

# LAS FORMAS COTIDIANAS DE LA FELICIDAD Y SUS MANDATOS: PEDAGOGÍAS DEL PENSAMIENTO POSITIVO, TRABAJO DOCENTE Y SUBJETIVIDAD EN EL NEOLIBERALISMO CONTEMPORÁNEO

LUCÍA CARIDE

DPTO. CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
UNIV. BUENOS AIRES

## R E S U M E N

EL PENSAMIENTO POSITIVO CONSTITUYE UNA DE LAS GRANDES TRADICIONES QUE ABRE-  
VAN EN LA IDEA DE SUJETO COMO EMPRESARIO DE SÍ MISMO Y ES TAL VEZ UNA DE LAS  
QUE MEJOR HA LOGRADO CONDENSAR PROCESOS CULTURALES, POLÍTICOS, SOCIALES Y  
PEDAGÓGICOS VINCULADOS CON LA REFLEXIÓN EN TORNO AL BIENESTAR EN ESTE TIEMPO  
HISTÓRICO. EL TRABAJO DOCENTE SE ENCUENTRA ESPECIALMENTE CONMOVIDO POR LA  
PREGNANCIA DE ESTAS PERSPECTIVAS QUE INTERPELAN AL CAMPO PEDAGÓGICO Y A LOS  
TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN EN SU CONDICIÓN DE “AGENTES DE CAMBIO, O AL  
MENOS UNA ESCUELA MÁS DISPONIBLE PARA DAR LA DISCUSIÓN SOBRE EL BIENESTAR Y LA  
FELICIDAD (SUYA Y DE LOS ESTUDIANTES) ES CELEBRADA Y ALENTADA. EN ESTE ARTÍCULO  
ME PROPONGO COMPRENDER AQUELLO QUE DESDE LAS DIFERENTES EXPRESIONES CON-  
TEMPORÁNEAS DEL PENSAMIENTO POSITIVO SE VIENE CONSTRUYENDO COMO DISCUR-  
SOS PEDAGÓGICOS SOBRE EL TRABAJO DOCENTE ASÍ COMO LAS FORMAS EN QUE ESTOS  
DISCURSOS CIRCULAN, SE RECEPCIONAN Y RECREAN COTIDIANAMENTE EN LAS ESCUELAS  
Y EL CAMPO PEDAGÓGICO MÁS AMPLIO; PRINCIPALMENTE EL TRANSCURSO DE LOS ÚL-  
TIMOS AÑOS EN EL TERRITORIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES Y DE LA CIUDAD  
AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES. A PARTIR DE UNA INVESTIGACIÓN EN CURSO ME PRO-  
PONGO COMPRENDER CÓMO SE ARTICULAN EN Y DESDE EL COACHING EDUCATIVO LOS  
MANDATOS MÁS AMPLIOS DEL PENSAMIENTO POSITIVO VINCULADOS CON EL BIENESTAR,  
LA FELICIDAD Y LA ESPIRITUALIDAD EN EL TRABAJO DOCENTE EN ESTA TRAMA COMPLEJA.

## PALABRAS CLAVE

TRABAJO DOCENTE, PENSAMIENTO POSITIVO, *COACHING*, PEDAGOGÍAS.

## INTRODUCCIÓN

De raigambre estadounidense la tradición del pensamiento positivo en las sociedades occidentales se remonta, al menos, al *New Thought*<sup>1</sup> de finales del siglo XIX, atraviesa la psicología del siglo XX y se difunde con especial intensidad en la última década (Béjar, 2014). En términos amplios podría decirse que el pensamiento positivo se expresa hoy en lo que algunos autores han dado en llamar “el imperativo de la alegría” o un “giro hacia la felicidad”: se caracteriza a la felicidad como el objeto del deseo humano, la meta de nuestros empeños y aquello que da propósito, sentido y orden a nuestras vidas (Ahmed, 2019; Becker y Marecek, 2008). La idea central del pensamiento positivo es que la buenaventura depende de la “actitud”, es decir, de la disposición de los sujetos por construirse una buena vida, una “vida feliz”. Lo semejante atrae lo semejante: esa idea positiva o imagen mental de lo que uno anhela, actúa a modo de fetiche interno que hay que tener siempre en mente y cuya referencia es siempre la propia persona<sup>2</sup> (Ehrenreich, 2011). Las expresiones del pensamiento positivo en nuestra vida cotidiana son tan extensas como variadas pero todas ellas se conducen hacia la conquista del bienestar como horizonte (Offe, 1990); en definitiva, la posibilidad de ser lo que se quiera estaría en poder de cada uno (Ahmed, 2019).

El pensamiento positivo constituye una de las grandes tradiciones que abrevan en esta idea de sujeto como empresario de sí mismo y es tal vez una

de las que mejor ha logrado condensar procesos culturales, políticos, sociales y pedagógicos vinculados con la reflexión en torno al bienestar en este tiempo histórico. De formas variadas, diversas y desiguales los sujetos dedicamos parte de nuestra existencia cotidiana a conquistar aquello que definimos o asociamos con el propio bienestar: espiritualidad, alimentación, descanso, emocionalidad, vivienda, recreación, trabajo, consumos, entre muchísimos otros. Meditación, relajación, conectarse con uno mismo, o tener una vida más espiritual son parte de un lenguaje contemporáneo que moviliza tanto conceptos asociados a la intimidad personal como una promesa de confort (Viotti, 2014) que el pensamiento positivo incorpora y recrea. En tiempos de profundización de las desigualdades e intensificación de las consecuencias de un orden social injusto sobre los hombros, el pensamiento positivo promete un remanso. No se trata de una utopía lejana y difusa sino de un *giro hacia la felicidad* al alcance de la mano (de la *propia* mano) muy difícil de cuestionar: al fin y al cabo, ¿quién no quiere ser feliz?

El trabajo de enseñar se encuentra especialmente conmovido por la pregnancia de estas perspectivas (entre las cuales el llamado *coaching educativo* tiene un lugar importante) que interpelan al campo pedagógico<sup>3</sup> y en especial a los trabajadores de la educación en su condición de “agentes de cambio”, constructores de un nuevo paradigma donde la búsqueda de una “educación transformada” (Lewin, 2018) o al menos una escuela más disponible para dar la discusión sobre el bienestar y la

<sup>1</sup> El “nuevo pensamiento” es una corriente filosófica surgida a mediados del siglo XIX en Estados Unidos e Inglaterra cuya idea central es que el pensamiento de cada persona da origen a sus experiencias, a su visión del mundo. De allí que pone un gran énfasis en la “actitud mental positiva”, la meditación y los ejercicios de auto-afirmación. Es una de las tradiciones en las que luego abrevó el movimiento *New Age* [Nueva Era] casi un siglo después.

<sup>2</sup> Esta idea se estructura en torno a lo que desde el pensamiento positivo suele denominarse la “ley de la atracción”, por la cual los pensamientos son fuerzas que atraen personas y acontecimientos del mismo carácter (optimista o pesimista, deseable o indeseable, etc.). Así, constituyen una forma de energía que *vibra* a una velocidad determinada en función del nivel de intensidad emocional que acompañe al pensamiento. El *Secreto* es un libro escrito por Rhonda Byrne que difundió enormemente esta “Ley de la atracción” inicialmente entre el público anglosajón; retomando las primeras formulaciones que hiciera William Walker Atkinson, pionero de la tradición del *New Thought* norteamericano. Fue publicado en 2006, poco después del lanzamiento en DVD de la película homónima. Tras ser presentado en dos episodios del programa de entrevistas *Oprah*, el libro alcanzó la categoría de *best-seller* o “superventas”.

<sup>3</sup> Entiendo *campo pedagógico* como un campo de saber y poder atravesado por luchas y disputas por la hegemonía. En esta propuesta hago propia la perspectiva de algunos analistas del campo de la formación y el trabajo docente que han resaltado la necesidad de indagar tanto la producción y puesta en circulación de los sentidos en el contexto de la propuesta de regulación del trabajo docente —en el marco de la trama entre historia, saber y poder—, como así también los múltiples modos de apropiación de la misma por los sujetos (Popkewitz, 1999).

felicidad (suya y de los estudiantes) es celebrada y alentada (Thisted y Caride, 2018). En este trabajo me propongo entonces comprender aquello que desde las diferentes expresiones contemporáneas del pensamiento positivo se viene construyendo como discursos pedagógicos sobre el trabajo de enseñar así como las formas en que estos discursos circulan, se receptionan y recrean cotidianamente en las escuelas y el campo pedagógico más amplio<sup>4</sup>. ¿Qué nos dicen estos procesos sobre las transformaciones de un cada vez más difuso campo pedagógico<sup>5</sup>? ¿Qué nos dicen, también, sobre las formas de *hacer escuela* (Redondo, 2019) que los docentes movilizan en su cotidiano? Dado que “toda pedagogía define su sujeto” (Puiggrós, 1990), ¿qué formas de subjetividad se propician desde el pensamiento positivo para el trabajo docente y qué saberes son puestos en juego para producirlas? ¿Quiénes participan de estos espacios y qué encuentran allí? ¿Qué formas de organizaciones escolares del trabajo docente promueven y qué sentidos movilizan en torno a la enseñanza? ¿Qué sujetos pedagógicos produce y cuáles son las tradiciones del pensamiento social más amplio que allí abrevan?

La construcción activa de la hegemonía capitalista contemporánea invoca, crea y recrea permanentemente la tradición del pensamiento positivo (o al menos de sus elementos más significativos) para el despliegue de las formas de dominación que atraviesan a nuestras sociedades. Asistimos a un nuevo

tipo de poder *inteligente*: amable, que no confronta, que seduce y serena; que no opera de frente contra la voluntad de los sujetos sometidos sino que dirige esa voluntad a su favor (Han, 2014). Este trabajo parte de considerar que el pensamiento positivo es una de las principales formaciones culturales a partir de la cual el capitalismo gobierna en la actualidad las consecuencias de un modelo social, político y económico altamente excluyente<sup>6</sup>. La extensión de regímenes represivos y el incremento de la participación de las fuerzas de seguridad en el disciplinamiento social se articula con el pensamiento positivo para construir un sólido consenso cultural que normaliza formas de ser, estar y sostener sobre los propios cuerpos las desigualdades y la vulneración de las protecciones sociales garantizadas por los Estados (Castel, 2010).

Los sujetos no constituyen, para el pensamiento positivo, ningún *nosotros* capaz de la acción común orientada a la transformación de este orden social injusto. Las interpelaciones que sus diferentes vertientes hacen a los sujetos se asocian por el contrario a retóricas sostenidas en la idea de “mejorar tu pequeña aldea” o hacer “servicio a la comunidad” sin mayores referencias a las condiciones históricas de producción de las desigualdades ni a las posibilidades de su transformación. El consenso cultural hegemónico construido en torno al pensamiento positivo interpela y disputa esas múltiples y mundialmente dislocadas formas de organización social ofrecien-

<sup>4</sup> Esta conceptualización se apoya en la noción de discurso como totalidad estructurada resultante de la práctica articuladora que establece una relación tal entre elementos que la identidad de éstos, lejos de ser natural, resulta establecida y modificada como consecuencia de dicha práctica (Laclau y Mouffe, 1985).

<sup>5</sup> Por “campo difuso” entiendo un rasgo o característica contemporánea del campo pedagógico en el cual no participan de forma exclusiva (y en algunos casos ni siquiera centralmente) especialistas o tradiciones asociadas con la discusión pedagógica. En él se confrontan concepciones que dan centralidad al bienestar, la felicidad o la espiritualidad desde tradiciones configuradas “por fuera” de la discusión sobre la enseñanza pero que hoy la interpelan (por ejemplo, el movimiento Nueva Era). Los sujetos y organizaciones que se disputan el bien de la “transmisión cultural” no son necesariamente novedosos en términos históricos, pero sí lo es su llegada a la discusión pedagógica. En el campo pedagógico heterogeneizado compiten los ejercicios respiratorios y la búsqueda de bienestar interior con los diseños curriculares y las evaluaciones, la educación emocional con la reflexión sobre las condiciones en las que se despliega el trabajo de enseñar. El pedagógico es un campo de disputa en el que se apuntalan, expresan y refuerzan no solo definiciones de la enseñanza sino, antes que nada, nociones de sujeto, de bienestar y de felicidad que hoy forman parte de una transformación cultural más amplia.

<sup>6</sup> Entre 1981 y 2003, unos 30 millones de oficinistas norteamericanos perdieron sus trabajos en las reestructuraciones empresariales de aquellos años. El sector de la motivación insistió en que esa reestructuración era un “cambio” al que había que dar la bienvenida porque encarnaba un estímulo para progresar. Quedarse sin trabajo era una oportunidad para la auto-transformación y de hecho las empresas pagaron mucho a oradores motivacionales para difundir ese mensaje. La empresa Telefónica AT&T, por ejemplo, organizó en 1994 un evento de motivación para su personal de San Francisco, llamado Éxito 94 y que empezó el mismo día en que la empresa anunció un plan para despedir a 15 mil trabajadores durante los dos años siguientes (Ehrenreich, 2011).

do la promesa de un futuro mejor pero sin discutir los mecanismos sociales que producen y reproducen las desigualdades. En términos foucaultianos podría decirse que el pensamiento positivo constituye una expresión contemporánea de las “tecnologías del yo” que permite a las personas efectuar por sí mismas una serie de operaciones sobre sus ideas, sentimientos y comportamientos, provocando una transformación conducente a la obtención de un cierto grado o estado de bienestar o felicidad (Foucault, 2007) que expresa formas eficientes de subjetivación y sometimiento a las consecuencias de un orden social profundamente desigual (Han, 2014).

La investigación educativa ha documentado extensamente las múltiples formas de intensificación del trabajo, las condiciones vulneradas en que se despliega y los riesgos de vida a los que cotidianamente se exponen docentes, estudiantes y familias (Esteve, 2005; Martínez, 2002; Tenti Fanfani, 2007). El pensamiento positivo ofrece la posibilidad de sostener la tarea en estas condiciones (raramente cuestionadas), alojando tanto las demandas de productividad del orden social capitalista como las búsquedas de bienestar de los sujetos. Podría decirse provisoriamente que produce formas de sociabilidad en las que el valor del sacrificio se solapa con otras en favor del bienestar: un cotidiano escolar interpelado por discursos que apuestan a la “transformación de la educación” como parte de un viaje personal de auto-realización (de docentes y estudiantes) que se despliega bajo condiciones de intensificación de las desigualdades y erosión de protecciones sociales que no proponen disputar.

Algunos indicios cotidianos nos permitirían afirmar que estamos ante una suerte de “explosión” de lo afectivo (exhibición y tematización de la intimidad y del sentir individual en diferentes ámbitos de la vida pública, terapias alternativas, nuevas religiosidades, técnicas y libros de autoayuda, a los que

recientemente se han sumado textos de divulgación del campo de la neurociencia). Este *boom* afectivo tiene su correlato en el campo de la investigación, pues son cada vez más los interesados en estudiar estas temáticas desde diferentes disciplinas y abordajes: la agenda teórica se ha renovado, el territorio de exploración se ha multiplicado y han surgido nuevas referencias conceptuales. Entre ellas se destaca el llamado *giro afectivo*<sup>7</sup> —que no constituye una corriente teórica en sí misma ni reviste homogeneidad— que coexiste con la vigencia de líneas de indagación que se nutren de perspectivas sociológicas, antropológicas e históricas.

En los últimos años, diferentes investigaciones vienen documentando y analizando la divulgación de contenidos de formación tradicionalmente dirigidos a quienes trabajan con relación al mundo de las empresas del sector privado (liderazgo, emprendorismo, *coaching*, entre otros) y, en especial, con perspectivas asociadas al pensamiento positivo (Abramowski, 2018; Duhalde, Feldfeber, Puiggrós y Robertson, 2018; Martínez, 2017; Caride, 2018). Sin embargo, las emociones han sido un objeto de conocimiento largamente abordado desde la pedagogía y la sociología, principalmente la sociología de la cultura. Existe un campo de experimentación teórico-reflexiva conocido como “*giro afectivo*” que, en el transcurso de las últimas tres décadas, ha posicionado de manera creciente debates públicos en torno a la relevancia política de los afectos y las emociones. En Argentina, trabajos como los de Abramowski (2010) plantean que asistimos a una progresiva *afectivización* de las relaciones pedagógicas según la cual la cuestión afectiva y el lenguaje sentimental se han vuelto centrales en la descripción de lo escolar, de los maestros y de los alumnos.

Las apelaciones que desde el campo educativo se movilizan para pensar la enseñanza y los modos de *hacer escuela* hoy hacia las diferentes expresio-

<sup>7</sup> Haciéndose eco del giro lingüístico y del giro cultural (Del Sarto, 2012) el giro afectivo quiere dar cuenta de un viraje en el campo académico. Según Melissa Gregg y Gregory Seigworth, existiría una serie de vectores que, en conjunto, habrían generado las condiciones de su posibilidad: las teorías fenomenológicas y posfenomenológicas de la corporalidad, la cibernética y las teorías de lo humano/máquina/inorgánico, tradiciones no cartesianas en filosofía, aspectos de la teoría psicológica y psicoanalítica, el feminismo, la teoría queer, los estudios subalternos y de la discapacidad, teorías críticas e historias de las emociones, y aspectos de la ciencia y la neurología

nes de la espiritualidad (centralmente bajo su forma Nueva Era<sup>8</sup>), el pensamiento positivo, Programación Neuro-Lingüística (PNL), *coaching*, educación emocional, constelaciones familiares, *mentoring*, bio-decoficación, *mindfulness* o incluso la meditación, se explican de las perspectivas críticas centralmente por la desesperación o bien por el avance del irracionalismo, la “lógica del mercado” o la “crisis de sentidos sobre el trabajo de enseñar” (Viotti, 2017). Por el contrario, urge comprender a los docentes que se sienten convocados por el pensamiento positivo desde una “autonomía relativa” con respecto a las grandes narrativas sobre los procesos de mundialización, individualización o expansión del neoliberalismo (Viotti 2017, Diez Gutierrez, 2015) en un movimiento que puede permitirnos ampliar la forma de problematizar los debates pedagógicos de nuestro tiempo.

Las expresiones del pensamiento positivo en nuestras vidas –y en el campo pedagógico en especial– son amplias, diversas y difusas porque articulan de modos complejos transformaciones sociales y culturales que no pueden anclarse a sentidos fijos o unívocos sobre los modos en que los sujetos receptionan estas tradiciones. El pensamiento positivo propone disponerse a la construcción de una vida más feliz, en contacto con nuestros deseos y anhelos pero también con la posibilidad de su encarnación (Ehrenreich, 2011) y de alcanzar mayores márgenes de bienestar material y espiritual. Los caminos para lograrlo son muchos, en un movimiento que tiene una fuerte dimensión relacional y no solo un énfasis en la

interioridad (Bender y McRoberts, 2017). Este último aspecto resulta crucial porque, contra la idea de la privatización de la vida, muestra cómo el pensamiento positivo moviliza formas diversas de acción pública y de adhesiones políticas en las sociedades contemporáneas a través de modos de mediación novedosos que implican los recursos de la comunicación de masas y la industria cultural (de las cuales los docentes, desde ya, no escapan) (Viotti, 2017).

Algunas perspectivas han considerado que se trata de interpelaciones que abonan a la constitución de una subjetividad contemporánea en clave de *Homo Clausus*, como mundo cerrado en sí mismo o bien un *proyecto libre* que constantemente se replantea y se reinventa (Han, 2014). A diferencia de estas perspectivas que asocian la difusión del pensamiento positivo con una clausura de la vida espiritual, social y cultural de los sujetos sobre sí mismos, me interesa comprender qué espacios de sociabilidad moviliza, cómo se difunde masivamente, qué contenidos propone para la educación y qué maneras de sobrellevar las desigualdades en la escuela<sup>9</sup> moviliza. Contra la idea de un “pasaje de lo colectivo a lo individual” (Svampa, 2001), el pensamiento positivo construye espacios colectivos en otros términos. Una mirada atenta al cotidiano escolar puede reconocer sin mayor dificultad la conformación de grupalidades y propuestas que convocan a los docentes a formar parte de “una comunidad más grande de aprendices” para mejorar la educación y reencontrarse con su “pasión por la enseñanza<sup>10</sup>”.

<sup>8</sup> La Nueva Era pone en tensión lo que se entiende por religión, la dota de nuevos sentidos y la dispone de una manera diferente en la vida social latinoamericana. Aunque se puede rastrear su presencia en el «orientalismo» que encandiló a parte de las elites en América Latina desde el siglo XIX, la actual espiritualidad *New Age* es parte de una transformación sociocultural que desborda el campo religioso en forma y contenido. Estas espiritualidades condensan una serie de nuevas experiencias atravesadas por lenguajes de la energía, la filosofía positiva, la ecología, el vegetarianismo y el crecimiento personal (Semán, 2007).

<sup>9</sup> En Argentina, la educación obligatoria se extiende desde la sala de 4 años (Educación Infantil) hasta la Educación Secundaria. Las iniciativas vinculadas con la difusión del pensamiento positivo y el coaching educativo interpelan, de modos específicos, la totalidad de los niveles del sistema y muy especialmente la formación y el trabajo docente tanto en los sectores públicos como privados.

<sup>10</sup> Más allá de la participación en carácter “individual” que los sujetos podamos tener en cursos, charlas, carreras de especialización o presentaciones de libros, por lo general los contenidos y dinámicas compartidas movilizan cierta idea de comunidad, de grupo más amplio al cual se nos propone integrarnos. Tanto para quienes se desempeñan como coaches profesionales (a través de espacios y redes de acompañamiento y supervisión del trabajo) como para quienes no lo son pero participan sistemática o intermitentemente de sus espacios de formación (bajo la idea de servicio, mejorar la pequeña aldea a tu alrededor, o “cambiar el mundo de un paso a la vez”) se edifican grupalidades y formas de encontrarse que refieren, en más o en menos, a disputar ideas en torno a lo colectivo.

Toda relación de hegemonía supone una relación pedagógica (McLaren, Fischman, Serra y Antelo, 1998; Hillert, 2011) que no queda limitada a las acciones específicamente “escolares” sino que abarcan a todo el entramado social, organizando los vínculos entre intelectuales y no intelectuales, gobernantes y gobernados, núcleos selectos y sus seguidores, dirigentes y dirigidos. La espiritualidad, la búsqueda del bienestar o la conquista de la felicidad, por ejemplo, han sido temas extensamente discutidos por la sociología o la antropología; pero también por la pedagogía (los estudios históricos, por ejemplo, vinculados con la difusión de una moral ascética a través de la escuela forman parte importante de estas tradiciones) (Pineau, 2001; Puiggrós, 2003). Este trabajo parte de preguntarse cómo y por qué de pronto nos encontramos muchos hablando de neurociencias, educación emocional, relajación o motivación sabiendo que ensayar alguna respuesta exige comprender los rasgos que asume la lucha hegemónica en la actualidad y comprender, en definitiva, cómo se libra la batalla por la conquista de la subjetividad (Rose, 2012; Martínez, 2019)<sup>11</sup>.

La espiritualidad, la búsqueda del bienestar y la felicidad atraviesan hoy el campo de la pedagogía actualizando y recreando debates históricos en la teoría social como las relaciones entre sujetos y sociedad, lo individual y lo colectivo, los sentidos del trabajo, entre otros. PNL, *mentoring*, meditación, bio-decodificación, *mindfulness*, *coaching*, comunicación asertiva, respiración consciente o educación emocional son algunas de las formas en que la tradición del pensamiento positivo es recreada en la contemporaneidad. Si bien participan todas ellas de un clima de época donde la cuestión del bienestar resulta central, no constituyen esferas autónomas o autocontenidas. Todas ellas se proponen lidiar con el sufrimiento contemporáneo pero

no todas lo hacen del mismo modo, ni los sujetos las recrean igual.

Poco sabemos de todo esto aquellos que nos dedicamos a la pedagogía y, sin embargo, forma parte del cotidiano escolar con una fuerza innegable. Como una red sumergida que fue construyéndose lentamente en sus hilos, tejidos y amarrados, el pensamiento positivo interpela hoy en la superficie. Sería ingenuo suponer que este escrito pueda ocuparse de todas ellas, por lo que he construido una delimitación: el *coaching* educativo.

#### LA CONSTRUCCIÓN DE UN TERRITORIO PARA EL PENSAMIENTO POSITIVO EN EL TRABAJO DOCENTE: EL “COACHING EDUCATIVO”

El *coaching* es un anglicismo que procede del verbo *to coach* (entrenar). Desde hace ya varias décadas asistimos a un proceso de profesionalización del *coaching* como una disciplina orientada a acompañar, instruir o entrenar a una persona o a un grupo de ellas, con el objetivo de conseguir cumplir metas o desarrollar habilidades específicas. En las versiones más difundidas en Argentina y América Latina (el *Coaching* Ontológico Profesional o COP) refiere a una “profesión comprometida con la expansión del potencial personal, organizacional y social”, un “proceso de aprendizaje que invita a responsabilizarnos por nuestras acciones, las reflexiones acerca de las formas de ser y de hacer”. El COP reconoce dos sujetos centrales: el *coach* (entrenador) y el *coachee* (entrenado), donde la intervención del primero se organiza en torno a “conversaciones” que buscan guiar al otro en un camino de autodescubrimiento y superación personal.

El manejo de esas técnicas se da en trayectos formativos que tienen lugar principalmente en instituciones y organizaciones certificadas

<sup>11</sup> Los estudios en torno a la educación, biopolítica y gubernamentalidad son especialmente pertinentes para comprender los procesos que se despliegan en torno al gobierno de los cuerpos y las almas desde las tradiciones del pensamiento positivo. La producción de cuerpos dóciles, sumisos y disciplinados en torno al mandato de la felicidad se articulan con procesos de aumento de la productividad individual (Martínez, 2019). Para ampliar este punto, ver: Foucault (2007), De Marinis (1999), Grinberg (2007), Nogueira y Marín (2011).

por federaciones internacionales<sup>12</sup>. La *International Coaching Federation* o Federación Internacional de *Coaching*] (ICF) y la Federación Internacional de *Coaching* Profesional (FICOP) son dos de las más importantes a nivel mundial, y cada una de ellas cuenta a su vez con directorios en varios países (entre ellos, Argentina) que regulan, gestionan y administran los procesos de certificación y acreditación de las organizaciones nacionales, provinciales y/o municipales que se dediquen al ejercicio de la profesión en el país. Las carreras de *coach ontológico* están reguladas por estas organizaciones internacionales y van desde una certificación básica (*coach ontológico profesional*) a otras dos especializaciones al menos (*senior* y *master coach ontológico profesional*). No hay provincia o gran ciudad de Argentina, por ejemplo, que no cuente con algún representante de la ICF o la FICOP que brinde carreras, cursos o talleres de forma presencial o virtual; las cuales vienen difundiéndose desde al menos la década de los '90 pero han ganado muchísima presencia en los últimos 5 años.

Los espacios vinculados con la formación y divulgación del *coaching* suelen estructurarse en torno a la socialización de testimonios de sujetos que vieron su vida transformada a partir del cuestionamiento de un diálogo interior denominado “conversaciones de no posibilidad”. La exposición de estas historias sigue lo que

Arfuch (2012) denomina “*juego de la autorrepresentación*”, en términos de la exposición implicada de una historia personal (una ficción) de autosuperación construida para reafirmar el poder de las conversaciones de *coaching*. Este recurso del “discurso confesional” de los sujetos afirma una posición que les otorga autoridad para reivindicar su verdad (Gilmore, 1994), donde el *testimonio* del *coach* o del *coachee* se ajusta –idealmente– a un principio de veridicción que no es puesto en duda.

El *coaching* ha delimitado en su campo una atención específica para la educación, el *coaching educativo*, planteando desarrollos en torno a la convivencia pacífica, el logro de conversaciones exitosas, el manejo de conflictos, el desarrollo del potencial de estudiantes y docentes, la motivación para el aprendizaje, la innovación pedagógica, la importancia del lenguaje en las relaciones humanas, la auto-regulación de las emociones, la promoción del modelo de liderazgo, entre muchos otros. La expansión del pensamiento positivo y del *coaching educativo* en Argentina entra en diversas relaciones de retroalimentación con varios planos de la industria cultural que despliega bajo una enorme presencia territorial (y virtual) de centros de formación, cursos, libros, posteos en redes sociales, conferencias y charlas desde las cuales se componen múltiples versiones sobre cómo construir esas conversaciones en

<sup>12</sup> En 1995 Thomas Leonard fundó en Estados Unidos la *International Coach Federation* (*where the love of coaching begins and never ends* [donde el amor por el *coaching* comienza y nunca termina]), una “organización sin fines de lucro” con el propósito de “tener un espacio para que los coaches de todo el mundo pudieran apoyarse unos a otros y ayudar al crecimiento de la profesión”. El crecimiento de la ICF fue acelerado y descomunal: para 2017 contaba con 30 mil miembros en 140 países y según relevamientos de la propia institución sus profesionales generaron unos 1.500 millones de dólares, en todo el mundo, solo ese año. Los 10 países que lideran en participación dentro de la ICF, de acuerdo a la cantidad de miembros en 2017, son: Estados Unidos (11.720), Canadá (2.918), Reino Unido (1.708), Australia (1.226), Francia (1.014), España (861), Italia (681) Brasil (604), India (519) y Alemania (497). Además de las engrosadas cifras que cobran los entrenadores de vida en cada sesión (oscilan entre los 50 y mil dólares), el *coaching* mueve muchísimo dinero con el negocio de las certificaciones, promoción de sitios y aplicaciones de búsqueda de coaches alrededor del mundo, congresos, simposios, libros, cursos, carreras, retiros y consultorías. Las *membership fees* (cuotas de afiliación) de la ICF rondan los \$245 dólares anuales para cada miembro. El pago de la membresía le permite a cada coach posicionarse mejor (y más caro) en el mercado pero también le ofrece el respaldo de la ICF (*tell the world you're a professional coach and we'll back up you!* [dile al mundo que eres un profesional del *coaching* y nosotros te respaldaremos]) que da fe de la calidad del servicio brindado por los profesionales (*our members lead this journey by representing the highest quality in professional coaching* [nuestros miembros lideran este viaje representando la más alta calidad en coaching profesional]).

el campo educativo<sup>13</sup>. La conquista del bienestar y la felicidad en la escuela encuentra en la difusión del *coaching* un importante aliado que convoca a los docentes pero también a otros sujetos y organizaciones que participan del cotidiano escolar (funcionarios, equipos técnicos, referentes de organizaciones sociales, entre otros). Su crecimiento por dispersión sin centralización ni formatos únicos se torna objeto de apropiaciones y recreaciones que no conforman un segmento nítido. En este campo pedagógico “ensanchado” se disputan, crear y recrean nociones de sujeto pedagógico, fines de la educación y contenidos de la enseñanza que urge comprender.

### LAS PEDAGOGÍAS DEL PENSAMIENTO POSITIVO

La posibilidad de leer esos procesos en su simultaneidad constituye una importante contribución a las reflexiones del campo pedagógico, en términos de poder desplegar miradas que atiendan a formas de sociabilidad contemporáneas que articulan aspectos culturales, religiosos, políticos y sociales más amplios. Retomando algunos de los planteos de un enfoque relacional de lo que hace a la subjetividad en el horizonte contemporáneo, interesa argumentar que una mirada sobre el cotidiano escolar debe asumir seriamente una perspectiva de análisis que contemple a los docentes como sujetos interpelados desde estos procesos de espiritualización, búsqueda del bienestar y felicidad (así como los límites y posibilidades de los discursos pedagógicos para disputar estas interpe-laciones), para ayudarnos a recomponer un cuadro algo más complejo del problema que ofrezca coordenadas para comprender las posibilidades y límites de los discursos pedagógicos en esta clave.

Desde el punto de vista de la circulación cotidiana de esos saberes y prácticas, es posible que la tensión entre lo terapéutico y lo religioso/espiritual, lo individual y lo colectivo, lo pedagógico y lo “no-pedagógico” e incluso sus disputas por la legitimidad en un campo o las perspectivas sistémicas que emergen cuando el foco está puesto en los discursos públicos, adquiera otro matiz. No solo es mucho más difícil recortar esferas autónomas sino que incluso la propia difusión del pensamiento positivo supone una trama de circuitos, sentidos y prácticas diferenciadas de la que los docentes no son ajenos. Creemos que indagar en esa dimensión puede ayudar a acercar más lo vivido y las mediaciones que tejen las personas en su día a día y cómo allí se construyen modos específicos de pensar y vivir el trabajo de enseñar. Ello nos lleva a privilegiar los contextos prácticos de producción de la espiritualidad, la búsqueda del bienestar y la felicidad como un proceso que no puede ser asociado exclusivamente a un sentido único, una tecnología, un saber o un grupo, tampoco a una experiencia individual, sino a una multiplicidad de espacios y recursos que se complementan, se articulan y se negocian (Viotti, 2017) y que también, creo, informan y buscan orientar las decisiones de enseñanza que los docentes movilizan día a día en las escuelas.

Frente a perspectivas que suelen interpretar el avance del pensamiento positivo como una relación unilineal con una posición neoconservadora o neoliberal sostengo que es importante atender a procesos histórico-culturales de más larga duración vinculados con la definición social del bienestar. En suma, reflexionar sobre estos aspectos podría ayudarnos a entender más y mejor un proceso de cambio cultural en donde las concepciones encarnadas en los lenguajes de la auto-realización y el logro de bienestar atraviesan e interpelan a los docentes (ya no solo en su condición de educadores, sino como sujetos de este

13 En Argentina, solo la Asociación Argentina de Coaching Profesional (AACOP), dependiente de la FICOP avala más de 41 escuelas de coaching en todo el país. Estos suelen ser los espacios y organizaciones que ofrecen trayectos o instancias formativas para docentes a través de congresos, jornadas, cursos, acceso a videos o publicaciones, intensa presencia en redes sociales, etc. Se trata de propuestas que principalmente circulan por fuera del sistema formador docente de nuestro país (institutos de formación docente o universidades) y que en menor medida son parte de la oferta estatal, aunque en los últimos años tanto el Instituto Nacional de Formación Docente como la Escuela de Maestros en CABA o la Red Escuelas para el Aprendizaje en la provincia de Buenos Aires han impulsado algunas instancias de capacitación vinculadas con el coaching. Se trata de un circuito altamente mercantilizado: las entradas a estos eventos rondan los 30 dólares cada uno y los cursos, unos 50 dólares mensuales (Duhalde, Feldfeber, Puigrós y Robertson, 2018).

tiempo histórico) y ponen en cuestión la presunta autonomía de la pedagogía frente a estos procesos. La pregnancia del pensamiento positivo en el campo pedagógico presenta un desafío para repensar los modos de analizar los discursos pedagógicos como construcciones culturales, en tanto ejercicio que ayuda también a relativizar las imágenes reificadas de la docencia como sujeto social homogéneo.

Considero que estas transformaciones pueden entenderse mejor cuando priorizamos la creatividad por sobre los relatos homogéneos y homogeneizantes que reclaman el avance del “neoliberalismo” o el “individualismo radical” como explicación unívoca. Hacer el esfuerzo de colocarnos en una posición que pretende controlar críticamente nuestra propia tradición epistemológica no quiere decir rechazar la continuidad del individualismo como rasgo del orden social capitalista, sino dar cuenta de desplazamientos que nos permitan entender un cambio cultural sin reproducir los análisis abstractos sobre la “globalización”, la “mercantilización” o la “individualización” que responden más a las propias imágenes sobre el cambio cultural que a las formas efectivas en que ese cambio opera en ámbitos específicos (Viotti, 2014).

Atender a las formas en que los docentes viven y piensan el cambio pedagógico que el pensamiento positivo propone nos muestra también que, si esa transformación es efectiva y exitosa, se debe a que se articula con modos dados, pero también que resulta de una productividad propia que no puede reducirse a la “falta” o la “crisis” (Viotti, 2017). Es necesario partir de un esfuerzo de control de las categorías que suponen principios tan próximos a los de una mirada erudita y cuestionar la separación entre sagrado/secular, pedagógico/no-pedagógico, emancipatorio/mercantil; y lo es porque las categorías que dan por sentada esa separación tienen una capacidad analítica restrictiva (Viotti, 2014).

#### A MODO DE CIERRE

El pensamiento positivo no tiene la forma de una sonrisa inmovible ni un sistema de creencias sistematizado en un libro único, pero eso no quiere decir que carezca de forma propia y de elementos que

puedan ser incluidos en una sensibilidad común atravesada, entre otras cosas, por una sensación de sufrimiento con el malestar contemporáneo y un esfuerzo de transformación. La atención a la difusión y heterogeneización de la espiritualidad contemporánea, la introducción de la perspectiva estética y la recuperación de producciones vinculadas con *lo emocional* permite “ampliar la lente” sobre ciertos aspectos “sensoriales”, “emotivos” que se ponen en juego en la transmisión, en la construcción de las identidades colectivas y en los procesos formativos que se despliegan en torno al trabajo de enseñar y rediseñan algunos bordes del campo pedagógico contemporáneo. Creo importante profundizar en estas líneas de indagación porque cada una de ellas viene discutiendo estas cuestiones desde preguntas propias que –sin embargo– reunidas componen una conversación necesaria, urgente y relevante para pensar el campo pedagógico de nuestro tiempo.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ABRAMOWSKI, A. (2018): Respiración artificial. El avance de la educación emocional en la Argentina. En Bordes. Revista de Política, Derecho y Sociedad (UNPAZ).
- (2010), Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas. Buenos Aires, Paidós.
- AGUIAR DA COSTA, B. (2016): Sentimientos y emociones en la historia de la educación: la perspectiva de la estética escolar, en Revista Fermentario N° 10, Vol. 2. Instituto de Educación, Universidad de la República, Uruguay.
- AHMED, S. (2019), La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría. Buenos Aires, Caja Negra Editora.
- AMPUDIA DE HARO, F. (2005): Administrar el Yo: Literatura de Autoayuda y gestión del comportamiento y los afectos, en Revista Española de Investigaciones Sociológicas (REIS), 113: 49-75.
- BALL, S. (2013): Performatividad y fabricaciones en la economía educacional: rumbo a una sociedad performativa. *Pedagogía y Saberes*, 0(38), pp. 103-113.

- BECKER, D. y MARECEK, J. (2008), *Dreaming the American Dream: Individualism and Positive Psychology*. *Social and Personality Psychology Compass*.
- BEJAR, H. (2014): Los orígenes de la tradición del pensamiento positivo, en *Athenea Digital*, 14(2), 227-253.
- BOURDIEU, P. (2003), *Campo de Poder – Campo Intelectual. Itinerario de un concepto*. Buenos Aires, Quadrata Editorial.
- CASTEL, R. (2010), *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- DE MARINIS, P. (1999): *Gobierno, gubernamentalidad, Foucault y los anglofoucaultianos (un ensayo sobre la racionalidad política del neoliberalismo)*, en F. García Selgas y R. Ramos Torre (comp.) *Retos actuales de la teoría social: globalidad, reflexividad y riesgo*. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- DEL SARTO, A. (2012): Los afectos en los estudios culturales latinoamericanos. *Cuerpos y subjetividades en Ciudad Juárez, Cuadernos de Literatura*, N° 32, pp. 41-68.
- DIEZ GUTIERREZ, E. (2015): La educación de la nueva subjetividad neoliberal, *Revista Iberoamericana de educación*, 68, pp. 157-172.
- DUHALDE, M., FELDFEBER, M., PUIGGRÓS, A., ROBERTSON, S. (2018) *La privatización educativa en Argentina*. Buenos Aires, CTERA.
- EHRENREICH, B. (2011), *Sonríe o muere. La trampa del pensamiento positivo*. España, Turner Noema.
- ESTEVE, J. (2005): Bienestar y salud docente. La ambivalencia de la profesión docente: malestar y bienestar en el ejercicio de la enseñanza. En *Revista PRELAC* N° 1.
- FOUCAULT, M. (2007), *Nacimiento de la biopolítica*. Argentina, Fondo de Cultura Económica.
- GILMORE, L. (1994), *Autobiographics. A feminist theory of women's self-representation*. New York-Ithaca: Cornell University Press.
- GRINBERG, S. (2007): *Gubernamentalidad estudios y perspectivas*. En *Revista argentina de sociología*, Año 5, N° 8. Buenos Aires, Miño y Dávila. (97-112).
- HAN, B. C. (2014), *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Barcelona, Herder.
- HILLERT, F. (2011): *Gramsci para educadores*. En F. Hillert, H. Ouviaña, L. Rigal y D. Suárez Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina. Buenos Aires, Noveduc.
- ILLOUZ, E. (2007), *Intimididades congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Buenos Aires, Katz.
- LACLAU, E. y MOUFFE, C. (1985), *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- LACLAU, E. (1996): *Universalismo, particularismo y la cuestión de la identidad*. En LACLAU, E. *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires, Ariel.
- LEWIN, L. (2018) *La educación transformada. Claves para pensar la escuela del siglo XXI paso a paso*. Buenos Aires, Santillana Editorial.
- MARTÍNEZ, M.E. (2019): *Todo depende de tí*, en *Revista Maíz. Periodismo, cultura y política* N° 9. Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.
- *Positiv@s y motivadx*s: una crítica a la educación emocional en la formación y el trabajo docente, *Actas del IV Seminario de la Red ESTRADO Argentina “La regulación del trabajo y la formación docente en el siglo XXI”*, 29 de noviembre al 1° de diciembre de 2017, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. ISBN 978-987-4923-24-0.
- McLAREN, P., FISCHMAN, G., SERRA, S. y ANTELO, E. (1998): *Gramsci, lo político y lo pedagógico*, en *Revista Propuesta Educativa*. Año 9, N°19. Buenos Aires
- NOGUEIRA, C. y MARIN, D. (2011). *Ç: Educar es gobernar*. En Cortés Salcedo y Marín Díaz (comp.), *Gubernamentalidad y educación. Discusiones contemporáneas*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP (129-151).
- OFFE, C. (1990), *Contradicciones en el Estado de bienestar*. Madrid, Alianza Universidad.

- PINEAU, P. (2014), *Escolarizar lo sensible. Estudios sobre estética escolar (1870-1945)*. CABA, Teseo.
- (2001): ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo', en P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- POPKIEWITZ, T. (1999): *Reforma, conocimiento pedagógico y administración social de la individualidad: la educación escolar como efecto del poder*, en F. Imbernón (coord.) *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona, Graó.
- (1994), *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.
- PUIGGRÓS, A. (2003), *Qué pasó en la educación argentina*. Galerna, Buenos Aires.
- (1990): *Historia de la Educación Argentina. Tomo 1: Sujetos, disciplina y currículum en el origen del sistema educativo argentino*. Buenos Aires, Galerna.
- REDONDO, P. (2019), *La escuela con los pies en el aire. Hacer escuela, entre la desigualdad y la emancipación*. Argentina, Homo Sapiens.
- ROSE, N. (2012). *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. La Plata, UNIPE: Editorial Universitaria.
- SARLO, B. (2001), *Tiempo presente*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- SEMÁN, P. (2007): *Religión y best sellers: superar una disociación para entender la espiritualidad contemporánea*. Disponible en: <https://ri.conicet.gov.ar>
- SVAMPA, M. (2001), *Los que ganaron. La vida en los countries y barrios privados*. Buenos Aires, Biblos.
- THISTED, S. y CARIDE, L. (2018): *Trabajo docente en los discursos pedagógicos sobre desigualdades y diferencias sociales en la escuela obligatoria*. Ponencia presentada en el VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía. UNTREF.
- THISTED, S. (2013): *Políticas, retóricas y prácticas educativas en torno a la cuestión de las "diferencias". Itinerarios de un siglo largo en el tratamiento de la cuestión de migrantes e indígenas*, en M. E. Martínez y A. Villa (comp.) *Educación Intercultural: Discusiones en América Latina*. Buenos Aires: Miño y Dávila - FAHCE- UNLP.
- VIOTTI, N. (2017): "Emoción y nuevas espiritualidades. Por una perspectiva relacional y situada de los afectos", en *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* 28: 175-191.
- (2014): "Revisando la psicologización de la religiosidad", en *Culturas Psi* 2: 8-25.
- WILLIAMS, R. (1997), *Marxismo y literatura*. Barcelona, Península.