

# Los “afectos magisteriales”: una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea

ANA LAURA ABRAMOWSKI\*

Esta tesis se propone interrogar un campo escasamente explorado por la pedagogía como es el de los afectos. Para ello se parte de un supuesto: actualmente estaría dándose una progresiva *afectivización* de las relaciones pedagógicas. La cuestión afectiva y el lenguaje sentimental se han vuelto centrales en la descripción de lo escolar, de los maestros y de los alumnos.

Esta *afectivización pedagógica* se inscribe en un escenario que se haya “tomado” por el amor: un amor “líquido” (Bauman, 2005), frágil, inestable, que se expande y derrama sobre zonas inéditas, y que daría lugar a un fenómeno bautizado como “tiranías de la intimidad” (Sennett, 2002; Sibilia, 2008). Los docentes no serían ajenos a las incitaciones actuales a expresar sus más profundos e íntimos sentimientos. Pero no habría que perder de vista que este novedoso lugar que está adquiriendo el amor coexiste con viejos *estereotipos emocionales pedagógicos*, como el cariño o el gusto por los chicos que experimentarían los docentes en tanto tales, o el despliegue de calidez, comprensión y dulzura por parte de aquellos considerados “buenos maestros”.

El presente trabajo pretende estudiar algo que se ha decidido llamar *afecto magisterial* y que se refiere a la especificidad del afecto que los docentes *sienten* por sus alumnos. ¿Cómo se configura la afectividad docente en la escena pedagógica contemporánea? ¿Hay maneras apropiadas e inapropiadas de establecer relacio-

nes afectivas con los alumnos? ¿Los maestros *aprenden* a querer como docentes? ¿Cómo se llevan las modalidades del querer vigentes en la sociedad (el “amor líquido”) con el afecto escolar? ¿Ante qué problemas o situaciones es convocada la cuestión de los afectos a la escena educativa?

Estas preguntas se abordan con una inquietud teórica buscando problematizar ciertas *figuras* (Barthes, 2002) afectivas magisteriales. Para ello, además de recurrir a un corpus bibliográfico proveniente de la filosofía, la antropología, la sociología y la pedagogía, se han realizado entrevistas a maestros y maestras que trabajan en escuelas del nivel primario<sup>1</sup>. El resultado es un estudio exploratorio y descriptivo con carácter de reflexión pedagógica que pretende aproximarse a la comprensión de la *afectividad docente* contemporánea.

Con relación al objeto “afectos”, a lo largo de esta tesis se lo entiende en tanto discurso. En este sentido, se considera que las *prácticas afectivas* de los docentes están configuradas por los *discursos afectivos disponibles*, y que los límites respecto de lo in/decible - im/practicable acerca de los afectos serán los marcados por los discursos vigentes.<sup>2</sup>

En el recorrido de esta investigación es central el trabajo de Erica McWilliam (1999) ya que permite afirmar que los afectos docentes, en todas sus variantes, no son naturales, espontáneos, “instintivos”, universales, eternos ni inmutables. Tampoco son

## Reseñas Tesis

Tesis de Maestría FLACSO

**Autora:** Ana Laura Abramowski

**Directora:** Dra. Inés Dussel

**Miembros del jurado:**

Marcelo Caruso (Humboldt - Univ. de Berlín),  
Jorge Larrosa (UB),  
Inés Dussel (FLACSO Argentina)

**Presentación:** 25 de marzo de 2009



Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Rosario; Mag. en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, FLACSO Argentina, Investigadora y docente del Área Educación, FLACSO Argentina. E-mail: ana\_abramowski@yahoo.com.ar

puros, ni algo de por sí bueno o saludable. Se trata de afectos históricos, cambiantes, construidos, aprendidos. A contrapelo de lo que se suele suponer con relación a los afectos, esta pedagoga plantea que, en lo relativo a los placeres y emociones, hay constricciones, mandatos y regulaciones. Los sentimientos efectivamente sentidos por los docentes son producto de los sentimientos inteligibles, pensables, decibles y disponibles para ser sentidos en determinados tiempos y espacios. Esto es, las *prácticas afectivas*, como tantas otras prácticas del terreno educativo, también se entrenan. Los docentes, en el transcurso de su formación y en el ejercicio de su tarea, van aprendiendo a *sentir* como docentes.

En un intento por sistematizar tanto la especificidad como las variaciones del amor magisterial es posible destacar:

-La competencia emocional (Illouz, 2007) se percibe como una divisa fundamental para el desempeño actual en el campo educativo. En este punto, el discurso de la psicología se despliega con holgura, dictaminando que los buenos maestros deberán establecer con sus alumnos vínculos cercanos e íntimos. Por otra parte, caídos los antiguos corsés institucionales y desprestigiadas las prácticas pedagógicas verticales por ser consideradas autoritarias, los docentes deben apelar al afecto como un insumo para construir vínculos y normas que hace unos años venían ya estructuradas. En este sentido, el afecto puede ser entendido como una vía para alcanzar una legitimidad que otrora estaba garantizada y hoy se vivencia como pérdida.

-En este estudio, los maestros consultados buscaron complejizar la expresión que dictamina que para ser maestro hay que querer a los alumnos, en tanto se la asocia con perspectivas ingenuas y poco profesionales de enfrentar el trabajo docente. Aquí se pone en juego aquella ecuación que plantea que a mayor *implicación afectiva* menor es la *profesionalización* del docente, ya que en el acto de brindar afecto se

estaría relegando la tarea específicamente pedagógica de enseñar. Pero las respuestas recogidas alrededor de este punto dieron un giro más, pues antes de abandonar la variable afectiva presente en las prácticas pedagógicas, los maestros la desplazaron desde los *niños* hacia la *tarea*.

-Otra afirmación que es puesta en cuestión en esta tesis es aquella que opone la rigidez docente de antaño al cariño magisterial actual. En este sentido, el imperativo que dicta a los maestros tratar con afecto a los niños se encuentra prácticamente desde los orígenes del sistema educativo. Ya Sarmiento apelaba a un amor útil para amansar a los indóctiles alumnos; para vigilar sin recurrir a la coerción sino incitando la autorregulación. En este punto vale destacar que el rol docente moderno es el resultado de la combinatoria entre la matriz racional-burocrática y los rasgos "afectuosos" del poder pastoral (Hunter, 1998). Otra variable no menos importante que ha contribuido a afectivizar-dulcificar el rol ha sido la *feminización* del plantel docente.

-Si bien los afectos inapropiados suelen tomar la forma de lo casi inconfesable, a lo largo de este estudio los maestros/as se animaron a enunciar públicamente algunas de sus intolerancias y rechazos, aún sabiendo que "no está del todo bien" sentir eso que sienten y, más aún, decirlo. En el terreno afectivo parecen haberse corrido los límites de lo *expresable*, en una escena contemporánea que incita a sacar el yo íntimo hacia afuera. Por otra parte, "controlar", "dominar", "metabolizar", fueron las palabras elegidas a la hora de decir qué habría que hacer con "los malos sentimientos", lo que daría cuenta de la eficacia del *entrenamiento afectivo docente*. En este sentido, ante los malos afectos se apela a técnicas de autogobierno, en particular, a la moderación y a la toma de distancia emocional.

-En la actualidad, hay maestros que dicen que tienen que querer —de manera compensatoria— a los niños no queridos en sus entornos familiares. A partir de este enunciado se está

suponiendo que la fragilidad afectiva propia de estos tiempos se ubica en las familias (en el afuera) antes que en las escuelas. De este modo, el lenguaje afectivo docente busca alejarse de la liquidez, presentando al afecto escolar como lo estable en un mundo inestable, como el lazo en un mundo que tiende a desatarse, como lo sólido ante lo líquido. No es menor destacar que esta "contienda afectiva" entre padres y docentes es propia de esta época. Al momento de establecerse la alianza familia-escuela, los padres "entregaban" a sus hijos para que se los educara, no para que se los quisiera. Las incumbencias del territorio privado-afectivo-familiar se distinguían con claridad del espacio público-racional-escolar.

-Hay un discurso docente instalado que sostiene que los chicos frágiles e indefensos son más queribles. Esta modalidad afectiva que se nutre de la debilidad del alumno tiene una fuerte impronta de época —la proliferación de la figura de la víctima (Zizek, 2002) da cuenta de ello. Pero a la vez dialoga con una práctica con larga tradición en el sistema educativo, el asistencialismo, que ha servido para construir la figura del niño carente y deficitario. Esta clase de amor supone una considerable ganancia afectiva para el docente cariñoso (que se siente fuerte y salvador), pero dudosas recompensas para el alumno receptor de ese afecto, ya que su único destino es sostener su posición sufrida y necesitada para que su maestro siga queriéndolo.

-Otra figura magisterial que tomó forma en esta tesis es aquella que postula que "hay que querer a todos los alumnos por igual". Aquí los docentes están hablando el moderno lenguaje escolar igualitario, ciego a todo tipo de diferencias: así como la escuela debe *ofertar* iguales enseñanzas para todos, le correspondería al maestro *ofertar iguales afectos* a todos los niños que asisten a ella, poniendo entre paréntesis los sentimientos de diverso signo que puede despertar cada alumno en particular. Este amor que se da a todos por

igual sería *impersonal, genérico*, en tanto apuntaría a trascender las particularidades de éste o aquel niño en singular. Una de las especificidades del amor magisterial sería entonces su carácter *público*: se trataría de un amor que puede suceder entre extraños. Junto con el argumento de la igualdad se esgrime la causa justa: hay que ser *afectivamente equitativos*, han dicho los maestros. En esta tesis se repasan las no pocas

sospechas actuales ante la *afectivización* asociada a la psicologización, la individualización y simplificación de los conflictos, la sentimentalización y la moralización, la impunidad e inimputabilidad emotiva, la despolitización, y se comparten, en muchos casos, estas críticas. Pero uno de los puntos centrales de este trabajo es desarmar algunas dicotomías: la que opone el odio y el amor, la razón y las pasiones, los afectos y la política, el

amor y la justicia. Se opta por aceptar la presencia inerradicable de los afectos en las prácticas educativas. El desplazamiento no sería menor: dejar de considerar *excesivo el lugar* de los afectos en la pedagogía para hacer, allí mismo, un *lugar a lo excesivo* (Orner *et. al.*, 1996).

Recibido el 2 de marzo de 2010

## Bibliografía

- BARTHES, Roland, Fragmentos de un discurso amoroso, Buenos Aires, Siglo XXI editores, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt, Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos. Buenos Aires, Fondo Cultura Económica, 2005.
- HUNTER, Ian, *Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia y crítica*. Madrid, Pomares-Corredor, 1998.
- ILLOUZ, Eva, Intimidaciones congeladas. Las emociones en el capitalismo, Buenos Aires, Katz editores, 2007.
- FOUCAULT, Michel, *La arqueología del saber*, México, Siglo XXI Editores, 1990.
- McWILLIAM, Erica, *Pedagogical Pleasure*, New York, Peter Lang Publishing, 1999.
- ORNER, Mimi, MILLER, Janet y ELLSWORTH, Elizabeth (1996) "Excessive moments and educational discourses that try to contain them", en *Educational Theory*, Vol. 46. N° 1. University of Illinois.
- SENNETT, Richard, *El declive del hombre público*, Barcelona, Península, 2002.
- SIBILIA, Paula, *La intimidad como espectáculo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008.
- ZIZEK, Slavoj, *El frágil absoluto o ¿por qué merece la pena luchar por el legado cristiano?*, Valencia, Pre-Textos, 2002.

## Notas

- 1 En este estudio se realizaron ocho entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas a maestros y maestras que trabajan en escuelas públicas del nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires y del conurbano bonaerense. Fueron seis mujeres y dos varones, de edades variadas, que trabajan en contextos de clase media así como en contextos de pobreza. Algunos de los entrevistados, además, cuentan con experiencia en militancia gremial.
- 2 Se toma la noción de discurso de Michel Foucault (1990, pág. 81) que entiende que los discursos no son simplemente conjuntos de signos que hablan sobre "cosas" constituidas previamente al discurso, sino que son "*prácticas que forman sistemáticamente los objetos de que hablan*".