

REFLEXIONES EN TORNO A PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÁNEAS De la igualdad a la equidad: nuevos problemas e interrogantes pedagógicos

El siguiente trabajo intentara dar cuenta de los distintos aspectos que forman parte de la problemática “institucional-educativa” en la que nos vemos inmersos, o muy fuertemente vinculados, al analizar la “complejidad” con la que se enfrentan los educadores en la sociedad actual, condicionada por “políticas económicas liberales” tendientes a favorecer un capitalismo salvaje, creando así una brecha cada vez mayor entre los distintos sectores de la sociedad. “Quizá, la diferencia radique, además, en que en otros momentos históricos las representaciones de lo que significaba pobreza y, más concretamente “ser pobre” eran radicalmente otras. Estas representaciones se enmarcaban, en términos generales, dentro de una concepción de la pobreza que la entendía como un estado de desposesión material y cultural, pero que podía ser superado por medios propios, a través de la participación en los distintos espacios de integración que la sociedad ofrecía. Hoy, por el contrario, en el marco de nuevas condiciones sociales de existencia caracterizadas por el debilitamiento de los estados nacionales garantes de ciertas protecciones sociales, la caída del trabajo asalariado, la flexibilización laboral, los elevados y alarmantes índices del desempleo, los profundos procesos de pauperización, la pérdida de la eficacia simbólica de instituciones como la familia y la escuela, la ausencia de la promesa de ascenso social, otras son las visiones y representaciones que se construyen alrededor de la pobreza y otros son los modos en que ésta se

conjuga en la textura del espacio social, en general, y de la escuela, en particular. (Serra, Canciano, 2006:9-10)”. Esta problemática no es nueva, es un concepto que se viene trabajando desde principios del siglo XX por distintos autores, pero en los últimos treinta años empezó a tomar un lugar importantísimo en las “políticas educativas” de los países de Latinoamérica.

¿Educación para todos por igual o educar a todos de la misma manera?

Vemos con Comenius¹ en los principios de la edad moderna cómo se gestaba la idea de una educación que alcance a todos y un modo o método que favorecía que esto sea posible, partiendo de la idea de una “pluralidad” en un principio para lograr una “singularidad” al finalizar el proceso educativo (Serra, 2003). Aquí encontramos el concepto de un futuro necesariamente mejor, la promesa que se imprime en esto es un ascenso social, una “seguridad” de que el “ser educados” proveería las herramientas necesarias para acceder a una mejor posición social, mejor condición económica, etc. En la actualidad vemos cómo este concepto de un futuro “necesariamente mejor” no es aplicable, porque el haber pasado por el sistema de escolarización no garantiza un mejor nivel económico-social, agregando a esto que un importante sector de la sociedad no está en condiciones de poder transitar por ese proceso, por distintos factores que les dificultan el ingreso o la permanencia dentro de éste.

¹ “Comenius”, Didáctica Magna, Akal.

El sistema escolar tiene sus bases fundadas en el ideal moderno de educación, y en contraposición vemos cómo en la actualidad los distintos actores sociales encuentran dificultades para transmitir saberes (en caso de los maestros), o de recibirlos (en el caso de los alumnos). Encontramos en estas dificultades el concepto de una historicidad en la formación del hombre (Freire, 1976), con esto decimos que un sujeto es el producto de sus experiencias, lugar de residencia, y de la forma en que fue educado por su familia y escuela. Deteniéndonos en esto, vemos aquí cómo se hace visible uno de los conflictos. Éste radica en la capacidad de los educandos de recibir un saber determinado y no menos importante, en la forma en que éstos lo utilizan: es decir, la manera en que el sujeto toma ese determinado saber y que hace con él (Reguillo Cruz, 2000). Con esto cuestionamos si es posible transmitir un determinado saber a todos los sujetos de la misma manera y si es posible que éstos lo utilicen de igual forma, esta pregunta se responde a sí misma ya que anteriormente acordamos que un sujeto es un “constructo histórico”, y que estas acciones están condicionadas por su manera de entender el mundo. En este punto debemos tener especial interés, ya que el Estado, la escuela y la familia ven a la juventud como una categoría de tránsito, como futuro, valorada por lo que será o dejará de ser; mientras que para los jóvenes, el mundo está anclado en el presente. La construcción de la categoría joven se encuentra en una aguda fase de recomposición; éstas no son neutras, son productivas, dan cuenta de la manera en que diversas sociedades perciben y valoran el mundo y, con ello, a ciertos actores sociales. Las categorías son productos del acuerdo social y

productoras del mundo (Reguillo Cruz, 2000). Dicho esto, no podemos seguir sosteniendo la idea de una misma forma de educar para todos (currículo nacional) ni, como es costumbre en el ámbito educativo, pretender que los alumnos utilicen los saberes transmitidos de la misma manera, y meditante esto último otorgarles los valores de “exitoso” o “fracasado”, entendiendo por exitoso a aquel alumno que responde de manera esperada a los saberes transmitidos, y por fracasado a todos aquellos que no logren los objetivos esperados, o cuya interpretación y utilización de los saberes sea otra a la que se espera de ellos.

“...La producción de la infancia moderna descansa sobre la base del niño no infante y ve denunciado su carácter no natural en la misma existencia de los chicos de la calle. Y, desde ya, el estallido de esta misma taxonomía, la pluralidad de condiciones y variantes que asume la subjetividad y da lugar a este mismo encuentro, no hacen más que multiplicar esta evidencia.” (Baquero, 2003: 25).

En una sociedad donde en estas condiciones de desigualdad se ve reflejado cómo los sujetos organizan sus vidas en el día a día, y viven en situaciones de incertidumbre acerca de lo que vendrá, la idea de un futuro necesariamente mejor está erradicada, se hace cada vez más difícil proyectar un futuro. Y esta pérdida de horizontes nos enfrenta al desafío de construir otras referencias y sentidos.

En los últimos treinta años, las impugnaciones y críticas que recibió el sistema educativo se concentraron, entre otras cuestiones, en su carácter homogeneizador: la existencia de un currículum único nacional, y de una estructura burocrática que de modo centralizado pretendieran atender a las

demandas de todo un territorio se convirtieron en blanco de críticas. Por un lado, se planteó que esta estructura, tan poderosa, funcionaba de un modo verticalista, donde las jerarquías y los principios de control y de obediencia no permitían la inscripción activa de los actores. Docentes, directivos y equipos técnicos provinciales no manejaban márgenes de autonomía ni de participación. Por otro lado, el currículo único para todo el país dejaba pocos espacios para las inscripciones regionales, para la cultura local y provincial, para que los proyectos educativos se articulen con las necesidades del contexto donde funcionaban.

Es importante, a su vez, entender que no sólo es necesario tener muy en claro que adaptar los métodos de enseñanza a las distintas "realidades" de los sujetos hará que éstos puedan insertarse en la sociedad, sino que tiene una mayor importancia el hecho de que esta "adaptación" no sea más que: una "educación que reproduzca pobreza". Con esto decimos: es necesario educar al pobre o excluido de una manera distinta que al "rico", pero esta educación tiene y debe ser entendida como aquella que se formula para que los distintos sectores "expulsados" (Duschatzky, 2002) de la sociedad encuentren ese camino de vuelta. No menos importante es ver cómo en muchos casos en sectores en los que este tipo de exclusión no se ve, encontramos otras: countries y barrios privados en los cuales los sujetos sólo conocen esa realidad (casas lujosas, vivir encerrados, aislándose en ciertos sectores en los que sólo hay abundancia, imposibilitados de comprender la realidad por la que transitan los sectores marginados de la sociedad), sin darle mayor importancia a las

transformaciones sociales que se producen a su alrededor, y viendo a estos excluidos como "pobres violentos", vagos y adictos.

En este sentido vemos cómo a estos autores se les escapan algunos rasgos fundamentales en educación y enseñanza, porque no solo es importante trabajar sobre aquellos que son excluidos o expulsados del sistema, sino también hacerlo sobre aquellos que son expulsores, porque siempre, y de seguir en estas circunstancias, éstos últimos tenderán a excluirlos por su concepción de pobre.

"...Se olvida con facilidad que asistir es responder, estar en algún lugar. El que asiste, está presente. No es aislando la enseñanza de la asistencia como podremos abrir un camino. Nuestra fuerza podría utilizarse en mostrar el valor que termina por tener en la cultura el cuidado del otro, a través de la enseñanza sistematizada de conocimientos. Claro que otra chance es pensar en la posibilidad de un mundo sin cuidadores, atiborrado de descuidados, colmado de ausentes. Un mundo en el que no se termina de ver la utilidad de escuelas y maestros". (Antelo, 2005:37)

Cuando hablamos de que la escuela está destituida simbólicamente (Duschatzky, 2002) no decimos que enseñe mal, o que no está al alcance de la situación, sólo sugerimos con la hipótesis de una destitución de la escuela que se observa una pérdida de credibilidad en sus posibilidades de fundar subjetividad. Es en esto donde debemos poner nuestra atención, en la manera de educar, captar las singularidades de los sujetos y adaptar para éstos el método de enseñanza, de esta manera se logrará el ideal de equidad. Asistiendo a los educandos. Estando presentes. Pensando a los que

llegan, a los “nuevos”, a las nuevas generaciones, como sujetos a los que no sólo hay que transmitirles saberes, sino como personas en formación, y por esto debemos tener en cuenta sus distintas características identitarias, la manera en que ven el mundo y la forma en que lo transitan. Y adecuar para estos un sistema educativo que no sólo los entienda sino que satisfaga sus necesidades como personas en formación.

Bibliografía:

ANTELO, Estanislao (2005): La falsa antinomia enseñar–asistir, en: Revista El Monitor. Ministerio, Ciencia y Tecnología.

BAQUERO, Ricardo (2003): De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha, en: Frigerio y Diker (comps.): “Infancias y Adolescencias y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino”. CEM/Noveduc. Buenos Aires.

COMENIUS, Jan Amós (1986): Didáctica Magna. Akal, España. Capítulos VI a XIII, XIX, XXVI, XXIX

DUSCHATZKY, Silvia; COREA, Cristina (2002): Chicos en banda. Paidós, Buenos Aires.

REGUILLO CRUZ, Rossana (2000): Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Norma. Colombia.

SERRA, María Silvia, CANCIANO, Evangelina (2007): Las condiciones de enseñanza en contextos críticos. OEA/Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

***Lucas Zamora
(Estudiante de la Tecnicatura en
Pedagogía y Educación Social. 1er.
Cuatrimestre, 2007)***