

UN APOORTE A LOS DEBATES PARA UNA PEDAGOGÍA CRÍTICA: LA EXPERIENCIA DEL BACHILLERATO POPULAR DE BARRIO TABLADA.

Lic. y Prof. Mauro Emiliozzi

Docente Bachillerato Popular Barrio Tablada.

Asociación de Filosofía y Liberación (Argentina).

Resumen:

Para encontrar un punto de partida filosófico dentro del laberinto del sistema educativo es necesario ubicarnos en el cambio de paradigmas establecido por la modernidad. El fracaso de esta perspectiva eurocéntrica quedó en evidencia a partir de la barbarie perpetrada en el marco de la Segunda Guerra Mundial, propiciando a su vez la búsqueda -siempre provisoria- de nuevas respuestas situadas en nuestros propios conflictos. En América Latina, las ideas liberacionistas y decoloniales se hacen carne en determinados proyectos pedagógicos que se desmarcan de la pretendida neutralidad del acto educativo. El presente trabajo, haciendo foco en la experiencia del Bachillerato Popular de Barrio Tablada (Rosario), pretende poner en discusión la posibilidad de pensar nuevos modelos pedagógicos en los que la teoría y la práctica se relacionan de manera dialéctica, en tanto dimensiones que confluyen en la dinámica de lo social.

Modernidad, iluminismo y posmodernidad: Una contextualización necesaria.

La enseñanza de la filosofía, como disparador, me lleva inmediatamente a pensar en el rol de la filosofía en relación de la enseñanza. Desde los más diversos discursos políticos pedagógicos hasta las charlas informales en cualquier sala de profesores, nos encontramos con el lugar común de “la escuela en crisis” o “la crisis de la educación”. Cuando decimos “la escuela” nos referimos a la institución, al marco de referencia en el cual desarrollamos nuestra labor. Pero cuando hablamos de la “educación”, sin dudas debemos incluir allí nuestras propias prácticas.

Para encontrar un punto de partida filosófico en este laberinto es necesario situarnos en el cambio de paradigmas establecido por la modernidad. El giro copernicano, la conquista de América, el desarrollo del capitalismo y la revolución burguesa son los acontecimientos más salientes que contextualizan el surgimiento de una nueva manera de pensar el mundo. El sujeto cartesiano y su particular manera de

entender lo racional serán a partir de aquí los ejes sobre los cuales se estructurará toda la vida social, política, cultural y económica en occidente, con su correlativa influencia en el mundo colonial del que somos herederos.

El iluminismo posterior se basó en una fe ciega en las luces de la razón, que le darían a la “humanidad” la posibilidad de ingresar en una “mayoría de edad” con el norte puesto en un progreso indefinido. Utilizar la expresión “fe ciega de la razón” no es antojadizo. Desde una postura eurocéntrica, se dio por sentado que con la perspectiva del hombre occidental bastaba para identificar a lo humano en su conjunto. Este paradigma -con la innegable influencia aún hoy presenta en el terreno de lo educativo- derivó en una trágica implosión, luego de que Europa desatara sobre sí misma la barbarie que ya había utilizado contra otros pueblos. En efecto, los crímenes perpetrados durante la Segunda Guerra Mundial trajeron aparejados la necesidad de construir nuevos paradigmas con el acento puesto en la ética.

La solución posmoderna de algún modo anticipó el diagnóstico de la sociedad de la información en la que vivimos, pero en su ficción democrático-liberal descuidó la necesidad abordar la cuestión del poder. Emerge aquí una pregunta fundamental: ¿podemos pensar en un nuevo paradigma educativo prescindiendo de las relaciones de poder que nos atraviesan como sujetos sociales? Anticipando una respuesta negativa, intentaremos ofrecer algunas líneas de debate a partir de una experiencia concreta: el Bachillerato Popular de Barrio Tablada (Rosario, Argentina).

La educación como hecho colectivo: la experiencia en Barrio Tablada.

Por supuesto, no fueron las ideas posmodernas las únicas que se atrevieron a categorizar el tiempo presente. Amén de las sucesivas y valiosas respuestas que ofreció el pensamiento crítico europeo -como el caso de la Escuela de Frankfurt- surgió desde la periferia del mundo occidental una pléyade de filósofos que actualmente agrupamos bajo el rótulo de “pensamiento decolonial”. Es a partir de ellos que podemos asumir una perspectiva situada, crítica respecto de la sociedad y de los proyectos educativos en los que nos vemos inmersos. En este sentido, Julio Barreiro -siguiendo a Paulo Freire- advierte que el eje no puede situarse en el mero individuo, sino en su condición de oprimido, pero fundamentalmente en la perspectiva de incorporar valores que vayan en consonancia su necesidad de liberación: “toda la tarea de educar, solo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda miedo a

la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad.”¹

América Latina cuenta con una ventaja: a diferencia de Europa, donde el modelo de racionalidad hegemónica generalmente propone ir de las ideas hacia a la práctica, en nuestro continente las experiencias sociales y políticas se relacionan de manera dialéctica con su propia dimensión teórica. Tal vez por eso, recurramos cotidianamente a la tan mentada sentencia de Simón Rodríguez, “o inventamos o erramos.”

En virtud de esta dialéctica, nos encontramos con la *praxis* de los Bachilleratos Populares de Gestión Social, los que se inscriben sin dudas en el marco de los denominados Nuevos Movimientos Sociales, en tanto prácticas preformativas de un nuevo modelo de sociedad en reelaboración permanente. En los Bachilleratos Populares se registra un fuerte vínculo con el territorio. A la pertenencia colectiva desdibujada en el paradigma del ciudadano-consumidor, se le contrapone una construcción basada en la inscripción territorial, lo cual siguiendo el análisis de Denis Merklen, implica la posibilidad de alcanzar una identidad con poderosa cohesión social e integración². En el caso de Barrio Tablada este dato se corrobora sin concesiones. El territorio fue testigo de los más trascendentes hechos sociales y políticos de nuestro pasado reciente: fue protagonista los procesos de industrialización y desindustrialización, conservó en la Escuela Vigil la memoria y las huellas de todo aquello que el terrorismo de Estado no pudo desaparecer, y en la geografía actual del barrio se verifica a diario la cruda realidad de un Estado -por acción u omisión- cómplice del narcotráfico.

Es aquí importante destacar que la mencionada performatividad no deja de lado el hecho de que es el Estado el que debe garantizar el acceso a la educación pública y gratuita a toda la población. A partir de aquí, lo que queda de relieve es el intento por plasmar una pedagogía crítica, con el horizonte puesto en la formación de sujetos que puedan abordar la realidad para transformarla. En este sentido, la clave será la formación es colectiva: tanto alumnos como profesores forman parte de un mismo proceso. Esto se verifica en el compromiso con el espacio de la Asamblea, donde cada quien tiene pleno derecho a opinar y decidir colectivamente, independientemente de su rol de alumno o profesor. Sumado a esto, aparecen las distintas actividades extracurriculares, de financiamiento y mejoramiento edilicio, que aclaran un poco más este concepto de “gestión social”.

¹ BARREIRO, Julio, en FREIRE, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*, Bs. As, Siglo XXI, 2008, p. 14.

² Cfr. MERKLEN, Denis; *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983-2003)*, Bs. As., Gorla, 2005, pgs. 155-164.

Pero yendo ahora hacia el mundo escolar tradicional, en no pocas ocasiones optamos por ver la superficie del problema: violencia escolar, ausencia de esfuerzo y motivación, y tantos otros emergentes que preocupan por igual a docentes, padres, filósofos y cientistas sociales en general. Un cuadro similar aparece en la fragilidad de las relaciones interpersonales y en el vínculo de los sujetos con el mundo laboral. En los Bachilleratos Populares, se pone el acento en esta problemática intentando transformarla en base a la incorporación de valores bien definidos. En ese sentido, la palabra “compañero” encuentra un lugar de resignificación. El compañero no es el que se sienta en el banco de al lado (en rigor, las clases se dan en ronda), sino aquel que hace posible el propio aprendizaje. La pauta es enfocar el proceso educativo no ya en función de un sujeto egoísta, que aislado busca herramientas para su progreso individual, sino en un sujeto situado histórica y políticamente en una perspectiva colectiva. El acto de educar y de educarse nunca es neutral.

En cuanto a otros de los aspectos prácticos de la gestión escolar, se ponen de relieve diferencias sustanciales con el sistema estatal o privado. El ausentismo es abordado de manera colectiva. El conteo de faltas no es un mero cómputo a partir del cual se legaliza o no un mínimo de asistencias, sino que se vuelve una herramienta de seguimiento desde la cual se busca contener a cada estudiante, a punto tal de pasarlo a buscar por su casa para que no pierda la experiencia que puso en marcha. Pero además, el punto de partida no es el “contenido” establecido en un programa, prescindiendo de los saberes con los que cada sujeto llega al aula. Los programas, sin dudas existen, pero están sujetos a la revisión permanente en la experiencia. Teoría y *praxis* dialogan en concreto en las aulas del Bachillerato. He aquí un método: la comprensión y asimilación de un contenido siempre se da de manera grupal. El aprender, en tanto acto político es un hecho colectivo. Como culminación del proceso, a la hora de la evaluación, tanto alumnos como docentes son puestos a consideración, partiendo siempre de la mirada del otro.

También es necesario referirnos a dos ámbitos que *a priori* aparecen como inconexos, pero que debemos esforzarnos por vincular: la escuela y el mundo del trabajo. ¿Por qué vincular trabajo y aula? ¿Cómo establecer un vínculo sin reproducir los valores y esquemas conceptuales del capitalismo? Es una realidad que -aún atravesado por la desigualdad del capitalismo- el trabajo es el único medio de reproducción de la vida. Y la escuela debe servir para la vida. En la resignificación del trabajo que proponen los Bachilleratos Populares se puede leer una vez más esta relación entre teoría y práctica. La propia necesidad de los estudiantes derivó en que el Bachillerato Popular de Barrio Tablada asumiera la orientación de “Trabajo Cooperativo y Comunitario”. En el plano teórico se instrumentó la materia

“Herramientas Políticas” que en el último año tiene su vínculo con “Trabajo Cooperativo” y las prácticas realizadas en el CECLA³. Una vez más, el objetivo no es la tan prometida “salida laboral” como meta individual, sino la comprensión del lugar que cada uno ocupa en el entramado social del que es parte.

Siguiendo con el análisis del mundo laboral, traemos a colación el recurrente ejemplo del *call center*, el cual resulta paradigmático respecto del modo en que las antiguas identidades colectivas gestadas a partir del trabajo se han llegado a desgastar y hasta quebrar. En una entrevista al semiólogo Paolo Virno se muestra como en el *call center* la regulación de la subjetividad llega a la paradoja de prescribir la espontaneidad como un imperativo.⁴

En este punto pueden surgir aparentes coincidencias con propuestas alternativas como las expresadas en el modelo de la “Escuela Nueva”. Sin embargo, es importante marcar una diferencia no menor. Para ello, apelamos a lo resaltado por Demerval Saviani cuando advierte que el impacto de la denominada *pedagogía nueva*, “al mismo tiempo que procuraba poner en evidencia las ‘deficiencias’ de la escuela tradicional, daba fuerza a la idea según la cual es mejor una buena escuela para pocos que una escuela deficiente para muchos.”⁵ No es un dato poco significativo en este sentido, advertir que los proyectos basados en la “Escuela Nueva” tienen mayor difusión en países donde existen marcadas diferencias sociales, con enormes dificultades presupuestarias que impactan en la calidad educativa del sistema público, al tiempo que sectores minoritarios de la población optan por financiar una educación diferenciada para sus hijos.

Como se ve, los debates se multiplican, y dar un cierre a cada uno de estos interrogantes resulta imposible en una breve exposición. Sin embargo, consideramos que la filosofía se vuelve más útil en cuanto es capaz de abrir el panorama hacia nuevos problemas, más que de solucionarlos. Aún así, es innegable afirmar que las posibles respuestas requerirán sin dudas de una articulación con la práctica concreta que en una perspectiva colectiva debemos realizar en las aulas.

³ El Centro Educativo de Capacitación Laboral para Adultos funciona a pocas cuadras del Bachillerato y ofrece formación en distintos oficios. Los cursos son gratuitos y tienen reconocimiento oficial.

⁴ Cfr. VIRNO, Paolo; “Sobre las fábricas de la charla. Encuentro con Paolo Virno”. En Colectivo Situaciones; *¿Quién habla? Lucha contra la esclavitud del alma en los call centers.*, Bs. As. Ed. Tinta Limón, 2006, pg. 143.

⁵ SAVIANI, Demerval. “Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina”. En *Revista Argentina de Educación*. Año II N° 3, Bs. As, Asoc. de Graduados en Cs. de la Educación, 1983, p.9.

Bibliografía.

COLECTIVO SITUACIONES. *¿Quién habla? Lucha contra la esclavitud del alma en los call centers*. Bs. As., Tinta Limón, 2006.

FREIRE, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*, Bs. As, Siglo XXI, 2008.

MERKLEN, Denis; *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983-2003)*, Bs. As., Gorla, 2005,

SAVIANI, Dermeval. "Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina". En *Revista Argentina de Educación*. Año II N° 3, 1983.