

FORMATO ESCUELA DE REINGRESO
No es expansión inocua del sistema educativo
Garantiza la inclusión educativa y su correlato de inclusión social

Daniel Alberto Peña*

RESUMEN

Las Escuelas de Reingreso de la CABA se crean en el año 2004; en el marco de la obligatoriedad de la Escuela Media dispuesta por la Ley N° 898 de la CABA y el proyecto “Deserción Cero”. Su propósito fue satisfacer la demanda de un sector importante de la población joven que no pudo comenzar sus estudios de nivel medio o vio interrumpida su escolaridad.



Quienes fueron artífices de su génesis; imaginaron la inclusión social a partir de la inclusión educativa, entendida como ingreso, tránsito y egreso con los saberes certificados, garantizando el derecho a la educación de jóvenes y adolescentes vulnerados, pero no sólo abriendo las puertas para que entraran en la escuela, sino tratando de evitar un nuevo fracaso.

Esa población que se estaba intentando favorecer, es la que comenzó a construir significaciones propias respecto a la inclusión educativa y su correlato de inclusión social. Para un sector de los actores de este proceso, inclusión es garantizar que los que están afuera estén adentro. Incluirse es entrar. Para otro sector, la corporización de la inclusión, se hace palpable a partir de salir... y no precisamente de la escuela.

*Licenciado.

INTRODUCCIÓN

En la apertura del XX CONGRESO PEDAGÓGICO UTE, la Decana de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Dra. Graciela Morgade intentaba analizar el “problema” del ingreso permanencia y egreso del sistema educativo, afirmando que “...*inclusión no es pensar que vengan a mí...*”, agregando que se debía imaginar una institución que fuera modificando la relación dialéctica con el estudiantado y puntualizando que seguir con las prácticas e instituciones tradicionales aseguraría el fracaso.

Existen infinidad de estudios, evaluaciones y conclusiones respecto al fracaso escolar, una cadena de problemas cuyo último eslabón es mal denominado deserción; llegándose a ese punto en la abrumadora mayoría de los casos ante situaciones de repitencia.

Desde el modelo pedagógico que adhiere a la ficción meritocrática, que esconde que detrás de cada supuesto esfuerzo hay contextos sociales, hasta las posiciones más críticas, reconocen que este fenómeno no responde a una única causa, e incluso puede verse motivado por varias de ellas al mismo tiempo. Los factores que se analizan, en general, se pueden dividir en tres grandes grupos: a) Inherentes a los/as estudiantes (Falta de contención familiar, problemas de aprendizaje, repitencia, sobreedad, embarazo, etc.), b) Relacionados a cuestiones socioeconómicas (Bajos ingresos económicos, desnutrición, nuevos tipos de familia, diferencia con los roles tradicionales, extrema pobreza, migración: interna y externa, adicciones, etc.) y c) Cuestiones intraescolares o del sistema (Formación docente, dispersión horaria, disparidad de criterios en el régimen de evaluación y promoción., desvalorización del nivel medio, infraestructura inapropiada, bajos salarios, etc.)

Hay un único ítem que aparece en forma muy aislada y al que se le dio hasta ahora muy poca trascendencia y es el relacionado con el diseño curricular y el formato del sistema tradicional; que están desconectados de las realidades sociales, intereses y tiempos de los/as estudiantes. No se discute, en general, en los trabajos académicos y de investigación la cuestión del respeto a la trayectoria, los tiempos y saberes previos. Estos aspectos no tomados en cuenta se transformaron en factor de expulsión y sólo se consideraron como instrumentos para facilitar la inclusión

educativa con su correlato de inclusión social, en la propuesta de Escuelas de Reingreso.

CONCEPTUALMENTE

Uno de los más influyentes pedagogos del siglo XX, Paulo Freire, plantea que: *"La educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significados..."*. Este pensador comprometido con la vida, no razonaba desde ideas abstractas, sino partiendo de la existencia concreta. Su proyecto educativo parte de la praxis y apunta a crear humanización, a liberar al ser humano de todo aquello que no lo deja ser verdaderamente persona. Nuestra actual sociedad no difiere mucho de la que a él le tocó vivir, posee una dinámica estructural que conduce a la dominación de las conciencias; lo que se traduce en una pedagogía que responde a los intereses de las clases dominantes. Los métodos que esta pedagogía utiliza no pueden servir a la liberación de los oprimidos, sino que más bien pretenden impartir entre éstos, la ley del temor. John Dewey tuvo una influencia notable en el progreso de la pedagogía en la Argentina durante el siglo XX, planteaba que educación y democracia tienen un vínculo esencial. Una de las ideas principales de Dewey es que el niño "aprende a trabajar por amor a la cosa misma, no por una recompensa o por temor al castigo". Valora la energía, la iniciativa y la originalidad como "cualidades que tienen más valor para el mundo que la más perfecta fidelidad al obedecer órdenes".

Adriana Puiggros expresa la importancia de combinar la atención al carácter común de la educación (que instaló Sarmiento inspirado en el reformista norteamericano Horace Mann) con las diferencias en los caminos del aprendizaje, nacidas en la historia personal, cultural o social de los/as estudiantes. También explica que la pedagogía de la voluntad es antediluviana calzando como anillo al dedo con el protocolo pedagógico destinado a formar al meritócrata, definiéndolo en este Siglo XXI como el que logra alcanzar metas que se imponen desde la sociedad del conocimiento corporativo, potenciadas por los prejuicios clasistas de los dueños del poder. Para ser meritócrata hay que ganarle a todos, sólo hay uno, el que gana la carrera; carrera cruel que deja en el camino a miles y miles de jóvenes cuyo mérito destruye consignándolos como desertores en diversos escalones del sistema

escolar, convertido en maquinaria de clasificación social. En la pedagogía meritocrática lo que vale es medir bien, no saber.

¿No es acaso eso lo que fomenta e impone el sistema tradicional, con su formato y estructura curricular? Muchos/as docentes con absoluta buena voluntad e intenciones han intentado en los últimos años una ruptura paradigmática con la meritocracia aplicando un modelo compensatorio, generando prótesis al sistema tradicional, con la idea de ocuparse de los estudiantes teniendo en cuenta sus desigualdades. Esto ha sido un gran paso adelante, pero esta condescendencia puede generar una parálisis pedagógica, legitimando los métodos y formatos clásicos.

DESARROLLO

En el marco de este XXI CONGRESO PEDAGÓGICO UTE se propone dar cuenta de una propuesta pedagógica institucional que rompa con las prácticas educativas y de enseñanza tradicionales. Esta exposición intentará hacer visible la realidad más allá del formato acostumbrado de registros (actas, informes, legajos, cuadernos de clase, planificaciones, etc.); a los que se les hace muy difícil mostrar el resultado transformador de la educación pública y gratuita.

Promediando la vigencia de la Ley Federal de Educación (1993) y pocos años antes del dictado de la Ley de Educación Nacional (2006), se crean las Escuelas de Reingreso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en el año 2004; como propuesta educativa en el marco de la obligatoriedad de la Escuela Media dispuesta por la Ley N° 898 de la CABA y el proyecto “Deserción Cero”; con el propósito de satisfacer la demanda de un sector importante de la población joven que no pudo comenzar sus estudios de nivel medio o ha visto interrumpida su escolaridad.

El mandato fundacional de estas escuelas es el de inclusión educativa, lo que ha generado un correlato de inclusión social; distanciándose de aquella estructura rígida e impersonal de la escuela tradicional que poniendo el énfasis en lo académico, pierde de vista las particularidades de los estudiantes.

La rigidez conceptual del mandato social respecto a ingreso, tránsito y egreso del sistema educativo, junto a la valorización extrema dada a la certificación de saberes adquiridos en relación a que si no se obtiene un título no se aprendió nada; produce chispazos cuando se

la coteja con la experiencia de los sujetos destinatarios de la política pública aplicada en la Escuela de Reingreso.

Aquella rigidez ha favorecido la reproducción de las diferencias sociales, evitando que los/as estudiantes le puedan poner palabras a su propia situación, entorpeciendo la preparación para su desarrollo en sociedad, no permitiendo partir desde su cultura y desvalorizando su lenguaje, capacidad de escucha, y creencia en sus potencialidades para ampliar sus horizontes personales

En general los registros pedagógicos se concretan

asentando datos de grupos originalmente heterogéneos, pero que a partir de los dispositivos de control de la escuela ya han obtenido cierta homogeneidad en lo que se podría denominar cultura del orden. ¿Cuál es ese orden? El que propone el sistema tradicional, orden en cuanto al funcionamiento, a las acciones, a los espacios, los tiempos, etc. en definitiva un orden que sigue el registro pedagógico.

Frente a un objetivo amplio como es el mandato fundacional de las Escuelas de Reingreso, se exploraron las acciones pedagógicas no sistemáticas que se aplican desde que se acercan a la institución los/as potenciales estudiantes más allá del marco estricto de contenidos, límites curriculares y burocráticos.

Para ello reconstruir las significaciones dadas por los actores involucrados diariamente se estimó elemento imprescindible a fin de conocer el resultado del trabajo pedagógico que se lleva adelante. La experiencia registrada (se puede visualizar en el Anexo I), convertida de archivos de audio en texto, hizo visible la corporización de la inclusión social generada a partir de la inclusión educativa y la primera no necesariamente se produce luego de recorrer el tándem ingreso, permanencia y egreso certificado.

Algunos ejemplos concretos son expresados por estudiantes que transitan el formato con expresiones como: “...La verdad que pensé que iba a trabajar toda la vida en el lavadero, pero como ahora leo y hablo mejor pude pedir trabajo en otro lado... estoy mejor en la administración de edificios haciendo medio de todo...”; o “... en casa me volvía loca sin hacer nada y acá me siento bien, me volví a sentir una persona...”, también “...quería retomar los estudios, pero por la edad no me aceptaban, después de dos años mendigando



para entrar a los colegios encontré este y me inscribí...la llevo bien y me siento parte de la sociedad otra vez... ”.

Un ejemplo conveniente para destacar es lo planteado por Hernán que estudió mientras vendía saumerios en el tren y a final de año en su discurso dijo, entre otras cosas “... a partir de hoy no soy más “saumerio”, soy el señor Hernán, que se inscribió para el CBC para ser abogado, porque acá me enseñaron a defenderme y lo pienso hacer desde ese lugar y defender a todos los que tienen problemas como nosotros...” o el de Nahuel que expresa: “...ahora puedo charlar con distinto tipo de gente... me siento parte de la sociedad,... conseguí un laburo en el que hablas con distinta gente todos los días y puedo hablar bien, sin faltar el respeto...”

Los docentes tienen lo suyo para decir, como “... algunos pibes desarrollaron una sensibilidad estética que seguramente ya tenían, pero como le dimos bolilla en los talleres de plástica la desarrollaron. Con los talleres de educación para la salud aprendieron a cuidarse... ”; también afirmaron que “...Los pibes adquirieron una interacción social que no traían... construyeron aptitudes que les permite comunicarse mejor... a partir de las prácticas en la escuela pudieron solucionar conflictos que antes los solucionaban con violencia...” y esto fue ratificado en otro ámbito, en el 1º Encuentro de Ex - Alumnos de Reingreso donde se manifestó “...vine para terminar el colegio, pero antes de terminar ya me acostumbré a no arreglar todo a las trompadas. Al principio me peleaba acá adentro, por eso me echaron de otros colegios, pero los profes y los preceptores me agarraban y me hablaban horas, no me echaban y promediando el segundo nivel ya no me peleaba. Me expresaba y discutía pero no a las piñas...”

FINALMENTE

Las Escuelas de Reingreso fueron creadas a partir de las necesidades de una población diferente de la que el sistema educativo estaba preparado para recibir, pero no debemos perder de vista que es el sistema educativo el que falló. Este cambio de eje es importantísimo, ya que implica dejar de pensar en el déficit de los destinatarios y apuntar al déficit del sistema educativo, a pesar que estas características expulsivas del sistema se midan en relación con las características de los jóvenes que las escuelas excluyen, atento a

que la forma de la escuela tradicional no está preparada para recibir una población con características distintas a las que tradicionalmente albergó.

Para muchos, inclusión es garantizar que los que están afuera estén adentro. Incluirse es entrar. Para los estudiantes de la Escuela de Reingreso, la corporización de la inclusión se hace palpable a partir de salir de su estado de aislamiento, exclusión, indefensión, segregación y discriminación. Registradas las experiencias de directivos, docentes y los propios estudiantes, se verificó que el tránsito por la Escuela de Reingreso genera inclusión social, a partir de flexibilizar las fronteras del sistema y así concretar una verdadera inclusión educativa respetando los tiempos, las trayectorias y los conocimientos adquiridos. En el modelo tradicional, la pregunta que se escucha en los pasillos de los colegios es: ¿por dónde vas? Y por dónde vas es en el currículum, entonces uno va así: para el tercer trimestre me faltan tal y tal contenido, no voy a llegar. Ese es el ordenador. La propuesta es que el ordenador sean los estudiantes. Es necesario que el “por dónde vas” sea por donde va cada uno, qué se logró generar en su contacto con el conocimiento, teniendo en cuenta y respetando sus trayectos, sus historias de vida, haciéndolos partícipes, con proyectos colaborativos, etc.

El espíritu de este trabajo es aportar al combate contra las prácticas de construcción de saberes que esperan lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todas y todos los estudiantes. En el sistema tradicional, por ejemplo, se habla de Riesgo Educativo respecto a las adolescentes que son madres. El problema radica en que son las adolescentes que son madres en escuelas con régimen académico rígido. El riesgo no deviene de la maternidad sino de las dificultades del sistema para resolver los distintos tiempos de asistencia y el cursado en bloque de cada año escolar. Como se puede observar en los registros, el embarazo no es riesgoso en una Escuela de Reingreso.

El formato tradicional no está preparado para incluir a estudiantes multi-repitentes con sobre-edad, desatentos, que no se concentran, inconstantes, que trabajan, migrantes e inclusive algunos/as con lengua materna distinta que el español. Tampoco está preparado para los que se encuentran en situación de adicción, en conflicto con la ley, que padecen



abuso y violencia familiares, violentos en la escuela, que crecen sin apoyo familiar, en situación de calle, con discapacidades específicas o con trastornos emocionales.

A esta altura corresponde aclarar que si bien en el formato Escuela de Reingreso se verifica inclusión sin necesidad de certificar los saberes adquiridos, los docentes tenemos conciencia que debemos seguir trabajando, a pesar de lo que ya han mejorado los chicos su situación de inclusión, para que obtengan la acreditación que les permita tener ese reconocimiento social, que les proporcionará evitar que se les cierren tantas puertas.

Si queremos que la educación media se universalice realmente, debemos trabajar para que la construcción de los conocimientos académicos se den en forma simultánea con el respeto a los tiempos y necesidades del estudiantado, la dedicación, el reconocimiento de los saberes adquiridos, el respeto a su trayectoria. Es necesario tomar conciencia del efecto inclusivo que tiene un formato flexible y sensible, que debería extenderse; en contraposición con el formato tradicional, rígido e insensible, selectivo y excluyente. En definitiva el formato Escuela de Reingreso, es una forma de garantizar el derecho a la educación y de ninguna manera puede ser considerado como una expansión inocua del sistema educativo ni una escuela pobre para pobres.

Romper con la pedagogía tradicional implica muchísimos desafíos para la profesión docente, modificar condiciones estructurales, políticas, salariales, horarios, diversos recursos, etc. y desde aquí se intenta aportar una gota a ese mar de esperanza que es una educación media realmente inclusiva.

