

POR UN ETHOS EDUCATIVO DE RE-CONOCIMIENTO Y RESPONSABILIDAD QUE GARANTICE INCLUSION Y JUSTICIA EDUCATIVA

M. Mercedes Guerrero

Licenciada en Educación. Maestranda en Educación

Docente nivel Medio y Superior

mercedesguerrerotandil@gmail.com

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil. Argentina

Resumen

El presente trabajo se propone, en primer lugar identificar las características de una escuela en crisis. Mostrar su anacronismo para plantear la necesidad de resignificar su posicionamiento como espacio público en países como Argentina donde no hay continuidad en las políticas educativas, ni se asume a ésta como proyecto de país. En segundo lugar, se enumeran claves desde donde pensar su transformación para lograr una escuela “dialogal”, que plantee la justicia en términos de fines educativos e identitarios; que sea “espacio de frontera”, abierta a la externalidad, capaz de articular saberes, experiencias, diversos para lograr pertenencias colectivas. Devolver a la educación su función social-utópica, desde una curricula asumida como propuesta política promotora de igualdad escolar y social. Finalmente construir un ethos educativo contrahegemónico a la exclusión y desigualdad para reafirmar soberanía, crear ciudadanía, asumiendo el poder como mediación para situar la Justicia Social en el centro del campo de conocimiento, garantizando justicia educativa a través del cuestionamiento de relaciones asimétricas y la restitución de derechos desde una praxis que posibilite crear una sociedad inclusiva, un nuevo horizonte para Argentina...

PALABRAS CLAVE

Justicia curricular- alteridad- alfabetización política-educación pública

I. La escuela como espacio contracultural?

La escuela en sus orígenes se opuso a la cultura esclavista, desde su estructura promovió un tiempo libre, gratuito, liberador y modos relacionales distintos a los impuestos por la elite de

aquella sociedad. Hoy, la matriz cultural que le diera sentido está en crisis, al igual que la escuela pública. En una época de aceleración histórica, que volatiliza el presente, dificulta su apropiación, provocando la ruptura de la cadencia del proceso histórico a causa de las discontinuidades que deterioran los vínculos. La sociedad, por su parte vuelve ambigua la transmisión al “olvidar” saberes, oralidades, oficios, capacidades colectivas. Las mediaciones educativas se reducen, se alteran ritmos de aprendizaje, aceleran adaptaciones. La infancia se acorta y la adolescencia se eterniza al igual que sus demandas. Situación que muestra una escuela anacrónica que interpela para que vuelva a ser contracultural.

II. Refundación de la escuela como espacio público-común

“Esta sociedad nos enseñó primero a desfamiliarizarnos, a tomar distancia y alejarnos de lo común, antes que apreciar lo que nos conecta y nos invita a respirar-conspirar juntos. El espacio de lo común es nuestro humus, tierra en la que sembramos, desde la cual podemos simbolizar, desde lógicas públicas, la experiencia colectiva, con sus imperfecciones, aciertos y contradicciones”. (Gagliano, 2007: 100)

La escuela de la modernidad predecía y gobernaba los cambios debido a sus mediaciones y tiempo lento. La actual, en cambio es incapaz de contrarrestar la aceleración al no poder operar sobre la realidad material y simbólica. Solo la reafirmación de la promesa educativa a futuro desde la interpretación de la narrativa propia de la inmediatez la volverá contracultural. Se necesitan trazar trayectorias escolares y vitales alternativas, que rompan el pensamiento binario de la domesticación. Esto es un doble desafío: repensar la educación como creadora de sentido por un lado; y el la recuperación de la escuela como espacio público, por el otro. Para atreverse a imaginar lo escolar desde otras categorías, visibilizando las filiaciones que se tejen desde “otra” narrativa de lo social, otras voces y relatos en dialogo con la realidad, la injusticia, la ignorancia.

La refundación de la escuela, lleva a revisar mandatos fundacionales para reconfigurar el tiempo en función del aprendizaje de modo circular y/o espiralado, nunca lineal. Porque aprender es un ir y venir en sutiles transiciones desbordando propuestas unificadoras y cuyos tiempos de los aprendizajes no siempre acompañan la anualidad (Gagliano,2007). La dinámica institucional es considerada locus común donde transcurre la cotidianeidad de los sujetos y se construye un tejido social compartido. Esa cultura para todos, que es el proyecto

educativo que asume la currícula políticamente, priorizando a quienes más necesitan como forma de producción histórica de igualdad. Re-fundar es propiciar:

a. Una escuela dialogal creadora de sentido

La escuela, espacio natural de diálogo tiene que escuchar a todos y dar respuestas concretas a partir de acuerdos intersubjetivos para construir unidad de sentido. La orfandad aparece como una problemática transversal a la labor educativa. Por eso urge propiciar lazos de filiación simbólica con la sociedad, la cultura, las raíces, las tradiciones, inscribiéndolos en una trama mayor de sentido y pertenencia común, en respuesta a las demandas de la infancia. En esa trama resultante, por la acción comunicativa se validan todos los mundos, saberes, formas de conocer, tiempos, relaciones, experiencias como modo de afrontar los conflictos éticos, políticos, epistemológicos, existenciales propios de este cambio epocal. Es ese diálogo de los sujetos dialógicos el que implícitamente conquista el mundo (Freire 1970, 106).

La escuela recuperará su rol social, en la medida que deconstruya los mecanismos de reproducción de poder y violencia simbólica creadores de desigualdades. Porque la justicia educativa se construye cotidianamente dando igualdad de oportunidades y calidad en los aprendizajes. Una escuela que despliega una praxis dialógica, opta por una Pedagogía del oprimido, del más vulnerable.

b. Una escuela, lugar de acogida y hospitalidad que teje filiación

“El primer nacimiento es dar a luz, el segundo es revisar la luz de las herencias, cuestionar su pertenencia, inquirir, repreguntar y hasta cambiar de luz.” (Gagliano, 2007)

Si la escuela quiere ser una matriz de acogida y hospitalidad de los “recién nacidos” a su mundo, debe revisar sus herencias y ritos de iniciación según esta época. Así, los recién llegados podrán reposicionarse en el mundo real, teniendo una comprensión más integral, desde un diálogo inter- generacional que reintegren acervos intangibles y bienes culturales desde la memoria. La relación- espacio intergeneracional es la clave para pensar la justicia educativa, por unir al niño a la cadena filiatoria¹ de la generación precedente por medio de lazos humanizantes. Solo así, la nueva generación podrá diferenciarse, definirse y tomar posición frente a lo recibido, delimitando su propia historia. Por el contrario la falta de vínculo, de continuidad temporal (cronológica-vital) imposibilita el diálogo y la educación. Sin tradición que indica el valor de lo legado no existe continuidad en el tiempo, ni pasado ni futuro.

¹Para que no sean un Narciso huérfano, un Edipo parricida, ni un Telémaco que reclama filiación a un padre ausente.

La escuela tiene que percibir lo caduco de su propia transmisión si quiere entretener procesos socio-subjetivos, garantizando a cada generación el derecho a crear, imaginar, proyectar su vida. Enseñar a soñar, desear, ser utópicos, construir emancipación. *“Lo que un niño es capaz de hacer hoy con ayuda de alguien, mañana podrá hacerlo por sí solo”* (Vygotsky, 1920: 134).

c. Una escuela, que sea lugar de enunciación de la justicia social

“Las lógicas formativas de la escuela pública apuestan a la transformación, pudiendo liderar un cambio cultural que asocie estratégicamente perspectivas de justicia, salud, alimentación, trabajo y seguridad humana” (Gagliano, 2007)

Una escuela inclusiva, que deponga: el modelo educativo hegemónico y su darwinismo escolar de colonización sistémica del mundo de la vida; las absolutizaciones y los patrones culturales excluyentes. El diálogo solo es posible desde el reconocimiento de la alteridad en cuanto tal. No existe la escuela sin los otros, esto lleva a transformar prácticas homogeneizantes, a construir un colectivo “nosotros” frente a un “otros”. La justicia social requiere cambiar de punto de partida para reconstruir la corriente principal, para que encarne los intereses de los menos favorecidos. La escuela cumplirá con su promesa educativa si aloja a los más pobres, a fin de promover todas las trayectorias vitales. La justicia no se puede alcanzar mediante la distribución de la misma cantidad de un bien estándar a todos los niños de todas las clases sociales. Porque la educación es un proceso que opera mediante relaciones, que no se pueden neutralizar. Y los contenidos escolares serán significativos para diferentes alumnos según sus diferentes experiencias sociales. Plantear la justicia en términos de fines educativos, requiere una escuela que sea espacio de frontera permeable, abierta a la externalidad, para articular saberes y experiencias diversas: la enseñanza de las ramas científicas, artísticas y culturales, el trabajo comunitario, las nuevas tecnologías, deportes, actividades manuales y agrícolas, garantizando igualdad de oportunidades sea cual fuere el origen social y cultural de los alumnos. Pioneros, la experiencia educativa cubana paralela a la escuela organizada por círculos de interés de diferentes disciplinas con formato de talleres debe servir de inspiración. Allí, los alumnos hacen pasantías y se capacitan en ámbitos de producción o servicios, descubren su vocación, se acercan al trabajo y piensan la sociedad a través de la asunción de roles y el juego simbólico.

Se trata de asumir un nuevo paradigma político- pedagógico que redefina el rol de la escuela, las expectativas sociales sobre ella, su articulación con el mercado laboral, las condiciones

materiales y simbólicas de los aprendizajes, la organización - gestión institucional, la estructura curricular.

e. Una escuela pública que consagra la justicia educativa

“La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria (...) El principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen para alcanzar una mayor igualdad entre los seres humanos” (Gagliano, 2007)

La justicia social ha de ser parte de la promesa educativa inicial, haciéndola posible desde la microjusticia del aula. Una justicia educativa situada, del día a día, que promueve autonomía y autodeterminación, el reconocimiento de la diversidad social, económica y cultural de los alumnos. Su matriz ha de propiciar prácticas convivenciales de cuidado, presencia, dignificación de relatos en pos de la emancipación. El docente como intelectual crítico, cumple un rol dinamizador del cambio educativo, con su praxis dialéctica trasciende “partidismos,” contrarrestando lo efímero de las políticas educativas causado por la alternancia de los gobiernos en el poder al garantizar la educación como derecho legítimo.

Justicia curricular

Los aprendizajes fundamentales pueden resultar injustos, si legitiman la cultura de los sectores dominantes y relegan la de los sectores populares. La transformación apunta a experiencias formativas más inclusivas a fin de reconocer la capacidad de las personas para entender y mejorar su mundo. Una enseñanza- aprendizaje que parte de los ‘condenados de la tierra’, de los oprimidos, de los desarraigados del mundo y de los que con ellos realmente se solidaricen. Porque sólo el poder que renace de la debilidad de los oprimidos será lo suficientemente fuerte para liberar a ambos (Freire, 1994: 2).

Concretizar la justicia educativa por medio de la inclusión de los más desfavorecidos por una praxis y una curricula que anticipa la justicia social. Curricula que es:

- ✓ Diversa e inclusiva, que responde mas a necesidades que a itinerarios de aprendizaje idénticos, fragmentados conformados por niveles.
- ✓ Contrahegemónica y multicultural, encarnando distintas desigualdades: género, clase, raza, etnia para visibilizarlas en sus particularidades, necesidades e intereses, a través de modalidades y prácticas de aprendizaje no jerarquizado, cooperativo. Promoviendo

experiencias de ternura y cuidado, de convivialidad de lo técnico y de lo ético, de compasión ante el sufrimiento, de devoción a la vida en todas sus situaciones, en una combinatoria con el currículo tradicional

- ✓ De universales máximos, como los derechos humanos, las problemáticas sociales, los paradigmas técnico-científicos, incluyéndolos como contenidos implícitos y no meramente transversales.
- ✓ Polifónica, de narrativas abiertas y lenguajes compartidos. Lúdica, de disfrute, caminos lentos, espacios silenciosos, procesos recuperados, permitiendo el entrecruzamiento arte- ciencia, valorando e incluyendo las sabidurías ancestrales con sus metarrelatos dadores de sentido con sus particularidades y riquezas.
- ✓ Ecológica, al abordar problemas ambientales, incluyendo la visión del oprimido con una racionalidad que respeta la complejidad de lo vivo.² Una praxis que estimula la interacción desde la comunión y no desde el dominio. Porque educa en sustentabilidad, en la denuncia, en la construcción de economías solidarias que no comprometan las oportunidades de las futuras generaciones.

Una curricula que incorpore textos producidos por latinoamericanos: Martí, J. Guevara E., J. Mariátegui, Aníbal Ponce, Camilo Torres, Fidel Castro, Gustavo Gutiérrez, Paulo Freire, entre otros. En síntesis, garantizar la justicia desde la curricula como propuesta contracultural de una educación común. Una praxis guiada por la idea de igualdad escolar- igualdad social, que discierna sobre las tensiones pedagógicas y sociales a fin de responder a los desafíos éticos y políticos de la escolarización pública en nuestra sociedad, recuperando el papel de la educación como garante de movilidad social.

IV. Por un *ethos* educativo de re-conocimiento y responsabilidad para con el otro

El rostro del otro convierte la acción educativa en una recepción, en respuesta a una llamada que precede al sujeto y hace de la educación responsabilidad” (Levinas, 1997)

La construcción de un *ethos* educativo de reconocimiento de sujetos, memorias, tiempos y relatos encapsulados o latentes, permitirá democratizar la cultura y transformar el mundo. Porque a diferencia del menosprecio, el reconocimiento designa una relación recíproca en la que cada uno ve al otro como su igual y también como separado de sí, constituyendo la subjetividad al reconocer al otro y ser reconocido por él. Por el contrario el menosprecio, lleva

² Guerrero M.M, (2013) Tesis de grado “*El rostro del pobre en la postmodernidad*” UFASTA. Argentina

a la exclusión, la desigualdad al no sentirse integrado a la vida común, es vivir sin derechos individuales ni autoestima. Las sociedades más inclusivas son las que otorgan derechos. La adaptación de los alumnos debe basarse en la confianza y el deseo, no en una agregación forzada por obligación y necesidad de convivir. La verdadera socialización se dará por el sentimiento ético de amor- compasión radical como parte de un proyecto liberador, de acogida consiente del otro, como pertenencia a un mismo destino y a un mismo camino histórico que construyen colectivamente.

Humanizar la escuela, implica plantear estrategias de proximidad, aumentando el espectro de identificaciones posibles, reduciendo el piso común de consensos sociales mínimos para habilitar a los sujetos a sentirse ciudadanos prójimos, con imaginarios y expectativas de ser y transformarse compartidos. Educar es confiar, es ejercer la autoridad como garantía de crecimiento de los menores para que adquieran mayoría de edad, es dar seguridad, estructurando relaciones simétricas basadas en el valor intrínseco y no utilitarista. “El afecto que brindamos a las personas y el cuidado que aplicamos a las situaciones existenciales se manifiesta como inteligencia que intuye, que ve hasta lo profundo y establece comunión. Eso es la convivencialidad, respeto, atención a las necesidades del otro, no ya una razón instrumental” (Boff, 2002). El cuidado constituye un momento ético fundacional y supone un dialogo emancipador, un modo-de-ser y una praxis por la cual la persona sale de sí y se centra en el “otro”, sin cosificarlo. La escuela pública tiene por imperativo ético la vocación excluyente de incluir al otro en el mundo del conocimiento simbólico para construir un nosotros

V. Educación inclusiva y de calidad, una deuda interna en Argentina

En nuestro país, inclusión y calidad educativa son una deuda que el Estado³ tiene con el pueblo argentino. Es su responsabilidad crear espacios de promoción socio-educativa, sosteniendo procesos que restituyan derechos y refuercen lazos sociales por medio de políticas públicas consensuadas que vitalicen la sociedad. Por el contrario, las demandas de una infancia victimizada, oprimida y excluida por la repitencia y la deserción, aumentan sus condiciones de pobreza. "Nuestras clases dominantes han procurado que los trabajadores no tengan historia, no tengan doctrina, no tengan héroes y mártires. Cada lucha debe empezar de nuevo: la experiencia colectiva se pierde, las lecciones se olvidan. La historia aparece

³ Tal como lo establece la Ley de Educación Nacional(art.84) “garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos los alumnos logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural”

como propiedad privada cuyos dueños, son los dueños de todas las otras cosas”⁴. Se ha de terminar con instituciones asistencialistas, constructoras de subjetividades dependientes de la ayuda estatal, que borran del imaginario lo educativo como común y universal. Es necesario una política educativa con una lógica combinatoria temporo- relacional distinta, que genere inclusión real por medio de prácticas articuladoras, formatos escolares de reconocimiento de derechos e igualdad de oportunidades. Hacer realidad la justicia educativa desde una gestión pública participativa, que garantice la educación como derecho humano por naturaleza y no por meritocracia. La justicia deberá construirse desde la alteridad, para que todos puedan vivir sus tradiciones, danzar sus valores, ser plenamente humanos (Dussel 1998: 560).

La educación debe insertarse en un proyecto de Nación apoyado sobre los pilares de la unidad y la soberanía. Educación popular⁵ entendida como acto ético- político que asume el poder⁶ como mediación y sitúa la Justicia Social en el centro del campo de conocimiento. Una transformación simbólica y material desde el cuestionamiento de las relaciones asimétricas y desde prácticas discursivas que habilitan la decisión colectiva, desde una narrativa argentina y latinoamericana. Transformación sustentada por condiciones materiales que aseguren la escolarización, la investigación y producción de saberes. Una educación pensada más allá de las puertas de la escuela con circuitos de complementariedad con otras agencias estatales, con una evaluación como herramienta de orientación y no de control. Restituir al docente su vínculo con el conocimiento, resignificando las prácticas y discursos de la carrera docente fundamentados en el “hacer” y no en su constatación científica. Involucrar a las universidades y demás instituciones educativas, haciéndolas centros de investigación pedagógica, en atención a la educación en múltiples espacios sociales. Proponer políticas que sean capaces de crear diálogos entre el adentro y el afuera de la escuela. Un paradigma que posibilite la articulación entre el sistema escolar y el campo educativo, entre la sociedad educativa y la comunidad educativa, entre el maestro y el educador social. Porque es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época y la época misma (Marx, 1972)

VI. A modo de conclusión: Otra escuela, para otro mundo posible, utopía o realidad?

⁴ Walsh, R (1968) extraído de “Periódico de la CGT de los Argentinos”. Colección Completa. Números 1 al 55.

⁵ “Educación popular no quiere decir exclusivamente educación de la clase pobre, sino que todas las clases de la nación, que es lo mismo que el pueblo, sean bien educadas.” (Martí, 1975 OC)

⁶ “La educación es un asunto de poder en tanto modo de ser y de estar en el mundo, asume un rol histórico concreto, lo que por si es un acto político” (Freire, 2001:42).

La escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico... que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz, cambiar el mundo(Freire, 1970). Es posible constatar como las clases dominantes apuestan a una educación de elite, dejando de ejercer su hegemonía sobre la escuela pública. Políticas de desfinanciamiento y reformas ambiguas provocaron su debilitamiento y la desinstitucionalización, legitimando sistemas de medición y evaluación meritocráticos, incluyendo recursos pedagógicos no exclusivos de la escuela con el propósito de formar consumidores de la industria cultural de masas. Pero la realidad no es así, la realidad está así porque estando así sirve a determinados intereses del poder (Freire, 1970: 63). Reconocer esto, es comenzar a superar la crisis, es imaginar otra escuela, un nuevo contrato pedagógico que extienda la idea de alfabetización social, formando sujetos conscientes y críticos, pero también sabios y competentes. Se ha de recuperar el universal inscripto en la idea de una escuela pública, común y socialmente significativa. Una escuela con capacidad de responder al desafío de preparar a esta generación para que viva en un mundo diferente no al de sus padres, sino a aquel en que ella misma creció y se educó. Devolver a la educación su función social-utópica, desde una curricula asumida como propuesta política- educativa de igualdad educativa y social. Hacer de la inclusión una cuestión social, política, ética es contemplar por igual la distribución de bienes simbólicos, el fortalecimiento de las condiciones materiales y la revisión de las condiciones de enseñanza, que las políticas macro suelen dejar intactas.

Una escuela, que fiel a sus orígenes sea contracultural, enseñe a anhelar y no obedecer; a pensar y no a resignarse; apropiarse y no imponer herencias, producir y no re-producir conocimiento. Porque escribe un relato de compromiso educativo y social con los alumnos, las familias y miembros de la comunidad. En ella todos los actores pasan por la experiencia de aprender: la vida, el trabajo, el mercado los medios educan, crean conciencia, inculcan valores, gustos, criterios de verdad, apreciación y de acción. Porque como afirmara Gramsci, sin atender a los problemas de la ideología, los valores y la cultura jamás habrá libertad.

Bibliografía

AMARTYA, S. (2009) La idea de la Justicia, Editorial Taurus, Colombia.

——— (2004) Nuevo examen de la desigualdad, Editorial Alianza, Madrid.

ARENDDT, H. (1996) Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Península. Barcelona.

BOFF, L. (2002) El cuidado esencial: Ética de lo humano. Editorial Trotta, Madrid.

DUSSEL, E. (1998) Ética de la Liberación. Edit. Trotta. Bs.As.

FREIRE, P. (1970) Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. Madrid

GAGLIANO, R. (2007) "Puertas y puentes de escuelas situadas", en: Frigerio, G.(comps.): Las formas de lo escolar, Del Estante Editorial, Bs. As.

GRAMSCI, A. (1976) La alternativa pedagógica. Nova Terra. Barcelona.

HABERMAS, J. (1981): Teoría de la acción comunicativa. Taurus. Madrid, pp.128.

LARROSA, J. (2003) (ed.) Escuela, poder y subjetivación. Siglo XXI. Madrid.

SEGATO, R. (2007) La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad. Prometeo. Bs. As.

SHKLAR, J. (2010) Los rostros de la injusticia. Editorial Herder. Barcelona.

VYGOTSKY, L. (2010) Pensamiento y Lenguaje. Paidós. Madrid