

Núñez, Violeta. Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar: más allá de la dicotomía “enseñar versus existir”. Conferencia en el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2003.

Ficha bibliográfica

Resumen:

Propone un recorrido destinado a repensar los alcances y posibilidades de la función educativa y de sus instituciones. Tal recorrido se articula en dos grandes apartados, los cuales se subdividen en tres.

El apartado 1. Puntos de partida incluye: a) El vaciamiento de la escuela; b) La escuela en red y c) La exclusión en el interior

El apartado 2. Un giro en las orientaciones: a) Un giro en la manera de organizar la responsabilidad pública en educación; b) Un giro en las posiciones pedagógicas para el trabajo escolar y c) Un giro pedagógico en el campo social: las apuestas de la Pedagogía Social.

A través de lo expuesto, se establecen y destacan núcleos fundamentales de acción educativa dirigidos a favorecer oportunidades de culturización y socialización para niños y adolescentes

Puntos de partida

Este comienzo de siglo nos muestra que la única institución pública hasta hoy entronizada por la política social para la educación de las jóvenes generaciones, la escuela, no es suficiente para dar cauce a las múltiples demandas emergentes.

La escuela no es coextensiva a la educación. Esta se despliega en diversos espacios que pueden ser gestionados, promovidos, reinventados desde la responsabilidad pública, y redefinidos por los propios sujetos y agentes de la educación. Llamamos a esas prácticas “educación social”. Este nombre es el que, se emplea en la Unión Europea para designar a un conjunto de prácticas pedagógicas disímiles, a fin de darles visibilidad. La educación social, en el campo de las infancias y las adolescencias, trabaja para que la asistencia a las escuelas de los “*recién llegados*” pueda sostenerse, realizarse y mantenerse en el tiempo con mejores posibilidades.

El vaciamiento de la escuela

La escuela ha sido objeto de un conjunto de demandas para que se hiciera cargo de “todas” las problemáticas de la infancia. Aparece entonces una paradoja de difícil abordaje; ¿cómo compatibilizar el trabajo específico de transmisión de complejos patrimonios culturales con la aparición de tareas cada vez más diversas?

Hoy, las infancias y adolescencias del 80 % de la población mundial “nunca constituirán un mercado rentable” pues su “exclusión social se agudizará a medida que los otros vayan progresando”. Estas son objetos de peculiares tratamientos en dispositivos que se gestionan en nombre de la educación, llámense escuelas, centros sociales, ONG`s etc. Lo característico es el vaciamiento cultural de esos circuitos.

Salvo los llamados “polos de excelencia”, las políticas hegemónicas formulan la exigencia de la devastación de los contenidos culturales para instaurar, la enseñanza de la ignorancia en todas sus formas.

La inestabilidad e imprevisibilidad de las evoluciones económicas, la dualización de las cualificaciones requeridas en el mercado laboral, la crisis recurrente de las finanzas públicas, son los factores que determinan, a partir de los 80-90, un giro fundamental de las políticas educativas.

La dualización del mercado laboral se refleja en una dualización de la enseñanza. Si el 50 o 60 % de las creaciones de empleo no exigen sino trabajadores pocos cualificados, no es “económicamente rentable” continuar una política de masificación de la enseñanza. No se decreta el fin de la masificación (por ejemplo, cierre generalizado de escuelas o universidades públicas), pero se crean las condiciones en el plano de la calidad de la enseñanza y de su financiación, que la hacen inevitable. No se decreta la dualización de la enseñanza, pero se crean las condiciones materiales, estructurales y pedagógicas para ello.

Las condiciones sociales, económicas y culturales que emergen de la expansión global del capitalismo financiero informacional, amenazan las prácticas educativas, sociales y escolares, para intentar reducirlas a meras técnicas de control de amplios sectores poblacionales.

Se trata, por lo tanto, de que la escuela re-centre su función, poniendo coto a un exceso de acumulación de funciones que, pretende ocultar los nuevos designios de la globalización para la escuela pública: su desaparición como instancia democrática y democratizadora en *la tramitación de las herencias culturales*.

La escuela en red

Si bien la escuela se ha definido como el lugar social de la infancia, no significa considerarla en soledad y aislamiento, sino en red. Red quiere decir no el traspaso de responsabilidades, sino la articulación de diversos niveles de responsabilidad para llevar adelante tareas diferentes pero en una cierta relación de reenvío.

Otras instituciones, servicios y programas educativos, sociales, sanitarios, psicoterapéuticos, pueden abordar las nuevas demandas emergentes ya que

estas cuestiones son multidimensionales y requieren un modelo de trabajo en red.

No se trata de labores sustitutivas de la escuela, ni de la familia, sino suplementarias ya que (familia y escuela), han de realizar las funciones que les sean asignadas. Proponemos pensar nuevos recursos de articulación social, como nuevas modalidades en las que sostener la responsabilidad ante las nuevas generaciones y la fragilización de lo social.

El punto de arranque de esta nueva responsabilidad pública se encuentra en la consideración de nuevas modalidades emergentes en la socialización de la infancia y de la adolescencia y en las nuevas modalidades de la construcción de la sociabilidad de cada sujeto, ya que no es posible hoy que las regulaciones vengan exclusivamente de las instituciones tradicionales (familia, escuela).

Las prácticas educativas, en el campo de las infancias y de las adolescencias, primordialmente apuntan a la filiación simbólica de los sujetos mediante el paso de legados culturales y sociales, a fin de crear y/o sostener posibilidades de acceso a la escuela y a lo social amplio. Esto es, buscar dar soporte, a los procesos de socialización y de sociabilidad de niños y jóvenes.

Se trata de impulsar servicios diversos según el principio de lucha contra las desigualdades sociales, a fin de remover las condiciones que obstaculizan el acceso de todos los ciudadanos a la adquisición de los instrumentos de pensamiento y de saberes diseñados y contruidos a los largo de las generaciones, como legado para todos.

La exclusión en el interior

Si se piensa la escuela en términos de sistema se ve que hasta hoy, el tubo es, "el mismo" para todos los niños. Sin embargo, no garantiza que los procesos de educación, ni siquiera los aprendizajes, sean similares.

El problema del actual sistema es que sigue priorizando la homogeneización por sobre la exigencia fundamental de este momento: la apropiación del conocimiento.

La prioridad puesta en la homogeneización produce que, a partir de la vía de dirección única que constituye el sistema, se generen una serie de vías muertas; esto se denomina atención a la diversidad, o atención a niños con necesidades educativas especiales.

Allí se produce, reproduce y estanca el resto social: una serie de categorías, mayormente de carácter suburbial, que luego se detectan como población en riesgo. En nombre de la homogeneidad, lo que es capaz de ponerla en entredicho, se segrega.

La exclusión es la pérdida de las posibilidades de articulación e incidencia en la actualidad de época, quedando la sociedad restringida a los límites de un gueto. Se produce una pérdida de la dignidad de la persona, una sumisión pasiva al efecto de segregación social (efecto de bucle iterativo: la persona queda fijada al lugar que se le asigna). Ciertos guetos se perfilan en torno a figuras de la marginación y de la criminalidad como elementos que otorgan identidad y acceso a la actualidad de época.

Como alternativa a los efectos de exclusión, es importante la tarea educadora, conceptuándola como la búsqueda y la apertura de lugares de valor social que posibiliten nuevas y múltiples articulaciones sociales de los sujetos.

Las articulaciones no pueden gestarse y sostenerse en el interior de un único dispositivo, pues llevan al cierre de vínculos exteriores y a la clausura de los propios sujetos en esos entresijos, o bien a su expulsión.

Hay que pensar en articulaciones múltiples y diversas, en un “fuera” escolar o en un “dentro” fuera, sostenido en y desde la responsabilidad pública hacia las infancias. Lugares de re- envío que operen como oportunidades nuevas, sobre todo para aquellos sobre los que se cierne la “certeza” de su *in- oportunidad*.

Un giro en las orientaciones

Un giro en la manera de organizar la responsabilidad pública en educación:

El reto está en sostener una apuesta de culturalización para las nuevas generaciones: definir la escuela como espacio tal que posibilite albergar a las infancias y a las adolescencias, para dar a cada sujeto la posibilidad de un encuentro con los otros, con el Otro.

Proponemos alojar lo múltiple entretejido en lugares múltiples, intereses múltiples, patrimonios múltiples. Puede que este momento histórico, en que dominan las lógicas de redes, sea propicio para dar cabida a lo múltiple sin degradarlo.

La noción de *sistema* que se emplea: un único orden posible para encauzar a “la” infancia, es el principal obstáculo epistemológico para pensar nuevas maneras de sostener la responsabilidad pública ante las nuevas generaciones.

Es posible pensar en otros nuevos soportes educacionales en la empresa de promoción cultural de los más jóvenes (particularmente de los sectores más vulnerables social, cultural y económicamente), ofertando lugares de trabajo pedagógico articulados en redes, que construyan circuitos, en relación a los cuales los sujetos puedan mapear, cartografiar, otras posibilidades sociales: nuevas tramitaciones, nuevas bifurcaciones devienen posibles.

A este desplazamiento entre redes, que generan escenarios, *dramas* y actores, Marc Augé lo denomina *trayectorias vitales* y Pearce habla de *formas de serpenteo* que posibilitan escapar de la exclusión (entendida como confinamiento en un gueto).

Dar soporte a los niños y a los adolescentes para que puedan mantener con éxito su escolaridad y acceder a lo social, amplio consiste en otorgarles estatuto, de sujeto, sujetos de derecho, con quienes es posible convenir propuestas, propulsar proyectos, discutir alternativas. La educación social puede aquí iniciar su andadura.

Se entiende por responsabilidad pública en la tarea culturalizadora:

- proporcionar a los sujetos recursos que posibiliten su acceso a las redes sociales atravesadas por la lógica de las nuevas tecnologías de la información;

- elaborar diseños referenciales para las redes de prestaciones educativas, que operen como límite a la discrecionalidad y a la fragmentación incesante y propicien y vertebran el ejercicio de una transmisión responsable;
- ejercer de garante del derecho del ciudadano a la educación, promoviendo los soportes requeridos para su efectivización.

La responsabilidad pública, cuando abre las posibilidades de trabajo social educativo con las nuevas generaciones, suele realizar una opción política que la sitúa más allá de las posiciones higienistas y familiaristas en la atención a las infancias. El higienismo propone la separación de los niños de las familias que se apartan del ideal del discurso hegemónico. Esas familias se entienden como contaminadoras, como el “mal ejemplo” y es requisito apartar de ellas a los niños. El modelo familiarista entiende que nunca un niño estará mejor que con su propia familia biológica, pues el ideal indica que allí reside el amor verdadero, y que nunca es excesivo el precio a pagar...

La apuesta por la educación social supone otra posición: otorgar a niños y adolescentes el estatuto de sujetos de derecho. La labor educativa ha de aportar a la nueva construcción de la *ciudadanía*, es decir, contribuir a una definición política que pueda reunir a diversos actores, propiciando la construcción de redes de texturas y densidades variables.

Se trata de convocar a la educación para que vuelva a inventar un cruce entre la política y el trabajo de culturalización de las nuevas generaciones.

Un giro en las posiciones pedagógicas para el trabajo escolar

Educar hoy es brindar las herramientas de los viejos saberes. Luego cada actor social construirá sus propios recorridos.

Los saberes hay que transmitirlos (responsabilidad de las generaciones adultas) y hay que apropiárselos (responsabilidad de las nuevas generaciones): he aquí la función propia de la *escuela*.

Los jóvenes han de estudiar, cumplir con los ritos y la disciplina del trabajo conceptual. La posibilidad de seleccionar la información, catalogarla, desecharla, confrontarla, etc., no es una actividad que *espontáneamente* realizará el sujeto, ni tampoco se *da en abstracto*, para aprenderla hay que incorporar conceptos, pensar e, incluso *memorizar*. Hay que transmitir (o ayudar a buscar), aquello sobre lo cual merece la pena trabajar y ¡trabajar!

Una diferencia radical en ciertas posiciones ante lo educativo que se puede conceptualizar como *pestalozzianas*, esta centrada en una suerte de moralización de las personas. Moralización que hoy se recicla en términos de *autoestima, creatividad, o autonomía*, como si esas cuestiones fueran en-sí, y no efectos de procesos educativos, del trabajo de aprender, de pensar, de resolver los problemas que los textos (versales y escritos) plantean.

La autoestima en educación, es la verdadera estima que, en términos de confianza, de apuesta al por-venir, los educadores sean capaces de transmitir a los sujetos. Se trata de posibilitar su acceso, en carácter de herederos legítimos, a los patrimonios culturales que le pertenecen, en sentido estricto.

Para ello hay que poner en juego la confianza: confianza en que harán buen uso de ese legado, esto es, que acrecentarán la herencia, cambiándola, actualizándola.

La ética de la transmisión exige que lo recibido en su momento sea, a su vez, transmitido: acto que renueva, cada vez que se realiza, aquello dado. Cada transmisión es un acto original que, a la vez, pasa algo de lo *viejo* y lanza a algo *nuevo*, en la medida en que algo queda en suspenso. Hablamos del acto de *enseñar*, de provocar en el otro un cierto deseo de saber.

Se puede definir la educación como un intento de articulación de lo particular del sujeto con un cierto orden que se puede llamar cultural o simbólico y remite a lo universal, entendido como la *actualidad* de cada época que se dibuja en cada geografía.

Lo particular de un sujeto es siempre un enigma para la educación, y suele serlo para el propio sujeto.

El trabajo en red, el pasaje de un lugar a otro, puede posibilitar al sujeto saber algo acerca de sus intereses y acerca de las formas culturalmente admitidas o admisibles de concretarlos; puede facilitarle la realización del trabajo de construcción de sus anclajes culturales. Trabajo que necesariamente cada sujeto ha de tomar a su cargo: he aquí el *duro* trabajo de civilidad del que nos hablara Hegel, en cuanto al concepto de *sujeto de la educación*, que lo ubica como *sujeto responsable*.

Se trata de posiciones pedagógicas que cuestionan las dos modalidades del escapismo contemporáneo, la victimización y la infantilización.

Para hacer frente a la primera, cabe ubicar en el plano pedagógico al sujeto responsable, ya que la consideración de víctima de la historia, del barrio, de la familia, etc., no hace sino ponerlo "fuera de juego": sujeto que es puesto en condición de objeto y del que nada cabe así esperar. De él sólo se espera que asuma su condición como destino.

Asimismo es requisito sortear aún la segunda tentación: la infantilización o des- responsabilización de los adultos, que deja a niños y adolescentes librados a sí mismos.

Se trata de apostar a que la educación recupere la transmisión como puela social y cultural que articule a los jóvenes con el mundo.

Un posible punto para iniciar el despliegue de las redes educativas es pensar cómo brindar a cada niño y adolescentes lugares reconocidos, valiosos, en los que se dé cabida a su palabra y se aloje su subjetividad, lugares en los que pueda instituirse en sujeto social *actual* de su época.

Y para concluir, un giro pedagógico en el campo social: las apuestas de la pedagogía social

El desafío que las cuestiones esbozadas plantean a la pedagogía social y a la educación social, puede definirse en términos de construcción de plataformas "múltiples, diversas", capaces de dar al sujeto de la educación un lugar de protagonismos en sus procesos de adquisición, apropiación, transformación y uso de los saberes y conocimientos en juego en lo local y lo global, abriendo nuevos espacios para llegar a su subjetividad, para dar cauces

a sus deseos, para ofrecer oportunidades. Nuevas oportunidades para dar lugar, para restituir, la dimensión del sujeto.

Sujeto en el sentido de capaz de pensar y pensarse. Se trata de repensar el derecho de la igualdad de oportunidades y el de inserción como ejes sobre los que reconstruir el tejido social, en el que el derecho a la igualdad sea un operador que regule la diversidad.

La educación social trabaja para que la asistencia de niños y adolescentes a las escuelas pueda sostenerse, realizarse y mantenerse en el tiempo con las mejores posibilidades. Para que ello sea posible, compete a la educación social construir un vínculo educativo entre el agente y el sujeto de la educación, esto es, trabajar para que –a partir de la confianza que el agente deposita en el sujeto: en sus posibilidades y su responsabilidad– se pueda producir un nuevo encuentro del sujeto con el mundo, abriéndose para aquél un lugar nuevo.

La educación social, si trabaja bien, sostiene al sujeto en sus búsquedas dándole el tiempo, los tiempos, que requiera. La imposición continuada de un tiempo *único*, la presión para que se aprenda según el ideal del educador, acaban agotando las búsquedas.

La primera responsabilidad del educador social es admitir el enigma que cada sujeto representa, dando tiempo al tiempo, tiempo a los tiempos de la educación de cada sujeto.

El trabajo pedagógico pone de manifiesto que el problema no es tan sólo de recursos (ofertas), sino que específicamente se refiere al interés del propio sujeto por las propuestas culturales: he aquí, el primer punto del trabajo educativo.

Primer punto alude a un primer tiempo, cuya duración es diversa, pues cambia en cada caso, durante el cual el educador social trabaja para que en el sujeto emerja algún interrogante. Esta posibilidad puede plantearse si se entiende la dimensión educativa como espacios y tiempos donde un sujeto puede realizar actividades exploratorias tales como circular, manipular, elegir, equivocarse, cambiar de objetos, de actividades, sin que ello signifique una valoración negativa de su persona.

Postulamos espacios y tiempos diversos que puedan permitir nuevas aproximaciones del sujeto a lo social, en la construcción de estrategias y trayectos. Ello no significa la no-norma. Por el contrario, significa estructurar el trabajo social educativo como contexto normativo claro, escueto, preciso que posibilite la percepción de la norma como un instrumento a favor de la convivencia y el trabajo. La educación social puede así desplegarse tanto en medio abierto como localizarse en instituciones específicas: desde las ludotecas, los centros barriales o de día, hasta los locales escolares fuera del horario estrictamente escolar.

Se trata de una práctica que incluye otras posibilidades, que provoquen en el sujeto una búsqueda, un interrogante, acerca del enigma: ¿qué es lo que verdaderamente quiero?

Tiempos donde el fantasma del control disciplinario pueda disolverse a favor del trabajo exploratorio de cada uno. Se trata de un trabajo que es requisito para la instauración de lo que la didáctica llama el proyecto educativo.

No habrá tal proyecto si el sujeto no admite la posibilidad de relacionarse de otra manera con lo social o de cerciorarse de que otras búsquedas y otras alternativas son viables.

Antes de comenzar a exigir al sujeto, el educador debe hacer posible la existencia de un vínculo. Un vínculo que, opere a modo de un nuevo articulador hacia otras vías.

Los contenidos de la educación posibilitan el encuentro entre el sujeto y el agente de la educación y de éstos con los tiempos sociales. No hay educación (ni escolar, ni social), sin la función instructiva, sin que algo de los patrimonios culturales se pongan en juego, sin que algo de los tesoros de la humanidad se distribuya y filie simbólicamente a todos y a cada uno de los sujetos de la educación.

Suele ser fácil atribuir a las nuevas generaciones condiciones tales como desinterés o violencia, sin ver que tales cuestiones pueden ser efecto de las condiciones actuales del propio discurso pedagógico y de la desresponsabilización de los adultos. Los contenidos de la educación, cuando están vivificados por el deseo de transmisión del educador, pueden causar el interés del sujeto, lo cual tiene un efecto pacificador. Tanto las dificultades para fijar el interés, como la violencia escolar, devienen síntoma de la des-regulación del discurso pedagógico.

El futuro de la educación aún no está escrito. Ni el de ninguno de los jóvenes con quienes el educador trabaja. Es importante recordarlo, para entender que abrirnos a lo porvenir también nos concierne. Por tanto algo de nuestra responsabilidad entra en juego. Hay que remar contra corriente. Podemos evocar al texto de Nico Hirtt:

“Las formas y lugares de la resistencia son múltiples: hay que luchar contra las multinacionales y las organizaciones internacionales que impulsan la evolución mercantil de escuela, contra los gobiernos que aseguran las condiciones para desarrollar esa mercantilización, contra ciertos poderes organizadores, inspecciones, direcciones, muy a menudo cómplices o celosos ejecutores. Hay que luchar contra enseñantes que dejan hacer, contra padres que siguen el discurso oficial, creyendo asegurar así un futuro para sus hijos contra (los propios sujetos), a veces demasiado contentos con menores exigencias. Hay que luchar contra uno mismo, en fin, pues nadie está a salvo de la desmoralización, del repliegue corporativista o de los efectos lenitivos de la intoxicación ideológica ambiente. Cada uno entra en la resistencia por vías que le son propias”.

MATERIAL DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA CON FINES DIDÁCTICOS. PARA USO EXCLUSIVO DE LOS AFILIADOS.
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN O VENTA

