



### **Intención reflexiva:**

El presente Documento, procura constituirse como un instrumento de reflexión que permita realizar un recorrido desde un enfoque de derechos -en diálogo con otros saberes- que articule los continentes normativos que determinan las habilitaciones bajo las cuales, el servicio de la Psicopedagogía en la Provincia de Santa Fe, constituye una acción que efectiviza el derecho constitucional de enseñar y aprender, como también, determinar los principios que son su consecuencia, en orden de establecer funciones y ejecutividad de estos profesionales en la organización institucional de la educación.

Los ámbitos de actuación de los Profesionales de la Psicopedagogía en la Provincia de Santa Fe (cfr.artículo 6 de la Ley Provincial N°9970) en su dimensión clínica, institucional o preventiva, se desarrolla en instituciones educativas, especialmente en cuatro segmentos -entre otros que destaca el artículo 5 del régimen legal provincial citado-, tales: a) preservando, manteniendo, mejorando y restableciendo en niños, adolescentes y adultos las posibilidades de aprender; 2) creando condiciones para un mejor aprendizaje individual y/o grupal en las instituciones educativas y de salud, o en las situaciones de aprendizaje general; 3) investigando, orientando y asesorando sobre metodologías que ajusten la acción educativa a las bases psicológicas del aprendizaje; 4) llevando a cabo una adecuada orientación vocacional operativa en todos los niveles educativos.

La complejidad de la realidad educativa hace concurrir la trama de relaciones existentes en un determinado ambiente educativo, dando respuesta a la necesidad de detenerse en los componentes o detalles que informan ese conjunto de operatividades, funciones-disfunciones, cuestionamientos y desafíos que impone una tarea que tiene la particularidad de la pluriconcurrencia de actores que la hacen posible.

La "articulación" nos refiere a una unión de dos segmentos independientes pero que, vinculados de alguna forma, sin dejar de ser lo que son, pueden producir entre si un movimiento determinado juntos, que sin estarlo, no lo producirían.

Por lo tanto esta acción, no trata solo de "unir", sino de hacerlo de tal forma, que esos componentes puedan producir juntos un movimiento determinado, donde cada uno necesita del otro para producirlo.

Una de las claves de la articulación es encontrar la coyuntura adecuada para que se produzca efectivamente el movimiento pretendido, de tal forma que los componentes trabajen juntos para lograrlo.

La materialización implica hacer visibles a las realidades, despejarlas a la indiferencia o irrelevancia que lo cotidiano muchas veces permite "esconder" de las prácticas al punto de naturalizar determinada forma de hacer las cosas en la institución educativa que se vuelven automáticas y precipitan a los sujetos educativos a actitudes o reacciones que conspiran contra el acto integrador de la educación.

Muchos se han esforzado por distinguir la acción de "ver" respeto del



"mirar" para destacar que qué forma se puede conocer cosas, pero no comprenderlas, significarlas porque no son ocasionales, casuales.

La mirada explora, describe, pero el poder "ver" hace sobre esos elementos el otorgamiento de sentido, de relevancia funcional, de valor en tanto su aptitud para producir un determinado efecto. La vista se vale de la mirada, pero la supera, porque otorga a lo que percibe una entidad a partir de la cual establece un determinado tipo de relación con esa entidad o porción de la realidad.

La idea de "indiferencia" (que se extiende con magnitudes peligrosas) puede responder -si se quiere- al "agotamiento" o "frustración" de los sujetos educativos acerca de los "resultados" educativos, apoyados sobre una sub-estimación o sobre-estimación de la escuela como espacio social que mejore la vida de las personas y de los colectivos que integra.

### **La mirada de la legalidad educativa**

Para dar alguna "garantía" de posición al mirar la educación, quiero traer a colación una primera respuesta de la mirada que ofrezco, y es aquella que nos da la legalidad bajo la cual aceptamos vivir institucionalizados.

Las instituciones atraviesan nuestras vidas. Es algo que aún la misma crisis de la institución moderna en el actual escenario no termina de erradicar. Se trata de una experiencia cotidiana de marcos de referencia, condiciones de actuación, procedimientos, ideas fundantes de haceres que se hacen presentes para viabilizar la vivencia compartida.

Esta institución se sigue presentando como la materialización y organización de un concepto de una idea de relación o relaciones convergentes que procuran -bajo esta forma- alcanzar objetivos necesarios para quienes establecen ese vínculo.

Aquí se "repite" el modelo moderno", pero el cambio de este tiempo se relaciona esencialmente con lo vincular, con los por qué y para qué nos vinculamos, haciendo preponderantemente visible no ya a la institución como espacio y condiciones de realización, sino al sujeto sentido mismo de ese espacio y esas condiciones.

Un sujeto que -claro está- se "autodefine" en la posmodernidad, no tiene una concepción aceptada por todos los concurrentes, a lo sumo, éstos solo efectúan acuerdos mínimos de relación pero no de concepción del yo o del otro porque la esencia misma del sujeto es ahora fuertemente su individualidad o subjetividad. Las explicaciones de cada una son propias, no compartidas. Solo compartimos las condiciones bajo las cuales concurrimos, con muchas dificultades para "con-vivir".

Entonces la ley, como condición de conductas debidas entre si en función de una concepción de personalidad y de alteridad, de pertenencias y de justicia en el marco de las relaciones que se establecen, afronta modelos para



definirse muy heterogéneos para establecer espacios, alcances y medidas de intercambio y de comunicación.

La legalidad mira a la sociedad desde la perspectiva de un modo que -para ser universal sin ser unívoco u homogéneo- debe cuidar las palabras como materialización de las realidades, las medidas, los tiempos, los límites y las habilitaciones para establecer esas relaciones.

Un cuidado que no apela a la complejidad del lenguaje, sino a una simplificación tan extrema que se vuelve al mismo tiempo ambigua acerca de los valores que justifican sus soluciones. Esto es, porque no parten de una concepción anterior, sino que la habilitan a la interpretación de quien debe hacer con esa ley una solución al caso concreto.

### **La ley-legalidad mirando el lugar educativo**

Ley y legalidad se integran pero se diferencian como concepto. La ley hace al tratamiento particular de una conducta, mientras que la legalidad establece condiciones regulares de actuar o relacionarse desde los marcos legales, integrando sistemas de leyes que abordan el complejo de una realidad desde enfoques diferentes.

La ley tiene la dificultad de los hechos y la legalidad, la dificultad de la coherencia de un sistema al servicios de los bienes llamados a ser protegidos bajo las soluciones que habilita, las prohibiciones que impone, pero por sobre todo, bajo la naturaleza e intensidad de los derechos y obligaciones que reconoce.

Regular la educación en la modernidad presentaba esquemas sencillos, uniformes, fuertemente centrados en el concepto de autoridad, intervención, procedimentalismo hasta en el más mínimo detalle, bajo un prescriptivismo riguroso y con esquemas sancionatorios también detallados en caso de desconocimiento de alguna de las previsiones.

La posmodernidad acepta el carácter esencialmente abierto -pero peligrosamente ambiguo- de la regulación educativa. Las experiencias de autoritarismo han marcado la desconfianza de la legalidad como mecanismos de control para pasar a buscar con ellos mecanismos de garantías de derechos, entendiendo que fuertemente desde ellos, las obligaciones prácticamente no son necesarias de ser tan tratadas.

Tratar las conductas es detenerse en las realidades de los actores educativos. Tradicionalmente lo jurídico parecía estar detenido en un mecanismo unidireccional bajo el cual se establecían las relaciones en el ambiente educativo (centrado y cerrado en la escuela). La mayor o menor proximidad con el acto educativo intensifica o no el tratamiento de aquello que se le reconoce a cada uno en función de esa vinculación.

Pero resulta difícil ahora regular funciones cuando los roles están en movimiento si aceptamos que la enseñanza y el aprendizaje se ordenan a la autogestión del conocimiento, y los logros constituyen trayectorias individuales



centradas en lo posible.

Por su parte, desde la perspectiva actual, la gestión del aula y de la institución no puede ser vertical sino horizontal para garantizar legitimidad y para responsabilizar a todos de los acuerdos alcanzados. La escuela no se impone como modelo de aprendizaje y de enseñanza, sino que se construye sobre la base de los consensos.

### **Recorrido legal para hacer efectivos los derechos y exigibles las obligaciones consecuentes:**

Comencemos por recordar que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado (cfr. artículo 2º de la Ley Nacional N°26206), siendo una prioridad nacional y constituyéndose en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (cfr. artículo 3º de la Ley Nacional N°26206).

En este sentido, la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común (cfr. artículo 8º de la Ley Nacional N°26206)

Entre los fines y objetivos de la política educativa nacional, encontramos el de asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales, garantizándose una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores (cfr. artículo 11º, incs. a) y b) de la Ley Nacional N°26206).

Desde esta perspectiva, debe hacerse efectiva la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, asegurando condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo (cfr. artículo 11º, incs. e) y f) de la Ley Nacional N°26206). Desde esta perspectiva, debe hacerse efectiva la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad, asegurando condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo (cfr. artículo 11º, incs. e) y f) de la Ley Nacional N°26206).

Con estos "alcances" y "densidades", corresponderá en sus intervenciones y dinámicas concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza-aprendizaje, desarrollando las capacidades y ofreciendo oportunidades de estudio y aprendizaje



necesarias para la educación a lo largo de toda la vida (cfr. artículo 11º, inc. h), j), k) de la Ley Nacional N°26206).

De modo concurrente, corresponde promover el aprendizaje de saberes científicos fundamentales para comprender y participar reflexivamente en la sociedad contemporánea y brindar una formación que estimule la creatividad, el gusto y la comprensión de las distintas manifestaciones del arte y la cultura (cfr. artículo 11º, incs. s) y t) de la Ley Nacional N°26206).

Respecto de los colectivos singulares y de sus necesidades educativas específicas, corresponde brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos, y asegurar a los pueblos indígenas el respeto a su lengua y a su identidad cultural, promoviendo la valoración de la multiculturalidad en la formación de todos/as los/as educandos/as (cfr. artículo 11º, incs. n) y ñ) de la Ley Nacional N°26206).

De modo concurrente y propiciatorio para estos alcances, debe asegurarse la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles (cfr. artículo 11º, inc. i) de la Ley Nacional N°26206).

De modo transversal, promoviendo en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación, deberá brindarse una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural (cfr. artículo 11º, incs. v) y c) de la Ley Nacional N°26206).

Dentro de este escenario, constituye un imperativo para el Gobierno Concertado de la Educación, fijar y desarrollar políticas de promoción de la igualdad educativa, destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación (cfr. artículo 79 de la Ley Nacional N°26206).

Sobre este aspecto, estas políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar (con el respaldo de financiamiento y de recursos imprescindibles) las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios (cfr. artículo 80 de la Ley Nacional N°26206).

Si el Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural (cfr. artículo 84 de la Ley Nacional N°26206).

Entonces, para asegurar esta calidad educativa, no solo se definirán



estructuras y contenidos curriculares comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios en todos los niveles y años de la escolaridad obligatoria, se establecerán mecanismos de renovación periódica total o parcial de dichos contenidos curriculares comunes, y se asegurará el mejoramiento de la formación inicial y continua de los/as docentes, sino que también, se implementará una política de evaluación concebida como instrumento de mejora de la calidad de la educación, y se estimularán procesos de innovación y experimentación educativa (cfr.artículo 85 de la Ley Nacional N°26206).

### **Intensidad de los sujetos y de su "interés superior"**

Siempre desde la perspectiva legal, deben crearse condiciones e implementarse programas en el ámbito educativo, que permitan el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061 (cfr.inc.g) del artículo 11° de la Ley Nacional N° 26206).

Estos derechos están asegurados por su máxima exigibilidad y sustentados en el principio del interés superior del niño (cfr.artículo 1° de la Ley Nacional N° 26061 y artículo 4° de la Ley Provincial N°12.967, artículo 6 en el Anexo aprobado por el Decreto Provincial N°0619/2010) al punto de ser de orden público, irrenunciables, interdependientes, indivisibles e intransigibles (cfr.artículo 2° de la Ley Nacional N° 26061 y artículo 2° de la Ley Provincial N°12.967).

En lo que refiere a la tarea educativa, en términos generales, los alumnos/as tienen derecho a una educación integral e igualitaria, debiendo ser protegidos/as contra toda agresión física, psicológica o moral, recibiendo el apoyo económico, social, cultural y pedagógico necesario para garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades que le permitan completar la educación obligatoria (conf.artículo 126, incs.a), d) y f) de la Ley Nacional N° 26206 y artículo 14 de la Ley Provincial N°12.967).

En este escenario, los docentes tienen un lugar activo por cuanto ellos tienen la obligación de proteger y garantizar los derechos de los/as niños/as y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley N° 26.061 (cfr.artículo, 2do apartado, inc.e) de la Ley Nacional N° 26206).

Así las cosas, los Organismos del Estado, tienen la responsabilidad indelegable de establecer, controlar y garantizar el cumplimiento de las políticas públicas (cfr.artículo 5° de la Ley Nacional N° 26061), garantizando con absoluta prioridad el ejercicio de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, lo que determina la protección y auxilio en cualquier circunstancia (cfr. artículo 6 en el Anexo aprobado por el Decreto Provincial N°0619/2010).

Indudablemente que los niños y niñas tienen derecho a la dignidad (cfr.artículo 22 de la Ley N° 26061) en cuanto a ser respetados en su dignidad, reputación y propia imagen, prohibiendo decisivamente, la lesión a todo aquello que constituyan injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada.



Estas fuentes nos llevan a aceptar plenamente la responsabilidad del Estado mediante sus agentes educativos a los efectos de adoptar medidas de protección integral de los niños y niñas, debe actuarse *"...ante la amenaza o violación de los derechos o garantías de uno o varias niñas, niños o adolescentes individualmente considerados, con el objeto de preservarlos, restituirlos o reparar sus consecuencias. La amenaza o violación a que se refiere este artículo puede provenir de la acción u omisión del Estado, la Sociedad, los particulares, los padres, la familia, representantes legales, o responsables, o de la propia conducta de la niña, niño o adolescente"* (conf.artículo 33 de la Ley N° 26061).

### **La institución educativa que necesitamos:**

UNESCO (2007) nos reclama políticas que tengan como centro la **transformación de las escuelas para que sean más inclusivas y se logren mejores aprendizajes.**

Ofrecer una educación de calidad que contenga las dimensiones descritas exige un nuevo modelo de escuela y el desarrollo de políticas que faciliten su puesta en práctica. Los recursos adicionales no sirven de mucho si no se producen cambios en su cultura, su organización y sus prácticas.

#### **Las señas de identidad de este modelo de escuela debieran ser:**

- > Cultura inclusiva y de participación.
- > Comunidades de aprendizaje y de colaboración.
- > Flexibilidad organizativa y pedagógica.
- > Recursos humanos y materiales suficientes y equitativos para atender la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado.
- > Equipos docentes comprometidos con el aprendizaje de sus alumnos y con su desarrollo profesional.
- > Directores como líderes pedagógicos.
- > Apertura de las escuelas a la comunidad y al trabajo en red.
- > Escuelas con las competencias y los recursos necesarios para ejercer su autonomía.

### **"Mirar" la institucionalidad educativa: algunas notas**

Cuando "se mira" a una institución educativa, debemos ponernos en presencia de su objeto: la educación que se recorre en el vínculo de enseñar y aprender que no está limitado a determinados actores. Se trata de aceptar que "el rol" educativo es dinámico y eso nos coloca desde el "multienfoque" a la hora de "ser mirados".

Esto refiere a la equidad de la mirada que supera y enriquece a la justicia que se tenga para valorar las prácticas, las intervenciones, los resultados y la voluntad realizadora puesta en todo ello.

La mirada externa es solo un recurso, no agota la realidad. Nuestra identidad no está agotada -entonces- en "como nos ven"; se trata de una percepción.



Las percepciones se mantienen en una frontera que tiene sus "dificultades" propias para mirar. Cuando vivimos en función de cómo nos ven o porque nos están mirando, nos precipitamos a una patología institucional y de relación que despliega fuerzas centrífugas y centrípetas peligrosas, enfermizas, deshonestas. Se trata de una "mirada-dependencia" adictiva que corre el sentido porque se vuelve un sentido en sí misma, desdibujándose todo y todos los que participan de esa realidad educativa.

La mirada externa debe ser honesta, fiel respecto de la relación que existe entre lo que somos, lo que hacemos y quienes lo hacemos. Cuando se establece esta triple relación, cuando el esfuerzo de la mirada agudizada que nos permite "posicionarnos para mirar" desde la dimensión actitudinal del que observa, podemos descubrir el sentido de lo que busca, y es allí donde se legitima lo que se diga acerca de lo que se ve de nosotros.

La legalidad es ya una "mirada" que opera como primera conclusión a un conjunto de debates que han precedido la afirmación que hace la norma al decir que las relaciones son de una u otra forma, los derechos tienen tal o cual alcance, pueden ser ejercidos de tal o cual forma, tiempo o lugar.

El artículo 122 de la Ley Nacional de Educación N°26206, nos dice que *"La institución educativa es la unidad pedagógica del sistema responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley. Para ello, favorece y articula la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa: directivos, docentes, padres, madres y/o tutores/as, alumnos/as, ex alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución"*. La expresión aparece como toda una afirmación referida a un programa realizador. No se trata de una fórmula estática, sino de una caracterización que presenta a la institución educativa como ordenada hacia una realización que se vuelve hacia los mismos fines que la Ley marca como horizontes y referentes de evaluación.

Entre todos los elementos que componen esa definición, encontramos al primero que revela la naturaleza de esta institución llamada a ser una **"unidad pedagógica"**, lo cual tiene que indicarnos que supone la coherencia no la uniformidad. El acontecimiento pedagógico como unidad implica entonces referirse a que se educa en la diversidad y atendiendo a la igualdad de oportunidades, evitando la discriminación (cfr. artículo 11, incs. a), e), f), n) y v) de la Ley N°26206), lo cual nos provoca tener que entender a la igualdad que no es "asimilacionismo", ya que detrás hay un referente antropológico que es el que anuncia el ideario.

Por su parte, si la institución educativa **"pertenece a un sistema"**, está alcanzada por sus dinámicas y los trayectos que la atraviesan, lo que necesariamente obliga a conocer y vincularse con los ambientes del nivel y la modalidad educativa que contiene como hacia los que proyecta a sus egresados. Pero la pertenencia acepta la diversidad de enfoque en los modos de enseñar y aprender que caracterizan al ideario. No se trata solo de cumplir el "mínimo" curricular,





sino de iluminarlo con la propuesta enriquecedora del ideario oportunamente autorizado como alternativa educativa que se elige.

Dentro de estos componentes de justificación, el hacer no queda "amontonado", abandonado a su suerte o a las posibilidades de cada uno. Se trata de comprender que todos los actores son responsables en cuanto integrantes directamente operativos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y es por ello que, como parte de este conjunto, se está obligado a "dar cuentas" que lo que hace y de sus resultados. Esto se proyecta tanto la modalidad de gestión privada del servicio educativo público (cfr.artículo 63 de la Ley Nacional N°26206 y el artículo 14 de la Ley Provincial N°6427), tanto para los docentes (cfr.artículo 67 de la Ley N°26206), como para los alumnos (cfr.artículo 126 y 127 de la Ley N°26206) y como para los propios padres (cfr.artículo 128 y 129 de la Ley N°26206). Por eso podemos decir que las intervenciones y trayectorias están informadas de derechos y obligaciones están interconectados entre sí respecto de un mismo titular, y también, respecto de los otros actores.

Esos procesos tienen un destino, es decir, todo aquello que se hace -y el modo mismo de hacerlo- **se justifican en función del logro educativo** (ver artículo 80 de la Ley Nacional N°26206) de los objetivos que lo animan (ver artículo 11 de la Ley Nacional N°26206). De esta manera podemos valorar que las prácticas institucionales, las actividades y espacios, se conforman desde lo que se busca pedagógicamente, en tanto y cuanto ello sea educativo en términos de formación del carácter y de su espíritu. El "logro" es alcance satisfactorio, pero que no se aísla de la necesidad educativa y del proyecto de vida del alumno.

La práctica y la intervención de la gestión educativa refiere favorecer y articular, lo que supone la "toma de decisiones" en cada espacio institucional. Se trata de comprender desde la afirmación legal, que no existen aislamientos áulicos, disciplinares o departamentales. La convocatoria al alumno a la síntesis del saber como experiencia en la que participa preguntando y "dialogando" con el entorno, reclama que la institución educativa lo lleve adelante mediante acciones que hagan lo mismo.

Existe un fin transversal a la actividad de todos: **garantizar (hacer efectivo) el carácter integral de la educación**. Esa efectividad tiene una dimensión cualitativa que se mide por la capacidad de resolver problemas con los conocimientos adquiridos.

Cuando nos "institucionalizamos", nos adentramos a la materialización de una idea que tiene otorgada una estructura sistematizada para que -justamente- ese sistema permita "cumplir" el fin que la justifica. La referencia al sistema como resultado de la materialidad de la idea es muy importante, porque la fidelidad del sistema a la idea es lo que le otorga eficacia en el sentido de logro real y concreto en el orden de lo posible, aunque el factor de las personas que deciden involucrarse en esa institucionalidad, son definitivos para validar o no esa eficacia o adecuación.

El problema de la institucionalidad es que no es "siempre



fundacional", es decir, llegamos a una institución ya fundada, por lo tanto, nuestra institucionalidad "es por adhesión". Hemos elegido estar aquí y han aceptado nuestra aspiración.

Entonces nos encontramos frente al desafío de la autoridad, del ordenamiento, de los procedimientos, de las formas, de la gestión de los tiempos, de la evaluación como instancia que nos referencia, la comunicación como valor agregado o conspirativo, la motivación como estimulante o depresor, las justificaciones y las excusas

### **Relación entre sistema educativo y naturaleza educativa**

El sistema educativo debe ser "consonante" con la naturaleza de la educación. Encuadrados dentro de este "deber ser" para un "mejor hacer" o un "hacer adecuado" nos permite verificar -entre otras cosas- cómo muchas veces cuando estamos frente a la "dificultad en el aprendizaje", en realidad no estamos terminando de entender el equívoco de una organización educativa conspirativa contra aquel.

Es difícil -para que quepan todas las variables de una realidad en las ocurrencias que se producen en la otra que sirve de referente- hacer una analogía entre la música y la educación, pero el intento puede provocar algunas reflexiones interesantes.

La consonancia nos refiere al "sonar-con" como un tratado del ritmo y la armonía que produce una melodía determinada por una interpretación conformada con la traza de la partitura. La educación constituye una partitura de realidades definidas en contenidos y en competencias que son interpretadas con la destrezas existentes en quienes llegan a ella. Esas destrezas con interpretaciones originales que hacen a cada intervención todo un conocimiento nuevo frente a lo que se encuentra.

Ese "traccionamiento recesivo" -o la desarmonía- ocurre cuando el programa de trabajo, el diseño curricular o la agenda de su ejecución desconocen, ignoran o niegan censurando aquello mismo que es un elemento aprovechable en orden a favorecer en el alumno la conciencia de sí y de lo que lo inspira, motiva, y le permite adherirse y provocarle el logro educativo.

La naturaleza nos refiere al origen y fundamento, como respuestas al qué y para qué educamos, y entendiendo aquello, como esa promoción del desarrollo de lo existente para que despliegue toda su capacidad de ser mediante un método ("pedagogía" o la respuesta al "cómo hacerlo").

Al educar a la persona humana, ya nos estamos posicionando en la necesidad de desarrollar esas cualidades de su condición de tal que determinan modalidades y destrezas en la elección de recursos conforme la originalidad de esa existencia individual y social.

Así las cosas, desconocer esta realidad original e integral del hombre, nos vuelve hacia la selección de estrategias y metas conformadas con esas



realidades que son historias anteriores e historias que se están escribiendo en la misma ocurrencia del acontecimiento educativo. De allí entonces que necesitemos "salir al encuentro" de esa originalidad humana que aprende (y que enseña) y no "esperar que lleguen". Los puentes y tránsitos solo ocurrirán cuando exista una iniciativa capaz de suscitar la curiosidad y el interés por aprender-comprendiendo para intervenir-transformando.

### **La Educación como "territorio compartido"**

En la educación, las expectativas son patrimonio de las propias experiencias (o de experiencias de otros que influyen sobre nuestras elecciones) ya atravesadas y que quieren reproducirse, eligiendo a la educación formal como un espacio para hacer posible que ocurran cosas, se tomen decisiones, se encuentren oportunidades, se puedan atender necesidades y medir los grados de satisfacción.

Pero la expectativa como "espera" es "aspiración", y se encuentra con las ocurrencias que someten a una dura prueba de viabilidad, probabilidad y convicción a ese "destino" esperado. Esa prueba viene a demostrar al sujeto que educa, al que elige educar y al que se educa, que la enseñanza y el aprendizaje como tales, constituyen todo un destino en sí mismos, que "actualizan o re-crean" sus metas mientras ocurren; metas que podrán o no coincidir con lo que "se espera".

Cuando nos referimos a la "materialización", no estamos animando un espíritu cientista, empirista, pero indudablemente, tampoco estamos apelando al "romanticismo" en el terreno del abordaje de los problemas cotidianos que intervienen en el desafío<sup>1</sup> de la educación en escenarios culturales y sub-culturales especialmente difíciles.

La materialización hace de los casos un elemento para acreditar la efectivización de derechos y obligaciones, y el modo en que los actores educativos encuentran en sus mismos haceres, la expresión de aquello que los justifica como tales, que se espera como tales, que necesitan acreditar como tales.

En la educación, la palabra como tal, constituye un significante que le otorga fisonomía a los sentimientos, las emociones, las inclinaciones, las aspiraciones, siendo el primer elemento material que permite describir y caracterizar a la educación como acción de formación-intervención en la vida de una persona, y en su consecuencia, de su efecto hacia otros.

Por lo tanto, "las palabras" que se intercambian en el diálogo articulador son "materializadoras", edifican la validación de percepciones, la completitud de lo que se observa, la legitimación de lo que se valora, el enriquecimiento de lo que se sabe -en tanto es resultado de la experiencia

---

<sup>1</sup>Este "desafío" tiene dos provocaciones: cómo hacer atractivo lo que se enseña, y como resolver cuestiones relevantes anteriores al acto de aprender y que se vinculan con necesidades emocionales, nutricionales, de salud, que son imprescindibles y contingentes para aprender.



concurrente que se comparte-.

Visibilizar las realidades devela la intervención humana "honesta", expuesta en sus intereses (sean éstos positivos-agregativos o negativos-autoreferenciales). La educación no constituye un "artefacto" o entidad que funciona sola, sino que supone el conjunto de decisiones de personas concretas que intervienen en la vida de otras, de modo recíproco.

La intervención educativa honesta no "fuerza" condiciones de enseñanza ni de aprendizaje, trabaja con las realidades que se vuelven "educativas" (enseñantes) para el que educa. La educación "situada" no se conforma con lo que encuentra, lo utiliza como recurso, lo que exige una investigación progresiva, continua, con dispositivos que acompañen trayectorias, que no se limiten "ocasionalmente" a volverse al alumno, sino que tengan un modo de estar presentes en los "episodios" de sus trayectorias.

Esta dinámica exige una organización diferente, y en tanto la institución sea "educativa", debe encontrar el modo de disponer ese espacio, esos mecanismos. En la educación, las "buenas razones" para no hacer, se terminan transformando en "malas excusas" que denuncian la capacidad institucional para educar integralmente.

Fernando Savater (1992) en su *"Política para Amador"*, nos trae un aporte para la palabra "interés", al entenderlo como "aquello que está entre". Desde esta perspectiva, hablamos de espacio, de dimensiones, de algo que es independiente (pero no del todo) del sujeto y de aquello que sirve de "punto de destino" (que podrá ser el otro, una cosa o una situación).

Desde aquí, se nos aporta un elemento relevante para legitimar al "interés" como categoría que justifica a las decisiones educativas del que enseña y del que aprende, porque nos obliga a volvernos hacia todo lo que a través la vida de cada persona y se hace operativo y operante en las maneras de vincularse (o no) con lo que se conoce, cómo se conoce y para qué se conoce.

El sentido humano de la educación exige adentrarse en el territorio de las decisiones personales, o se deja de educar de modo profundo e integral. La producción y transmisión de conocimientos se hace operativa en una persona situada y mediante otra persona que también se localiza en ese escenario y frente a ese "otro/otros" que le imponen una manera de comunicar posible y atenta a lo diverso.

Los aportes disciplinarios o de la diversidad de perspectivas en la educación, permiten conocer y provocar la comprensión del esquema de "sistema" educativo que se construye sobre ese modelo o definición primaria de lo que significa educar a una persona humana, y en tanto cómo al entendamos o aceptemos entender.

### **La educación como oportunidad**

La educación es una oportunidad de transformación, de plenitud de los talentos, que nos exigen aceptar que debe dirigirse -justamente- hacia la vocación



y la contribución personal del hombre a su tiempo y a su pueblo.

La oportunidad proviene del latín "opportunitas" compuesto por el prefijo "ob (enfrente de), la palabra "portus" (puerto) y el sufijo -tat (-dad=cualidad). La oportunidad sería la "cualidad de estar frente de un puerto". El sentido de la expresión ubica a los sujetos educativos en lugares para entrar y salir de estadios del conocimiento.

La educación es transitiva de la cultura que conforma las diferentes formas de producir saberes y, en cada estilo, por cada persona que enseña y aprende, encontramos una original intervención que define un nuevo logro aplicable a esas historias personales, aplicable a historias de colectivos y comunidades más amplias.

La plenitud maximiza un extremo, entendido como todo aquello que se pudo alcanzar. Esta plenitud no se detiene mientras exista inquietud promovida, estimulada. Los extremos solo son una distancia pero que no se limita a si misma. Se trataría como una unidad de medida que puede alcanzar todo aquello que se quiera alcanzar.

La sola persistencia, la sola constancia en el esfuerzo por hacerlo ya es un avance en la misma condición humana que no se resigna, que tiene una obstinación por conocer. El límite está en los medios, en aquello que utiliza y todo lo que queda involucrado para desarrollar el extremo. Por lo tanto vale la advertencia: el extremo hace a la distancia no a extremar violentando para justificar el "máximo aprovechamiento".

Entonces entre la oportunidad y la plenitud existe el vínculo de realización, una acción que interviene originalmente lo existente para una producción nueva cumpliendo aquello a lo que se estaba llamado a realizar sobre la realidad y sobre sí mismo como agente de producción. De allí el valor del talento y de cada talento según su medida. No existe entre aquellos superiores o inferiores, sino los posibles que tienen una contribución específica que justifican toda una vida.

La relevancia de unos respecto de otros no lo mide la "historia oficial" aunque pretenda consagrar los de mayor efecto social en tal "podio", sino una historia que transcurre en cada relación, realmente universal porque incluye lo cotidiano muy propio de todos y transforma vidas que no hubiesen podido quedar alcanzadas sino por esa ocurrencia, en esa proporción y bajo esa autoría.

La contribución personal en las historias personales, es aceptación del valor propio pero que no se explica solo sino que lo trasciende en una intermediación muy concreta con esa proximidad que tiene lo cotidiano, lo que "ocurre al lado", que va dejando una suerte de tradiciones "domésticas" que se hacen contributivas a formas de vida de infinitas riquezas.

Son historias de relación implicada en los sentimientos que le provoca a cada uno determinado conocimiento y el trayecto por alcanzarlo. Uno no puede desconocer de qué forma una determinada lectura quedó muy grabada en nuestra memoria por la intervención tan especial de alguien que nos puso en contacto con ella, que nos estimuló a conocerla, que nos hizo leer de determinada manera buscando -quizás- encontrar sentimientos parecidos a los provocados en quien la



recomendó o nos la presentó.

La literatura ha sido capaz de rescatar con mayor generosidad esos relatos domésticos, esas historias personales, esos conocimientos inmediatos, y los ha tonificado encontrando en ellos contribuciones de capacidades que no pueden ser descubiertas en crónicas más amplias y formales, pero tan metacognitivas como pueden resultar aquellas.

Ciertamente, contribuir al tiempo es dejar una huella que permita conocer rumbos, pero no marcar una única dirección. La huella solo visibiliza una dirección y el ancho de la misma solo deja lugar para determinado calzado. No todos necesitan los mismos recorridos, no todos pueden hacer los mismos andares. Las experiencias de otros no pueden sustituir las propias experiencias, tan necesarias para que verdaderamente se definan aprendizajes significativos porque han sido parte de lo hecho por cada uno.

### **Cuando el conocimiento ubica y apropia**

El ámbito del aprendizaje se "territorializa" en la relación del sujeto con el conocimiento.

El sujeto que conoce hace de ese conocimiento un saber atravesado por la misma experiencia impresa en su producción. El conocimiento determina una acción humana que se adentra en los términos de ese conocimiento y el mismo no queda tal cual es recibido. El esfuerzo por comprender las ocurrencias determina una modificación del objeto conocido por el mismo hecho que es conocido por un otro de aquel que lo transmite o suscita.

Territorializar el conocimiento implica hacerlo propio porque es un resultado mediado por alguien. La subjetividad -claro está- tiene un valor por ese tipo de intervención, pero con ella solo se está ante un grado de evidencia sin agotar todas las dimensiones de la ocurrencia conocida. La plenitud del conocimiento se completa con el contraste del otro que pregunta, que sospecha, que confirma.

El conocimiento cerrado sobre sí mismo no es germinativo ni siquiera para el que lo produjo porque lo inhabilita para ser mejor en tanto con aquel ha transformado la vida de alguien.

El conocimiento relacionado es riqueza de pareceres seguramente diversos que van profundizando la dinámica de su existencia como tal. En el intercambio aparece el diálogo y la controversia como elementos verifcatorios y contestatarios de las afirmaciones que resultan de quien lo expone originariamente. El conocimiento es comunicable para ser tal porque tiene una vocación social que fue aquella misma que permitió al que lo descubre o recibe haberlo conseguido debido a las tradiciones y métodos científicos que contribuyeron a alcanzarlo.

Este territorio es entonces, tierra de "paso" no lugar de destino. Esta dinámica inquietante y dinamizadora del descubrimiento, de la profundización o especialización, favorece una civilidad que establece relaciones y resuelve sus problemas a través de la reflexión consecuente con el hábito de conocer, de indagar,



de no conformarse con impresiones o sensaciones, sino avanzar hacia certezas progresivas que se aproximen a una verdad amplia e incluyente operativa en la realidad.

Por lo tanto el conocimiento es patrimonio de lo público y debe estar habilitado por espacios democráticos pero solventes y rigurosos en términos de arte y técnica del conocer que eviten desnaturalizarlo al afectarlo por ambigüedades y la irresponsabilidad que implica hacer definiciones sin acreditar las condiciones de producción de esas definiciones y las relaciones que se establecen entre las variables objeto de estudio.

La democracia del conocimiento tiene la exigencia de formar a los que conocen, no de deformar el conocimiento bajo la excusa de una "accesibilidad o allanamiento" que afecta los términos y los procedimientos que determinaron un resultado y que también son parte de ese derecho a conocer que incluye el de saber hacerlo.

### **Ignorancia, desconfianza y violencias**

Las ignorancias existentes, o las deformaciones mediatizadas de las sociedades y los pueblos, han contribuido a generar zonas de desconfianza y amenaza recíproca que conforman ambientes de tensión e irreductibilidad en los más variados temas que podrán ser compartidos.

Temas que podrían ser valorados de modo agregativo y traducidos en nuevas definiciones más fuertes para dar soluciones más realistas e inclusivas, porque han sido el resultado de ese encuentro, intercambio y aprovechamiento.

La ignorancia no permite conocer en la mayor totalidad posible al otro. Ese conocimiento no pretende agotarlo, sino visibilizarlo en aquello que nos permita encontrar en él y con él preocupaciones comunes, intereses comunes, aunque no necesariamente que sean atendidos ni resueltos de la misma manera.

La ignorancia del otro nos inhabilita respecto de aquel y nos inhabilita respecto de nosotros mismos. Estar "habilitado para el otro" nos señala la expresión posible de su talento en tanto -frente a nosotros- nos reconoce y hace algo consigo y conmigo. La "habilitación propia" se entiende desde esa posibilidad concreta de reconocer al otro transformando mi propia percepción que no se agota ya en si misma, sino que se ha puesto en contacto para un diálogo con el otro.

La convergencia no es uniformadora. Es posible concurrir hacia lo común sin uniformar a todos bajo un mismo esquema de pensamiento. La humanidad posibilita la constante de valores compartidos, los suficientes para poder comenzar a trabajar juntos en proyectos mas ocupados en llevarlos adelante y hacerlos posible que en calificar conceptos y caracterizaciones para apoderarse de logros.

Los medios de comunicación siguen sin encontrar la herramienta necesaria para que lo que expresan no esté afectado por estrategias que universalizan percepciones y opiniones marcando "tendencias", estandarizando juicios y jerarquizándolos sin espacios alternativos para responder o marcar un



contrapunto a las conclusiones que definen.

La pluralidad y libertad de expresión no es aséptica ni carente de efectos hacia los demás.

Tanto quien expresa como quienes son sujetos de esa expresión quedan vinculados por una inclusión que responsabiliza de lo que dice a quién se está refiriendo a un "alguien" que tiene derechos que no pueden ser desconocidos en su referencia.

No hay desapego en la libertad de expresión para "decir cualquier cosa" porque nadie tiene derecho a ejercer un derecho que lesione los derechos de otros.

La pluralidad auténticamente democrática es aquella que no trabaja por las "prevalencias" de una sobre otras, sino por el desarrollo de espacios de escucha de las diferencias, permitiendo conocer sus detalles, sus raíces, sus proyecciones en el tiempo, su propia reflexión acerca de lo permanente y lo transitorio como también sobre la manera de sumarse a otros bajo un mismo compromiso de edificación y promoción humana.

Frente a lo incompleto está el recurso de la especulación que no contribuye a tener una dimensión adecuada y realista del otro sino ficta.

Se trata de un estereotipo que define territorios y distancias difíciles de salvar cuando se desarrollan posteriormente acciones de para hacer posible ese conocimiento. Nadie necesita demostrar lo que es, y muchas acciones en estos marcos se vuelven más alegatos de si mismos que siempre colocan a cada uno "a la defensiva" del otro que sospecha.

La confianza en el otro necesita que podamos reconocer el modo en que su diferencia no afecta nuestro propio modo de ver las cosas.

Esto no constituye una defensa a la irreductibilidad, sino a comenzar por aceptar que no existe ninguna amenaza colonizadora del otro cuando solo expresa con la mayor de las oportunidades sus juicios y necesidades, su forma de entender lo que es satisfactorio y positivo.

Pero también reclama la disposición personal hacia ese conocimiento, hacia la forma de encontrar un lenguaje que pueda ser reconocido por todos en tanto todos hayan aceptado que sea con el cual se comuniquen las necesidades y las condiciones de satisfacción.

La suma de voluntades y miradas define una capacidad ampliada de transformación de esas situaciones de injusticia que se comparten como necesarias de ser cambiadas.

Una nueva experiencia y riqueza nace cuando los esfuerzos se recrean con diseños que cubren mayor campo de situaciones cuando más personas se suman a la tarea del cambio.

### **El estereotipo como recurso de exclusión**

Estos desdibujamientos no son casuales porque pueden llegar a ser





parte de una estrategia directamente intencionada a promover estos desencuentros a partir de los estereotipos.

Al mismo tiempo esta realidad refleja la limitación que se impone la desprofesionalización de los medios de comunicación producida bajo el argumento de "socializar" el conocimiento apelando a quienes no tienen una formación sólida y rigurosa terminando por reducir y manipularlo.

En este mismo contexto se visibilizan "comunicadores" que distorsionan definiciones, conceptos o bien exageran características (caracterizaciones).

Los estereotipos determinan un prejuicio que "blinda" al sujeto involucrado en ellos haciéndolo inaccesible "de antemano".

Se trata de "revestir" al sujeto o a determinado colectivo social de un juicio -siempre negativo- acerca de su pensamiento, sus elecciones, su modo de vivir, de sentir, que se presentan como inhabilitantes para establecer con aquellos cualquier relación positiva.

Es decir, en el estereotipo de aísla al sujeto discapacitándolo como un alguien capaz de ser parte de una realidad compartida.

El estereotipo es -por una primera advertencia- intencional porque es funcional, no está libre de servir a causar una determinación de aquellos a los que refiere.

De esta forma también esta configuración del otro es aceptada, por lo que involucra una decisión que no se cuestiona hacer esa proyección negativa sobre el otro desde la perspectiva de la alteridad ni desde la perspectiva sobre el modo en que uno mismo quisiera ser tratado.

La etimología de la palabra ya nos refleja el carácter solidificador que tiene la expresión encerrando al sujeto o colectivo al que refiere.

Aquella nos lleva a reconocerla en el griego stereós = sólido y typos = impresión o molde. Este cerramiento y juicio simplifica al sujeto o colectivo, lo limita en su identificación reducida a una distorsión forzada de "algo" que ha sido detectado en aquellos, para presentarlo como obstaculizante de su capacidad de inclusión.

A tal punto que es el mismo sujeto -y no la característica que se le atribuye- el que es un obstáculo para relacionarse sin siquiera necesitar intentarlo.

Bajo esta "lógica", quien cabe en determinado lugar, no puede caber en otro. Ninguna variación de circunstancias harán al otro diferente porque no puede ser introducido a ese nuevo ambiente al carecer de lo necesario para adentrarse.

Esta afirmación demuestra el carácter de inadapación que hace del estereotipo toda una imposibilidad para transformar realidades que permitan transformar a quienes la experimentan.

Desde esta perspectiva se hace más peligroso y extremista el estereotipo porque avala la inviabilidad de todo tipo de acción que transforme realidades para transformar percepciones.

Los medios de comunicación se han transformado en agentes definitivos de la cultura de los estereotipos. En ellos, la fuerza audiovisual constituye



todo un discurso que presenta e impone por la fuerza misma de la imagen (y especialmente de cómo es presentada o editada) una realidad que no termina de ser abarcada y que puede quedar afectada por el tratamiento que ha recibido.

En el ambiente de los medios de comunicación existe una honesta intención de mejorarla mediante agentes que cuentan con talentos de expresión que son receptivos y atractivos para la sociedad. El punto es determinar qué es lo que define esa atracción que no desconozca una formación que responsabiliza al comunicador de aquello que está expresando.

La formación del comunicador fortalece el talento necesario para mejorar las condiciones de comunicación y no lo ajeniza complejizándolo de los recursos lingüísticos necesarios para que sea efectiva esa comunicación y suscite en los destinatarios interrogantes, ideas e intereses motivados por recursos también honestos que no lo priven de su propio discernimiento.

No hay garantías de "allanar" la comunicación para hacerla más accesible incorporando en los medios actores no formados en la disciplina.

La formación es un elemento que contribuye sin agotar esa garantía pero permite imputar y responsabilizar a quien comunica ya que se debe a esa acreditación de saberes que lo posicionan como tal en la gestión del recurso de la comunicación gestionada por los medios.

La distorsión como deformación constituye una violencia que no puede desconocerse como tal porque altera una realidad fragmentando sus variables o elementos que la explican para darle un sentido diferente al que refiere.

La alteración está direccionada a afectar esa realidad afectando un elemento de la misma para que no exprese con aquella lo que estaba significando. Por eso la acción de "torcer" supone imprimir una fuerza sobre aquello al extremo que alcance para cambiar el estado de aquello que quiere ser cambiado.

La distorsión es unilateral y arbitraria porque no puede justificar su interpretación en parámetros que permitan acompañar el sentido que imprime a la expresión sobre la que refiere.

Esta acción se descubre en el análisis crítico de sus giros, de su modo de presentación, en la forma que descompone los elementos que caracterizan a esa realidad sobre la que interviene. Especialmente, la distorsión se descubre en su carácter afirmativo no interrogativo del discurso que expone.

### **La igualdad educativa consiste en tener la oportunidad de ser quien se está llamado a ser, siendo diferente a otros**

Muchos problemas de aprendizaje en realidad constituyen el resultado del desconocimiento de esta naturaleza educativa, en tanto la igualación y la estandarización apresurada que anima sus diseños y objetivos. Siendo así, se deprecia y empobrece, hace susceptible la manipulación de las conciencias de los hombres que deben descubrir mediante el conocimiento, y no ser solo aquello que el conocimiento le determine.



Entonces podemos comprender que no se trata de un problema para aprender, sino del problema que obviamente ocurrirá cuando a alguien se lo fuerza a adquirir una condición que no es parte de sí mismo.

Bajo esta concepción, solo aprende aquel que reacciona o responde a los objetivos definidos en cantidad, calidad y tiempos, pero que no encuentran ninguna variable subjetiva completa que permita justificar si ese destino constituye un aprendizaje y si, aun alcanzándolo, con aquel ese sujeto puede hacer algo consigo, con los otros y con su ambiente.

Desde esta perspectiva, el método elegido para enseñar es es que define la verdad del aprendizaje que debe ocurrir, por lo que resulta anormal todo aquello que no reacciona a esa dinámica y destino.

El punto también refiere al conocimiento limitado al contenido, mutilado de historia, contexto y y experiencias ya acreditadas en el sujeto que aprende que lo relacionan de algún modo con aquello que se le está presentando.

La igualación uniforme porque considera que todos son iguales de modo absoluto pero bajo un criterio de lo unívoco tan absoluto como arbitrario. Si solo existe un único resultado, solo existe una única forma de alcanzarlo. La actividad pretendida justifica un tipo de evaluación preocupada en ese destino, no se detiene en nada de lo que ocurre frente a ese intento, en las trayectorias que ocurren frente a ese forzamiento.

La consecuencia de igualar es estandarizar contenidos, tiempos, procesos, secuencias dentro de los mismos, resultados. Esta identidad se apoya en un concepto antropológico que mutila la totalidad del hombre como sujeto del aprendizaje, pero también de quien es sujeto de la enseñanza. La diversidad del que aprende alienta incluir a enseñantes diversos que lo hagan posible.

### **Comprender la diferencia para que no la afecte la ignorancia que la presenta como una amenaza**

Aún en el escenario más honesto, la diferencia puede resultar una amenaza cuando está afectada por la ignorancia de su efecto agregativo, enriquecedor.

No siempre la ignorancia está causada por una decisión de así estar. La ignorancia "honestá" es propia de inexistencia de experiencias con el otro diferente dentro de círculos de colectivos sociales ensimismados por razones de ideas, religión, económicas pero que el mismo sujeto no provocó.

Desde este espacio las distancias son cortas, no existen como tales, porque están "encerrados" dentro de un "habitat" que no las necesita y revela.

Allí es donde se mantiene un suerte de seguridad donde todo es aceptable porque siempre se ha vivido así, siempre se lo ha conocido todo así, sin cuestionamientos que pueden implicarse estilos de vida diferentes a aquellos.

El estilo de vida no es denunciado por nadie porque se mantiene dentro de una "lógica" que no tiene "contrapunto".



Esta seguridad es también "comodidad o bienestar", autosafiscación, "No le debemos nada a nadie" porque "todo está aquí", todo lo que necesitamos es accesible para un "todos" -claro está- muy "parcial" y no puede serlo de otra manera.

Aquí aparece la negación de alguna otra realidad alternativa que se invisibiliza por la abundancia de estado, la regularidad de lo cotidiano, la permanente sensación de ser acreedores de todo y deudores de nada.

No ha existido oportunidad para la diferencia porque no ha existido ocasión en una sociedad fragmentada y compeljizada que ha creado espacios equidistantes entre formas de vida que han alcanzado radicalizaciones de diferencias extremas.

Tanto extremo profundiza su desarticulación que el acortamiento de distancias mediante la producción de lugares comunes donde pueda existir esa ocasión de experimentarlo se hacen más remotas.

Y aunque exista esa distancia que invisibiliza la diferencia y al diferente, no hay interés por otra cosa.

La distancia por sí misma cobra autonomía y el sujeto se hace más dependiente de esa construcción de juicios que se vuelven sus juicios ya que no pueden ser otros, no hace falta otros, y donde definir otros, puede constituir subvertir el orden que determine la exclusión de los cohabitantes de ese radio.

Este miedo a la diferencia es un temor a la pérdida que supone para el sujeto o determinado colectivo, la ocupación del espacio público o privado de una entidad que decide por sí misma y actúa por sí misma de modo diferente a lo conocido.

Lo público entonces no se define como aquello que es de todos, sino de algunos, los predominantes, los que marcan tendencias que son en sí mismas universalmente válidas al punto de ser las únicas adecuadas para una suerte de "normalidad", "civilidad", como resultado de una "evolución".

Esa "pertenencia circular" termina siendo una alienación. Ni los mismos sujetos que integran esos colectivos pueden cuestionarse a sí mismos frente a la ausencia de términos o elementos para realizarlo.

No hay provocación de volverse hacia la "sospecha" de lo tan adecuado que pueda estar siendo vivir bajo esa modalidad. La asimilación en la alienación (incuestionabilidad de la vida que se lleva) determina que dejemos de ser una pregunta para nosotros mismos.

Por lo tanto se actúa en función de un estándar y se desconoce el esfuerzo y el riesgo de decidir por sí mismo. Es en tal sentido cuando, actuar por sí mismo, diferente a lo conocido, al vislumbrarse, constituye todo un vértigo que desestabiliza y frente a lo cual se experimenta una profunda vulnerabilidad y desasociado.

Ese conocimiento que se tenía "ubicaba", geolocalizaba al otro pero desde un parámetro de predecibilidad propio. Cuando el otro "se localiza solo", se ajeniza y deja de caber dentro de esos criterios ya medidos y probados, desubican, quitan certeza y, en definitiva, control sobre las situaciones y relaciones.

La certeza autorreferencial siempre está distorsionada y es



incompleta. Se trata de una construcción conjetural, que solo rescata algunas reacciones o gestos que alcanza a detectar en el otro, pero no puede comprenderlos dentro de una historia, de un contexto, de las relaciones que atraviesan esa vida.

De esta forma es precaria la configuración del otro y siempre termina "escapándose" o "sorprendiendo" porque nunca fue real, nunca alcanzó a detenerse en esos detalles que no son accesorios, sino definitorios.

### **Relación entre sistema educativo y naturaleza educativa como territorio "psicopedagógico"**

los diseños de propuestas educativas, deben ser realistas en torno de las verdaderas exigencias disciplinarias y prácticas que aseguren que el alumno se mantenga activo y comprometido con una formación necesaria en tanto la eficacia para intervenir en el ambiente, pero también, de la creatividad e innovación personal, para enriquecer lo existente o para cambiarlo en función de un resultado mejor.

El Psicopedagogo es primariamente un investigador de una realidad, y un artesano de la comunicación. El "involucramiento" como método de conocimiento y establecimiento de acciones superadoras del problema, ordenan la intervención profesional hacia un aprendizaje real desde la misma dificultad experimentada.

Pero también este profesional crea un espacio y contribuye a la conformación de condiciones ambientales para que el proceso de aprendizaje establezca un diálogo coherente y entendible por parte del que aprende.

Es difícil agotar una respuesta a la pregunta acerca de cuáles son esas condiciones. Pero quiero detenerme en tres que me parecen que sirven de síntesis:

1) La identificación del sujeto con ese espacio, donde lo conoce porque encuentra algo suyo allí, y es reconocido en el mismo. En esta dimensión, se lo apropia y lo instituirá en un referente que lo anime en momentos de dificultad, porque "allí supo encontrar la salida". Se trata de ver como la identidad, permite reaprender el método para solucionar problemas.

2) Cuando es posible la visibilidad de potencias desconocidas, más que aprender algo, aprende de sí mismo como una usina. Se trata de proyectar la posibilidad del poder hacerlo, en tanto encuentres cómo. Ese trayecto de descubrimiento, ya es toda una fortaleza.

c) Otro de los elementos se vincula con la valoración del esfuerzo como medio imprescindible y como entrenamiento para nuevos aprendizajes a lo largo de toda la vida.

En el ejercicio de persistencia, se alcanza consistencia, porque hay intento y adaptación permanente para alcanzar el logro.

d) Y sin duda, es la significación la que le permite dotar de sentido lo que ocurre y lo que no ocurre, como el primer principio y la última explicación a la existencia propia y del mundo de la vida.



Educar en el humanismo integral supone desarrollar competencias de atención a la diversidad, aún en los contextos de sus mayores hostilidades, para que puedan encontrar el "lugar común" que los vincule con la participación que todos tenemos en la condición humana.

Esta última afirmación es la que me produce especial detenimiento cuando puedo recorrer el esfuerzo educativo que sobrellevan en el orden de una formación que busca hacer del hombre capaz de sus decisiones, protagonista de su vida, y en esa medida, sano responsable del otro.

Esa personalidad de la tarea nos obliga a detener la miradas en las trayectorias existentes, en cada actor que está junto a nosotros, reflexionando de modo compartido entre los acuerdos y desacuerdos, sin que lo uno o lo otro por sí mismo sea un obstáculo para alcanzar la criticidad que debe promoverse para que cada alumno sea decisor y responsable de sus propios tránsitos.

Se trata de la conciencia de sí mismo en esas conductas que expresan realidades visibles e invisibles, pero que hacen del hombre lo que es, lo llaman a conocerlo, comprenderlo y avanzar hacia transformar todo lo que lo lastima, lo aleja de sí o lo niega respecto de los demás (sea por omisión o por colonización del otro de la propia vida).

Conciencia y voluntad asociadas al desarrollo de ambientes humanos donde este presente quien es sujeto de esas realizaciones. Se trata de construcciones sociales, económicas, laborales, políticas, jurídicas -entre otras- que den cuenta del hombre al que reciben y tratan sus dinámicas.

El quiebre de las estructuras y los sistemas ausentes de la motivación humana se vuelven imprescindibles para la transformación de la cultura haciéndola entonces -cuando se tensa esta tarea de resistir- genuina y receptiva de esta humanidad reclamada.

Se trata de una motivación que transforma la realidad porque imprime en los espacios y en las relaciones un modo original y no carga con las percepciones y reacciones del otro para devolverlas o ahogarse en los determinismos que terminan esclavizando y descarnando la propia experiencia por estar viviendo experiencias y mandatos ajenos.

### **Suscitar "creativos"**

La Dra. Clemencia Baraldi en la conferencia que expuso en ocasión de su participación en las IV Jornadas de Psicopedagogía llevadas a cabo en el Centro Universitario Regional Zona Atlántica en abril de 2015 (cfr. publicada como "*Psicopedagogía hoy*" en Revista Pilquen-Sección Psicopedagogía-, ISSN-e 1851-3115, Vol.13, N°1, 2016, págs. 51-61), nos señala tres ideas que nos auxilian para este objetivo.

Por la primera de ellas, tomo su afirmación al expresar que "*el humano puede hacer algo, como dice Jean Paul Sartre, con lo que se ha hecho de él, los humanos podemos dar una respuesta, tenemos un margen de libertad para*



*responder a lo que se ha hecho de nosotros; ese es el precio que pagamos por ser libres".*

Esto os refiere a la oportunidad y al protagonismo, que nos adentra en el territorio de la conciencia de sí mismo y de nuestras capacidades, únicas, en tanto únicos nosotros mismos, pero que suponen decisiones que debemos tomar para avanzar hacia nuestras metas.

Aprender suponen un querer anterior que lo justifica o que lo provoca. Es entonces que se torna tan importante "aprender a aprender" siempre.

Un segundo elemento que me pareció importante en este abordaje de Baraldi, refiere a su afirmación por la cual *"...nosotros vemos la idea, errónea por supuesto, de que puede saltarse la construcción de la subjetividad en lo que es la construcción del conocimiento"*.

El sistema educativo muchas veces se sostiene en los extremos de esta afirmación: por defecto o por abuso.

El tercer elemento que rescato es la referencia que Baraldi realiza de Freire cuando dice que *"...primero tenemos que dar la palabra a quien quiere aprender, va por este camino. Tenemos que saber qué demandar y para saber qué demandar tenemos que saber qué demandamos y en este sentido no hay receta, porque hasta que no sabemos con quién estamos tampoco podemos saber qué decir y qué hacer"*.

Conocimiento y reconocimiento de sujeto, no pueden prescindirse bajo la excusa de la masividad o cuantitatividad de la educación como espacio. Si la educación como sistema eficaz pretende "educar", tiene que modificar su organización para incluir y reconocer, dos claves de un modelo de diseño del aula y de toda la institución que es verdaderamente revolucionario al romper con los esquemas modernos, uniformadores y fragmentarios entre quienes "aprenden juntos".

Valentín Martínez-Otero Pérez en su trabajo *"Rumbos y desafíos en psicopedagogía de la creatividad"* (cfr. Revista complutense de educación, ISSN 1130-2496, Vol.16, N°1, 2005 págs. 169-181) nos recuerda cómo *"tradicionalmente la educación se había centrado en la transmisión de contenidos muy elaborados y en su repetición por parte de los alumnos. El énfasis en la vertiente instructiva del discurso llevó a desdeñar la espontaneidad, la intuición, la inventiva, la fantasía, la búsqueda y la curiosidad. El resultado era un pensamiento estereotipado y cautivo"*.

Rescato por ello del trabajo de Martínez-Otero Pérez, aquellos rasgos que nos permiten identificar un perfil creativo, pero que también se pueden volver objetivos de formación en orden a lograr entre nuestros estudiantes independencia de juicio y autonomía, un pensamiento no convencional, tolerancia a la ambigüedad, interés por lo estético, fluidez y flexibilidad intelectual, sensibilidad, motivación y apertura a nuevos problemas.

Desde la perspectiva de los docentes *"...estimular la creatividad depende, en gran medida, de la relación interpersonal. Rogers (1982, 91-97), a este respecto, enuncia diversas cualidades del educador (autenticidad, aprecio al*



*educando y comprensión empática) que facilitan el aprendizaje y que pueden impulsar la creatividad"* (cfr. Martínez-Otero Pérez, op.cit.).

Retomo la respuesta dada a Gabriel Levinas cuando le pregunta a Guillermina Tiramonti como investigadora de la FLACSO (cfr. <http://www.infobae.com/sociedad/2016/07/13/la-escuela-tradicional-es-homogeneizadora-y-necesitamos-chicos-creativos/>), acerca de cómo se hace para formar chicos para que estén bien preparados para enfrentar problemas que ni siquiera sabemos cuáles van a ser ya que -citando a Ken Robinson- los chicos que estamos preparando hoy son los que van a tener que dirigir empresas, colegios y universidades dentro de treinta o cuarenta años y nosotros no tenemos ni idea de cómo va a ser ese mundo: *"Si vos necesitás formar a un chico que pueda leer una realidad que está cambiando constantemente, ubicarse frente a ella y dialogar, necesitás un chico que esté haciendo ese ejercicio en el aula. Enfrentarse a problemas de la vida real, no al problema de tres simple, y darle solución en diálogo con otros chicos. En este nuevo paradigma los chicos son activos, participan de la producción del conocimiento, de la solución de problemas, identifican problemas de su mundo socio-cultural y los tratan de resolver investigando, creando hipótesis y poniéndolas a prueba. Lo que podemos enseñarle a un chico que no sabe qué mundo se va a encontrar es la capacidad de leer ese mundo y de buscar formas de dialogar con él, que está cambiando todo el tiempo"*.

g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.