadores/as sociales. ¿Enseñan los y las educadores/as sociales? ¿qué enseñan? ¿cómo lo hacen? ¿cómo se produce una transmisión educativa? ¿cuáles son los saberes de la transmisión? ¿por qué transmitir? Sin ánimos de brindar respuestas acabadas,

¹ Educadora Social.

ni recetarios, el artículo propone algunas pistas para conceptualizar, reflexionar y debatir en torno a la enseñanza y sus modos de proceder en las prácticas educativo-sociales.

Enseñanza, categoría que nos permite revisar la relación pedagógica proponiendo nuevos sentidos reconociendo las relaciones epistemológicas que se desarrollan en y a partir de la acción educativa. Enseñar una práctica. Transmitir el encargo. Transmisión aquello que queda a modo de comienzo y que requiere continuidades, eso que se lleva el otro para sí y sus recorridos sociales. Así entendida la relación educativa es un encuentro entre los sujetos y la cultura que promueve, entre otras cuestiones, relaciones de saber (Charlot, 2007; 2008).

Palabras clave: enseñanza, transmisión, educación social.

Introducción

El artículo propone discutir la noción de enseñanza y transmisión pensadas desde la práctica socioeducativa. La revisión de las nociones discursivas, corrientes didácticas contemporáneas y sus construcciones históricas nos permiten situar la discusión. Con la pretensión de ofrecer un marco de referencia para el trabajo socioeducativo, se proponen algunos modos de pensar la acción de enseñanza: el enseñar como

tarea y como relación. Todo ello en el marco de una teoría de la transición educativa cuyo punto de tensión es la relación sujeto-cultura. Sobre el final se presentan tres figuras del enseñar que resultan de la reflexión activa producto de proceso de investigación y la práctica como educadora.

Un comienzo

J. A. Comenio (1592-1670) teólogo, pedagogo, protestante, consignó el ideal pansófico enseña todo a todos buscando impactar en las lógicas que regulan la educación en su tiempo, la escuela moderna. Su aporte marca un punto de inflexión en la pedagogía a partir de la institucionalización del estudio y análisis de las prácticas de enseñanza. Enseñar, para Comenio, consiste en hacer confluir tres elementos: tiempo, objeto y método (Rodríguez, A. H. en Comenio, 2017). De corte positivista, normativa, inscrita en el optimismo pedagógico y de gran carácter humanista, centrada en el derecho del hombre de aprender se comienza a estudiar de manera sistemática la enseñanza como práctica política, cultural, histórica e institucionalizada.

Diferentes perspectivas pedagógicas a lo largo de la historia han modelado los discursos sobre la enseñanza impactando en las prácticas. Se desarrollan discursividades (Bordoli, 2007) o corrientes (Camillioni, 2010a, 2010b) que organizan las actividades de enseñanza desde la modernidad hasta la actualidad. En los orígenes la didáctica comeniana propone el desarrollo de un

método para enseñar todo a todos centrado en la díada maestro y saber. Se desarrolla una práctica de enseñanza tradicional que busca hacer accesible el conocimiento a todos. Los desarrollos de la psicología del siglo XIX, el siglo del niño, irrumpen en la escena educativa y se produce un corrimiento en los discursos didácticos: del polo del saber al sujeto que aprende (Bordoli, E. 2007). Se produce un discurso conocido como didáctica psicologizada basada en la comprensión del sujeto que aprende en cuanto sujeto evolutivo, el saber pasa a un segundo plano y el educador se convierte en un mediador. Sobre finales del siglo XIX y principio del siglo XX las tecnocracias llegan al campo educativo y se imponen. Sujetos y saberes pierden relevancia. Es momento de supremacía del método, se desarrolla un discurso apolítico y neutro que considera a la enseñanza como un gesto administrativo y transparente, sujetos y saberes son objetivados. Con esta premisa se desarrolla la denominada didáctica curricularizada o tecnócrata entre los que se destacan los aportes de Skinner, B.F. y Taylor, R. La técnica se impone y se prefigura la actividad de enseñanza. Este movimiento encontró fuertes resistencias que reclaman el desarrollo de una teoría de comprensión de las prácticas de enseñanza. En el marco del paradigma crítico (Appel, 1986, Carr y Kemis, 1995; Giroux, 1997) se problematiza la enseñanza como una actividad relacional intersubjetiva: educadores/as y sujetos de la educación son sujetos sociales y el saber una construcción social histórica,

cultural y política que estructura relaciones de poder en las prácticas educativas. Desde la perspectiva crítica se reafirma que la educación y la enseñanza son espacios políticos en los cuales se producen y reproducen desigualdades, se establecen relaciones de poder y dominación mediadas por el saber.

Este breve recorrido hace visible la pluralidad de formas de entender y practicar el enseñar, y a la vez, exige delimitar cierto posicionamiento que dé cuenta de la enseñanza más allá de los formatos escolares.

La amplitud de escenarios e instituciones en los cuales los y las educadores/as sociales desarrollan sus prácticas requiere de abrir la discusión sobre la dimensión de enseñanza y sus formas. En tiempos donde la desigualdad se reproduce y encuentra en la educación cierta complicidad se hace imprescindible instalar la duda que conlleve al pensamiento y la reflexión: cuáles son los sentidos éticos y políticos del enseñar en educación social, desde que perspectivas los y las educadores/as transmiten la cultura. Estas son algunas de las inquietudes que motivan la discusión.

La enseñanza y la transmisión entran en juego en la medida que los y las educadores/as instalan en su praxis algunas interrogantes en torno a los sujetos, el saber y sus relaciones. La enseñanza se vuelve una categoría de análisis si nos devuelve preguntas, si nos

inquieta y habilita a desarrollar el pensamiento educativo.

La enseñanza señala E. Bodoli (2011) “arco que tensa la relación sujeto-cultura” (p.24), relación que, a partir de su objetivación, se construye el oficio de unos que se han empeñado en hacer disponible el mundo a los que llegan y acompañarlos en el construir su lugar. La acción educativa hace su jugada allí en el encuentro entre los sujetos y la cultura. Este encuentro sujeto-cultura, individuo-comunidad, ha estado en centro de interés de la pedagogía social desde sus orígenes, la acción educativa media esta relación, construye en y para ella. Transmisión y enseñanza son algunas de las formas que toma esta mediación.

Antelo y Alliaude (2009) sostienen que “Lo que distingue a un educador de quien no lo es, es la enseñanza. Si bien es cierto que todos enseñamos, no todos hacen de eso un oficio.” (Alliaud; Antelo, 2009:19) y como tal se trata de una actividad un “intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona” (Antelo y Alliaude, 2009). La enseñanza se presenta como una dimisión del trabajo educativo y requiere de la instalación de una relación pedagógica que la contenga y a la vez, la promueva.

Señala, E. Cols (2010) sobre la enseñanza y el enseñar,

“dejó de ser una actividad humana desarrollada intuitivamente, orientada a asegurar la supervivencia de las crías en un

entorno cada vez menos hostil, pero más sofisticado, y se convirtió en una práctica social institucionalizada, alineada con metas definidas socialmente. Actualmente, se desarrolla a través una red de organizaciones, segmentadas en niveles educativos y modalidades, cada una con sus propias funciones, formas de gobierno y control, que involucran a muchas personas responsables del planeamiento, gestión, funcionamiento y evaluación del sistema. En fin, la enseñanza define en la actualidad un campo de prácticas que articulan ámbitos de decisión política, niveles de definición técnica y contextos de enseñanza” (Basabe, Cols, en Camillioni, 2010 p. 135-136.)

La transmisión educativa es tema de problematización y elaboración de la pedagogía. Es parte esencial de la problemática educativa se sitúa en el centro de la vida y del tejido social, como condición de construcción, inscripción e identidad cultural (Frigerio, G.; Diker. G. 2006).

Para la pedagogía social y la educación sociales la transmisión supone trascender las ideas reduccionistas-positivistas que la asimilan a un acto mecánico objetivo de comunicación. En este sentido, sostiene Debray (1997) la transmisión opera en la esfera política,

“Custodio de la integridad de un nosotros, asegura la supervivencia del grupo por el reparto entre los

individuos de lo que les es común. La supervivencia de lo que no depende de los programas vitales básicos -alimentarios o sexuales- de ejecución automática, sino de la personalidad colectiva que recibe de su historia. Si la comunicación es interindividual, la transmisión tiene métodos colegiados y marcos colectivos. Es un tema de civilización. Opera en cuerpos (corporación, cuerpo místico, cuerpo docente -hechiceros, bardos, ancianos, aedos, clérigos, pilotos, maestros, catequistas-) para hacer que pase de ayer a hoy el corpus de conocimientos, valores o savoir-faire que, a través de múltiples idas y vueltas, sostiene la identidad de un grupo estable (confraternidad, academia, Iglesia, corporación, escuela, partido, nación, etcétera). La transmisión procede geográficamente, procura ocupar el espacio, toma la forma de trayectos e influjos, pero es para mejor hacer historia (el duro deseo de durar sin reparar en caminos). Se propulsa hacia el medio ambiente, pero para tener descendencia, y patrimonio; y sólo se aventura en la lejanía para aumentar sus posibilidades de no morir.” (Debray, 1997:18-21)

Transmitir desde esta perspectiva tiene que ver con lo que queda, lo que el sujeto se lleva de la experiencia educativa. Un juego intersubjetivo que en un mismo acto convoca a la preservación

y la transformación, a la tradición y la traición.

Núñez (1999) define la transmisión como:

“los actos que realiza el agente de la educación tendientes a promover la actividad educativa del sujeto. Esos actos consisten en provocar o movilizar el interés del sujeto y en enseñar, en pasar, bienes culturales, proponiendo su apropiación y uso.” (Núñez, 1999, p. 28).

Sobre la base de la relación pedagógica se establecen un conjunto de relaciones epistemológicas que dan paso a la construcción subjetiva,

“Modalidad de relación con el otro sujeto: transmitir una misiva es constituir al otro como destinatario. Transmitir un apellido es reconocer a un niño, reconocerle esa filiación que lo humaniza. Transmitir un «saber», transmitir conocimientos, es reconocer en otro sujeto la capacidad de saber ese saber, de desearlo, de entenderlo, de desarrollarlo. (Cornu, L. en Frigerio; Diker, 2006: 29)

La enseñanza en el marco de una teoría de la transmisión educativa asume un lugar complejo intersubjetivo en el cual se pone mucho más en juego que un objeto saber objetivo, se establecen, construyen y reconstruyen relaciones identitarias. Se aprende porque se tiene ocasiones de aprender, enseñar es brindar tiempo y

espacio para convocar al sujeto a aprender.

El sujeto de la educación ocupa el lugar protagónico y el educador renuncia de manera sostenida a toda intención de fabricación (Meirieu, 1998).

“Ello invita a una renuncia a la omnipotencia del educador, de la generación adulta, a la creencia en que la transmisión predetermina, construye destino. En todo caso el éxito de la transmisión educativa consiste en crear condiciones para que los jóvenes se animen a encarar esa labor, con voz propia.” (Carli, 2006: 11)

El sujeto de la educación es convocado a aprender, a desarrollar sus relaciones de saber (Charlot, 2008) y en el aprender "el sujeto forma un relato", "su saber" a través de la reorganización permanente de sus relaciones en un proceso dinámico de formación y transformación (Beillerot, Blanchard-Laville & Mosconi, 1998.). Así propuesto, aprender es desplegar una actividad en situación: en un lugar, en un momento de mi historia, en ciertas condiciones, y por qué no con personas que ayudan en el aprender (Charlot, B. 2008). Meirieu (2006) sostiene que, aprender es hacer uso de sí, nadie puede aprender por otro y "enseñar es organizar la confrontación con el saber y proporcionar las ayudas para hacerlo propio" (Meirieu, P. 2006:24) así caracteriza los lugares en la relación educativa.

Educador y sujeto de la educación construyen su saber implicados en la transmisión, el educador asume la responsabilidad del enseñar y convoca al sujeto a desarrollar su saber, a aprender.

La noción de enseñanza en educación social requiere del desarrollo al menos dos dimensiones que se implican mutuamente: como tarea y como relación.

El enseñar, así entendido, supone el sostenimiento y enriquecimiento de la relación sujeto -cultura, implica una posición frente al saber, a los sujetos y las relaciones que se desarrollan a partir del encuentro educativo. El educador co-participa de las reacciones de saber que los sujetos de la educación construyen, promueve e instala allí cierto interés por descubrir por ampliar relaciones y 'deja' a los sujetos en-relación con los saberes.

Como tarea interesa destacar algunos aspectos que caracterizan el enseñar: la responsabilidad y la apuesta, un trabajo artesanal y un acto inacabado emancipatorio, saber y relación otros dos aspectos que requieren especial atención en esta construcción. Como relación caracterizamos la relación pedagógica que contiene la enseñanza, que la convoca y promueve a los sujetos en ella.

Así la enseñanza define al educador. Da cuenta de su función social; habla de repartos y distribución, de dar y hacer accesible, esconde y hace visible concepciones y posiciones de justicia y acceso al conocimiento. Transmitir es

sostener una posición entre los sujetos y la cultura.

importa es la confianza en que algo bueno puede ocurrir.” (Zelmanovich, 2002: 3)

La enseñanza como tarea

Sostiene Cols, E. (2007)

“La tarea de enseñar supone mucho más que definir los objetivos del currículum y desplazarse rápidamente hacia ellos (...) tal como a menudo se realiza, la enseñanza es un proceso oportunista. Es decir, ni el profesor ni sus alumnos pueden prever con certeza alguna lo que sucederá después. Los planes se desvían continuamente y emergen siempre oportunidades para el logro de propósitos educativos...” (En: Jackson, 2007:105).

Responsabilidad y apuesta son dos conceptos implicados en la enseñanza que caracterizan el enseñar. Quien educa asume la responsabilidad del enseñar y desde allí hace su apuesta.

“En el apostar hay algo que convoca a quien realiza la apuesta. Y en ese realizar una apuesta, uno se sostiene, uno confía en que va a “ganar” – como una apuesta en el juego–, aunque también haya un riesgo de perder. En una apuesta no hay un final cierto y seguro, pero uno igual la hace, y va con todo el entusiasmo, aun sabiendo que es posible que haya avatares, que no gane tanto, que pierda, que pierda un poco y gane otro tanto. Lo que

La responsabiliza de la enseñanza determina la actividad del educador, lo que se espera de él y su trabajo. Meirieu (2007:42) “es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender” quien enseña debe construir su lugar y eso requiere de la puesta en marcha de la oferta educativa y su sostenimiento.

Enseñar un oficio artesanal, el enseñar de la enseñanza que nos ocupa no puede reducirse a un conjunto de actos administrativos ni ser capturada por las lógicas burocráticas que rigen las instituciones. Las burocracias institucionales son una amenaza para el desarrollo de las prácticas de enseñanza, no sólo capturan a los sujetos sino también al saber y sus relaciones.

En términos de oficio el enseñar nos recuerda al trabajo del artesano (Sennett, 2009) aquella tarea que debe hacerse bien y se apoya en un deseo incalculable, “un impulso humano, duradero y básico, el deseo de realizar bien una tarea, sin más” (Sennett, 2009:20). Lo definen un conjunto de habilidades que permiten el desarrollar un quehacer laboral.

Requieren de formación y dedicación, el artesano aprende para desarrollar su trabajo, se forma, se prepara y de su tarea aprende, la reflexión es la clave para mejorar su técnica.

“El artesano explora estas dimensiones de habilidad, compromiso y juicio de una manera particular. Se centra en la estrecha conexión entre la mano y la cabeza. Todo buen artesano mantiene un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento; este diálogo evoluciona hasta convertirse en hábitos, los que establecen a su vez un ritmo entre la solución y el descubrimiento de problemas.”
(Sennett, 2009: 21)

La enseñanza es una actividad reflexiva, su expresión práctica el enseñar requiere de proceso de análisis para no quedar atrapada en automatismos. Enseñar no puede ser reducido a repetir acciones de situación en situación, enseñar requiere de creatividad, inventiva y flexibilidad. La enseñanza siempre es una actividad situada.

La posición de enseñante se construye, quien enseña requiere de autoridad. La “autoridad” para el artesano no debe confundirse con el autoritarismo, es algo más que ocupar un lugar honorable en una red social; la autoridad reside en la calidad y cualidad de las habilidades puestas al servicio del desarrollo de la tarea (Sennett, 2009).

Como acto inacabado (Hassoun, 1996) la enseñanza emancipa (Rancière, 2000). La enseñanza es siempre un comienzo, una apuesta, y como tal, abre un espacio de libertad. Su resultado no redundará en un saber acabado, sino en la instalación de un nuevo vínculo entre

sujeto y la cultura. Trasciende al educador y al acto educativo, este enseñar es transmisión. Para enseñar hay que desconfiar de la figura de maestro explicador (Rancière, 2000).

Allí quedará el sujeto entrelazado, enredado con algún saber, la transmisión educativa es una ampliación del vínculo con la cultura que interpela al sujeto y su construcción identitaria. Cada acto de enseñanza, cada intento de transmisión es una búsqueda de iniciar, profundizar o cuestionar los enlaces entre el sujeto y la cultura. En toda transición hay inscripción, hay legado y construcción parafraseando Hassoun a Gote: “lo que has heredado de tus padres, conquistalo para poseerlo” (Hassoun, 1996).

J. Rancière (2000) en una de sus lecciones postula “quien enseña sin emancipar embrutece” (Rancière, 2000) convocando a los enseñantes a construir relaciones de igualdad y justicia, superar el menosprecio y asumir su lugar y convocar a la voluntad de saber entre iguales.

Saber y relación otras dos nociones que requieren de nuestra atención. En primer lugar, cabe distinguir: saber, conocimiento e información ya que son cuestiones bien diferentes. Las tres están presentes en las interacciones educativas, unas se objetivan -conocimiento e información- otras se construyen intersubjetivamente – los saberes-. En estas últimas es que queremos reparar pues allí están los cimientos de la transmisión educativa.

La noción de relaciones con el saber hoy presente en las prácticas y discursos de los y las educadores/as sociales encuentra, según J. Billerot (1998) y B. Charlot (2008) en J. Lacan sus primeras formulaciones. El psicoanálisis francés de la década del 60 marca un comienzo en las discusiones sobre esta noción que se consolida como tal en las décadas del 80 y 90. Atrae el interés en otros campos disciplinares, entre ellos la sociología y antropología convirtiéndose en un tema de investigación y análisis. El impacto de esta noción en el campo educativo y su posterior desarrollo se produce a partir de los trabajos del grupo ESCOL (“Educación, socialización y colectividades locales”) conformado en 1987 en el Departamento de Ciencias del Educación de la Universidad París VIII, Saint Denis, dirigido por Bernard Charlot. El grupo ESCOL, comienza sus estudios investigando sobre las relaciones con el saber y las relaciones con la escuela de los adolescentes en los centros educativos de la periferia francesa. Parten de revisar la noción de fracaso escolar tal y cual había sido estudiado hasta el momento, desde una perspectiva negativa, como carencia y/o falta del estudiante en el logro de los aprendizajes; para dar lugar a una teoría que busque comprender la relación del sujeto con el saber y los procesos que acompañan a la estructuración de estas relaciones en el seno de las instituciones educativas (Charlot, 2008).

Señala Bernard Charlot (2008),

“La relación con el saber es la relación con el mundo, con los otros y consigo mismo de un sujeto confrontado a la necesidad de aprender. La relación con el saber es el conjunto de relaciones que un sujeto establece con un objeto, un contenido de pensamiento, una actividad, una relación interpersonal, un lugar, una persona, una situación, una ocasión, una obligación, etc, relacionados de alguna forma al aprender y al saber: en consecuencia, es también relación con el lenguaje, relación con el tiempo, relación con la actividad en el mundo, sobre el mundo, relación con los otros, relación consigo mismo.” (Charlot, 2008, p.47)

Los aportes de Charlot en su teoría reconocen a la condición de pequeño “cachorro humano” como aquel que está obligado aprender para ser parte de su cultura, siguiendo los planteos originales de Kant. Esta condición hace de él un sujeto ligado a otros, deseando, compartiendo un mundo con otros sujetos en continua transformación. Esta condición que impone al pequeño hombre apropiarse del mundo y construirse su lugar, es en palabras de Charlot: educarse y ser educado. (Charlot, 2008, p. 80).

Aprender es más amplio que el saber sostiene Charlot (2008), para dar cuenta de esto propone cuatro figuras del aprender que dan cuenta de la amplitud y complejidad de las relaciones epistemológicas de saber. La primer figura

propone analizar el saber en su sentido más clásico, aprender puede ser apropiarse de un objeto virtual u objeto de conocimiento en sentido estricto («el saber»), estos se encuentran localizados en objetos empíricos (libros, materiales), en lugares o bien poseído por personas (docentes); en esta figura aprender es «ponerse cosas en la cabeza», se genera un saber que puede ser enunciado sin convocar al proceso de aprendizaje, se construyen discursos, enunciados sobre las cosas, sé de historia, matemática, literatura y lo “puedo decir”. La segunda figura del aprender se formula como el pasar del no dominio al dominio de una actividad o práctica, la tercera figura corresponde a pasar del no dominio al dominio de un objeto; en estas dos no se produce un saber-objeto necesariamente enunciable. Se aprende una actividad o bien, a manipular un objeto, por tanto, el producto del aprendizaje no es separable de la actividad. El enunciar no sustituye, el saber de algo enunciado en la primera figura no significa saber practicarlo. Define la cuarta figura del aprender, aprender puede ser ingresar en un dispositivo de relaciones, apropiarse de una forma intersubjetiva y desarrollar una forma reflexiva, una imagen de sí, un cierto control del desarrollo personal y de las formas relacionales, en esa figura se trata de dominar una relación y no una actividad o un “saber” en sentido estricto, la relación consigo mismo y las relaciones con los otros. El producto del aprendizaje no puede ser autonomizado, aunque desde una perspectiva reflexiva se puede enunciar “yo he aprendido”, aunque, ello

no equivalente al aprendizaje mismo. Entonces, hay formas de aprender que no consisten en apoderarse de un saber, entendido éste como un contenido de pensamiento o discurso, para aprender es necesario que se establezcan relaciones con el mundo, los objetos, los otros y uno mismo.

La enseñanza como vínculo social

La enseñanza como vínculo social sostiene G. Frigerio (2008) ofrece: una relación inter-subjetiva basada en los principios de la igualdad, confianza y justicia, una la relación intra - subjetiva del sujeto con el objeto de conocimiento y una significación social cuyo sentido constituye un valor agregado de la experiencia educativa.

Esta tarea requiere de educadores y educadoras que acepten el reto de construir y sostener un lugar para ofrecer a los sujetos tiempo y espacio, allí se abre un tipo de trabajo educativo que ofrece:

- *La ocasión de identidades no clausuradas (imperiosa realidad a construir para no reproducir desigualdades).*
- *Una experiencia del tiempo (un tiempo que juegue a favor y el principio de un futuro posible y mejor para todos).*
- *Condiciones para que acontezcan experiencias de conocimiento (pista de sostén de la pulsión*

epistemofílica) de sí, de los otros, del mundo, de los lenguajes extranjeros de las lenguas de las disciplinas y de los argots interdisciplinarios.

- *La disposición y disponibilidad para “hacer”/ “tener” confianza. Elemento relacional clave para relaciones de paz.*
- *Una trama de extranjeridades conducentes (adultos, la relación de desconocido), sin la cual no hay conocimiento, reconocimiento ni alteridad.*
- *El apuntalamiento del trabajo psíquico sobre sí, arbeit, que sostiene al trabajo político con los otros, lo propio de la educación, las instituciones y la sociedad*
- *La posibilidad de una oferta generosa de objetos transicionales (recordemos que es la oferta la que crea la demanda), modo de volver al derecho a la educación otra cosa que una retórica)*
- *Una disposición a la distribución (bajo la premisa que se trata de cuestionar la lógica misma que distribuye atribuyendo desigualdades).*
- *Transformar el amor de transferencia en transferencia del amor (por el saber): finalmente lo que busca la educación institucionalizada.” (Frigerio, 2008: 21)*

Así, la enseñanza, continúa Frigerio (2008), tiene que ver con un gesto de generosidad intelectual: el de volver disponible a todos todo, una forma de luchar frente a la división de las infancias. Sostener una oferta, no sólo responder a una demanda, de tiempo, personas, relaciones y saberes en el marco de una relación pedagógica para ampliar las identificaciones y sostener la búsqueda de la igualdad adoptando a la igualdad no como meta sino como principio recordando las enseñanzas de J. Rancière (Frigerio, 2008).

Para el educador, la práctica de la enseñanza supone varios desafíos, a destacar, concretar la acción eminentemente política de coparticipar en la construcción de los sujetos sociales y de ser co-productores de subjetividades acto que refleja una posición teórico-práctica sobre la transmisión educativa. Conservar y recrear sus relaciones de saber y amplificar sus vínculos con la cultura. Realizar un trabajo reflexivo, para elaborar las cuestiones transferenciales que se ponen en juego (Frigerio, 2007). Llevar adelante una actividad intelectual, posicionarse pedagógicamente para efectivizar una transmisión propiciando permanentemente la experiencia de la teoría y de la teoría una experiencia. Transmitir es una obligación (Debray, 1997).

Concluye Frigerio (2008) sobre la enseñanza,

“...requiere no renunciar al carácter político del debate que debe darse ya que, como lo señala entre otros, F. Terigi, la enseñanza es un problema político; ni caer en la tentación de imaginar una solución meramente técnica, sin por ello desistir de buscar maneras de operacionalizar decisiones políticas y estrategias pedagógicas que concreten los propósitos asociados al ejercicio del derecho a la educación.” (Frigerio, 2008: 22)

Concluir y abrir la discusión al mismo tiempo: tres figuras del enseñar

Hace un tiempo como resultado de un proceso de investigación¹ formulamos la categoría enseñar la violencia para dar cuenta del proceso de transmisión del que son parte los adolescentes privados de libertad. Las condiciones, materiales y simbólicas, en que se producen los intercambios educativos con adolescentes que se encuentran cumpliendo una medida socio educativa con privación de libertad producen un conjunto de aprendizajes. Es una experiencia que los transforma. Sometidos a relaciones hostiles los adolescentes aprenden a desconfiar, a cuidarse de todos, a no contar con nadie a resolver los problemas mediante la violencia.

Transmisión interrumpida esta noción la usamos para dar cuenta de ciertas interrupciones en la transmisión generacional en ámbitos familiares.

Advertimos como en ocasiones los adultos en el espacio cotidianos con niños, niñas y adolescentes no logran establecer relaciones de traspaso en los cuales los niños, niñas y adolescente son ubicados en lugares de aprendizaje. Estos espacios, vacíos de transmisión, convocan al trabajo educativo social, al desarrollo del oficio de enseñar, posición distante y distinta a todo ejercicio moralizante. Trabajo de inscripción y de traspaso cultural que requiere de una acción educativa intencionada para promover a las infancias en sus contextos y no solamente renegar de ellos.

Resuélvelo tú mismo, pero no solo. Esta noción nos habla del lugar/posición que transitoriamente los y las educadores ocupamos y desde el cual enseñamos. Refiere al conjunto de situación que los y las educadores generar para que los sujetos desarrollen sus saberes. Experimentar-se en situación produce un saber que requiere de otros para confrontar. El error y el acierto se convierten en fuente de aprendizaje si los y las educadores están allí para capturar y transformar con los sujetos sus experiencias. Esa posición que los y las educadores construyen ofrece la posibilidad de explorarse en relación con otro, relación subjetiva de la cual se aprende en relación y como relación.

Nota de cierre

De presencial ligera, un educador, un creador de circunstancias, aprovechador

del azar, dispuesto a navegar, nos enseñó
F. Deligny sobre el ser educador.

Referencias bibliográficas

Antelo, E; Alliaud, A. (2009). Los gajes del
oficio. Enseñanza, pedagogía y
formación, buenos aires, argentina:
Aique.

Antelo, E. (2011). Los gajes del oficio.
Buenos aires: Aique.

Behares, L. E., Bordoli, E., Fernández, A.
M., & Ros, O. (2004). Didáctica
mínima: los acontecimientos del
saber. Montevideo: Psicolibros
Ltda.

Bordoli, E. (2011). Reflexiones en torno a
la enseñanza: notas mínimas.
Montevideo: Didáskomai.

Camillioni, A. (2010a). El saber didáctico.
Buenos aires: Paidós.

Camillioni, A. (comp.) (2010b). El saber
didáctico. Buenos Aires: Paidós.
Segunda edición.

Charlot, B. (2007). La relación con el
saber. Elementos para una
teoría. Montevideo: Trilce.

Charlot, B. (2008). La relación con el
saber, formación de
maestros y profesores, educación
y globalización cuestiones para la
educación de hoy. Montevideo:
Trilce.

Comenio, J. A. (2017). Orbis sensualium
pictus. El mundo en imágenes. La

vigencia de comenio. Alberto h.
Rodríguez. Barcelona: libros del
zorro rojo.

Deligny, F. (2015). Lo arácnido y otros
textos. Buenos aires, argentina:
cactus.

Deligny, F. (2015). Vagabundos eficaces.
Barcelona: Uoc.

Deligny, F. (2017). Semilla de crápula.
Buenos Aires: Cactus.

Deligny, F. (2021). Cartas a un trabajador
social. Buenos aires: Cactus.

Frigerio, G. (2008). Formar para el
ejercicio de la enseñanza.
[https://studylib.es/doc/4766080/formar-
para-el-ejercicio-de-la-ense
%c3%b1anza](https://studylib.es/doc/4766080/formar-para-el-ejercicio-de-la-ense%C3%B1anza)

Hassoun, J. (1996). Los contrabandistas
de la memoria. Buenos aires,
argentina: Editorial de la Flor.

Meirieu, P. (1992). Aprender sí. Pero
¿cómo? Barcelona: Octaedro.

Meirieu, P. (1998). Frankenstein
educador. Barcelona: Ed.
Laertes

Meirieu, P. (2006). Carta a un joven
profesor. Barcelona: Grao.

Meirieu, P. (2007). Es responsabilidad del
educador provocar el deseo de
aprender. En: cuadernos de
pedagogía, (373), pág. 42-47.

Núñez V. (1999). Pedagogía social cartas para navegar en un nuevo milenio. Buenos aires: Santillana.

Ranciere J. (2000). El maestro ignorante (2º reimp.). Barcelona: Laertes

Debray, R. (1997). Transmitir. Buenos Aires: Manantial.

Sennett, R. (2009). El artesano. Barcelona: Anagrama.

Zelmanovich, P. (2002). Apostar al cuidado en la enseñanza
<https://docplayer.es/59895824-lecturas-apostar-al-cuidado-en-la-ensenanza-perla-zelmanovich-conferencia-de-perla-zelmanovich.html>