

Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional de La Plata
VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas
Teoría, formación e intervención en Pedagogía

Problematizando el campo pedagógico: debates acerca de la transmisión cultural en la formación docente

Frías, Claudio
Auch, Marcela
Cerini, Antonella

cl_frias@hotmail.com

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales
Universidad Autónoma de Entre Ríos

Como equipo de la cátedra “*Pedagogía*” del segundo año de las carreras de profesorado para la escuela secundaria plantearemos algunos interrogantes y reflexiones acerca de algunas cuestiones que consideramos prioritario instalar en el trayecto formativo del que participamos propiciando su problematización. Los ejes de *construcción de la ciudadanía, la búsqueda de modelos sociales más justos y la posibilidad de una pedagogía de la diferencia* se piensan atravesando la formación docente en vistas a la refundación de sentidos sobre el papel de la educación y del docente en la actualidad. Los cambios en el rol del estado, las transformaciones sociales, económicas y culturales acaecidas en las últimas décadas, las modificaciones en los vínculos intergeneracionales y su impacto en la educación formal requieren analizar las posibilidades y las nuevas condiciones del trabajo formativo escolar. La formación docente es pensada como un tránsito guiado por un conjunto de saberes, conformado por un itinerario de prácticas sociales orientadas por expectativas puestas en el futuro. Este recorrido supone tramos compartidos con otros que posibilitarán a los nuevos docentes la construcción de una identidad profesional, abriendo juegos de identificación y diferencias. Y esta definición es lo que en la actualidad suele inquietarnos por lo que resulta necesario redefinir el sentido de la educación en un nuevo mapa cultural. En ese sentido nos preguntamos cómo pensar una propuesta formativa que articule el respeto a la heterogeneidad cultural y la transmisión de diversos bienes culturales que posibiliten la inclusión social. Creemos en su posibilidad y que ello requiere instalar algunas cuestiones de debate al interior del currículum. La reflexión tiende a habilitar espacios para la construcción de saberes, prácticas y relaciones más plurales, democráticas y comprometidas con las realidades escolares y sociales actuales. Esta mirada supone la formación de docentes que superen posiciones dicotómicas y volver a pensar sentidos fundantes de la relación educación y sociedad, entre ellos la dimensión política, la educación como proyecto, la ciudadanía, la otredad, la justicia, la diferencia, la transmisión. Implica como institución formadora la apertura a nuevas problemáticas que necesitan instalarse en los debates y evitar acotar la propuesta de formación a saberes instrumentales comprendiendo la enseñanza desde su dimensión histórica, política, cultural y social. La indagación sobre estos sentidos intentará posibilitar situarse y actuar desde otro espacio favoreciendo transformaciones en el escenario social actual.

Palabras claves: Pedagogía – Formación Docente – ciudadanía – escuela – diferencias – experiencia cultural.

La Plata, 8, 9 y 10 de agosto de 2011

<http://ecpuna.fahce.unlp.edu.ar>

ISSN 1853-9602

En los últimos años en nuestro país la Formación Docente ha sido objeto de debate y de transformaciones. Como equipo docente a cargo de la cátedra “Pedagogía” del segundo año de las carreras de Profesorado para la escuela secundaria plantearemos algunos interrogantes y reflexiones acerca de algunos ejes que consideramos prioritario instalar en el trayecto formativo como generadores de debates.

En principio haremos algunas consideraciones respecto de la formación. La pensamos como un tránsito guiado por un conjunto de saberes, conformado por un itinerario de prácticas sociales (de lectura, escritura y de enseñanza, entre otras) orientadas por expectativas puestas en el futuro. Este recorrido supone tramos compartidos con otros que posibilitarán a los nuevos docentes la construcción de una identidad profesional, abriendo juegos de identificación y diferencias. Decíamos que la formación incluye necesariamente una dimensión de futuro así como todo viaje implica una idea de destino más o menos definido. Y esta definición es lo que en la actualidad particularmente suele inquietarnos. En otros momentos de nuestra historia los horizontes aparecían más “previsibles”. La educación y la tarea docente se sostenían desde algunos ideales incuestionables que le daban un sentido político y una misión: transmitir “la cultura”. El horizonte era claro; el mandato moderno gestó la escuela desde la intención de irradiar ciertos ideales disipando la “ignorancia”. Cultura y ciudadanía se concebían, entonces, en singular.

Aún hoy, en cierta medida, cargamos con estos mandatos, pero resulta necesario con los docentes que progresivamente se irán integrando redefinir el sentido de la escuela en un nuevo mapa cultural. Nos encontramos explorando nuevos paisajes y las fronteras ya no resguardan ni separan identidades sino que son conmovidas, quedando al descubierto su carácter de históricas, contingentes y relacionales.

En ese sentido nos preguntamos cómo pensar una propuesta de formación docente entre el respeto a la heterogeneidad cultural y la transmisión de diversos bienes culturales que posibiliten la inclusión social. Creemos en su posibilidad y que ello requiere instalar algunas cuestiones de debate al interior del currículum de la formación docente como problemáticas de análisis y reflexión.

Los siguientes ejes que a continuación expondremos se piensan atravesando la formación docente en vistas a la refundación de sentidos sobre el papel de la educación y del docente en la actualidad. El propósito sería entonces, abrir espacios a la construcción de saberes, prácticas y relaciones más plurales, democráticas y comprometidas con las realidades escolares y sociales actuales.

Escuela y construcción de ciudadanía

En toda propuesta educativa está implícita una dimensión política ligada a los propósitos e intencionalidades que le dan sentido. Dimensión que le otorga sentidos singulares a una noción central en el campo social como es la de ciudadanía. Muchas veces como sujetos del currículum podemos identificar con cierta claridad los rasgos propios de esta dimensión política e incluso tomar posición respecto de ella y otras veces se nos torna difícil reconocerla. Frente a la complejidad de “lo político” resulta necesario un ejercicio de historización que nos permita conocer e interpretar las

particulares inscripciones de la noción de ciudadanía en distintos momentos de la historia de la educación en nuestro país. Seguramente podremos reconocer claras diferencias entre el ser ciudadano en el contexto del Estado Liberal, *modelo estado céntrico*¹ (Fumagalli 2008: 10), donde la ciudadanía era homologada a civilidad, y el Estado Neoliberal, más próximo, en el cual la idea de ciudadano se transforma en el auge del “individuo” movimiento signado por el deterioro del espacio público. En la actualidad podemos referir siguiendo a Hanna Arendt (1974) a una *ciudadanía débil*.

¿Cómo pensar hoy al ciudadano? y ¿cómo pensar el lugar de la escuela como espacio de construcción de ciudadanía? Seguramente en la hibridez de la cultura escolar se encuentran presentes elementos de ambas perspectivas. Pero además es pertinente reconocer que la escuela socialmente no tiene el lugar preponderante que encarnó otrora. En ese sentido Tiramonti (2005: 894) reflexiona acerca de la pérdida de potencialidad de la escuela para instituir identidades y asocia este fenómeno con la destitución del Estado Nación y de la ley como instancia fundadora de ciudadanía. Hoy la escuela comparte esa responsabilidad con otros espacios con los que a veces compite en condiciones desventajosas (Dussel: 2008: 22). Tiramonti plantea que la construcción de ciudadanía se forja desde la mediatización de lo público dejando para la escuela la necesidad de “proporcionar a las nuevas generaciones habilidades cognitivas necesarias para leer e interpretar los mensajes mediáticos que los interpelan como ciudadanos” (2005: 901). El ejercicio actual de la ciudadanía exige decodificar críticamente estos mensajes para establecer relaciones de sentido entre ellos y los intereses que están en juego, los propósitos subyacentes y los objetivos declarados con lo cual la escuela puede desempeñar un rol fundamental.

Acordando con lo expuesto cabe pensar un lugar importante para la escuela y para la tarea del docente en la habilitación de espacios de pensamiento, reflexión y construcción de una ciudadanía más plural. Construir una idea de ciudadanía que no deje fuera a quienes no cuentan con determinadas pautas culturales –como lo pensaron los liberales que dieron forma a nuestro sistema educativo-. Un concepto de ciudadanía incluyente que permita *conjugar el derecho a la diferencia con la igualdad de los derechos* (Morgade: 2009: 2).

La educación y la búsqueda de modelos sociales más justos

La conquista de la igualdad ha sido una de los estandartes portados por la escuela pública en nuestro país desde los inicios del sistema. Esta promesa derivó en el ideal homogeneizador para cuya concreción el currículum como norma pública (Fumagalli: 2008) tuvo una acción destacada.² Han sido reveladores los estudios que desde la sociología en la década del 70 dieron lugar a las teorías reproductivistas. Sus autores ponen énfasis en la cultura como uno de los elementos que explican las diferencias de clase. En la sociedad capitalista, denuncian, la escuela cumple con la

¹ Correspondiente en nuestro país al período entre fines del S XIX a segunda mitad de S XX.

² Andrea Brito y Leandro Stagno (2009: 6) sostienen que desde la tensión entre igualdad y diferenciación puede leerse la historia de nuestro sistema educativo. En sus análisis refieren a la configuración diferenciada del sistema educativo argentino en relación con lo regional, la clase social y el género, exponiendo e interpretando datos cuantitativos que dan cuenta de este fenómeno.

tarea de legitimar y mantener las diferencias sociales. La función que el sistema le otorga a la escuela, por lo tanto, es reproducir las desigualdades.

Estas teorías no tardaron en ser revisadas a la luz de nuevos análisis que entendieron a la escuela como un espacio social aún más complejo superando la metáfora de un espejo que reproduce determinada estructura. Las nuevas teorías críticas miran con mayor detenimiento la cultura escolar y sus efectos considerando las posibilidades de la escuela como espacio de producción y distribución de bienes sociales y culturales, así también como espacio de resistencias, de presencia de la diversidad y como esferas *públicas democráticas* (Giroux: 1990: 34). A partir de lo referido, pensamos hoy a la escuela como una institución contradictoria, situada en un sistema educativo *fragmentado como* consecuencia del modelo impuesto en nuestro país desde los años del proceso y profundizado en los 90 en el que la brecha entre diferentes segmentos está marcada fuertemente por elementos culturales. En ese sentido volver a pensar sus *efectos* en la producción de subjetividades sin desestimarlos es una necesidad imperiosa en la formación docente.

La posibilidad de una pedagogía de la diferencia

Ante este panorama ¿por qué plantear la diferencia como un eje a ser problematizado en la formación docente? Porque se ha vuelto insostenible en el mapa cultural actual un discurso unívoco y homogeneizador respecto a la cultura y al sujeto. La educación está ligada estrechamente con las identidades que hoy sabemos no son fijas, sino históricas, contingentes y relacionales. ¿Por qué entonces en la escuela suelen seguir estando presentes elementos culturales y prácticas que niegan o excluyen lo “otro”? De ahí la necesidad de preguntarse respecto a cómo operan los prejuicios, las representaciones y las caracterizaciones muchas veces naturalizadas en la cultura escolar. La intencionalidad es correrlos de esos lugares en los que colocamos a los alumnos, a sus familias y como planteaba Grimson (2008:18) percibir los tránsitos culturales en lugar de presuponer la existencia de fronteras fijas. ¿Podremos así reconocernos sujetos no determinados, en construcción y productores de sentidos y acciones con otros? En definitiva sujetos de la diferencia.

Una pedagogía de la diferencia hará posible pensar la institución escolar y las prácticas pedagógicas como espacios de contacto cultural, siguiendo a Alicia De Alba (2009: 2), lugares que habiliten el diálogo respetuoso y productivo entre los no iguales. La misma autora nos advierte que ante la posibilidad de apertura hacia “el otro” podemos experimentar la *dislocación*, el extrañamiento, la pérdida de nuestro lugar. Sensaciones a veces difíciles de sostener y en ocasiones paralizantes. Pero sin dudas la apuesta vale la pena. Si los docentes tomamos esta iniciativa nos posicionamos en un lugar complejo e inquietante pero sumamente productivo. Nuestras propias subjetividades, identidades y culturas serán conmovidas y por qué no transformadas.

La escuela como espacio de experiencia cultural

El antropólogo Ulf Hannerz en su texto *Fronteras* nos permite pensar algunas analogías entre determinados espacios de tránsito entre culturas, que denomina *zonas fronterizas*, y el espacio educativo. Pensar en zonas fronterizas nos corre del lugar

cultura/cultura (de la diferenciación y la discontinuidad, del adentro y del afuera, del nosotros y del ellos) para ubicarnos en el *cultura + cultura* (que se vincula al concepto de *liminaridad*, esto es de espacio de experimentación, de surgimiento de nuevos elementos, otras relaciones e incluso distintas reglas de juego). ¿Nos arriesgamos a pensar a la escuela y por qué no a la misma formación docente como una zona fronteriza donde el cruce de sentidos, los intercambios, los diálogos y las prácticas compartidas dan cuenta de la producción de algo del orden de lo común desde puntos de partida –culturas, saberes- distintos?

Podemos considerar la necesidad de potenciar la *liminariedad* de la escuela, como zona de frontera, para construir desde la enseñanza “lo común” como producción cultural y de sentidos que no borren las diferencias sino que por el contrario reconozca sus potencialidades. Siguiendo a Brito y Stagno implicaría romper con el ideal igualitario de “darle a todos lo mismo” para transitar hacia el “darle a todos lo que necesitan para alcanzar lo mismo”, conjugar igualdad y diferencia con una lógica distinta de la homogeneización excluyente. Éstos autores refieren a la necesidad de aceptar otros puntos de partida, cuestión que “*quizás pueda colaborar en una nueva apuesta imaginativa para la escuela en relación con su tarea de transmisión cultural reconociendo que ya no resulta el único lugar legítimo para transmitir un capital simbólico preestablecido sino que, más bien, puede configurarse como un lugar de intersección entre los diversos caudales de saberes, experiencias y modos de adquirirlas que se hallen en otros espacios materiales y simbólicos. Su tarea consistirá entonces, en ofrecer a todos el acceso a ese punto de intersección*”. (Brito y Stagno: 2009: 16). Desde esta perspectiva, la escuela cobraría un nuevo protagonismo en el juego de la construcción cultural en tiempos de cambio, un gran desafío para la formación docente.

En este punto resulta pertinente recuperar la idea de transmisión que nos permite comprender desde otro lugar el vínculo entre generaciones. (Hassoun: 1996). Ante las nuevas generaciones los educadores pretendemos transmitir una herencia sabiendo de suyo que los nuevos sujetos harán algo diferente con el legado que reciben. La transmisión supone justamente la transgresión, la reinención del mensaje, la cultura, la tradición, la identidad, en manos de quienes la reciben. Pensemos pues la relación con los “nuevos” de otro modo: ¿cuánto podremos aprender en ese vínculo con ellos?, ¿qué estamos dispuestos a entregarles para que lo transformen?, ¿qué nuevos sentidos podrán otorgarle a la escuela, a la ciudadanía, a la cultura, a la diferencia, a lo común, a la democracia?

Señala Violeta Núñez (2003: 7) que la ética de la transmisión nos convoca y nos exige que lo recibido en su momento sea, a su vez, transmitido: acto que renueva cada vez que se realiza, aquello dado. Cada instancia de transmisión es original y al mismo tiempo implica algo de lo viejo y lanza a algo nuevo en la medida en que algo queda en suspenso. No hay transmisión mecanicista, por el contrario se trata de enseñar, de provocar en el otro un cierto deseo de saber y de ser. Acompañar estos movimientos no solo supone transitar por lugares que no nos resultan familiares sino abrir caminos, lo que implicará a nuestro paso ir transformando los paisajes y límites existentes. Cabe considerar que esta mirada implica abandonar cierta actitud nostálgica del “ya nada es lo que era” para animarnos a explorar otras posibilidades que se abren desde la

pregunta, la incertidumbre, la posibilidad de cambio y la confianza en los que vienen a renovar el mundo.

En conclusión, nuestro interrogante inicial planteaba cómo pensar una propuesta de formación docente que logre el equilibrio necesario entre el respeto a la heterogeneidad cultural y la necesidad de transmitir bienes culturales que posibiliten la inclusión social. Apostar a la formación de docentes que superen posiciones dicotómicas supone volver a pensar sentidos fundantes de la relación educación y sociedad, entre ellos la dimensión política, la educación como proyecto, la ciudadanía, la otredad, la justicia, la diferencia, la transmisión. Implica como institución formadora la apertura a nuevas problemáticas que necesitan instalarse en la formación docente. Supone por lo tanto no acotar la propuesta de formación a saberes instrumentales (saberes para ser enseñados, saberes del cómo enseñar) sino comprender la enseñanza desde su dimensión histórica, política, cultural y social. Quizás reflexionar sobre estos sentidos posibilitará a los futuros docentes situarse y actuar desde otro espacio, y posibilitar algunas transformaciones en el escenario social actual.

BIBLIOGRAFÍA

- ARENDDT, Hanna (1974). *La condición humana*. Seix Barral: Barcelona.
- BRITO, Andrea y STAGNO, Alejandro (2009). *Clase 17. La (des) igualdad social y cultural en la escuela: relaciones en torno a una compleja tensión*. Dipl. Sup. Currículum y prácticas esc. en contexto. FLACSO.
- DE ALBA, Alicia (2009). *Clase 20. Los saberes en la relación entre las diferencias*. Diploma Sup. Currículum y prácticas escolares en contexto. FLACSO.
- DUSSEL, Inés (2008). *La transmisión cultural asediada: los avatares de la cultura común en la escuela*. En: Propuesta Educativa N° 28.- , FLACSO, Buenos Aires, Argentina.
- FUMAGALLI, Laura. (2008) *Clase 2. EL currículum como norma pública*. Diploma Sup. Currículum y prácticas escolares en contexto. FLACSO.
- GALEANO, E. (1993) *Las palabras andantes*, Buenos Aires, Catálogos.
- GIROUX, Henry (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.
- GRIMSON, Alejandro (2008) *Clase 6: Diferentes sentidos de la noción de cultura. Los usos del concepto y la cuestión de la 'cultura nacional'*. Dipl. Sup. Currículum y prácticas escolares en contexto. FLACSO.
- HANNERZ, ULF: *Fronteras*, en Revista Internacional de Ciencias Sociales, N° 154, UNESCO. HASSOUN, Jacques (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.
- MORGAGE, Graciela (2009). *Clase 18: Educación, relaciones de género y sexualidad: caminos recorridos, nudos resistentes*. Diploma Sup. Currículum y prácticas escolares en contexto. FLACSO.
- NUÑEZ, Violeta. (2003) *Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía 'enseñar vs. Asistir'*. En Revista Iberoamericana de Educación, Número 33. Septiembre-diciembre. OEI.
- TIRAMONTI, Guillermina (2005). *La escuela en la encrucijada del cambio epocal*. En Educación y Sociedad. (26), 92, Brasil.

