



Conversaciones

El problema de las certezas en la escuela Diálogo a partir de algunas escenas educativas

Este artículo es una conversación entre dos colegas docentes a partir de situaciones similares que se repiten en distintas aulas y en diferentes disciplinas. Esta puede ser la escena, por ejemplo:

Docente y estudiantes trabajan con un texto en una clase de historia. Se habla sobre distintos sucesos y se establecen algunas categorías de análisis. Un estudiante cuestiona tanto la lectura como las interpretaciones que, basados en la literatura propuesta, el grupo está haciendo. Cita, para argumentar, otra fuente: un *tiktoker*. El video de TikTok se reproduce allí. Efectivamente, la persona del video habla sobre el tema en cuestión y dice lo contrario al artículo trabajado en el aula, pero no hay argumentos para debatir ni otras fuentes para discutir. La conversación con el alumno avanza poco, llega a un punto muerto.

Podría suceder en otra asignatura. La fuente podría ser un blog, una *youtuber*, una conversación de un programa de radio. Sobre lo que les sucede a ellas como docentes, conversan Ana María y Vanina.

Ana María Estofán: Este tipo de escenas exponen algo que nos viene sucediendo: circulan ideas en el aula que, en ocasiones, no admiten los procesos de validación, comprobación y discusión que forman parte de nuestra formación docente. Retomar esas ideas, intentar tensionarlas o problematizarlas, no solo es muy complejo, sino que en ocasiones nos deja en lugares muy incómodos, a veces angustiantes. Pero ¿por qué? Tomando un poco de distancia, veo ahí una ocasión, un espacio para reconstituarnos, para reponer algo que, en mi opinión, venía mostrando rasgos de agotamiento. No importa que el escenario para producir todo eso no sea el que esperamos, importa que tomemos la oportunidad. ¿Qué caracteriza a estos escenarios? La expresión de verdades cerradas, autovalidadas, donde los procesos de comprobación y discusión, paradójicamente, no interesan. No se habilitan; al contrario, se rechazan. Esta escena se distancia de lo que conocemos como indagación de ideas previas y su interpelación.

Ante estas situaciones que traen algo novedoso, a mí me interesa indagar sobre nuestra incomodidad, qué nos está diciendo y qué nos permite pensar. En la respuesta del estudiante que muestra un video de TikTok hay algo que, hasta ahora, era imposible de calcular. Hay un movimiento que no pudo ser anticipado por los docentes. Son escenas que, en general, nos angustian.

Vanina Cometto: Empezamos a conversar sobre este tipo de escenas y me puse a pensar: lo que nos incomoda, ¿no es, acaso, la interpelación de nuestras propias certezas? Empecé a reflexionar sobre la validación de mis conceptos e ideas. Aunque nuestra intención como docentes sea abrir interrogantes y no transmitir verdades cerradas, quizás, de algún modo, terminamos haciendo esto último.

Pensé mucho en las afirmaciones, datos y expresiones que recibimos en nuestra propia trayectoria escolar. Como estudiantes, si algo de lo que decía el profesor o la profesora no nos cerraba y teníamos dudas, ¿adónde íbamos a buscar otras respuestas? Tal vez recurriamos a otros adultos o a algún manual o, finalmente, abandonábamos. Quizás buscábamos fuentes, pensábamos, pero no lo resolvíamos en el aula. Creo que nos resulta muy difícil de sobrellevar porque, justamente, como estudiantes no hicimos estos cuestionamientos que ahora nos hacen. Al mismo tiempo, pienso que en el proceso de formación como profesionales, y luego en la formación pedagógica, permitirse la pregunta, la duda, significaba un acto de valor, de crecimiento. ¿Por qué, como docentes, al enfrentarnos a la pregunta y la duda que posibilita una conversación, que señala un interés, sentimos incomodidad y, a veces, esa angustia que decías?

AE: Esto último que planteás nos conecta con el valor de las preguntas y su relación con nuestras certidumbres. Podemos preguntarnos: ¿cómo hacemos para alojar una pregunta dentro de esas certezas? La pregunta no se puede forzar. No se puede introducir mecánicamente, porque de ese modo termina siendo un enunciado más, es decir, deja de funcionar como pregunta. Carina Rattero (2005) lo expresa mejor: plantea que los

interrogantes que en sí mismos contienen las respuestas esperadas no pueden producir pensamientos que intensifiquen la vida. Pero sí debe ser una insistencia interrogar, preguntarnos. Si la verdad es una composición, aun cuando se presente como un fenómeno natural, admite perforaciones, y las preguntas pueden producir esos atravesamientos.

VC: Yo también creo que hay que insistir con la pregunta. Es más, intuyo que la dificultad que podemos tener para hacerlo tiene que ver con un posicionamiento docente que no nos habilita el ejercicio de hacer preguntas reales, que abran sentidos. No nos animamos a abrir interrogantes que nos dejen en un lugar de inseguridad, y eso quizás se relaciona con las representaciones construidas sobre el *ser docente* como portadores de verdad y con la idea del saber que hemos incorporado en nuestras trayectorias. Nos sentimos más seguras con las certezas a medias que con las verdades por construir...

AE: Coincido, pero pienso que también nos incomoda lo que intuimos que podemos producir en los estudiantes con esas aperturas. Creo, no estoy segura, que a ellos también les produce incomodidad esa propuesta. Tal vez por motivos similares a los que señalás, tal vez porque no es una práctica a la que estén habituados.

VC: En 2019, hicimos una salida al Museo de Antropología con un grupo de estudiantes de sexto año. La visita tenía como objetivo reconocer que, como argentinos y cordobeses, nuestras raíces no son únicamente europeas; entre nuestros antepasados también hay personas negras, indígenas y mestizas. Ni la coordinadora de la visita ni yo lo planteamos de forma directa, sino que buscábamos que surgiera de las respuestas de los estudiantes. La guía les hacía una gran cantidad de preguntas, todas orientadas a que ellos mismos llegaran a la conclusión de que somos descendientes de personas negras e indígenas. En un momento, uno de nuestros estudiantes explotó diciendo: "¡Uhhh, cómo secan la mente con las preguntas! ¿Todo van a preguntar?, ¿todo? ¡Igual que la Vanina!". Este estudiante estaba realmente indignado... Transmitimos certezas disfrazadas de preguntas, y eso resultó exasperante para este estudiante, y quizá también para otros, no lo sé. Para mí fue revelador.

AE: Lo que produjo el enojo en esa escena es el artificio, no las preguntas, que –según contás– no eran tales; a eso te referís. Pero ese reconocimiento, el de nuestra impotencia para producir interrogantes reales, no debería hacernos renunciar a pedagogías que se apoyan en preguntas. Creo que coincidimos en que uno de los formatos más potentes para generarlas, ahí donde podemos insistir, es el de la conversación.

Generar conversaciones en el aula

AE: Larrosa (2005) dice que para conversar, para poner en común lo que pensamos, para pensar con otros el sentido, o el “sinsentido”, necesitamos un lenguaje, una lengua “con voz, con tono, con ritmo, con cuerpo, con subjetividad”, una lengua que esté “entre nosotros”. Tendríamos, primero, que aceptar la incompletud de esa lengua, y de todo en general.

VC: Pienso en los discursos que los estudiantes traen al aula, que en muchas ocasiones confrontan con lo que proponemos y se vuelven impenetrables, incuestionables. Me parece que lo que nos agobia es que quedamos fuera de ese intercambio porque ya está cerrado. En los términos que planteás, en realidad los estudiantes también están fuera, ya que no logramos construir una conversación. Es una ajenidad mutua. Se dan simulacros de conversaciones y de preguntas.

AE: No estamos pudiendo todavía decir de qué hablamos cuando hablamos de preguntas *reales*. Sobrevuela, pero no podemos capturarlo. Hay un punto que creo que no miramos todavía. Estamos pensando en preguntas reales y en formatos de conversación para pensar con nuestros estudiantes el problema de la verdad en el aula (aunque no lo abordemos de manera frontal, o no lo abordemos en absoluto, aparece el problema de la verdad), las formas de validación, las discusiones que suscita, etc. Queremos pensar en esos nudos, en los contextos que construimos donde se producen esas conversaciones. Lo que creo que no pensamos todavía –tal vez se haya deslizado de algún modo en tus palabras– es la cuestión de los contenidos. Siempre estamos pensando en el problema de la verdad y las certezas respecto a conocimientos que de un modo u otro proponen problemas e interpretaciones sobre el mundo. Que no podamos construir preguntas que abran sentidos y formatos de conversación para pensar con otros también nos está diciendo algo sobre nuestra relación con los contenidos.

VC: Tomando estas escenas que dispararon la conversación, ahí no hay dos interpretaciones, ¿o sí? Hay un conocimiento construido rigurosamente, con una investigación que la sustenta, mientras que del otro lado hay un enunciado con ausencia de argumentos y fuentes.

AE: Unos supuestos, diría yo. Se los suele nombrar como mitos. Existen en todas las áreas de conocimiento y de estudio. Podría ser, por ejemplo, la idea de Argentina como “granero del mundo”. Pero, reitero, ahí se desliza algo del vínculo que establecemos con los contenidos y con los debates y las discusiones que animaron y animan.

VC: ¿Será que la relación entre los docentes y los contenidos contruidos con saberes *validados* es, en muchos casos, muy endeble? ¿O, también, que fueron incorporados justamente sin demasiadas preguntas? Ante los cuestionamientos, quizás se pone al descubierto esa falta de firmeza en lo que reconocemos como *contenidos verdaderos*.

AE: Si no nos permite volver sobre algunos nudos temáticos a partir de preguntar, es probable que ese vínculo sea endeble. En el sentido de que en, algún punto, lo sostiene un “es así”. Además, creo que la endeblez se expresa en la fragmentariedad de esos conocimientos, en las fronteras de lo disciplinar. Nos cuesta mucho pensarnos como sujetos de la cultura y transmisores de esa cultura, de ese legado. Ese posicionamiento obtura la posibilidad de preguntas reales y de conversar con otros. Es muy difícil pensar en conversación desde nichos o reductos muy delimitados.

VC: Agregaría que se expresa en esa imposibilidad de pensarnos como portadores de conocimientos que no tienen que ver solo con la disciplina de base –en la que además esperamos ser especialistas–. Vuelve acá el tema de la inseguridad. La pregunta te posiciona en un lugar de *no saber* y no de *querer saber otra cosa o querer saber de otro modo*.

El problema de la verdad y su construcción

AE: Dijimos hasta ahora que para construir preguntas que movilicen una conversación real necesitamos posicionarnos desde la curiosidad sobre lo que no conocemos, o poner en duda lo que conocemos –o creemos conocer–. Esto último nos cuesta mucho a los docentes por esa relación con los conocimientos que describimos antes. Pero este enfoque no ilumina demasiado sobre las preguntas que pueden, o no, construir los estudiantes.

VC: Lo que estamos intentando comprender ahora es el posicionamiento que suelen adoptar los estudiantes frente al contenido que proponemos. Lo vínculo con las lógicas y características de las redes sociales. Creo que las redes influyen en esa relación estudiantes-contenidos por su manera de arribar rápidamente a conclusiones, polarizar las discusiones y cerrar debates en lugar de abrirlos y complejizarlos. En este marco, es más difícil que se generen preguntas. Además, esto complejiza nuestra tarea de proponer una conversación, porque no logramos interpretar con precisión el sentido de las relaciones y los modos en que nuestros estudiantes abordan los contenidos. Sumo algo que ofrecen las redes de manera incuestionable: certezas en tiempos de mucha incertidumbre.

AE: Lo que me pasó cuando describiste esa escena del museo es que vi en el enojo del estudiante una impotencia frente a lo que les proponemos: por un lado, preguntas que los inducen a respuestas específicas, es decir, postulados con signos de interrogación. Por el

otro, enunciados directos, mera exposición de contenidos. Si lo miramos así, no es tan incomprensible que elijan lo segundo. Creo que eso les ofrecen las redes, como decís. Certezas que contienen en tiempos de incertidumbre. Los contenidos pueden ser cuestionables, pero las formas son directas, no simulan. Me parece interesante detenernos en lo que nos devuelve sobre nuestras propuestas docentes, nuestros modos de conversar con los estudiantes (exposiciones dialogadas). Creo que hay una simulación de construcción que hacemos en esos formatos en los que no preguntamos realmente, y eso también puede pensarse como un problema sobre la verdad. ¿Qué versiones de verdad se construyen en las redes? Pienso que reproducen ciertas lógicas propias de las formas de verdad que nosotros les proponemos como contenidos escolares. Quiero decir, no creo que esas versiones de verdad busquen una revuelta intelectual o de ideas que abjuren de los modos de transmisión/construcción de objetos culturales ya interpretados que solemos proponer en el aula. No veo que se estén buscando otros lenguajes, otros modos de construir, de interrogar. Lo que siento, o intuyo, es que se trata de un dispositivo similar (con menos apego al rigor, puede ser) que solo invierte las interpretaciones. Las reemplaza por otras, a veces opuestas o antagónicas. Por eso –otra vez– siento, intuyo, que esas formas de verdad nos proyectan lo menos interesante (lo más oscuro) de nuestros modos de transmitir, de construir contenidos e interrogarlos.

Continuar la conversación

Como docentes, nos interesa seguir indagando en algunas de las pistas que aquí surgieron e invitar a otros colegas a pensar tanto el problema de la verdad y su construcción en la escuela como la posibilidad de generar conversaciones *verdaderas* con nuestros estudiantes.

La honestidad es el mejor punto de partida para comprender, transformar y resignificar. En nuestro contexto escolar, ser honestos implica asumir la incomodidad y detenernos en ella para explorar los sentidos que emergen cuando concebimos las situaciones del aula no como problemas de los que debemos desprendernos, sino como oportunidades para movilizar nuestras lecturas, experiencias, teorías y posicionamientos.

Nos queda como horizonte reflexionar sobre algunas cuestiones fundamentales: ¿qué ideas y prácticas pueden habilitar un lenguaje para la conversación que esté *entre nosotros* –estudiantes, objeto de estudio y docentes–? ¿Qué movimientos podemos realizar para formular preguntas genuinas, que sean capaces de interrogar y, a su vez, de generar nuevas preguntas? ¿Cuáles son las prácticas y posicionamientos que deberíamos desmontar o resignificar en los distintos niveles –política educativa, institucional y aula– para promover conversaciones que nos permitan construir conocimientos junto con nuestros estudiantes?

Referencias

- Larrosa, J. (2005). Una lengua para la conversación. En J. Larrosa y C. Skliar, *Entre la pedagogía y la literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Rattero, C. (2005). ¿Alguien tiene hoy algo de sí para contarnos? El ensayo como lenguaje de la experiencia en educación. En J. Larrosa y C. Skliar, *Entre la pedagogía y la literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

Este artículo de la revista *Scholé* es producto del trabajo colaborativo entre los autores y los diferentes equipos de producción del ISEP.

Autoría: Vanina Cometto y Ana María Estofán

Equipo de producción de la revista

Dirección: Laura Percaz

Edición: Martín Schuliaquer

Reseñas: Guadalupe Serra

Diseño e ilustración: Facundo Fernández

Maquetación: Daniel Wolovelsky

Desarrollo web: Santiago Rubiolo

Coordinación de producción: Gabriela Lladós

Autoridades

Martín Llaryora | Gobernador

Myriam Prunotto | Vicegobernadora

Horacio Ademar Ferreyra | Ministro de Educación

Luis Sebastián Franchi | Secretario de Educación

Gabriela Cristina Peretti | Secretaria de Innovación,
Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación

Nora Esther Bedano | Secretaria de Coordinación
Territorial

Claudia Amelia Maine | Subsecretaria de
Fortalecimiento Institucional

Lucía Escalera | Subsecretaria de Administración

Equipo de gestión del ISEP

Adriana Fontana | Directora

Lucía Cugini | Secretaria Académica

Victoria Farina | Secretaria de Organización
Institucional

Laura Percaz | Secretaria de Contenidos Educativos

Cómo citar este material

Cometto, V., Estofán, A. M. y equipos de producción del ISEP. (2025). El problema de las certezas en la escuela. *Scholé*, N.º 16. Para el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

ISSN: 2683-7129

Este material está bajo una licencia Creative Commons ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/))

