

## Reflexión sobre la precariedad en la escuela como espacio formativo

Jair Alejandro Vilchis Jardón  
*Universidad Pedagógica Nacional*  
[jairupn@outlook.com](mailto:jairupn@outlook.com) [jvilchis@upn.mx](mailto:jvilchis@upn.mx)

### RESUMEN

La reflexión que a continuación ofrezco busca ahondar en el fenómeno de la precariedad, así como en la manera en la que se hace presente en las instituciones de educación. La escuela ha sido protagonista de múltiples cambios tanto sociales como en ella misma. De manera realista, habrá que decirlo: éstos han exigido la implementación de exigencias a la labor docente para con su práctica formativa, nuevos criterios de evaluación y el esfuerzo por formar seres humanos que puedan atender las problemáticas y situaciones que aquejan a la sociedad hoy en día. Vale la pena analizarlos y exponerlos para así poder localizar la manera en la que este espacio formativo se encuentra cada vez más precarizado.

Palabras clave:

Educación, época, escuela, maestro, precariedad.

### ABSTRACT

The reflection that I offer below seeks to delve into the phenomenon of precariousness, as well as the way in which it is present in educational institutions. School has been the protagonist of multiple changes both socially and within itself. Realistically it must be said, these have required the implementation of various changes, such as the implementation of demands on teaching work to its training practice, new evaluation criteria and the effort to train human beings who can address the problems and situations that afflict society today; It is worth analyzing and exposing them in order to locate the way in which this training space is increasingly precarious.

Key words:

Education, school, teacher, time, precariousness.

### Introducción

Escribo este artículo no con la finalidad de alertar a quien me lea, o con intenciones de pensar a la escuela como un lugar inservible o poco útil ante las emergencias regionales, nacionales o mundiales —mismas que se ven manifiestas en la violencia, la pobreza, el abandono escolar, los conflictos bélicos entre distintos países—, sino todo lo contrario; pretendo explicar y hasta cierto punto sensibilizar, a partir de esta reflexión, a quienes lean estas líneas sobre la importancia de ésta y cómo se ha logrado mantener ante lo que trato en este artículo como precariedad y/o precario.

Ante lo expuesto, conviene afirmar que la escuela no es solo un lugar en donde se imparten asignaturas que conforman el plan de estudios vigente, mucho menos una institución que venga a sustituir a la familia. Ésta, en esencia, es un espacio que pretende generar un tipo de humanidad acorde al plan y programa de estudios que la impulsa, de tal modo que su labor no solo es intelectual —en cuanto al trabajo cotidiano que ejerce el docente—, sino también antropofilosófico, dado que en ella se logran adquirir formas de socializar, de convivir y comprender al mundo a partir de los conocimientos que el discente adquiere a lo largo de su estancia escolar.

En este sentido puedo decir que el poder formativo que tiene la escuela es de tal magnitud que no se limita a un asunto meramente escolar, sino que abarca —de forma integral— aspectos de carácter filosófico, antropológico, epistemológico y social; de tal modo que por ésta se logra mantener la sociedad. No es una exageración, pues ¿qué población logra su supervivencia sin la escuela? Sin embargo, aquí es donde comienza el punto de análisis al que quiero llegar con este trabajo al plantear las siguientes interrogantes: ¿cómo la escuela ha logrado mantenerse ante los cambios sociales que se han vivido? ¿Qué o quiénes la mantienen en pie? ¿Qué los orilla a seguir con esta labor?

Vale la pena analizar este tema, dado que estos cambios no solo han exigido la implementación de nuevas exigencias a la labor docente o de nuevos contenidos que se imparten, sino que también han logrado impactar con éxito la vida misma de quienes integran este espacio formativo, llevándolos a una situación poco favorable en donde el trabajo que llevan a cabo es cada vez más demandante al cumplir labores que la época les exige, tales como cursos, juntas de trabajo —en ocasiones fuera del horario laboral—, atención a las problemáticas del alumnado, la presión de organismos evaluadores como la OCDE con la prueba PISA<sup>1</sup>, el seguimiento de burocracias cada vez más densas que su vida pareciera perderse en esta demandante rutina.

Por si fuera poco, esta situación se ve reforzada con la constante crítica que múltiples medios de comunicación, grupos sociales y políticos han hecho sobre cómo debería ser la labor docente y educativa, generando un ambiente de desconfianza y hasta cierto punto un linchamiento mediático<sup>2</sup> que han llevado a la exigencia de una penetración contundente a la educación del país para que ésta sea “útil” ante una época neoliberalizada que lleva a las personas a la pérdida del sentido de lo que es la escuela, a la práctica de rutinas normalizadas a partir de la implementación de normas y reglamentos que llevan al docente a poner su vida al límite para cumplir con estas demandas; aquí, pienso y reflexiono, comienza la precariedad, con la pérdida del sentido y con el desvanecimiento de la vida. A continuación, esta reflexión tiene como propósito, como primer punto, exponer qué es lo que se entiende por precariedad. En un segundo apartado expondré la crisis educativa que se expresa de la precarización del docente y de la escuela a partir de mis referentes teóricos, mientras que, en una tercera sección, desarrollaré cómo es que se sostiene esta práctica y este espacio a través del vínculo con la cultura y de la relación horizontal que forjan con el conocimiento, para, finalmente, generar una conclusión.

## Contenido

### 1. ¿Qué es la precariedad en la escuela y en la práctica docente?

Preguntarse qué es la precariedad —a mi juicio— no solo lleva a comprender o definir el término, sino además a descubrir y visibilizar los escenarios, situaciones o momentos donde se hace presente o se vive este fenómeno, caso que me convoca, en la práctica docente y en la escuela.

Como punto de partida, sírvase de la siguiente cita, apreciado/a lector/a:

... hoy, cuando las escuelas aparecen más precarizadas y fragilizadas, y parece que es más difícil sostener ensamblado aquello que antes tenía mejores condiciones para la durabilidad. Están por un lado más permeadas por las condiciones de la flexibilidad laboral y la desafiliación, la conmoción y la emergencia, son muchas las escuelas que trabajan en y desde los “bordes” de lo escolar, repensando formas y rutinas para sostener la escolarización como proyecto de integración de la cultura (Dussel, 2018, p. 91).

Lo dicho por la Dra. Dussel da una primera pista para comprender lo que es la precariedad, al referir que ésta no solo se manifiesta poniendo en desequilibrio una serie de elementos (materiales y culturales) que integran la escuela, sino que además lleva a sus miembros —sobre todo docentes— a apropiarse una especie de dinámica darwiniana magisterial donde su práctica debe estar en constante adaptación para atender las exigencias cada vez más demandantes de la época —permeada por el capitalismo— y de grupos que, a la fecha, pretenden dictar lo que debe y no debe hacer el maestro.

A razón de lo expuesto es que puedo afirmar que en la actualidad la labor docente parece estar pasando por una crisis, donde elementos de la cultura reconocidos por un servidor como *nuevos saberes* —no necesariamente compatibles con los transmitidos en la escuela— ponen ante las nuevas generaciones en tela de juicio lo que es el profesor, promoviendo ante una época en crisis, la imagen de un agente que es todo —psicólogo, padre de familia, culpable, etc. — y, para algunos nada —

---

<sup>1</sup> Un ejemplo de esto se encuentra en una nota periodística que Aristegui Noticias publicó el día 27 de diciembre del año 2024, titulada: *En México, jóvenes no alcanzan puntaje mínimo en evaluación de conocimientos PISA*, en la cual refiere que: “Para México, las pruebas PISA son la primera evaluación estandarizada del rendimiento de los estudiantes” y más adelante afirma “el programa es coordinado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y se caracteriza por ser comparativo y periódico, cuyo propósito [...] es determinar en qué medida los estudiantes [...] **han adquirido los conocimientos y las habilidades fundamentales** para participar activa y plenamente en la sociedad actual”. (Visto en diciembre del 2024). Disponible en: <https://aristeguinoticias.com/2712/mexico/en-mexico-jovenes-no-alcanzan-puntaje-minimo-en-evaluacion-de-conocimientos-pisa/>

<sup>2</sup> Basta con analizar un documental de uno de estos grupos llamado Mexicanos Primero quien, en un documental titulado *De panzazo*, promueven esta práctica, especialmente en el minuto 30:00 al 34:02, (Visto en enero del 2025). Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=i4BbdUds90s>

dado que no saben cuál es la función del docente—. De esto es cada vez más común el desencanto que viven los recién llegados a la actividad magisterial y de los viejos ya pertenecientes al colectivo, pues, en palabras de Baudelot (2010):

... los docentes manifiestan de modo cada vez más colectivo y determinado un conjunto de insatisfacciones que la prensa denomina púdicamente *malestar docente*<sup>3</sup> y que los interesados experimentan más radicalmente como *completo hartazgo*. [...] Las razones de este malestar docente remiten, en efecto, a las recientes transformaciones del sistema escolar que, en parte, han convulsado el ejercicio de su trabajo. [...] Este sufrimiento social proviene de la diferencia —que a menudo toma la dimensión de abismo— entre las expectativas profesionales y sociales de los jóvenes profesores que hacían una determinada idea de su oficio de docente y la realidad que descubren sobre el terreno. [...] Descubren incrédulos y asombrados [...] una realidad social y escolar que no imaginan. La fractura social cotidiana. En poco tiempo, todo un mundo se desmorona, las ilusiones se desvanecen, el oficio de profesor pronto se vuelve una pesadilla (p. 185).

Con lo dicho, no ha de ser extraño que la escuela, ante estas fuerzas de cultura promovidas por los medios masivos de comunicación e información (Internet, T.V.), viva condiciones de precarización, dado que éstas no solo configuran la estructura a algo efímero, adecuado a las nuevas exigencias de la época (inmediato, útil, entretenido y que guste a los sectores de la población), sino que además son impulsadas por una serie de condiciones que han llevado a dudar tanto de este espacio como de la labor del profesor, al no adecuar su práctica a los *nuevos saberes* que promueven las tan cada vez más fuertes redes sociales, mientras que, por otro lado, algunos “expertos” desde su trinchera han promovido, augurado y anunciado de forma poco mesurada la satanización de lo escolar y/o de la escolaridad, fundamentando su discurso en la poca capacidad de adaptabilidad de la institución al mundo laboral.

Propongo, pues, que se vea a la escuela a partir de lo que la Dra. Dussel refiere como un ejercicio de *precarización*, a lo cual argumenta que:

... precarizar es una forma de intervenir sobre un estado de cosas —una disciplina, un orden social— que permite poner en evidencia las exclusiones o imposiciones y criticar o subvertir un cierto status quo. Así, [...] hay que precarizar este campo para que en lugar de ofrecer respuestas claras, fijas e inamovibles, sea al menos capaz de formular preguntas que son fáciles de contestar —y que en ocasiones no pueden ser contestadas— (Dussel, 2018, p. 86).

De este modo considero que desde este ejercicio de precarizar la escuela, no solo se puede evidenciar todas aquellas prácticas impuestas o discursos que reducen la labor de la misma y del docente a meros aplicadores, o que reducen la vida humana a mero recurso explotable, sino que además esta acción guía a redefinir lo que es la institución y su importancia en el mundo, como de quienes laboran en ella, pues pareciera ser que los ataques se generan de una idea errónea de los mismos, concibiendo a la primera como el lugar por excelencia para formar trabajadores con conocimiento “útil” y a los segundos como sujetos que “dogmatizan”. De esto da evidencia la autora anteriormente recuperada al reconocer que:

... en la actualidad es más difícil elogiar a la escuela en un clima donde la crítica anti-escolar viene de todos lados, tal es el caso de Sir Ken Robinson que afirma que la escuela mata la creatividad; o de Georges Dumézil quien la comprende como un lugar esterilizante, nefasto, deformante y obsoleto (Dussel, 2018, p. 83).

Por otro lado, la precarización de la escuela se logra mostrar en los resultados que ésta ha tenido a la fecha en lo que evidencia Sir Ken Robinson y Dumézil, esto es en el acoso y exclusión que han sufrido los agentes formativos en la actualidad; no es para menos, Battistini citando a Blac (2009), afirma que:

La precariedad [...] puede consistir en [...] la sumisión forzada a cadencias siempre más sostenidas, el rechazo de la crítica social, la aceptación de una forma de acoso prolonga de manera particularmente nefasta el ingreso a la incertidumbre de un trabajo (p. 125).

Así, considero que este fenómeno se pone en manifiesto cuando las condiciones de la dinámica social que han atacado y/o querido transformar la escuela al gusto de las fuerzas hegemónicas logran generar un ambiente de hostigamiento y ataque al

---

<sup>3</sup> Este malestar es vigente, dado que esta reflexión trata de un texto del 2010, al año que escribo este artículo es evidente que el *malestar docente* se expresa en la sobrecarga que tiene el colectivo de sus labores, el estrés al atender no solo su labor sino los problemas que aquejan a su alumnado, el poco tiempo de vida del que dispone para cumplir con las tareas que se le imponen, el enfrentamiento con la sociedad y con el alumnado por los saberes con los que llegan a la escuela, en ocasiones antagónicos uno con otro, el entender las crisis de violencia, deserción escolar, rendimiento académico y emocionales que dejan en sus manos, entre otros elementos que abonan a esta situación.

colectivo que forma a los discentes, orillándolos a aceptar sin rechistar esta situación y condenándolos a una sobreexigencia y carga laboral de su vida profesional.

Sin embargo, este fenómeno de precarización no solo pone en manifiesto una dinámica que logra impactar significativamente la vida y estructura de los espacios formativos, sino también la misma interacción entre sus miembros. ¡Aquí yace la importancia de estudiarle! Pues, más allá de la individualidad que sin mucha dificultad se logra crear en las escuelas, rebaja a al personal educativo en el capital humano que debe aceptar las condiciones deficientes y/o deplorables si quiere sobrevivir en un sistema cada vez más salvaje e injusto, del tal modo, afirman Murugan y Cruces (2013): que la dinámica de precariedad que se vive como fenómeno logra permeare las relaciones laborales vulnerando la posibilidad de entablar una vida profesional estable y continua.

Es así que, a partir de los planteamientos convocados, puedo definir que la *precariedad* es un fenómeno que impacta de manera significativa el quehacer y la cotidianidad de un espacio y de los seres humanos que lo habitan, siendo el caso de este escrito, la escuela y el docente, llevándolos a perder el sentido de su labor apropiando de manera explícita o implícita una serie de elementos culturales y/o políticos que promueven un status quo que atenta contra la vida de los mismos, llevando ésta última al límite, a lo finito, a su desvalorización ante las condiciones de la época, de aquí que:

Precario, entonces, no es efímero o pasajero, sino lo que da cuenta de que hay un principio y un fin de la vida, y que ésta es, por lo tanto, digna de cuidarse y apreciarse en cualquiera de sus manifestaciones (Dussel, 2018, p. 84).

Lo alarmante, entonces, ya no es solo saber que es precario o no, incluso deja de serlo el identificar estas condiciones en la vida de la escuela, sino el hecho —considero— de que estas manifestaciones y/o prácticas han sido normalizadas por gran parte del colectivo docente, y promovidas por gran parte de la sociedad, exigiendo cada vez más una escuela para todos; es decir, al gusto y exigencia de la comunidad, lo cual lleva a la pérdida del sentido común —otra condición de la precariedad—, por tanto, de no volver la mirada a esto y reivindicar el valor de la institución y del docente a partir del reconocimiento de lo que ambos generan para sostener al mundo en una época tan destinada a criticar y desaparecer la escuela, refiere Baudelot: “... nada se podría hacer al respecto [...] Y contra fatalidades, como se sabe desde la antigüedad, nada se puede hacer... Un destino es un destino. Y hay destinos sociales” (2010, p. 184).

Tras lo dicho, considero importante ver todas aquellas manifestaciones de la época expresadas en los elementos ya expuestos que ponen a la escuela y al docente en condiciones de *precariedad* para no caer en críticas en las que, en gran parte de ellas, no se hace una diferenciación entre lo que es la escuela en el sentido estricto del término y lo que promueven otras fuerzas políticas, laborales, culturales de un hoy globalizado, inmediato, guiado por la eficacia y la eficiencia que produce saberes efímeros y un tipo de ser humano cada vez más inclinado al descompromiso social, por tanto, de no hacer esta separación se seguirán reproduciendo discursos críticos que:

Da la impresión que [...] aunque vengan desde la izquierda, siguen el mismo movimiento del nuevo capitalismo creativo o cognitivo, reproduciendo las oposiciones entre la durabilidad (el polo negativo) y la movilidad (polo positivo), el apego (stickiness) y la diseminación (spreadability, *untabilidad*), que es elegida como nuevo valor o mercancía (Dussel, 2018, p. 101).

Será entonces de importancia —considero— pensar qué es lo que hace que la escuela se mantenga como espacio de cultura y humanidad en una época tan decidida a acabarla y caracterizada por las emergencias globales que nos aquejan (guerra, crisis climática, analfabetismo, violencia, entre otras). Por tanto, avanzo a:

## 2. Una crisis educativa: impacto a la docencia y a la escuela

Ya en el apartado anterior recuperaba algunos ejemplos que ponen en manifiesto la existencia de elementos que han llevado a la crisis educativa expresada en lo que he comprendido como precariedad. Sin embargo, en este segundo apartado lo que hago es exponer a partir de diversos autores cómo lo precario ha puesto en emergencia y/o cambio la acción educativa en la escuela y de la práctica docente. Así pues, parto este desarrollo con:

### a) La escuela

¿Qué es la escuela? Aunque para algunos esta interrogante es simple de responder, considero que la comprensión conlleva un ejercicio de complejización de la misma, rechazando la idea simplista de un lugar donde se “enseñan materias”. Mientras que, por otro lado, la institución cada vez es más difícil de ser entendida gracias a las críticas que la atacan, tales como la que recuperan Masschelein y Simons (2014) a continuación:

La escuela no prepara a sus alumnos para la “vida real”. Para algunos eso significa que la escuela no toma suficientemente en cuenta las necesidades reales del mercado laboral. Para otros, significa que pone demasiado

el acento en la conexión entre la escuela y el mercado laboral, o entre la escuela y las demandas del sistema de educación superior. Por esas razones, afirman los críticos, la escuela se ha vuelto incapaz de ofrecer a los jóvenes una amplia educación general que los prepare para la vida como adultos (p. 15).

Tras lo dicho, parece que cada vez la época y los elementos sociales que la conforman han exigido y sobrerresponsabilizado a la escuela de las grandes emergencias y/o crisis que se viven; es decir, *la escuela debe resolver todo*, ocasionando la pérdida de sentido de la misma, su valor ante la sociedad —por algunos sectores de la misma— y promoviendo la falacia de ser el lugar para crear trabajadores, idea que se repite en la actualidad con los famosos “saberes útiles”, expresados en los alumnos como *esto para qué lo usaré en la vida*.

Ante lo convocado, pienso que una forma de precarizar la escuela es alejándola de lo que es realmente —un espacio de desprendimiento del discente en donde genera una forma de comprender y actuar en mundo a partir del contenido, la disciplina y la apropiación de un modelo formativo— y adjudicándole cargas sociales que de manera inmediata no solo la orillan a adoptar prácticas, sino que llevan al docente a apropiarse de éstas últimas, haciendo de ambos —escuela y maestro— un *customer service* donde todo se vale y todo se adapta, sin considerar al profesor y el *deber ser* escolar.

Ahora bien, otra evidencia de lo que hasta ahora he desarrollado de la escuela, la brindan Tedesco y Tenti (2002), de la siguiente manera:

La escuela está sometida a un nuevo conjunto de demandas sociales. En algunos casos se llega a pedir a la escuela lo que las familias ya no están en condiciones de dar: contención afectiva, orientación ético-moral, orientación vocacional y en relación con el diseño de un proyecto de vida, etc. Estos nuevos desafíos se traducen en nuevas exigencias (p. 9).

Lo planteado por Tedesco y Tenti puede ilustrar una realidad que a la fecha impacta a la escuela y pone en entre dicho la estructura que ésta tiene, la cual va de las nuevas demandas y/o “nuevas responsabilidades” que se le atribuyen, como cumplir con una actividad de *crianza familiar*; haciendo que la institución se convierta en el escenario perfecto para sostener las responsabilidades y obligaciones que el primer grupo de formación humana —el familiar— debería hacer, situación que logra explicar por qué en la actualidad este espacio (el escolar) es lugar de todos —es decir; cualquiera puede poner su granito de arena para transformarlo a lo que necesita— pero no lo que debería ser y hacer, condenado a atender las demandas de los familiares, del mundo laboral y de la sociedad, pero no las del sentido disciplinar, intelectual, organizado y no productivo —en un sentido laboral— de lo que conforma la acción de hacer escuela.

Por tanto, afirmo que *escolar* no es un sinónimo de laboral o de guardería, mucho menos de crianza familiar, sino de actividad organizada, disciplinar, de colectivo que pone a discusión “algo” sobre la mesa y que dicho diálogo y aprehensión de lo que se tratará será encaminado por la figura del docente, en una relación asimétrica —en cuanto reconocemos que docente y alumno no son iguales en el sentido pedagógico, pues el primero tiene el saber y el último debe adquirir este conocimiento— que generará un conocimiento que sostendrá la cultura y el mundo. Así, pienso que es importante recuperar las prácticas que sostienen este espacio de pensamiento “no productivo”, o como referirán Masschelein y Simons (2014):

... una acción de suspensión, dentro de una relación espacio-tiempo-materia donde el alumno deja de ser él en un sentido social —es decir, no importa si es rico, pobre, alto o bajo, entre otros— sino se convierte en estudiante, condición que lo pone en un estado de igualdad ante sus compañeros (pp. 33 – 34).

Recuperados estos elementos, ahora me encamino a recuperar la manera en cómo se comienza a precarizar a un agente que da sustento a la escuela, el cual es:

#### b) El docente

El docente sin duda ha sido un agente que se ha convertido en ocasiones en centro de diversos diálogos o discusiones; de él, mucho, poco, todo o nada se ha dicho: que debe ser flexible, que debe adecuar su labor a modo de que los estudiantes hagan por sí mismos y él solo regule la actividad, que es un aplicador, que es quien sostiene las riendas de un país, entre muchas cosas más. Lo cierto es que la labor docente como tal y la figura de quien la lleva a cabo no han salido exentos de las diversas manifestaciones y/o características que la época tiene, pues si bien, líneas atrás refería que la escuela ha sufrido muchos ataques que han llevado a precarizar su validez y su condición de institución formativa hegemónica por otros “saberes nuevos” impulsados por los medios de comunicación masiva, la labor del magisterio ha sufrido lo mismo, prueba de ello es lo que refiere Fierro (1999):

El maestro, siempre exaltado en los discursos de política educativa y situado en los proyectos de reforma como el pilar de los esfuerzos por transformar la educación, suele quedar reducido en la práctica a un mero ejecutor de acciones que otros definen como innovadoras (p. 18).

Lo recuperado puede ilustrar que una manera de reducir la imagen del profesor es pensar —como se ha hecho de manera repetida de generación en generación— que la práctica docente consta de un ejercicio meramente técnico, el cual va de ejecutar una y otra vez los planes y programas que son impuestos en cada sexenio. Por otro lado, también evidencia la cita otro aspecto importante, la gran tensión, incertidumbre y condición laboral que viven los miembros de este grupo al estar expuestos a los discursos políticos que se realizan en torno a la educación, a las reformas y a los innumerables proyectos que, en gran parte de ellos ni de cerca se consideran las necesidades docentes, sus experiencias o saberes que, a mi juicio, son de relevancia por ser quienes por excelencia conocen el aula, de aquí que no es extraño que en este año —2025— hablar de autonomía docente y de libertad de planeación de clases cause impacto en los grupos que veían estos elementos (objetivos esperados, específicos, la planeación y las adecuaciones curriculares) como recetas a repetir año con año sin considerar la voz del magisterio.

Por lo dicho, sostengo que hay un gran espacio entre saber docente y proyectos educativos, pues el primero no solo va del dominio de contenidos, sino del saber hacer, atender, ejecutar, planear e incluso, improvisar ante las condiciones realistas de vida que ponen a prueba su profesión, por tanto, cobra sentido que afirme Fierro (1999):

[que] el trabajo del maestro está expuesto cotidianamente a las condiciones de vida, características culturales y problemas económicos, familiares y sociales de los sujetos con quien labora. Todo ello hace de su quehacer una compleja trama de relaciones de diversa naturaleza (p. 21).

Mientras que el segundo —sin quitar relevancia— funge como el camino a seguir de la labor.

Otro factor que impacta en la docencia y la hace cada vez más difícil de sostener, es la influencia que los medios masivos de comunicación han impulsado en la comunidad estudiantil, traducida y/o manifestada en el poco interés por querer aprender los saberes que impulsa el docente dentro de la institución, dado que, medios como Tik Tok, Facebook, YouTube, entre otros más, han potenciado una serie de contenidos rápidos, sin dificultad de comprender y de fácil acceso que de entrada cumplen con varias funciones; la primera es que logran localizar la atención del discente a lo que dan; la segunda es que logran entretenerle y, la tercera es que al cliente (quien lo ve) le dan tanto un producto inmediato como también un sobreestímulo que deja poco espacio a una práctica lenta, cuidada y disciplinada como la que propone la escuela a través del trabajo del profesor. Así, Tenti y Tedesco (2002) dan claridad sobre esta problemática al referir lo siguiente:

La demanda por la formación para el trabajo induce a reconocer que existen otros ámbitos de aprendizajes legítimos [...] Las prácticas de vinculación escuela/trabajo suponen un reconocimiento de que el maestro no tiene el monopolio de la enseñanza, que otros agentes, en especial aquellos que desarrollan actividades de producción también pueden cumplir tareas auxiliares en materia de pedagogía. El reconocimiento de que existen otras instituciones y otros agentes pedagógicos “no especializados” [...] puede ser considerado como una amenaza al monopolio educativo de los docentes profesionales (p. 10).

De esta forma, los autores logran brindar elementos dignos de recuperar en los análisis que se hacen en torno a la práctica docente, tal es el caso de la lucha por el monopolio de la enseñanza, pues considero que no he de fallar a la realidad si afirmo que cada vez es más evidente que la comunidad estudiantil —no toda pero sí gran parte de ella— apoya su conocimiento en los medios anteriormente expuestos y en apps nacientes que “facilitan” su labor como estudiantes, haciendo que las actividades que encomienda el profesor se vuelvan ilustraciones de la gran crisis formativa que viven las generaciones jóvenes, donde la mala redacción, la poca comprensión lectora o la escasa disposición por aprender, tomar clases o apuntes son cada vez más latentes y orillan al docente a implementar estrategias, en ocasiones desesperadas, para sacar “el barco a flote”, pues ese es su destino impuesto en esta época... *Ser al servicio de todos*. O, como refiere la Dra. Dussel (2018):

Destaco la idea de adaptación al gusto del público porque me interesa poner de relieve la cadena de asociaciones entre adaptación local —audiencia— consumo de masas, entre lo público y los públicos consumidores, que fue dándose en paralelo a lo largo del siglo XX. La formación de una audiencia televisiva fue simultánea a la democratización de muchas relaciones sociales, y a la inclusión de muchos sectores postergados a la esfera pública y el consumo de masas [...] Si bien las relaciones entre ciudadanía y consumo son complejas [...] es importante señalar que hay una tensión importante entre la demanda pedagógica de que la escuela le haga lugar a distintas historias, experiencias y saberes, el crecimiento de la lógica mercantil en las relaciones políticas y la ocupación de lo público por esa lógica, y el proyecto de la escolarización asentado en un ideal igualitario, así fuera burocrático (p. 93).

Es así, que pareciera ser que no solo se complejiza la labor del docente, sino que incluso se diluye su imagen ante la idea que reproduce la sociedad; es decir, la de un agente que debe estar abierto al cambio, que debe ser todo para todos y al servicio de la comunidad. Por tanto, no es extraño que aquellos que muestran una rígida resistencia a desviar su labor a *todólogos* (psicólogos, vínculo afectivo, familiar, cuidador, apoyo emocional) son rechazados al no cumplir las exigencias que las grandes crisis de la época piden de él.

Tras lo dicho, no se necesita alguna referencia o evidencia al encontrar en nuestros días un desencanto por la actividad docente, dado que ésta cada vez más exige tiempo de vida del ser humano que la desempeña, como también lidiar con las problemáticas sociales y familiares que entran al aula, haciendo que las sesiones de trabajo en ocasiones se vuelvan espacios terapéuticos para los estudiantes, generando de manera inmediata la pérdida del sentido de la profesión como de la institución, como también es protagonista el salón de clases de innumerables resistencias de estudiantes a la disciplina que propone el magisterio, en ocasiones confundida con violencia o criticada por socavar la libertad del alumno por algunos críticos.

De este modo, a partir de los referentes teóricos es que abordo una serie de elementos que no solo logran exponer cómo es que la estructura de la escuela, conformada por elementos como el docente, la infraestructura, el conocimiento de alguna asignatura, la disciplina, la organización y demás son llevados al límite, a la puesta en duda y al constante ataque de muchos, sino que también son poco atendidos a la fecha, y es que ¿cómo no será así? Si la atención parece estar enfocada en otros problemas de “primera necesidad” que, en palabras de Hannah Arendt (1996):

... si se compara esta crisis educativa con las experiencias políticas de otros países en el siglo XX, [...] a la Primera Guerra Mundial, [...] campos de concentración y exterminio, [...] las virtuales apariencias de prosperidad, [...] la Segunda Guerra Mundial, es un tanto difícil tomarse una crisis en la educación con toda seriedad que merece. Sin duda tentador considerarla como un fenómeno local, desconectado de los grandes temas del siglo (p. 185).

Por tanto, condenar a la precariedad a la escuela no es solo afirmar que existen otros elementos que a ella y a los agentes que están dentro de la misma los han llevado a una emergencia de legitimidad, de pérdida de sentido en su labor o de pérdida de la importancia de la vida, sino que además, esta precarización se manifiesta en “dejar morir la educación” porque parece ser que no es un problema relevante a otros que están en el mundo, tal como refería Baudelot (2010), el cual recuperé líneas atrás: “*Hay destinos sociales*” (p. 184).

Tras lo convocado, puedo avanzar a exponer la investigación de campo generada con la finalidad de conocer cómo es que la precariedad se refleja en la labor docente dentro de la escuela, siendo el caso de este escrito, cómo se vislumbra este fenómeno en los profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y, en concreto, en las facultades de Arquitectura, Química, Medicina y Filosofía y Letras, por tanto, el siguiente apartado lleva por nombre:

### 3. En síntesis

¿Dónde encontrar la precariedad? A simple vista parece que mirar la escuela desde un enfoque simple no genera alguna problemática alguna, inclusive podría decir que todo se lleva con total normalidad, pero desde los planteamientos expuestos, si precarizamos —ejercicio que propone la Dra. Dussel—, hay mucho por qué evidenciar.

Como primer punto a considerar, la labor docente no se reduce a un asunto meramente técnico y simplista como se le suele concebir por algunos agentes dentro de la sociedad, sino que ésta tiene la importancia de llevar al estudiante a estar en contacto con la cultura, con el mundo, con lo desconocido, de aquí que Alliaud (2011) refiera que: “Quien enseña hace señas, señala. Y una seña es un signo de entendimiento. En ese sentido, enseñar es casi como mostrar” (p. 22).

Por tanto, hacer docencia es sin duda alguna guiar y encaminar a los nuevos a través de un conocimiento para que éstos puedan tanto conocer el mundo como mantenerlo a partir de lo adquirido, así, enseñar no solo es impartir, sino hacer extraordinario lo ordinario, es dar a conocer algo ya existente que, dice Hannah Arendt (1996):

El mundo en el que se introduce a los niños, incluso en América, es un mundo viejo, es decir, preexistente, construido por los vivos y por los muertos, y sólo es nuevo para los que acaban de entrar en él como inmigrantes (p. 189).

Ahora bien, solo a través de la disciplina, el conocimiento y la transmisión de un compromiso social, se logra la formación estudiantil, por tanto, la universidad es el espacio por excelencia para formar estudiantes comprometidos con el mundo, cualidad que será alcanzada a través del acompañamiento docente-alumno.

A razón de lo anterior puedo considerar que es importante hablar de una doble precariedad, pues esto permite tanto invocar las dificultades de la época y los elementos expuestos que están presentes y han puesto en jaque o en estado de “indurabilidad”

al entramado que conforma la escuela, como también reconocer que además de éstas hay condiciones de salud que llevan al límite la vida humana y su calidad de realización, haciendo que agentes como el docente den, de manera romántica si se podría decir, la vida misma para cumplir con su labor en virtud de hacer valer su amor hacia el mundo y hacia la supervivencia del mismo, pues ¿qué razón los dirige a llevar al límite su vida o su salud para cumplir su labor?

La última interrogante puede ser incluso para unos de poca importancia, pero considero que una respuesta prudente y a mi juicio potente es su compromiso social, dado que hacer docencia no es solo impartir, es estar en contacto con la cultura y tratar de sustentar y sostener lo que, a mirada de los docentes, es el único espacio de razón y de conocimiento, el cual es la escuela, la cual, en efecto, ha sido escenario y objeto de diversas reformas, proyectos y condiciones políticas y sociales que poco o nada se acercan a lo que debería ser en realidad, como un espacio de desprendimiento, el cual, refiere la siguiente autora citando a Masschelein y Simons (2014):

En este punto de reconceptualización de qué es la escuela y cómo se organiza, quisiera proponer un diálogo con la perspectiva filosófico-política de Jan Masschelein y Maarten Simons sobre la escuela. En su libro *Defensa de la escuela* [...] plantean que ella implica, ante todo, una suspensión de un tiempo y un espacio para profanar el saber instituido, para poner algo sobre la mesa e invitar a cuestionarlo y analizarlo desde otros lugares. Es también un ámbito donde se educa la atención, donde se produce o se promueve un tipo de trabajo y de mirada sobre el mundo que no está disponible en otros espacios, y que es ante todo un espacio de iguales (Dussel, 2018, p. 89).

Lo invocado, por tanto, reconoce que el desprendimiento del estudiante en la escuela no va solo de posicionarlo físicamente en un espacio donde va a aprender “algo”, sino que además educará o formará hábitos como la atención, esto en virtud de apropiarse del saber que es ajeno de esta institución y que, como ha quedado ilustrado en estas líneas, es distinto a otros lugares u otros medios, razón por la cual la institución choca o difiere con los “nuevos saberes” que surgen o se impulsan, llevando este contexto a una serie de críticas y ataques que han tratado de configurar tanto el propósito como la imagen y la identidad de la escuela y del docente, llevándolos a un estado de indurabilidad, incluso de tensión y poca certeza al poner en duda el entramado de tecnologías y agentes que conforman este espacio. Así, precario se manifiesta en medida en que las cosas pierden el sentido y son constantemente configuradas por condiciones de flexibilidad y que llevan al límite la vida, las condiciones humanas y la calidad de ejercer la labor por imponer un modelo o una situación que los lleva a desvalorizar lo que se hace o el espacio donde están.

Por otro lado, hablar de una *doble precariedad* es, a mi juicio, reconocer que además de las condiciones sociales y/o políticas que llevan al límite a la escuela y al docente, también están las afectaciones que ellos viven: estrés, problemas de salud, familiares, económicos e incluso de frustración por las dificultades que atraviesan en el salón de clases como la poca disposición por aprender de los estudiantes, que, llevan a una doble situación donde se lleva su vida al límite, a un estado de poca consideración por diversos agentes, donde cada vez la persona va perdiendo un “valor” ante lo que sucede, a lo efímero, siendo reemplazable en cualquier momento o poco reconocida. Así, llegando al final de este ensayo, dejo una serie de preguntas: ¿hasta cuándo la escuela se seguirá sosteniendo? ¿Algún día llegará el fin de la institución? ¿Algún día se volteará a ver a la escuela como una emergencia que debemos atender? ¿Qué retos se vienen para el profesor y la escuela con los avances tecnológicos y desarrollos de la época? Pienso que la pertinencia de la escuela siempre estará presente en el mundo, pues sin ella la sociedad y la cultura desaparecerían, y, por tanto, sin error, la vida humana.

#### Referencias

- Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). “¿A qué llamamos enseñar?”; “Grandezas y miserias de la tarea de enseñar. En Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación, pp. 19-38;39-50. Buenos Aires: Aique.
- Arendt, Hannah, (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península, Barcelona.
- Battistini, Osvaldo, R., (2009). *La precariedad como referencial identitario. Un estudio sobre la realidad del trabajo en la Argentina Actual*. Revist Psicoperspectiva. CL Individuo y Sociedad, No. 2, Vol. 8, (pp. 120 – 142), ISSN: 0718-6924.
- Baudelot, C. (2010). Todo se sabe y nada cambia. La dinámica de la clase contra los conocimientos. En: Frigerio, G. y Diker, G. (Compiladoras). *Educación: saberes alterados*, pp. 179-188. Buenos Aires: Editorial Del Estante.
- Dussel, Inés, (2018). *Sobre la precariedad de la escuela*. En: Larrosa Bondía, Jorge, (2018). *Elogio de la escuela*. Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina.

- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). “Fundamentos del programa”; “Analizando nuestra práctica docente”. En: Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*, pp. 17-58 y pp. 59-174, México: Paidós.
- Marugán Pintos, Begoña y Cruces Aguilera, Jesús, (2013). *Fragmentación y precariedad en la universidad*. Revista Sociología del Trabajo, Nueva Época, Np. 78, (pp. 10 – 34).
- Simons, Maarten y Masschelein, Jan, (2014). *Defender la escuela. Una cuestión pública*. Editorial Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina.
- Tedesco, J.C. y Tenti, E. (2002) Nuevos docentes y alumnos. Conferencia Regional. El Desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades. UNESCO: Brasilia.