

EL CONOCIMIENTO ESCOLAR EN CONTEXTOS DE POBREZA

Carina Cabo de Donnet

Profesora en Ciencias de la educación. (U.N.R.), Argentina

Hasta hace unos años hablar de contextos de pobreza era hablar de marginalidad, de zonas desfavorables, de escuelas rurales o de villas. En estos días más del 50% de la población pertenece a dicho contexto, incluyendo, muchas veces, a los docentes que conforman la comunidad educativa, pertenecientes a una sociedad desplomada o lo que es peor, implosionada. El aumento progresivo del desempleo, subempleo y precarización laboral dan cuenta de una tendencia del empobrecimiento colectivo. Entonces nos urge repensar esta categoría: contexto de pobreza, pero no como factor limitante de las posibilidades de educar, sino como posibilidad de incorporar a la escuela como lugar de construcción de un espacio dentro de lo público.

Trabajé, como Orientadora Educacional en el Gabinete psicopedagógico de la Escuela N° 43 del Barrio San Martín de San Nicolás durante el año 1993. Es una escuela ubicada sobre calle de tierra, sin mejorado, donde los días de intensa lluvia no se puede llegar y, consecuencia de ello, se deben suspender las clases porque el barro "cubre las rodillas" Experiencia graciosa aquélla en que la Trabajadora Social perdió su zapato en el barro y al intentar sacar el pie, éste le succionó el calzado. Varios días intentamos rescatarlo aunque fue imposible.

El caso que relataré se refiere al niño Gustavo G., de 11 años de edad que cursaba 4º grado de la mencionada escuela. La maestra "lo manda" al Gabinete porque no sabe hacer las cuentas, y, para los objetivos por ella propuestos, el niño debía saber multiplicar y dividir por dos cifras.

Los que nos formamos hasta la década del 80, sabemos que los institutos de formación docente nos prepararon para enseñar al niño "tipo", pero nada nos habían dicho de los que tenían las necesidades básicas insatisfechas, los que tenían experiencias vitales tan diferentes a las nuestras que nos veían como representantes de otro mundo. Tampoco nos habían enseñado a comprender el estilo de vida de sus familias o las adaptaciones que surgen cuando viven en una determinada situación socio-económica.

Gustavo tenía muchas inasistencias por razones laborales. El ayudaba a su padre en albañilería y, además, desde los días 17 hasta el 25 de cada mes vendía flores en el Santuario de la Virgen. Nuestra primera pregunta fue como podía venderlas sin saber "hacer las cuentas". Entonces comenzamos a indagar acerca del precio de las flores. El crisantemo salía \$ 0,80 y el clavel \$ 0,50. Algunas de nuestras preguntas fueron: si te compro 4 crisantemos cuanto me cobrás - \$ 3,20, dijo rápidamente. Y si te pago con \$ 5,00, cuánto me das de vuelto, - \$ 1,20, dijo. Y así sucesivamente hasta contestar por el precio de 25 flores y el cambio de \$ 100,00.

Silvia Schelemenson en su libro El aprendizaje, un encuentro de sentidos afirma que la calidad del aprendizaje parecería estar determinada, más que por un caudal intelectual genéticamente heredado, por la disponibilidad psíquica, disponibilidad que revela un deseo que activa y dinamiza la construcción y apropiación de conocimientos. Aprender no es un proceso armónico, implica una tensión entre lo nuevo y lo

viejo, entre el deseo de conocer y la resistencia a ser invadido por un sujeto, portador de un conocimiento. De esta manera, el sujeto que aprende debe poner el cuerpo para mirar, escuchar, percibir lo que se le presenta. El impacto entre el sujeto y el objeto del conocimiento implica tensiones y conflicto.

Se me ocurre replantearme qué conocimientos transmitimos en la escuela y a quién le sirve ese conocimiento escolar; y en todo caso a qué niños. Muchas veces, por las nociones de Psicología y Pedagogía nos creíamos habilitados para comprender a un niño, pero ¿a qué niño?

Las teorías críticas han puesto en evidencia a la escuela como reproductora de la ideología del Estado. A través de lo que Bourdieu llama **violencia simbólica** se lleva a cabo, desde el currículum oficial, una imposición cultural, presentando como únicos y universales ideas, normas, valores, dejando de lado el currículum oculto, también llamado implícito, tendiendo a la exclusión de quienes se muestran disfuncionales con su estructura.

Entonces, ¿Cuál es nuestra función?, ¿tomar al otro dentro de nuestros esquemas culturales?, ¿o intentar verlo en condición de igualdad, cuya función es ser Otro?

Gustavo vivía solo con su padre, su mamá se había ido y se había llevado a su hermanito. Contaba que pasaba horas mirando un árbol porque estaba solo en su casa.

No me interesa entrar en la historia de Gustavo, ya que éste sería un tema para una investigación de un profesional en Psicología. Pero, no podemos analizar seriamente su situación, si la DESCONTEXTUALIZAMOS de su historia.

Cuando García Canclini se refiere a las culturas populares dice que no pueden ser entendidas como tradiciones o experiencias individuales, sino que surgen de las condiciones materiales de vida y se configuran en las prácticas sociales, en un proceso de apropiación desigual de los bienes culturales y económicos. En este encuentro entre lo hegemónico y lo popular aparece la hibridación, resultado ésta de la combinación de elementos propios y ajenos. Se necesitan, según el autor, ciencias sociales nómadas, capaces de circular por las escaleras que comunican los pisos: lo culto - lo popular - lo masivo. O mejor: que se rediseñen los planos y comuniquen horizontalmente los niveles.

Es imprescindible pensar la institución escolar como un "concreto real", más allá de los supuestos básicos con que llegamos a ellas. Cada una de nuestras escuelas son diferentes entre sí porque son diferentes los sujetos que le dieron sentido. Los espacios, los usos, las prácticas y los saberes que llegan a conformar la vida escolar son aquéllos que determinados sujetos sociales se han apropiado y ponen en juego cotidianamente en la escuela.

Toda tarea educativa debe tener como objetivo, precisamente, lograr la identificación del sujeto con las identidades sociales válidas y legítimas dentro de un orden simbólico dado.

Ahora bien, ¿Cómo no seguir IMPONIENDO formas de "ser" y "hacer", cómo no obligarlos a incorporar elementos culturales que permanecen ajenos a su comunidad?

¿Cómo hacer saltar a Gustavo el abismo entre curriculum explícito e implícito? Porque, para Gustavo, no tenía el mismo peso ser trabajador que ser alumno de la Escuela N° 43. Decía: - En la escuela me obligan a escribir y a quedarme quieto, eso no me gusta. Yo quiero trabajar para tener plata y poder comer todo los días.

Entonces, ¿Por qué no atrevemos a romper esa estructura rígida y formar un sujeto histórico particular en función de lo colectivo para dejar de hablar del sujeto, como algo preconstituído, como aquel que debe escribir y calcular en función de los que la Psicología y Pedagogía nos sugerían?

¿Cómo hacemos generadores de proyectos alternativos para que Gustavo, y otros tantos, no queden fuera del sistema?

Para ello, la enseñanza tiene que ser una tarea permeable a los contenidos personales, debe tener caminos abiertos para que los significantes personales se expresen. La persona, en su historia y experiencia únicas, son una fuente de enseñanzas riquísima que no puede ser dilapidada. Es necesario otorgarle el lugar pedagógico pertinente.

Me pregunto por qué, no repensar nuestra escuela como lugar donde conviven distintas culturas que comparten el mismo escenario, evitando el concepto de pobreza como fenómeno individual y prejuicios tales como: promiscuidad, apatía al trabajo, inferioridad, marginalidad, como sinónimos de su situación económica y culpando al pobre de su pobreza, creyendo que no hay posibilidades de progreso sin nuestra ayuda exterior.

Pero, Adónde ir?, Qué, camino tomar?

Graciela Frigerio, cuando se pregunta si se han vuelto inútiles las instituciones educativas, sugiere abandonar la endogamia que encerró a los sistemas, buscar afuera, reconocer la necesidad de construir otro saber para otras prácticas.

Para ello, como primera medida, me parece de vital importancia revalorizar el aula, como el espacio que garantiza la calidad educativa, donde el docente es el organizador de las situaciones de aprendizaje y, sobre todo, guía de la construcción conjunta del conocimiento con los alumnos. En esa praxis emancipadora, a decir de P. Freire, educar para la liberación, para actuar con los otros para la transformación del mundo.

Pero, además de revalorizar las prácticas cotidianas de cada uno de los docentes, de estos hombres y mujeres que trabajan en las escuelas, se torna necesario analizar las relaciones entre la escolaridad y la dinámica de clase social, raza, sexo que organiza nuestra sociedad. Porque, si bien las escuelas fueron sostenidas con un fuerte mandato igualador, hoy, se ven atravesadas, a veces desbordadas, por los efectos de las políticas que desigualan y diferencian. Dice Adriana Puiggrós, en su libro, En los límites de la educación, "cuando la pobreza se constituye en una situación problemática, factible de ser abordada, la escuela puede construirse como espacio de constitución de sujetos pedagógicos e incluir otras estrategias que permitan situar a la escuela como ámbito de producción de aprendizajes

relevantes para los niños que habitan en los márgenes y como espacio de experiencias colectivas de carácter transformador”

Surge así, la necesidad de habilitar a toda la sociedad a encontrar caminos alternativos, a ser protagonistas en instituciones y organizaciones, creando espacios de intercambios y reflexión conjunta entre todos los miembros de la comunidad, obviamente sin renunciar a la tarea indelegable del Estado. Estado que representa la posibilidad de un lazo social y que asegura la organización social

Es una tarea ardua, pero son nuestros propios chicos los que están en juego.

BIBLIOGRAFÍA

Schelemenson, Silvia (1999): El aprendizaje, un encuentro de sentido, Ed. Kapelusz, Bs. As

Gimeno Sacristán, Pérez Gómez (1999): Comprender y transformar la enseñanza, Ed. Morata, Madrid,

Puigrós, Adriana (1999): En los límites de la educación, Ed. Homo sapiens, Rosario

Bordieu, Pierre (1997): Respuestas, hacia una antropología reflexiva

García Canclini (1995): Culturas híbridas. Estrategias para salir y entrar de la modernidad, México

Freire, Pablo (1974): Educación y cambio, Ed. Búsqueda, Bs. As.

Contactar

Revista Iberoamericana de Educación

Principal OEI