

Estanislao Antelo

Padres nuestros que están en las escuelas

LA ALIANZA ENTRE LA FAMILIA Y LA ESCUELA SE HA IDO TRANSFORMANDO AL RITMO DE LAS MUTACIONES INSTITUCIONALES Y PARECE CRECER EL DESORDEN Y EL DESCONCIERTO. EL AUTOR HACE ALGUNAS PROPUESTAS FUNDADAS EN LA IDEA DE QUE EL QUE SE ASUSTA, PIERDE.

“Tiene que tener más recursos para cuando empieza, más recursos para trabajar en el aula, dinámica de grupos, recursos para hablar con los padres, porque antes no se hablaba tanto con los padres y hoy en día los padres están presentes en la escuela, en el sentido en que unos los cita o vienen ellos a reclamar y, bueno, hay que saber... No es lo mismo un profesor que se presenta de una manera, con cierta firmeza. Hay que tener estrategias para tener una reunión con los padres, con pares, y eso no sale ni del profesorado ni de la facultad, ni nada.”

Docente de Geografía, 5° año

Es probable que durante estos últimos años la relación entre las escuelas y las familias se haya convertido en una experiencia indescifrable. Si somos sinceros, la totalidad de lo que sucede en el interior de esas dos instituciones (tan clásicas y tan modernas) se nos ha vuelto un poco incomprensible. Otro tanto parece suceder con la relación entre padres y profesores. Los viejos buenos tiempos de confianza ciega se han transformado en una suerte de experimentación y vigilia permanentes.

La hipótesis que vamos a compartir es simple: cuando el desorden encuentra su lugar, y el trabajo de las instituciones sobre las almas declina, los vocabularios se muestran incapaces de describir las situaciones imperantes, la experiencia laboral de los docentes resulta agobiante, y el deseo más poderoso es el de retirarse prematuramente del campo de batalla. Permítannos agregar una sugerencia práctica: el que se asusta, pierde.

Un poco de precisión pueda ayudar a leer la cuestión.

a. ¿Qué es un profesor?

Un profesor es un repartidor de signos que, por motivos no del todo claros, ha decidido enseñarles cosas a otros. Como regla general, la mayor parte de los mortales no tiene ese berretín. Si bien el ejército enseñante es multitudinario (en nuestro terruño habitan unos 850.000 ejemplares), si tomamos a la comunidad adulta como referencia, el arte profesoral es minoritario (no se sabe a ciencia cierta si cabe afirmar “por suerte” o “por desgracia”). Un simple ejercicio consistente en recordar la foto de nuestro séptimo grado de primaria es suficiente para constatar, sin mayores dificultades, cuántos de los allí fotografiados eligieron la docencia. La cifra, además de ser minúscula, obliga a pensar acerca del destino de la mayoría, con la siguiente pregunta: ¿dónde están los otros, los que no eligieron la docencia? La respuesta es fácil: en cualquier lado, pero no en la escuela. Esa rara y pertinaz voluntad de permanecer en un lugar que, básicamente, se inventó para que uno pueda irse de allí, es privativa de la tribu docente y da forma a la estafalaria pretensión de enseñar.

Volvamos al profesor. Un profesor evoca un oficio y una práctica que, comúnmente, sintetizamos con la palabra enseñanza. Contra la leyenda épica que se remonta a un pasado profesoral mítico, esplendoroso y de pletórica legitimidad, es preciso decir ante todo que, en la cultura, el arte de enseñar es considerado como un arte menor. O “se ha muerto, o es maestro en alguna parte”, dice ese inmenso historiador de la educación llamado Henri-Irénée Marrou. Efectivamente, al menos ese parece ser el caso de la antigüedad clásica, en la cual “el oficio de maestro de escuela reviste [...] el carácter de un oficio humilde, bastante menospreciado” (Marrou: 194).

El prolífico George Steiner ocupó buena parte de sus últimos libros en elogiar sin pudor el oficio del profesor. Si el mismísimo Durkheim se preguntaba con astucia acerca del carácter inevitable de la formación pedagógica de los enseñantes, un pedagogo rara avis llamado Phillipe Meirieu también afirmó que si queremos mejorar las vidas de los más

jóvenes hace falta invertir energía, tiempo y dinero en esos adultos a quienes todavía llamamos profesores. Por último, un escritor, ex alumno y zoquete de tiempo completo, nos ha proporcionado la más clara y concisa definición del arte profesoral: “En su presencia -en su materia- nacía yo para mí mismo: pero un yo matemático, si puedo decirlo así, un yo historiador, un yo filósofo, un yo que, durante una hora, me olvidaba, me ponía entre paréntesis, me libraba del yo que, hasta el encuentro con aquellos maestros, me había impedido sentirme realmente allí. Y otra cosa, me parece que tenían estilo. Eran artistas en la transmisión de sus materias (...) Su influencia en nosotros se detenía ahí [...] Al margen de la materia que encarnaban, no intentaban impresionarnos.” (Pennac, 2008: 222).

Desde nuestro punto de vista, incluso si ignoramos el destino del oficio profesoral, creemos que la escuela la hacen los profesores. Los chicos se van, los profesores quedan.

b. ¿Qué sucede hoy con el trabajo de los profesores?

Para sintetizar la complejidad que la tarea del profesor pone en juego cuando se conecta con otros agentes, nos hace falta inventariar, sucintamente, algunos desórdenes que se producen en el oficio:

En primer lugar, los cambios sucesivos y permanentes que impactan sobre el trabajo de enseñar, que pasa a vivenciarse como una puesta a prueba de la personalidad o una performance (Tenti Fanfani, 2009), caracterizada por la exaltación de los componentes relacionales, emocionales o afectivos (Abramowski, 2010) y la hiperinflación de las nociones laicas de compromiso y entrega. A toda hora, y en cualquier contexto, se oye la expresión “no cualquiera puede ser docente”, que no hace más que coronar la hegemonía de los rasgos personales de los agentes y el predominio de lo actitudinal sobre lo cognitivo.

En segundo lugar, el declive o la opacidad creciente de las ideas de transmisión, conocimiento y cultura que, junto al elogio desproporcionado de las virtudes de la comunicación, promueve la conquista subjetiva de los jóvenes (siempre demasiado despiertos o demasiado dormidos). Todo indica que estamos obligados a aceptar que ahora tratamos con

pibes y con chicos allí donde antes había estudiantes y/o alumnos. Uno de los resultados inevitables de esa operación es la creciente fascinación por las vidas de los destinatarios y sus familias y la proliferación de expertos educativos que ya casi nunca usan la palabra “escolar”.

Por último, la dificultad crónica para obtener alguna dosis de autoridad y/o legitimidad, sumada a la dificultad creciente para mostrar los productos de un trabajo que se vuelve cada vez más y más subjetivo, y cuyos contornos clásicos, asociados a las ideas de rol y vocación, parecen apagarse para siempre. Una de las palabras más usadas por los agentes para describir el relato de sus experiencias laborales es “devaluación”, ya que este conjunto móvil e incompleto de transformaciones suele vivenciarse como una ofensa. La sospecha sobre el carácter borroso de su trabajo, la evaluación constante proveniente de los medios, los padres, los organismos creados a tal fin, y la sociedad toda, acrecientan la sensación de pérdida de legitimidad.

A la obligación de poner a prueba la personalidad y extremar las dosis de compromiso y entrega le sigue el famoso burn out, la fatiga constante y el deseo prematuro de jubilarse. El “no cualquiera puede ser docente” vira en un “cualquiera” que sea capaz de soportar la docencia casi como un deporte extremo, de alto riesgo, propio de un héroe moderno. A la opacidad de las ideas de transmisión, cultura y conocimiento le sigue la sobrevaloración de las ideas de motivación, interés y actitud, más la ignorancia deliberada pero hiperactiva del carácter conflictivo de la kermesse comunicacional (Dubet, 2009) y el desconocimiento olímpico de las leyes de la atracción pedagógica cuya consecuencia fundamental es la indiferencia generalizada.

Por un lado, a la dificultad para obtener dosis de autoridad y legitimidad le sigue el deseo restaurador y la convocatoria al retorno de padres, jefes y (en términos generales) mandones. Por otro lado, el estallido de la noción de límite, que descoloca a todos y a cada uno de los agentes que habitan, como pueden (entregados y comprometidos, impotentes y extenuados) lo que queda en pie de la escuela.

Estos son algunos de los rasgos más notorios que muestran el colapso

de un oficio milenario que ya no encuentra tan fácilmente un principio unificador o un libreto preestablecido para la acción.

c. ¿Qué es una familia?

Para la notable historiadora y psicoanalista Élisabeth Roudinesco (2003), la vía regia para entender la permanencia de la familia consiste en identificar dos ideas centrales que le han dado forma y vigor: por un lado, la asociación temprana, desde el inicio mismo, entre el matrimonio y la filiación. Por el otro, la asociación entre comunidad y jerarquía. La familia es la reunión alrededor de lo que nace. Eso parece ser lo que no varía. “Por eso siempre habrá no LA familia sino algo que se llama familia, lazos, diferencias sexuales, relación sexual [...] un lazo social alrededor del alumbramiento en todas sus formas, efectos de proximidad, de organización de la sobrevivencia, y del derecho” (Derrida, 2003: 48). ¿Cuál es su rasgo más notorio? La turbulencia, es decir, la tensión que se genera entre la complejidad y extensión de las mutaciones que actualmente se producen en el interior de la familia y el deseo de emprender una nueva cruzada redentora.

d. ¿Qué sucede hoy con la familia?

Como acabamos de señalar, las mutaciones no soportan fácilmente ni las condenas ni las censuras. Están ahí para que las pensemos y las comprendamos. Allí donde hace poco tiempo atrás sólo veíamos un padre, una madre y uno hijos, nos enfrentamos a combinaciones inéditas que no sólo cambian las coordenadas de lo que estábamos acostumbrados a entender por familia sino que nos empujan a intervenir con preguntas enteramente nuevas. Como toda invención, la familia muda sus formas. Sometida a tensiones permanentes, nos conmina a extremar la imaginación y a suspender los juicios morales.

Un niño puede salir de “tres madres”: “En ciertos casos de IAD (Inseminación artificial con semen de donante), un niño puede salir de tres “madres”: la primera hace el don de sus ovocitos, la segunda lleva el niño y lo pare, la tercera lo adopta y educa. Se distinguen así una madre genética, una portadora (o sustituta) y una llamada social (Roudinesco: 47). Aquí, como en todos lados, la relación se vuelve más móvil y desdice la clásica noción de rol a la que hicimos referencia. Su rasgo principal es

el desorden. Por un lado, la irrupción irreversible de la tecnogenética, la clonación y sus destinos, cambian el mapa de lo paterno y lo materno. Las combinaciones son numerosas y desconocidas. Nociones otrora orientadoras como origen, sucesión, procreación, generación, parentesco, patrimonio, reproducción y sexualidad, están bajo la lupa. El sacudón despierta de su falso letargo a los conservadores de todos los tiempos que piden mediáticamente, y sin pudor, restauración.

Como afirma Roudinesco en su obra ya citada, la familia se ve tironeada entre el retorno al patriarcado y la disolución del padre transformado en un educador benevolente, entre las virtudes de la familia tradicional hacedora de linajes y los destinos no escritos de antemano, y entre la irrupción de los afectos modernos y el deseo de autonomía. Una familia labrada con lazos más débiles o efímeros, con sus divorcios y escauceos. ¿Qué está por venir, en nombre de lo familiar? Inventariemos: seguirá ese juego implacable y tan educativo que es el juego que asegura la continuidad generacional. Sobre el declive de lo matrimonial se montan experiencias menos duraderas y aleatorias, más meditadas, que calibran y administran las soledades, expertos en cambios, mudanzas y el deseo poderoso de hijo. Así cierra su diagnóstico Roudinesco (2003: 213): " los pesimistas que suponen que la civilización corre el riesgo de ser devorada por clones, bárbaros bisexuales o delincuentes de los suburbios, concebidos por padres extraviados y madres vagabundas, haremos notar que esos desórdenes no son nuevos –aunque se manifiesten de manera inédita– y, sobre todo, que no impiden la reivindicación actual de la familia como el único valor seguro al cual nadie puede ni quiere renunciar".

e. ¿Qué sucede entre padres y profesores?

Por un lado, los profesores no cesan de juzgar a los padres como abandonados, irresponsables y ausentes. Como corolario de la supuesta retirada paterna, el profesor –a la usanza de los complejos vitamínicos– se convierte en un suplemento afectivo escolar reparador de carencias que siempre son tanto más emocionales que materiales. Para desempeñar ese papel, que no está escrito en ningún estatuto, se precisa estar formado y preparado. La palabra clave del docente dispuesto a lidiar con los padres es estrategia, y remite al carácter móvil de un oficio

que no sigue reglas fijas ni se apega a un programa predeterminado, sino que consiste en estar al acecho de las situaciones. Como las situaciones son crecientemente complejas, se hipertrofia la demanda de responsabilidad, y el hacerse cargo se reparte a destajo. Como dice una de nuestras entrevistadas: “Bueno, pero venir a la escuela, para qué, para calentar la silla quedate en tu casa y que tu mamá se haga cargo. Y ese es el problema del rol que está cumpliendo la escuela en este momento.” (Docente de Lengua, Literatura y Latín, 2° y 5° año).

Por otro lado, en tanto el profesor se vuelve un agrimensor (el arte de saber encontrar la distancia justa es la competencia más codiciada) que sabe cómo llegar a los chicos, en la disputa padres / profesores, son los primeros quienes quedan expuestos a causa de su insuficiencia o impericia relacional. La perorata propia de los programas televisivos, con sus pastores dicharacheros expertos en la totalidad de lo que existe, dictamina que los padres son permisivos y laxos, no saben poner límites y propician el descontrol. En cuanto al profesor, la jactancia es la de quien sabe llegar al pibe y sabe escucharlo, y los padres no están en condiciones de hacerlo. Esa es una mecánica del acercamiento que ignora el carácter contravencional de la proximidad, a la vez que diseña el combo relacional fundamental que se erige como condición sine qua non para trabajar en las escuelas: suplir, entrar y salir de las vidas y las casas de los chicos sin perder de vista que, sin asimetría, la relación entre alumnos y docentes se vuelve improbable. El saber que legitima ese arte cuasi imposible (ese saber llegar que nos emparenta con la predicación y la autoayuda) es la psicología. Convertida en vedette escolar, fabrica demandas como quien ofrece bagatelas en la feria desenfrenada del mercado educativo. La psicología proporciona las reglas del buen acercamiento profesoral, y también contribuye a desdibujar los contornos de la experiencia laboral, al distanciarla del conocimiento y la transmisión. Por tanto, se vuelve difícil identificar las consecuencias inesperadas del desdibujamiento del rol, es decir, del lugar que le corresponde a cada cual.

Dos profesoras entrevistadas muestran la ambigüedad del imperativo psicopedagógico de acercarse. Por un lado, la pose psi de quién confunde el consultorio con la lección: “Pero también es necesario

saber escuchar un poco. Creo que tendríamos que saber algo más de psicología para poder entender a los chicos, a los actuales, porque no somos psicólogos, somos docentes. Quizás lo poco que se enseña de psicología en el profesorado no alcanza”. (Docente de Geografía, 5° año) Por otro lado, la distancia necesaria para no mezclar y confundir las cosas: “Mirá, en mi escuela secundaria, cuando yo era alumna, no pasaba lo mismo: el docente no tenía, creo, un acercamiento con el alumnado. Ahora yo aporto mucho de lo mío, de mi historia personal, yo soy tan humana como ellos, a veces parece que uno no entiende nada y en verdad a uno también le pasan cosas [...] Yo no tengo nada que ver con la familia de los pibes, yo veo que algunos no son profesores sino que son psicólogos. No, no, digámoslo: yo puedo escuchar, algún día puedo..., pero también hay una cuestión que se está planteando ahora que escucho que este chico no pudo venir a la escuela porque tuvo que quedarse cuidando al hermano, espera, es tu hermano, los que tuvieron hijos son tus papás, sea tu mamá, sea tu papá, no sé, los que tienen que quedarse a cuidar a los hijos son los padres. Tu obligación es venir al colegio porque si no acá está todo mezclado.” (Docente de Lengua y Literatura, 2° año)

Suplementadores, reparadores de faltas, artistas de la medida y del arte de saber llegar, un poco psicólogos y otro poco sociólogos, los docentes transformados en pedagogos terapéuticos precisan un saber que les indique no sólo lo que los chicos son sino lo que hacen, y ese saber es un mix entre una sociología urbana enfocada en los consumos culturales, las tribus y el conjunto de novedades que fascina a los –sin pudor– autodenominados expertos en jóvenes, a la que se adosa una retórica salvacionista dotada de una dosis considerable de realismo escolar más una psicología todo terreno que permita enfrentarse a las consecuencias no deseadas de la obligatoriedad escolar: “En principio, tratar de entender que el alumnado actual no es el soñado en otras épocas, que no se puede vivir de recuerdos, que si volverán o no volverán esos chicos no importa: hay que centrarse en los chicos que hay, con las problemáticas que tienen. Con las familias que tienen. Los alumnos que hoy tenemos tienen padres atrás que no los apoyan muchas veces, en la mayoría de las veces, en la importancia que es estudiar, en el trabajo. Tenemos chicos con problemáticas que quizás antes no tenían, como por ejemplo yo

entrevisto mamás con sida, papás drogadictos.” (docente de Matemática, Física, Inglés, 2° y 5° año).

En el otro extremo, siempre es simpático constatar cómo la bravata pedagógica conservadora desconfía de tanto afán relacional y exige abandonar esas nuevas artes comunicacionales (‘basta de cháchara y dedíquense a enseñar’) y se dispone a hipostasiar la noción de esfuerzo hasta transformarla en un talismán todo terreno, ignorando el hecho de que no ser un poco sociólogo, un poco psicólogo y un poco comunicólogo significa no estar preparado para trabajar en las escuelas secundarias. Se va muy rápido cuando se condena a la tropa pedagógica por el abandono de la enseñanza. Si algo saben los profesores, es que la dificultad de los que trabajan con “otros” no es privativa de los pibes ni fluye descontrolada por las instituciones. Todo lo contrario, hace ya rato que la dificultad es el aire educativo del mundo en el que vivimos. Nadie está preparado para nada.

La conclusión inevitable parece sugerir que los padres funcionan como clientes (infantiles) insatisfechos que regatean la formación de sus hijos y confunden a la escuela con un call center intrusivo. La distancia que separa la sospecha y la desconfianza, del pasaje a la acción, se ha vuelto difusa. Las situaciones son recurrentes: el padre abandona lo absolutamente episódico y se transforma, no ya en “el que una vez vino”, sino en el que viene, el que vendrá en cualquier momento. Existe un excéntrico temor profesoral: el temor al padre. Los profesores recuerdan que el padre no siempre viene feliz y ávido de intercambiar información o compartir una experiencia. ¿Con qué fin “viene”? ¿En quién cree más? Para los docentes, cuando los padres juzgan su tarea, pierden objetividad y se aferran a un cuestionamiento que ignora el producto del trabajo docente. “Mirá, una vez tuve un padre que vino con una prueba diciendo que esa prueba no la puede contestar nadie y cuestionando la nota, obviamente. Pero una sola vez” (docente de Historia, 2° año). “Puede pasar que venga un padre a increpar, directamente... Por eso uno tiene que saber enfrentar esa situación y dar vuelta la situación, para eso no estamos preparados.” (Docente de Geografía, 1° y 5° año).

La aparición de la agresividad no es habitual, pero, lentamente, parece

tornarse recurrente y desplaza la importancia del saber y del saber enseñar, a la vez que emula cierta furia contemporánea de consumidores desencantados con “los servicios”, incluidos los educativos. Allí donde la cesión del hijo a la “maquinaria escolar” iba a la par de una dosis imprescindible de confianza, encontramos hoy un litigio o un conflicto inminente. El caso de un profesor agotado es revelador: “La preocupación está desplazada de eje, en muchos padres la preocupación es ‘mi nena es así, no me la toques, no sé si le enseñás o no le enseñás, pero no me jodas’ [...] Al día siguiente de enterarse de la nota vino la mamá, intentó disuadirme que le dejara ese promedio, yo le expliqué por qué. No lo aceptó. Me dijo usted ya tuvo problemas con mi hija antes, no se olvide [...] Se fue y al día siguiente vino con el marido, a apretarme, me tuvieron una hora, pero ya fue de otro tenor la conversación. Agresivo. Ahí me dio un poco de miedo. Y al día siguiente me llamó la ‘Vice’ y me dijo: han presentado esta nota. Y yo tuve que cambiar la nota. Porque por mi integridad psíquica y moral, y profesional, yo no podía correr el riesgo de que esa nota trascendiera, porque era una nota tan agravante y tan jodida. Y sorprendente, porque yo no podía creer lo que esa nota decía. Pero eso no es lo habitual.” (Docente de Lengua, Literatura y Latín, 5° y 2° año).

Mientras tanto, algunos rememoran, con tímida nostalgia, un tiempo (probablemente inexistente) en que nada se objetaba, nada se cuestionaba, nada socavaba la autoridad del profesor. Amparados en el lamento conocido del exceso “autoritario”, se extraña el carácter indiscutible de la decisión profesoral. Nadie parece tener tiempo para preguntarse por qué, en el interior de una escuela, un profesor es más importante que un hijo. Todo indica, que para los padres, el profesor es culpable hasta que demuestre lo contrario. Y eso parece pesar cuando afirman en voz baja, dando respetuosos rodeos, que los padres ignoran dos veces su propia responsabilidad: primero, al negar la falla de su propio hijo en su desempeño; segundo, al ignorar su propia falla, al resistirse a incluirse en la cadena causal que provoca la falla, o el tropezón de su prole.

Responsabilizar al docente por el fracaso estudiantil es una operación lógica pero compleja. Otro tanto sucede con el padre. Cuando el

“victimario” es el padre, la asimetría cognitiva minoriza el reclamo. “Me pasó de padres que llegan tres minutos después de que das las notas para quejarse por el hijo. ¿Cómo se enteran tan rápido? Por los celulares. Tardabas más vos en terminar de dar las pruebas que el padre en llegar, era una cosa que se te iba de las manos.” (Docente de Lengua y Literatura, 2° año).

La puesta en cuestión de la autoridad profesoral reenvía a la pregunta inicial a propósito del acceso a la docencia, que formulamos unos párrafos más arriba. ¿(No) cualquiera puede ser profesor? Los profesores insisten en denunciar la falta de información de los padres sobre el tenor y la magnitud de su trabajo. Por consiguiente, al borde de la queja, el profesorado se lamenta de la falta de reconocimiento de su tarea. El lamento, y la victimización, no recubren las numerosas operaciones que el reconocimiento activa. Un camino que se toma para comprender el comportamiento parental es el del desconocimiento: “no valora mi trabajo porque no lo conoce, tiene una visión distorsionada de lo que hace un profesor”. Si la causa de la falta de reconocimiento está en la desinformación, la solución es informar y explicar. No cualquiera puede ser profesor: “ahora, ¿por qué socialmente el docente está mal visto? La verdad, creo que nos engloban mal; cuando yo estudiaba el docente era el docente, el maestro el maestro, el profesor el profesor. Hoy en día parece que para los padres cualquiera podría ser docente, o ser profesor” (docente de Geografía, 1° y 5° año). “Yo no tengo dudas de que ellos duden de que nosotros sepamos. Lo que ellos tienen dudas de que sepamos manejar al alumnado actual. No dudan de nuestros conocimientos, sí muchas veces de cómo nosotros manejamos ciertas situaciones de que sus hijos no pertenecen a determinado sector conflictivo de alumnos. Eso es lo que yo creo que ellos sienten que nos falta capacitación o a veces darnos cuenta de que no son todos iguales, pero no de los contenidos” (docente de Lengua y Literatura, 2° y 5° año).

Sin embargo, no todo es desconfianza. Por un lado, los docentes encuentran distintos niveles de gratificación en su tarea. Por el otro, el carácter todavía marginal de las visitas parentales dotadas de agresividad coexiste con señales tenues de reconocimiento. Algunos asocian el comportamiento parental a la formación universitaria y al

capital cultural. Otros, al lugar de procedencia social, donde la ecuación parecer ser más marginalidad más reconocimiento.

Mientras la tan mentada alianza entre la familia y la escuela parece haberse transformado al ritmo de las mutaciones institucionales, no abundan los intentos por estudiar y entender el desconcierto que generan las situaciones imperantes. Por el contrario, la intelligentsia pedagógica, en su esplendorosa inventiva, acaba de proponer la fórmula “Indigencia Educativa”, inspirándose en esos encuentros pletóricos de ideas en los que conviven analistas internacionales y empresarios. Si con “Indigencia Educativa” se hace referencia a la sequía de ideas que caracteriza a ese tipo de reuniones ministeriales, adictas a balbucear diagnósticos sombríos, nunca podríamos estar más de acuerdo.

A nuestro favor, y en el extremo opuesto, como habrán notado, la notable historiadora y psicoanalista Élisabeth Roudinesco escribió, hace unos años, un libro magnífico sobre el desorden de lo familiar en que analiza, minuciosamente, la serie de mudanzas que afectan el corazón de la experiencia de lo doméstico. Otro tanto, sucede con el sociólogo que hemos citado (François Dubet) que escribió un libro igualmente magnífico sobre el declive de la institución que analiza la metamorfosis del trabajo sobre los demás. En síntesis, para nuestra dicha, tenemos el privilegio de contar con dos espíritus que estudian –sin altisonancias– un puñado de transformaciones alrededor de las variables que nos convocan. Tal vez se beneficioso estudiar lo que sucede, no asustarse, pensar, aceptar lo que no se comprende y recordar: ni lo que sucede es siempre un error; ni lo que resulta ingrato u hostil, es siempre incorrecto.

NB: Las citas textuales de los docentes corresponden a la investigación “¿Qué sabe el que sabe enseñar?: un estudio exploratorio acerca del estatuto del saber de los profesores en la escuela secundaria” realizada en la Dirección de Planeamiento del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires durante los años 2008 y 2009.

Referencias bibliográficas

Abramowski, Ana Laura, *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*, Buenos Aires, Paidós, 2010.

Derrida, Jacques y Roudinesco, Élisabeth, *Y mañana, qué...*, Buenos Aires, FCE, 2003.

Dubet, François, *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*, Barcelona, Gedisa, 2006.

Marrou, Henri-Irénée, *Historia de la educación en la antigüedad*, Madrid, Akal, 2004.

Pennac, Daniel, *Mal de escuela*, Barcelona: Mondadori, 2008.

Roudinesco, Élisabeth, *La familia en desorden*, Buenos Aires, FCE, 2003.

Tenti Fanfani, Emilio, "Notas sobre la construcción social del trabajo docente", en Consuelo Célaz y Denise Vaillant (coords.),

Aprendizaje y desarrollo profesional docente, Madrid, OEI / Fundación Santillana, 2009.