

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN INCLUSIVA

La importancia de una Cultura Institucional inclusora.

Lic. Néstor Rebecchi. Ctera¹.

¹ nrrebecchi@hotmail.com

1. LAS ESCUELAS DE REINGRESO: UN NUEVO FORMATO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

1.1 CARACTERÍSTICAS ESTRUCTURALES DE LAS ESCUELAS DE REINGRESO

En el año 2004 se crearon en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, las primeras seis Escuelas de Reingreso, y en el año 2006, las últimas dos, introduciendo, en este caso, la particularidad que el ciclo lectivo se extiende de agosto a agosto. La creación de estas escuelas podemos contextualizarla como la respuesta a un relevamiento realizado durante al año 2003 por la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad, que detectó que 16.000 jóvenes, entre 16 y 18 años, se encontraban fuera del sistema educativo. Se decidió entonces, la apertura de estas nuevas escuelas, con el objeto de canalizar el interés de dicha población, siendo requisitos para ingresar a las mismas, tener entre 16 y 18 años y no haber estado escolarizado el último año. Las novedades que introducen las Escuelas de Reingreso pueden sintetizarse en los siguientes ítems:

- Son escuelas que otorgan el título de Bachiller a partir de la aprobación de cuatro niveles.
- La cursada no es por año, sino por materias, permitiendo a los alumnos armar sus propios trayectos escolares a partir de la orientación de los Asesores Pedagógicos y de los Tutores. La asistencia y aprobación es, también, por materia.
- El Trayecto Personalizado permite al alumno: cursar simultáneamente asignaturas de distintos niveles, avanzar en sus estudios sin repetir, permanecer en el sistema escolar.
- La caja curricular se compone de materias anuales y cuatrimestrales.
- La mayoría de los profesores son designados por cargos denominados TP4. Teniendo asignadas horas frente al curso, horas para planificación y horas para apoyo escolar.
- Los alumnos cuentan con la posibilidad de participar de Talleres optativos.
- Las Escuelas disponen de 11 horas de PPC (Proyecto Pedagógico Complementario) por cada grupo de alumnos. Estas horas se utilizan para cubrir apoyos, planificación, talleres y tutorías.
- Los profesores, junto a los profesionales de Planeamiento, participaron en la organización curricular.
- Los directores de estas escuelas, en función de sus trayectorias profesionales, fueron seleccionados a partir de entrevistas efectuadas desde la Secretaría de Educación del G.C.A.B.A.

Hoy quienes conducen estas escuelas, a seis años de la creación de las mismas, han elevado a la Dirección de Escuelas Medias del Gobierno de la Ciudad, una serie de propuestas para modificar la reglamentación original, con el objeto de mejorar la inclusión, la retención y el egreso de los alumnos.

1.1. LA IMPORTANCIA DE UNA CULTURA INSTITUCIONAL INCLUSORA

No obstante lo atractivo que resulta el formato de las Escuelas de Reingreso, es necesario señalar que lo más destacable está dado por la cultura institucional instalada en cada una de ellas. Es válido afirmar que, aun con esta organización

curricular tendiente a facilitar la inclusión de jóvenes alejados del sistema educativo, se puede hacer una escuela selectiva, una escuela expulsora. Si bien es imprescindible modificar los formatos escolares tradicionales, y en ese sentido, Reingreso es un modelo a tener en cuenta, es sumamente importante transformar las culturas institucionales que siguen imperando en muchas escuelas medias, marcadas todavía por el mandato fundacional de selectividad y disciplinamiento.

Las Escuelas de Reingreso, orgullosas de considerarse continuadoras del proceso iniciado con las EMEM² Históricas en 1990, al igual que aquellas, fueron injustamente desprestigiadas por parte del sistema. También éstas, de alguna manera, debieron soportar el prejuicio por educar a comunidades estigmatizadas como “irrecuperables”, evidenciando el carácter sectario y segregacionista imperante en algunos sectores de nuestra sociedad.

Al igual que aquellas, a las Escuelas de Reingreso les interesan los adolescentes como sujetos de derecho. Coincidiendo con la sentencia que Tomás Moro formulara hace unos 500 años: “si educamos a un niño evitaremos reprimir a un hombre”, en este momento en que se escuchan voces que sostienen “repriman a los niños y se ahorrarán educar a un hombre”.

Cuando se establece esta centralidad que, obviamente, no desconoce los derechos de los trabajadores de la educación, las escuelas deben modificar sus estrategias. No se puede insistir en dar respuestas simples a problemas complejos. Es por ello que muchas de estas escuelas implementaron el trabajo en red con organizaciones barriales y con distintas instituciones, aprovechando la posibilidad de contar con diversos programas que son de utilidad.

También se han realizado cambios hacia adentro de estas escuelas a los efectos de instalar una nueva cultura institucional inclusora.

1.1.1. CARACTERÍSTICAS DE UNA CULTURA INSTITUCIONAL INCLUSORA

De las prácticas de éstas Escuelas, se desprenden ciertos principios culturales que permiten un entramado particular de vinculaciones. Esos principios suelen estar sostenidos desde algunos marcos teóricos, que permiten afirmar que en las Escuelas de Reingreso se ha pretendido instalar una nueva praxis. Los principios y fundamentos de esas nuevas praxis se desarrollan brevemente a continuación:

- La consideración del joven como sujeto de derecho.

Es muy distinto trabajar con el adolescente, que preconocerlo como alumno y abordarlo desde esa preconcepción. Sobre todo si esas preconcepciones están cargadas de prejuicios, estereotipadas en función de prácticas disciplinares.

El joven se presenta como una complejidad. Y es un error, como se dijera anteriormente, tratar de buscar soluciones simples, o buscar responder únicamente desde prácticas tradicionales, a temas complejos y novedosos.

²² Escuelas Municipales de Educación Media, creadas en el año 1990 en las zonas desfavorecidas de la Ciudad de Buenos Aires.

En los jóvenes que concurren hoy a la escuela convergen roles que antes eran excluyentes. El adolescente que trabajaba no estudiaba, y mucho menos el que delinquía.

En definitiva: estos adolescentes no hicieron esta sociedad sino fue esta sociedad la que generó estos jóvenes. A veces resulta paradójico exigir como educadores, que los jóvenes que concurren a la escuela lleguen educados.

Así mismo, esta complejidad requiere de una mirada institucional. El profesor sólo, brindando respuestas a las distintas situaciones escolares, es anacrónico. Por el profesor y por que tampoco es bueno que un alumno este bajo la mirada de un único adulto.

De allí también, la necesidad de trabajar en red con la comunidad.

- La democratización de las decisiones y de la resolución de conflictos.

Hoy parece que no existe otra forma de organización escolar que la vertical.

La participación debe darse desde los Consejos de Aulas hasta las asambleas, pasando por los consejos consultivos hasta los de convivencia.

Para las tomas de decisiones es importante, desde el cuerpo docente, evaluar las prácticas. Es uno de los propósitos de las escuelas de Reingreso que ningún joven abandone la escuela por razones pedagógicas.

- Superar el autoritarismo, reivindicar la autoridad.

La autoridad se construye con el vínculo y no por decreto. El autoritarismo se ve en la imposición del discurso, ¿en que medida la unilateralidad en el discurso de la escuela media, no termina reproduciendo en la sociedad, el discurso único?

- Asumir posicionamientos éticos más que morales.

Hoy se debe operar situacionalmente. Buscar razones, no quedarse en el juicio asociado a la causa-efecto. Antonio Porchia dijo al respecto que “juzgamos siempre el último minuto, sin saber que juzgamos nada más que el último minuto”. Estas escuelas buscan, de algún modo, alcanzar las razones profundas.

- Poner en marcha el pensamiento más allá de los saberes.

Que desde la aceptación de la complejidad como paradigma moderno, o desde el concepto de la modernidad líquida, o desde la aceptación de la vida como constante devenir, se debe privilegiar y poner en acción el pensamiento.. María Zambrano dijo que “pensar es descifrar lo que se siente” . Lo cierto es que pensar es crecer en interrogantes. Y uno piensa cuando la apariencia entra en crisis, cuando falla, cuando la realidad se desgarrar como un velo. Los docentes están llamados a una tarea socrática. Sócrates no enseñó a saber, enseñó a pensar.

- Activar las potencias.

Teniendo en cuenta que, como dijera Spinoza : “nadie sabe lo que puede un cuerpo”, desde estas escuelas se busca activar el poder de los otros, para que el proceso de construcción sea compartido.

- Predisposición a la escucha.

Freire dijo “este acto comunicacional que es la educación está signado por escuchas recíprocas”. Se debe habilitar la palabra al alumno y también al docente.

Si, como dijo Freire, “la realidad es lo que es más la tensión que existe en cada sociedad para que no sea lo que es”; los docentes deben ser parte de esa tensión.

- Reinstalar los vínculos basados en la confianza.

Los vínculos deben estar signados por la confianza, la desconfianza genera temor y no se puede enseñar desde el temor. Y algo que se desprende de ello: las víctimas no transforman, es decir todo aquel que se victimice no produce cambio alguno

- Aceptación de la cultura juvenil.

Los jóvenes son inteligentes. Hoy el problema no son las carencias sino las diferencias, se cambió el “este alumno no sabe nada” , por “a este alumno no lo soporto”. La escuela debe ser un espacio de resignificación cultural. Y el tema de la cultura no es menor.

- Por la socialización, en contra del disciplinamiento.

La escuela debe socializar superando la etapa fundacional del disciplinamiento. Freire decía que la escuela debía concientizar, gentificar y presionar políticamente. Hacer una lectura profunda del mundo, formar para asumir compromisos con el prójimo, sin por ello dejar de reclamar por una sociedad más justa e igualitaria, es tarea de la escuela. Los jóvenes deben tener conciencia de sus derechos y lo mejor que puede suceder en la Escuela, es que se hagan efectivos ejercicios de ciudadanía.

- Pone límites.

La sanción es, en las escuelas de Reingreso, considerada como una instancia de reflexión, de reparación, y de nueva oportunidad. Los límites son difíciles de establecer en una escuela que pretende ser inclusora. Se tensionan las normativas generales con la atención de los casos singulares.

- Adultos como referentes.

Tomar conciencia que los alumnos necesitan del adulto que le dé respuestas adultas.

- Atención a las necesidades específicas de la comunidad.

Trabajo que se realiza por lo general, con las organizaciones comunitarias.

- Educa.

Los jóvenes necesitan de “acciones humanas” más que de un “humanismo vacío”. De las prácticas se desprende que el fin de la educación es humanizar. A veces se incurre en la contradicción de caer en posiciones tecnicistas que muchas veces se critican. Los mayores desastres del mundo se hicieron a partir de cálculos racionales y sentimientos perversos. El conocimiento debe tender a la transformación del mundo.

- La docencia es concebida como un acto de amor transformador, y el amor es considerado, ante todo un asunto político. No es lo mismo educar para una sociedad solidaria que para una individualista.

1.1.2. TENSIONES Y DESAFÍOS

Existe el convencimiento “que la puja no es pedagógica sino política”, por lo cual se evita caer en el fundamentalismo pedagógico propio de los ‘90. Coincidiendo con Rafael Gagliano, que muchas veces “la mejor política educativa es una política de vivienda”, aceptan el desafío del presente signado por la desigualdad, reinstalando la esperanza, superando el fatalismo liberal, erradicando la naturalización de la pobreza, concientizando que “la realidad no es así, está así”, en definitiva, haciendo distintos aportes para la construcción de sentido, en tanto partícipes de las tensiones necesarias para la transformación.

Esta concepción de la docencia pone en tensión además, hasta las propia cosmovisiones, por lo general, de clase media. La “civilización y barbarie” sarmientina si bien puede ser considerada una categoría de análisis simplificada, sigue estando presente en nuestra sociedad, y por tanto en los docentes, en los padres y también, en los alumnos. Ante la disyuntiva de integración o fragmentación social, se responde desde coordenadas ideológicas –políticas y en tal sentido, el neoliberalismo de los noventa, dejó su impronta al hacer estallar las solidaridades.

En la actualidad, se presenta, a partir de la universalización de la escuela media, la posibilidad de incluir para educar, y de educar para incluir.

Pablo Gentili advierte acerca del riesgo de “segregar incluyendo”. Se debe tomar conciencia también de ello. De no formar, como sostiene el autor, dos circuitos paralelos de enseñanza: “escuelas pobres para pobres, y de excelencia para ricos”. Otras de las herencias liberales-positivistas tensionada es la de “orden y progreso”. Arturo Andrés Roig, filósofo mendocino, afirma que a la escuela, en sus orígenes, no le interesaba que el chico aprenda lengua o matemática, sino que se quede sentadito y calladito. Pasado un siglo perdura, en algunos casos, esta concepción. Hoy incomoda haber comprobado que los jóvenes se mueven, sufren, se angustian, aman, ríen, lloran. Y que están lejos de responder a la pretendida estática fundacional. En tal sentido, en las Escuelas de Reingreso, la práctica se asienta en el lema “caos y progreso”, a partir de reconocer la dinámica natural del sujeto adolescente; sin que

esto se traduzca en un vale todo. En la película “Entre Muros”, muy vista por los docentes, las clases se desarrollan en un clima cuasi caótico, sin embargo, eso no impide que se concrete el proceso enseñanza-aprendizaje. Desde una concepción similar, persisten día a día las Escuelas de Reingreso, obstinadas en integrar alumnos, expulsados del sistema tradicional, para elevarlos en dignidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Freire, Paulo. *El grito manso*. 1ª ed. Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina, 2006.
- Gagliano, Rafael. *Perlas sin collares*. En: Anales de la Educación común. Tercer Siglo. N° 4. Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Gentili, Pablo. *Un zapato perdido o cuando las miradas saben mirar*. En: Cuadernos de Pedagogía, N° 308, 2001, pp 24 – 30.