

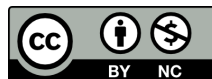
El oficio educador en este mundo

The Educator's Profession in This World

 **Carlos Skliar**

Investigador principal del Instituto de Investigaciones Sociales del
América Latina, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (IICSAL,
FLACSO/ CONICET, Argentina. Correo electrónico: skliar@flacso.org.ar

Recibido: 9 de septiembre de 2025
Aprobado: 29 de octubre de 2025
Publicado: 29 de noviembre de 2025



Como citar

EnDiálogo
SABERES Y CREACIÓN

Skliar, C. (2025). El oficio educador en este mundo.
EnDiálogo. Saberes y creación, 1(1), 7-22.

Resumen

El presente ensayo reflexiona sobre la problemática del oficio educador en el contexto contemporáneo, un teatro de pesadillas, caracterizado por la precariedad, la clausura de la conversación y la voracidad del individualismo, y plantea la pregunta central de si es posible educar en tiempos de la mentira, de la maldad, de la injusticia y de la fealdad. El objetivo principal del escrito consiste en argumentar que la educación debe constituirse en una "artesanía del recommienzo" y un gesto de hospitalidad que se oponga a la hostilidad del mundo. Para ello, se desarrolla la idea de que la labor educativa requiere de cordura, entendida como corazón y sensibilidad a lo vulnerable, y de narración, como un género ético y estético. El argumento central se teje en historias que proponen la educación como un oficio artesanal en el que se solapan ontología y praxis y en el que la memoria da sentido a mundos particulares, no a abstracciones, como experiencias vivas que confrontan lo inexorable para recommenzar y para que otros recommiencen. El ensayo concluye y reitera que educar es para que la vida de todos y todas valga la pena de ser vivida.

Palabras clave: Artesanía del recommienzo, cordura, narración, memoria, oficio educador

Abstract

This essay reflects on the challenges of the educator's vocation in the contemporary context—a theater of nightmares characterized by precariousness, the closure of dialogue, and the voracity of individualism—and raises the central question of whether it is possible to educate in times of falsehood, evil, injustice, and ugliness. The main objective of the paper is to argue that education must be conceived as a "craft of recommencement" and as a gesture of hospitality that resists the world's hostility. To this end, it develops the idea that educational work requires sanity—understood as heart and sensitivity to vulnerability—and narration, as an ethical and aesthetic genre. The central argument is woven through stories that propose education as a craft in which ontology and praxis overlap, and in which memory gives meaning to particular worlds rather than abstractions—as living experiences that confront the inexorable in order to begin again and to allow others to begin anew. The essay concludes and reiterates that to educate is to make everyone's life worth living.

Keywords: Educational craft of recommencement, prudence, narrative, memory, teaching profession

Mundo, razón y conversación

El mundo es o pareciera ser un teatro de pesadillas: aparecen demonios que se jactan de su malevolencia, multitudes abandonadas a su propia suerte, falsos profetas de la libertad, se celebra la ignorancia, hay negacionismo por doquier, circulan mensajes de odio que no hacen más que clausurar la conversación.

Habrà quienes digan que esta descripción corresponde solo a una porción del mundo, que la palabra mundo supone y exige diversidad y multiplicidad y que no es posible reducirlo todo a imágenes de humillación, violencia y muerte.

Habrà quienes digan, también, que pesadillas hubo antes, pero lo particular en este caso es que los guiones de esta historia se escriben a través de los zócalos de ciertos telenoticieros afines a la infamia, las calumnias de los falsos informadores y formadores, mensajes en redes sociales que terminan abruptamente con la palabra FIN o PUNTO o BASTA, que clausuran toda posibilidad de comunidad.

Si procediéramos a identificar al mundo con el Estado —aunque la imagen más frecuente sea la identificación con el Mercado— debiéramos advertir su retirada en buena parte del planeta, su languidez, su indiferencia o su falta de poder absoluto para remediar los problemas de la población frente a la voracidad y la repetida exclusión con que el capitalismo y sus variadas formas de experimentación y control tienen cautivo a los gobiernos nacionales y a la gente.

Pero la sensación es todavía más honda, más carnal todavía, porque no se trata de cualquier tiempo o del tiempo o de cualquier mundo o del mundo como abstracción; se trata del tiempo presente en el que vivimos y del mundo que habitamos aquí y ahora: una sensación de pérdida general, como si nos hubieran despojado de cielo y de la tierra, de la conversación, de los sentidos de la existencia y la trascendencia, de la comunidad.

Siempre nos quedará el lenguaje, es cierto

Pero quizá haya que decir más concretamente que siempre nos quedará la narración, porque el lenguaje que no cuenta ni nos toma en cuenta se ha vuelto un arma de guerra irresponsable y la libertad de expresión es una estafa cuando no viene seguida por la responsabilidad de la

palabra. Porque las palabras que ahora más se escuchan son en realidad llantos de bebés que tienen hambre y no tienen sanidad pública, protestas de médicos y médicas que insisten y resisten en su vocación, gritos desencajados de ancianas y ancianos que claman por medicamentos y alimentos y que reciben a cambio golpes y gases justo en medio de sus ojos extenuados, estremecimientos de familias de hijos e hijas con discapacidad que tuvieron la mala idea de dar a luz, vociferaciones de trabajadoras y trabajadores que están sin trabajo, expresiones entrecortadas de agotamiento de maestras y maestros que ven cómo aumenta la precariedad y cómo, paradójicamente o no, aumenta la responsabilidad por tener que sostener vidas, cuerpos, tiempos y lugares y recibir a cambio el menosprecio y la jactancia de quienes creen que la educación, como la vida, es sólo una cuestión de meritocracia, productividad, conveniencia, adaptación a las exigencias de las novedades y burdo utilitarismo.

El escritor sudafricano J.M. Coetzee (2013) escribió en su reconocida novela *Esperando a los bárbaros*, que lo único verdadero es el dolor: “El dolor es la verdad, todo lo demás está sujeto a duda”. Incluso es posible afirmar que el dolor es verdadero pero el padecimiento o, mejor dicho, la humillación que causa el dolor, no lo es o no debería serlo.

De hecho, la complejidad de estos tiempos está teñida por el dolor, el dolor de la pérdida de aquello que creíamos ser lo bueno, lo justo, lo verdadero, lo común; y ese dolor tiene un carácter reactivo: una reacción inmediata frente al encarnizamiento o el ensañamiento perverso sobre lo que pertenece al orden de lo público, de la comunidad y que ahora está invertido y naturalizado como correspondiente al orden de lo privado, de lo individual.

¿Deberíamos entonces pensar de una forma reactiva que no se considere a sí misma como mayoritaria, es decir, asumir que todo lo que creíamos bello, bueno, justo y verdadero no es más que una idealización impracticable, una ideología minoritaria?

Lo cierto es que, mal o bien, estábamos acostumbrados a pensar en conjunto, en territorios y tiempos concretos, pero pareciera ser que hoy todo deba tramitarse no ya en la conversación, no ya en el pensamiento, no ya en el estudio o en los libros, no ya en territorios y tiempos colectivos concretos, sino en aquello que un economista griego, Yanis Varoufakis (2024), denomina como “tecno-feudalismo”, es decir, en espacios vacíos, sin un aquí y ahora común, sin

un lugar ni un tiempo compartido, pensados y fabricados apenas como usuarios de un mundo que al mismo tiempo que nos exige la posesión nos desposee absolutamente de todo.

“No hay hechos, solo interpretaciones”, dicen con soberbia desde el poder obviando el hecho que el mentor de esa frase, Nietzsche, criticaba tanto al positivismo de su época como el creciente subjetivismo. Sí que hay hechos y hay también interpretaciones. Pero hoy están disociados o quizá obedezcan a formas de estar expuestos al mundo de modo completamente diferente. Por ejemplo: los derechos conquistados son hechos, así como quitar derechos deviene de un gesto de desprecio, de desecho. Las interpretaciones, como las opiniones y las informaciones, ya parecen estar desteñidas. El dolor es lo único verdadero, sí, y quizá haya que decir que los hechos también lo son. Pero somos de una época en que lo verdadero era también lo bueno, lo justo y lo bello.

La pregunta que sigue podría ser: ¿podremos acaso educar en tiempos de la mentira, de la maldad, de la injusticia y de la fealdad?

Hay, por el momento, una búsqueda desesperada de gestos de cordura, volver a preguntarnos cómo llegamos hasta aquí, qué pasó, cuándo, por qué. ¿Por qué el lenguaje se ha vuelto árido y descarnado?, ¿por qué nos retiramos a la individualidad y a la soledad de las plataformas?, ¿por qué no encontramos modos de encuentro?

Ahora bien, la cordura nada tiene que ver con esa idea de medida que lo arruina todo porque confunde la tibieza con la indiferencia, nos vuelve fríos, insensibles. Tampoco la cordura tiene que ver con su repetido y pretendido opuesto, la locura. Cordura quiere decir corazón, es cuerda, es acordar, es concordia, es recuerdo, es sensibilidad a lo vulnerable, a lo frágil, a lo que está a punto de quebrarse o ya se rompió. Y esta época no solo ha perdido la razón sino también su corazón, como se puede leer en Marín Pedreño, en su libro Teoría de la cordura:

No tener corazón es carecer del órgano del reconocimiento y, por tanto, no poder ser afectado por lo que les ocurre o se les hace a los demás. No tener corazón es haber olvidado la propia y común condición cuando se comparte con los semejantes vulnerables, dependientes y mortales. Vivir completamente ajenos a los demás sólo es posible si se vive ajeno a uno mismo. Esta forma de olvido en que anidan la crueldad y la imposibilidad de

sentir compasión por los márgenes del mundo, de cualquier mundo humano, la barbarie. (2010, p. 48).

Como se dijo aquí, nos queda la narración. Y narrar no quiere decir solamente contar algo. Supone, además, contar algo a alguien. Supone, también, contar con quienes contamos. Supone, incluso, contar unos con los otros. Supone, por último, contar quiénes somos aquellos y aquellas con los que contamos. Es un género de la lengua, sí, es un género estético, es ético, es comunitario. Como los gestos de algunos pueblos originarios, de abuelos y abuelas, de los cuenta-cuentos, de los maestros y maestras.

Sobre el nacimiento y los destinos

Hace un par de años, en un febrero convulso por la perplejidad y la desazón, tuve un encuentro en la ciudad de Rosario, Argentina, para inaugurar el año escolar. Una ciudad envuelta en narcotráfico y tiroteos; allí quedaba atrapada la gente, sobre todo los niños y las niñas, los jóvenes y las mujeres. Entonces propuse lo único que parecía sensato: conversar con maestras y maestros y estudiantes sobre qué nos pasaba. Conversar tal vez quiera decir buscar —indagar, preguntar, pensar, conmover, merodear, dudar— algunas verdades cooperativamente que pueden volverse certidumbres duraderas para una comunidad determinada, en un territorio y en un tiempo específicos. Hablo de conversar como lo pensaba aquel Sócrates enojado con los sofistas que vendían argumentos para ganar discusiones sin importar la verdad ni la comunidad, como si todo fuese cuestión de “tener razón”.

Buscamos, pues, entre todos los presentes aquellas figuras contemporáneas de la conversación y del tener razón y tratamos de indagar a propósito de nuestra tarea en este sentido: ¿se trata de tener razón o de conversar? El ejercicio fue imposible: algunos estaban angustiados y no podían ir más allá de sus lágrimas, otros estaban irritados con absolutamente todo y había quienes usaban expresiones tales como “si no se hubieran robado todo esto no pasaría”. Sugirió entonces que intentáramos conversar no por frases ya hechas y que nos atreviésemos a contar cómo habíamos llegado hasta allí, cuál era la historia de esas sensaciones y pensamientos, por qué esas frases, por qué la angustia, por qué la irritación, por qué los memes. Nadie pudo, yo tampoco, como si conversar se hubiera vuelto impensable o, directamente, imposible.

Antes de regresar y yendo hacia el final del salón noté que unos estudiantes de secundaria querían hablar conmigo. Me acerqué de la peor manera, con ese modo supuestamente juvenil, simpático, en pos de la quimera de una complicidad algo grotesca, y a duras penas les pregunté: ¿qué les pareció lo que dije?, ¿y la conversación? Después de unos segundos inquietantes, uno de ellos dijo, literalmente: “Bueno, profe, se ve que usted nació bien”; y otro comentó: “Y se ve que tuvo una vida larga”. Me quedé paralizado, no esperaba ese tono ni esas palabras. Pedí que me aclararan qué significaba todo ello y la respuesta fue: “Que nosotros nacimos mal y que no vamos a tener una larga vida”. Conmovido, sin aliento y antes que comenzara a balbucear con mis palabras ya pronunciadas y mis pensamientos ya pensados, el primero de ellos agregó una pregunta que desde entonces me acompaña día, tarde y noche: “¿tiene a mano alguna pedagogía para nosotros, los que no nacimos bien y no vamos a tener una larga vida?”.

Con el tiempo pude elaborar alguna idea tímida a propósito de todo esto, me ayudó recordar algunos pasajes por la pedagogía hospitalaria, por esa pedagogía que solo cuenta con un sentido de aquí y un ahora a su favor y todo el resto en contra. Y es que demasiadas veces se piensa la educación en los términos de una mera transparencia, repetición o anclaje del nacimiento, como si allí también estuviera embutido, incrustado un destino natural inexorable. Esta idea viene unida, con demasiada frecuencia, con la sensación de que hay tiempo, que tenemos todo el tiempo por delante.

Pero sabemos bien que no tenemos todo el tiempo, que en buena medida el tiempo nos tiene, nos posee, nos desgarrar, nos aniquila y que, además, nacer necesita de una continuación, no alcanza, no se basta a sí mismo, no es suficiente, hay que continuar con el relato. Quiéramos algo más que haber nacido, hacer más, sentir más, estar más, seguir más.

El nacimiento poco dice, a no ser que venimos al mundo. Y el mundo, este mundo, no suele recibir a los recién nacidos dando la bienvenida, al menos en esta parte del mundo. La cuestión es que entramos en un mundo que no nos enseña dónde está la belleza y dónde la humillación, dónde los riesgos, dónde la malevolencia, dónde el sentido y el sinsentido. Si no hubiera escuelas jamás lo sabríamos; si no hubiera literatura, teatro, cine, danza, artes plásticas, historia, filosofía, ciencia.

No tuvimos la experiencia de haber nacido en todas partes y en otros tiempos. Pese a que nunca viviremos tantas vidas es posible saber, leer y escuchar las historias que miles de mujeres y hombres nos contaron desde un comienzo. Se puede estudiar la vida cotidiana acontecida en otros lugares y tiempos. Se puede preguntar a quienes todavía sostienen el gesto humilde de la experiencia y la sabiduría. Nacemos en una historia que nos precede y de algún modo, haciéndolo todo o no haciendo absolutamente nada, damos continuidad o interrumpimos el curso de los acontecimientos. Pequeñas cosas que hacen que se preste atención a lo desatendido, a lo ignorado, a lo desechado, a lo perdido, a lo sepultado antes de tiempo. Aunque la historia se reparta entre lo real y lo inventado, aunque hayamos sido engañados una y mil veces, a pesar de las falsedades con que también se construye cada relato de una patria, nacer no debería llevar un punto final, sino puntos suspensivos, o una coma seguida de una larga narración.

Nacer necesita de comida, cuidado, compañía, crianza y, enseguida, de la existencia de una duración, de una espesura, de una narración. Nacer requiere de varios renacimientos posteriores. Nacer es para que después enseguida la vida valga la pena. Nacer es para vivir, no para sobrevivir, no para morir antes de tiempo. Y la vida vale la pena cuando, al estilo socrático, decimos que: “sólo podemos vivir una vida que valga la pena si esa vida se examina, se interroga, se busca a sí misma, si busca llegar a ser lo que es”.

Ahora bien, cuando la educación no repite las circunstancias del nacimiento sino que las altera y se propone como una artesanía del recomienzo, necesitamos que haya políticas del nacimiento y políticas de crianza. Y hoy, en estas pesadillas que nos azotan, estamos de frente a un ensañamiento contra los nacimientos, la meritocracia más absurda incluso desde antes de nacer, la desigualdad más profunda, la falta de cuidado, de salud, de vivienda, de alimentación, que hace del nacimiento un perverso juego de azar al que la educación debe oponerse con todas sus fuerzas. Porque la educación no es un juego de cartas ni de dados sino una travesía en el mundo que debe ofrecer posibilidades y potencias de recomienzos.

Entonces lo que quizá aquellos jóvenes me estaban pidiendo o exigiendo o suplicando –o incluso desafiando– es que no repitamos las circunstancias del nacimiento, que si este mundo no les da la bienvenida, la educación debe ser su contra-cara: dar la bienvenida a todos y to-

das, habilitarles a un tiempo y a un lugar distintos a la hostilidad con las que el mundo los desecha, que la educación sea ese lugar y tiempo para habitar, de hospitalidad, y no simplemente un espacio que se ocupa o por el que se pasa sin ningún sentido. Y lo que tal vez me estaban pidiendo o exigiendo o suplicando –o desafiando- es que todo ello ocurra en el presente, que no hayan más promesas incumplibles o incumplidas, que no posterguemos más el aquí y el ahora entregándolos a una única disyuntiva posible: el matar o el morir, como si la vida no valiera nada, como si todo estuviera escrito en el nacimiento y la educación no asumiese de una vez la multiplicación de destinos, la pluralidad de cuerpos y voces, la igualdad como punto de partida, el conocimiento como bien común, el tiempo libre como verdadera libertad, sin ignorar las humillaciones que se padecen y prestando atención a la belleza que existe, como quería Albert Camus. En definitiva, creo no equivocarme si digo que estos jóvenes, como tantas y tantos otros, están clamando por un recomienzo, que la educación sea ese recomienzo.

El oficio artesanal

En abril de este año fuimos a escuchar las experiencias educativas de maestros y maestras de Tierra del Fuego y de la Antártida, para conocer esas relaciones tan poco conocidas y muchas veces esquivas entre la educación y las condiciones extremas de vida y de clima. Luego de horas de escuchar las incontables dificultades materiales y simbólicas –pero también las singularidades y las oportunidades- que allí se atraviesan, una maestra muy joven sentada a mi lado me dijo al oído, casi como un secreto: “Lo que pasa es que la educación es todo lo contrario de todo esto que está pasando”. Ella formaba parte de una organización gubernamental que desarrolla en Ushuaia un programa de cocina y lectura con niñas y niños bien pequeños. Allí la infancia cocina y lee, produce una síntesis de sentido maravilloso entre el acceso a los alimentos, su preparación, su cuidado, su cultivo, y la lectura entendida casi en esos mismos términos.

Pensé: “¿Todo lo contrario de todo esto?” Si así fuera, habría que decir que educar no puede ser una cómplice silenciosa de esta época ni de ninguna época en particular, que siempre asume una crítica, que siempre muestra su rebeldía, que mira entre tinieblas, que siempre

hunde sus raíces en tiempos ancestrales y hace el futuro a partir de un pasado vivo y de un presente existente y trascendente.

“¿Me darías algún ejemplo de lo que me comentaste?”, le pedí a la maestra. Y me dijo: si hay desprecio, aprecio; si hay violencia, ternura; si hay indiferencia, diferencia; si hay individualismo, comunidad. Se detuvo allí, me miró, sonreímos tímidamente y pensamos que la lista podría ser interminable. Por ejemplo: si hay meritocracia, igualdad; si hay violencia de género, educación sexual integral; si hay destrucción del planeta, si hay extractivismo, cuidado de la tierra, cultivo; si hay maltrato del lenguaje, narración. Y tiempo después nos propusimos seguir imaginando la educación que es “todo lo contrario de todo esto”: si la transmisión está en manos de los influencers, tik-tokers y youtubers, que la transformación sea de maestras y maestros; si hay pura novedad tecnológica entendida además como la única señal de progreso, recordar que “el pasado está lleno de novedades” y que existen prácticas y saberes humanos que no pueden medirse en términos de progreso, como por ejemplo el arte, la sabiduría; si hay amnesia voluntaria del pasado, la centralidad de la memoria; si hay tiranía, más y más democracia; si hay escuela en la nube, territorio; si se abandona a la niñez a su propia suerte, dar tiempo para la infancia; si hay mezquindad, generosidad; si se confunde el aprender con estar informado, si se impulsa un conocimiento sin conocimiento, el saber, la sabiduría, los descubrimientos que no sean de velocidad, la experimentación, la curiosidad, las preguntas colectivas; si hay utilitarismo, las necesidades comunitarias; si hay negacionismo, ciencia; si las vidas parecen no valer la pena de ser vividas, vidas zoológicas, vidas que valgan la pena ser vividas, vidas biográficas; si hay pérdida de derechos, justicia; si hay mundo único, mundo de las multiplicidades, mundo múltiple; si hay solo un mundo personal, mundo común. Marina Garcés dice así: “un mundo común no es el mundo que reconocemos como nuestro, sino el mundo que no acaba con nosotros.” (2022, p. 123). Y Hannah Arendt lo expresa del siguiente modo en *La condición humana*:

El mundo común es algo en que nos adentramos al nacer y dejamos al morir. Trasciende a nuestro tiempo vital tanto hacia el pasado como hacia el futuro (...) Es lo que tenemos en común no sólo con nuestros contemporáneos, sino también con quienes estuvieron antes y con los que vendrán después de nosotros. Pero tal mundo común sólo puede sobrevivir al paso de las generaciones en la medida en que aparezca en público. (1993, p. 64).

He aquí, entonces, lo que podría pensarse, una vez más, del educar: el aprecio, la ternura, la comunidad, transformación, colaboración, igualdad, género, justicia, cuidado, cultivo, narración, transformación, memoria, democracia, generosidad, saber, comunidad, ciencia, multiplicidad, biografías, territorio, infancias, mundo común, etcétera.

Por eso la pregunta que permanece vigente es la del carácter transparente o resistente –o incluso rebelde– de los procesos educativos respecto de un tiempo actual que tiende a desoír el pasado, a naufragar en el sinsentido del presente y a acatar las respuestas pre-construidas del futuro. Retomar o recomenzar la narración es, en cierto modo, retomar una idea de lo común, de lo público, de la comunidad, sin lo cual la formación quedaría reducida a una mera preparación o adaptación a las exigencias de rendimiento epocales. Hoy se ha naturalizado una defensa burda del individuo, pero no de todos los individuos, arraigada en una ecuación financista del valor. No es una defensa de la subjetividad o de la singularidad, es la radicalización de una cualidad neoliberal históricamente anterior que celebra la auto-referencialidad y que se expresa en un modelo exitista, triunfalista, de capacidades personales, que entonces confunde, mina o destruye la relación entre el individuo y la comunidad, entre lo particular y lo público, entre la propiedad privada y el bien común.

Viniendo este mismo año hacia González Catán en la Provincia de Buenos Aires, en medio de la ruta, mi mirada se detuvo en una maestra con su guardapolvo inconfundible de jardín de infantes esperando un micro que la llevara a la escuela y sonriendo, quizá estaba escuchando algo en la radio en sus auriculares, pero preferí imaginar que tal vez estuviera contenta de ser lo que era, de hacer lo que hacía, de ir hacia donde iba, de estar donde estaba.

La imagen era de una ternura absoluta y mi mirada se desvió unos centímetros más allá hasta una pared desgastada donde había un grafitti que decía: “¿te gusta lo que hacés?”. Qué pregunta extraña, pensé, en este lugar, en estos días, en este mundo. Porque sabemos bien que esa pregunta solo puede hacerse delante de ciertas personas, pero no de otras, porque sabemos que es una pregunta banal pero incómoda para estos tiempos, porque sabemos que para muchas y muchos semejante pregunta puede causar disgustos o decepción o, directamente, resultar trágica.

Vivimos un tiempo donde aquellos que han decidido hacer lo que les gusta de verdad, gustar de saber y de sabor, gustar como forma de vivir, están siendo acusados de ingenuidad, de torpeza, incluso de no haber sabido adaptarse, sin más, a las exigencias de época. Sobre todo para quienes eligen todavía oficios para vivir y no solo para sobrevivir, oficios donde la memoria, las tradiciones, los rituales, los conocimientos, las formas, los tiempos, juegan un papel determinante. De hecho, no hay mejor definición de un oficio que aquella que indica que se trata de “hacer bien las cosas”. Pero: ¿qué significa hacer bien las cosas? No es necesariamente una posición moralista o moralizadora, o un saber que se deriva en una acción específica, sino un conjunto de reelaboraciones de las acciones que van construyendo hábitos y que recrean tradiciones previas. Es un vínculo con lo ancestral y también con la invención, con la experimentación, con la búsqueda de una relación distinta con las cosas del mundo. Como escribió alguna vez Peter Handke: “Creo saber/ que ella sólo se convierte en algo posible/ cuando se consigue/ estar en lo que estoy haciendo,/ estar allí con paciencia y cuidado,/ atento, despacioso,/ lleno de presencia de espíritu hasta las puntas de los dedos”.

El término oficio, ya se sabe, no designa solamente una tarea, un saber, una habilidad, una práctica o un ejercicio, sino también un lugar que hace coincidir o reunir el ser y el obrar. El origen de la palabra *officium*, dice Agamben (2012), sugiere que la ontología y la praxis no pueden distinguirse. En ese lugar de confluencia entre el ser y el obrar, además del gusto, de lo reconocido, sobreviene una suerte de inversión de dominio donde recuerda a quien lo acoge que no se trata solo de un pasatiempo o de un empleo intercambiable. Para decirlo de otro modo: oficio es el simple acto de hacer aquello que se sabe hacer con destreza, con cuidado, con atención y con otros; oficio es también la indistinción entre lo que somos y lo que hacemos. O quizás: el punto en que hacemos aquello que sentimos que somos o lo que somos llamados a hacer; oficio, finalmente, es el acto de empeñarse en reiterar un hacer que busca perfeccionarse, volver artesanalmente sobre sí mismo, reelaborarse todo el tiempo para trenzarse con un saber y con un ser.

En este punto podríamos tomar dos caminos que se entrecruzan, ambos válidos, pero con diferentes derivaciones. Uno: ¿qué pasa con las nuevas generaciones; dos: ¿qué ocurre con nosotros mismos?, ¿somos lo que decimos que hacemos para que otros y otras lo hagan tam-

bién, a su modo, de manera crítica, de manera independiente, de manera responsable? ¿Somos lo que hacemos, hacemos lo que somos? Interesa más lo segundo, porque nos lleva de manera directa a la pregunta por nuestra tarea: el oficio educador, hoy sometido como dije antes a la casi imposible ecuación entre la máxima precariedad y la mayúscula responsabilidad.

¿Pero educar es un oficio cómo, oficio de qué? Históricamente se han dado varias respuestas a esta pregunta: oficio de transformación social. Oficio de transmisión. Oficio de mediación. Oficio de resistencia, oficio artesanal, oficio de memoria, entre tantos otros.

Quisiera detenerme unos segundos en este último aspecto del oficio, el de la memoria, recordando que hace pocos días participamos de la presentación de un libro didáctico sobre la masacre de Napalpí de 1924 en el Chaco, Argentina, y que fuera definida en un juicio de 2022 como delito de lesa humanidad. Entre los educadores y educadoras allí presentes nos preguntábamos para qué y porqué un libro educativo que ayudara a recordar y prevenir repeticiones. Y convenimos en pensar que allí se jugaba buena parte de nuestro oficio: recordar en el presente, diseminar narrativas, reencontrar verdades colectivas, hacer al mundo con otros ojos, con otras ideas, con otras palabras.

El oficio de la memoria consiste en la tarea de poner y reponer la historia y las historias en el presente, para evitar que sean otros los que decidan el silencio y fabriquen el futuro a su propia imagen y semejanza. Significa trabajar con lo enterrado, con lo olvidado, con lo descuidado, con lo masacrado, con lo perdido, con lo desechado, con lo apartado, disputándole a las artificiales novedades del futuro las humanas novedades del pasado.

El oficio de la memoria es hacer vivo el pasado, hacer que lo pasado no pase, sino que siga pasando, reelaborando permanentemente lo vivo en el presente. Porque en esta época que busca la amnesia generalizada se trata de invitar a prestar atención a los mundos particulares, no al mundo como abstracción o como información sino como experiencia viva. El oficio de la memoria consiste no solamente en introducir temas que antes no estaban sino invitar a otras y otros a exponerse a experiencias vividas y reelaboradas como ofrecimiento que se comparte y se deja a disposición en tanto saber y narración del saber y no solo como información. Final-

mente, el oficio de la memoria tiene que ver con la infinita posibilidad de recomenzar, de recomenzar las vidas particulares, las comunidades, el mundo y la educación.

Ahora todo es o parece ser información, pero nada conmueve de verdad, a no ser cuando estamos dispuestos, cuando estamos expuestos. Somos lo que hacemos, no es posible la ambigüedad ni la hipocresía en este sentido: ontología y praxis, estar siendo y estar haciendo se reúnen de una manera estética (ni somos ni hacemos cualquier cosa, de cualquier manera) y de manera ética (somos no solo nosotros y hacemos no solo para nosotros, sino sobre todo para otras y otros que parecen no formar parte de nuestro mundo, somos y hacemos lo que viene de antes, desde un origen); damos incansablemente la batalla del sentido en el presente y no entregamos a los demás a un futuro que está siendo decidido lejos y a distancia, indiferente y cruel, devastador y engañoso, en apariencia seductor pero sobre todo enegrecedor que hace del mundo un pequeñísimo mundo, enfermo y agotado, de individuos separados unos de otros en nombre de una relación maquínica con el mundo o con la máquina-mundo o con el mundo como máquina de producir algoritmos que nos deja apenas en una condición de usuarios y no de protagonistas, de espectadores quietos y aquietados y no de artífices de destinos diferentes.

La esperanza o contra lo inexorable

Seré breve en este punto en particular. Tuve la oportunidad de recorrer recientemente el norte de África y quedé conmovido con una respuesta repetida que me ofrecían hombres y mujeres delante de la pregunta por la agresión histórica del colonialismo europeo: “Conservar y seguir siendo”. A simple vista pareciera ser un doble gesto pequeño: conservar, en el sentido de guardar, de atesorar, de cuidar; y seguir siendo como una existencia en continuidad, como que algo por fin tiene su duración en tiempos de lo efímero, que algo denota una permanencia.

Cuando hace pocas unas semanas iba a conversar a una escuela, sin ningún tema previsto de antemano, unas horas antes el director me pidió que habláramos de la esperanza. Me tomó de sorpresa. Una escuela que hace una olla popular todos los viernes para la comunidad, que tiene como vecindad un cartel narco, que sale a esa comunidad y les pregunta qué nos pasa, qué hacemos con lo que nos pasa y que recibe como respuesta la reiteración de la palabra “esperanza”, pese a todo, con todo, antes de todo y después de todo. Pero “esperanza” no aso-

maba como palabra grandilocuente, desmesurada, distante, sino como un conjunto de pequeños gestos que la hacían a ella también un gesto pequeño, definitivo.

Me preparé para esa conversación con tres cuestiones: 1) el origen de la palabra; 2) algunas interpretaciones históricas ambiguas; y 3) la idea de esperanza como salida contra lo inexorable.

De hecho la palabra para "esperanza" tal como se usaba en la antigüedad, se traduciría correctamente hoy como "anticipación", "expectativa" y está relacionada tanto con la palabra "esperar" como "desesperar". Kairós es otra palabra griega antigua que significa «el momento oportuno o crítico» y en griego moderno, también significa «clima» o «tiempo». La palabra se hizo célebre a partir de la figura de Pandora. Como se recordará, esta figura mitológica portaba una caja con un supuesto presente de los dioses para los mortales. Sin embargo, cuando Pandora la abrió, los males escaparon y desde entonces acompañan a los seres humanos. Sin embargo, Pandora cerró la caja y dentro de ella quedó la esperanza. Nietzsche enfatiza en el hecho de que los dioses griegos incluían a la esperanza dentro de los males existentes. Que haya quedado atrapada dentro de la caja significa que quedó apresada dentro del hombre mismo. El filósofo la llama "la mayor de todas las infelicidades".

Quisiera recordar entonces a Paulo Freire (2002), que comienza su libro *Pedagogía de la Esperanza* –un libro según él mismo escrito con rabia y con amor–, del siguiente modo:

Cuando mucha gente hace discursos pragmáticos y defiende nuestra adaptación a los hechos, acusando al sueño y la utopía no sólo de ser inútiles, sino también de ser inoportunos en cuanto elementos que necesariamente forman parte de toda práctica educativa que desenmascare las mentiras dominantes, puede parecer extraño que yo escriba un libro llamado *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. (2005, p 17).

Y unos párrafos más adelante señala que:

Debe de haber un sinnúmero de personas que piensan (...): "Pero ¿cómo, Paulo, una Pedagogía de la esperanza en medio de una desvergüenza como la que nos asfixia hoy en Brasil?". Es que la "democratización" de la desvergüenza que se ha adueñado del país, la falta de respeto a la cosa pública, la impunidad, se han profundizado y generalizado tan-

to que la nación ha empezado a ponerse de pie, a protestar (...) El pueblo clama contra las pruebas de desfachatez. Las plazas públicas se llenan de nuevo. Hay una esperanza, no importa que no sea siempre audaz, en las esquinas de las calles, en el cuerpo de cada una y de cada uno de nosotros. Es como si la mayoría de la nación fuera asaltada por una incontenible necesidad de vomitar ante tamaña desvergüenza. (2005, pp. 17-18).

Por lo tanto, no esperemos, hagamos la esperanza, hagamos esos gestos pequeños contra lo inexorable, para recomenzar y para que otros recomiencen. Porque, una vez más y todas las veces que fuera necesario: educar es para que la vida de todos y todas valga la pena de ser vivida; educar es el recomienzo que abre la puerta hacia otros destinos; porque educar no es para sobrevivir, no es para morir antes de tiempo; educar es, ha sido y siempre será, una artesanía del recomienzo.

Referencias

- Agamben, G. (2015). *Opus dei: Arqueologia do ofício*. Boitempo Editorial.
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Paidós.
- Coetzee, J.M. (2014). *Esperando a los bárbaros*. Debolsillo.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI editores.
- Garcés, M. (2022). *Un mundo común*. Balleterra edicions.
- Varoufakis, Y. (2024). *Tecnofeudalismo. El sigiloso sucesor del capitalismo*. Deusto.
- Marín, H. (2010). *Teoría de la cordura*. Pre-textos.