

Volanta:

Conversaciones educativas con Flavia Terigi

Título:

El desafío de la inclusión educativa

Bajada

Aprovechando la participación de Flavia Terigi En el ciclo “Diálogos sobre la educación”, organizado por el Instituto de Formación de la UEPC, tuvimos la oportunidad de charlar con ella sobre la magnitud de las actuales transformaciones del sistema educativo y las problemáticas y oportunidades que estos cambios están produciendo. El video de la charla completa puede ser verse en <http://www.uepc.org.ar/conectate/>

Nota

Educación: Desde el Instituto de formación de UEPC estamos haciendo un análisis sobre las estadísticas oficiales en Córdoba. Como resultado de este trabajo nos encontramos con una serie de datos interesantes. Advertimos un crecimiento genuino en la matrícula del 3% por encima del crecimiento demográfico, pero también un pasaje del 40% de estudiantes de la escuela pública a la escuela privada, sostenida en gran parte con recursos del estado, que subvenciona a estas escuelas. A su vez, estas escuelas privadas tienen una batería de mecanismos de segregación, por repitencia, conducta, asistencia, sobre edad, etc., lo que genera una concentración de los problemas educativos en la escuela pública, como por ejemplo, una diferencia de más del 10% en la tasa de repitencia. Tenemos un 14 o 15% de repitencia en las escuelas públicas, mientras que en las privadas es del 3 o 4%. Viendo ese dato, se puede interpretar desde otro lugar la angustia de los docentes. Ahí se produce un fenómeno complejo en el cual algunos sentidos dentro de la escuela pública parecen constituirse como opuestos a lo planteado por una política pública que propone la inclusión educativa. Entonces la pregunta es ¿cómo cruzar las miradas entre el sentido de estas políticas públicas y lo que es necesario hacer, producir y modificar hacia adentro de las escuelas y de la tarea de enseñar?

Flavia Terigi: Estamos en un momento complejo de la historia de la escolarización, una historia que es relativamente nueva, estamos hablando de unos 150 años, donde hemos ido construyendo unos significados nuevos respecto de qué significa el proyecto escolar y es curioso de que exactamente en un momento de gran crítica a la escuela, la apuesta siga siendo la de incluir más chicos en esa escuela. Eso nos coloca en una cierta situación de tensiones: por un lado se pondera que más chicos estén en escuela, y por el otro, todos somos conscientes de que la escuela tiene algunos límites y que por momentos está socialmente muy cuestionada.

Antonio Novoa, un pedagogo portugués que trabaja sobre formación docente, decía hace ya diez años, hablando del caso de Portugal, que los docentes están sometidos a una tensión complicada, porque por un lado son criticados porque están mal formados, porque no trabajan, porque no son creativos, porque no dan respuesta a los nuevos requerimientos sociales etc. y por otro lado, se sostiene que la escuela sigue representando la solución a los problemas de los jóvenes. Ese contrasentido genera mucha tensión adentro de la escuela.

Pero aun si tuviéramos una condición de mucho apoyo social, creo que tenemos una creciente conciencia del límite que tiene el saber que hemos ido construyendo, como docentes del sistema educativo, para dar respuesta a algunas situaciones que son muy nuevas y otras que son bastante antiguas pero que antes se podían resolver con el recurso ilegítimo que es la expulsión de los chicos. Chicos que no aprenden en las escuelas existen desde el inicio mismo del sistema escolar, el tema es que durante mucho tiempo estuvo relativamente legitimada la idea que a lo mejor el chico no

podía, que sería mejor que asista a una escuela distinta o que debería ir en turno reducido, no tener tantas materias, etc. En nuestros días la normativa establece otra cosa y la verdad es que eso me congratula, pero a la vez nos genera otras problemáticas, por ejemplo, como dar respuesta efectiva a los derechos educativos de los chicos en versiones de la escolaridad que no busquen segmentación del sistema.

Nosotros estamos con grandes desafíos, tenemos todavía chicos que no asisten a la escuela, inclusive mirando la Ley 1420, chicos en edad de escuela primaria que no están en la escuela o que empiezan y la dejan. Y tenemos desafíos nuevos: como chicos que están en la escuela pero con una relación con la escolaridad muy complicada, de muy baja intensidad, que es una categoría que puede servir. Hoy tenemos chicos que están en la escuela, van todos los días, hacen lo que la escuela les dice que tienen que hacer y que sin embargo, cuando salen, se encuentran con que la escuela les enseñó muy poco. Eso pasa muchísimo en la educación superior donde los chicos están sentados codo a codo con otros chicos, que tienen los mismos certificados escolares que ellos, pero que sin embargo saben más que ellos. Y esa es una situación muy cruel en términos subjetivos, pero además, injusta en términos políticos y éticos.

Educación: Parte de la preocupación de la política por la inclusión y la igualdad pareciera tener mucho de contracultural. En un sistema en el que siempre se ha estado pensando en la importancia del mérito por encima de la oportunidad. Y en este marco, pensar la igualdad como una obligación, plantea un cambio de miradas al modo en el que los sujetos venían pensando lo que tenía que ser la escuela. Esta disputa de sentidos genera, dentro de las escuelas, sobre todo públicas, algunos problemas, donde los padres, por ejemplo, se preguntan por qué sus hijos tienen que estar al lado de fulano de tal y que su hijo no puede aprender todo lo que debiera por culpa de ese fulano.

Flavia: La mayor parte de la población triunfante en escuelas secundarias legitima la escuela secundaria como era. Porque muchas personas que terminaron la escuela secundaria venían de familias pobres y venían también de condiciones de cierta precariedad. Entonces su lectura es: “si yo pude, ¿por qué ellos no pueden? ¿Por qué no se les exige? ¿Por qué se les permite pasar con tres materias?”. El desafío es construir un movimiento de legitimación de ciertos cambios que justamente van en contra del sentido común, que no es un sentido común natural, sino que es un sentido común construido a partir del paso por la escuela.

Cuando vos planteas –ya sea a padres del secundario e incluso a profesores- vamos a analizar la repitencia, vamos a pensar la resolución que tiene el sistema en la que si vos de las 12 materias aprendiste ocho pero desaprobar 4, tenés que repetir las 12. Tanto las que aprendiste como las que no. Eso no se soporta en ningún otro orden de la vida y cuando vos lo planteas así, la gente lo entiende. Lo que ocurre es que no logran visualizar eso que nosotros llamamos “régimen académico escolar” como un sistema que tiene que ver con un sentido histórico de organización escolar de cuando la escuela era para pocos y cuyo objetivo central era el control de la población adolescente. Yo estoy muy preocupada tanto en escuela primaria pero sobre todo en la secundaria, porque no estamos pudiendo vencer del todo esta mirada del sentido común que dice que en la escuela no tienen que estar todos o que si están “que no sea en mi escuela haciéndome perder el tiempo a mí”.

Educación: Respecto de la producción de saber en la escuela, vemos que hay un tiempo para esa producción que al interior de la escuela es muy inestable y poco anticipable, pero que también es necesario sostener como condición necesaria para generarlo. Sin embargo esto parece una condición difícil de comprender para la política a la hora de pensar la cuestión de la enseñanza.

Flavia: Tengo muchas dudas acerca de cómo se pueden generar las condiciones para la producción de saber en las escuelas. Tengo dudas porque me pasan ciertas cosas: por un lado este temor a que cualquier cosa que pase en las escuelas termine siendo convalidado, porque a veces en las escuelas pasan cosas que están muy mal; digo como para anteponer el criterio ético político a la hora de evaluar qué cosas están bien y qué cosas están mal; por otro lado, porque en general la producción y sistematización de saber en las escuelas tomó mucho tiempo y muchas veces da por resultado lo que podría ser algo así como un relato de experiencia individual; esto se da mucho a los congresos de educación donde por un lado están los investigadores y sus ponencias y por el otro las experiencias de los docentes, que parece que fueran un género menor de producción de saber. Ahí hay varios problemas, pero hay uno que es estrictamente epistémico: cómo hacer para que un saber construido localmente, para dar respuesta a una condición absolutamente local, escale para convertirse en un saber generalizable. Eso mismo que pasa con un médico privado que al resolver un caso particular, presenta su ponencia en un ateneo y nadie le discute que esa es una producción de saber profesional. Pero en el caso del docente se lo discute, porque cuando uno mira el tipo de saber que circula en los libros de texto, los espacios de formación, las charlas, las conferencias, aparece esta especie de división de legitimidades en el mundo educativo por lo cual ciertas personas poseen un saber indiscutible y meritorio de la teoría pública mientras que otras personas producen un saber de una circulación mucho más restringida. Por supuesto que yo discuto esto porque no todas las personas que hacemos investigación producimos cosas que merezcan ser incorporadas a la teoría pública, está lleno de “papers” que nadie lee. Del mismo modo, tampoco todas las experiencias que se producen en las escuelas terminan encontrando dónde está aquello que hace la diferencia. Por eso, encontrar después de varios años experiencias en una escuela que funcione verdaderamente, requiere de mucha reflexión, porque a veces la gente queda pegada al relato de experiencia y al no lograr identificar qué es lo que funciona, se limita a reproducir todo lo que hizo paso por paso.

Educar: Es importante lo que estás planteando porque pone la mirada sobre el sujeto para poder pensar sobre eso cómo organizar la enseñanza. La semana pasada en un taller con profesores de la escuela secundaria armamos un cuadro dónde registrar cuántas y que tipo de evaluaciones había tomado cada espacio curricular a los chicos. Cada espacio curricular había tomado entre 5 y 7 instancias evaluativas. Son once espacios, o sea que los chicos habían tenido unas 60 instancias evaluativas en el transcurso de cuatro o cinco meses. Otra cuestión muy interesante surgió de una profe de lengua que dijo: “bueno, pero yo tengo muchas horas ¿qué hago si no tomo prueba?”

Flavia: Es un buen ejemplo de como nuestro saber pedagógico considera a la enseñanza como un hecho individual. Cada profe mira lo que hace él y pierde de vista lo que hace el conjunto docente. Cuando cambia la mirada y empiezas a mirar cómo le va a los chicos en la escuela, ahí te das cuenta de estas cosas.

El año pasado hicimos una investigación muy bonita acompañando en simultáneo el primer día de clases en 12 escuelas, seis de Ciudad de Buenos Aires y seis de dos partidos distintos del conurbano. Registrando en primera instancia los actos de recepción y luego acompañando en el aula lo que dice cada profesor respecto de su materia y del año. El discurso dominante era: “ahora ya son grandes, acá no se corre, acá no se juega, acá si yo digo una cosa al día siguiente no lo voy a repetir”. Y eso es impresionante porque estamos hablando de chicos de 12 y 13 años. La otra cosa que surgió ya en las aulas. Las cosas que iban planteando los profesores, en relación a la modalidad de evaluación eran todas distintas, decían: “yo les voy a pedir la carpeta y un trabajo práctico por semana posiblemente les tome una prueba y también puedo tomar pruebas sorpresa” otro decía: “a mi me interesa que vayan armando un trabajo y dentro de 20 días lo vemos”, otro que decía

que la nota que más le importaba era la nota de concepto. Yo me trataba de poner en el lugar de esos pibes que están escuchando todo eso ¿qué estrategias usan frente a la institución? Le dijeron que le iban a tomar pruebas, lecciones orales, trabajo práctico progresivo, que tiene que tener la carpeta, que a fin de año va a haber una feria y que además lo que más le importa es la nota de concepto, entonces ese chico ¿qué hace?

Educación: Nosotros estamos comenzando a trabajar con la categoría de organización del trabajo escolar que nos parece que permite tomar como un asunto el propio trabajo del docente a la vez que el desafío de construir esos saberes pedagógicos que no están allí disponibles. No tienen que ver con su responsabilidad y allí hay un plano hasta de cómo se consideren la propia tarea.

Flavia: Coincido con la preocupación en que la capacitación no funcione como una coartada para no hacer; por otro lado, pero creo que primero hay que generar la preocupación, el interés y la posibilidad de sistematizar cómo saber lo que se produce y someterlo a crítica. Ustedes están llevando adelante una experiencia interesante en ese aspecto al tomar la categoría de organización del trabajo docente y me parece que la pregunta ahí, otra vez, es cómo hacer para no quedar solo en el relato de experiencias. No estoy diciendo con esto que el relato de experiencias no sirva pero es como un diario de viajero, cualquiera escribe un diario de viaje, pero a la hora de leer uno no lee cualquier diario de viaje, uno elige leer el que permite comunicar algo de otro orden. Entonces el desafío es ¿cómo hacer para producir un tipo de saber que esté disponible para otros sin llegar a niveles de generalidad que no te diga nada. Tienen que haber puntos intermedios que permitan achicar esa brecha para permitir que aparezcan cosas nuevas.

RECUADRO

Flavia Terigi

Es licenciada en Ciencias de la Educación y profesora para la enseñanza primaria. Es profesora de la Maestría en Psicología Educativa de la Universidad de Buenos Aires, de la Especialización en Currículum de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y de la Maestría en Didáctica de la Universidad Nacional de Córdoba. Enseña Psicología del Aprendizaje en las carreras del profesorado para nivel secundario de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Psicología Genética en la carrera de Ciencias de la Educación, ambas en la UBA. Es autora de diversos libros y artículos sobre temas de psicología educativa, currículum y formación docente.