



La relación educación-política en la construcción de la identidad institucional

Selva Pérez Stáble | Maestra de Educación Común. Maestra de Educación Inicial. Profesora de Educación Musical.

Al asumir la Dirección de la Escuela Rural N° 56, en un pequeño centro poblado (Estación González, San José), fui recibida por una comunidad que presentaba signos de aparente resignación, hasta se diría sin voluntad de emprender acciones por cambiar, quizás porque no lo sentían ni lo veían como necesario.

Llamó mi atención que tanto docentes como padres y vecinos develaban en su conversación un profundo sentimiento nostálgico por un tiempo pasado, en el que la escuela fuera el verdadero motor de la zona, en el que la escuela diera “luz” a toda la comunidad. Y digo “luz” literalmente, porque en ella existía un generador de energía eléctrica con el que se iluminaba a todo el poblado, y también metafóricamente, puesto que el objetivo principal al que se orientaban todas las acciones allí emprendidas tenía el ambicioso interés de materializarse en una Educación Fundamental, donde los propios interesados asumieran las tareas que respondieran a sus intereses y se organizaran para abordarlas colectivamente (Soler Roca, 2005).

En ese momento detecté la existencia de una historia adormecida. Hoy, al conocer el pensamiento de Boaventura de Sousa Santos, puedo afirmar que había allí una razón metonímica contrayendo de tal manera el presente que dejaba afuera mucha realidad, haciendo invisible una historia cargada de experiencias muy valiosas, y desperdiciándola.

Un proceso de investigación de la historia de la escuela, con el aporte de algunos docentes que trabajaron en aquella época y los actuales (incluso una de ellas había sido alumna de la institución), el diálogo con vecinos (varios ex funcionarios de la misma), ex alumnos y el análisis de documentos, reflejó que aquella institución había sido un bastión fundamental en décadas del siglo XX, cuando la Educación Rural transitaba por caminos de construcción de un verdadero movimiento por una Nueva Escuela Rural. Primera Escuela Granja del país, luego de aprobado el proyecto elaborado por el Mtro. Agustín Ferreiro en 1945, Instituto Normal Rural a partir del año 1950, promotora de innumerables movimientos culturales, sociales y económicos que involucraban a toda la comunidad, fueron algunas señas de identidad que obligaban a indagar causas y repercusiones, iniciación y decadencia. Sin duda que quienes impulsaban este movimiento a nivel local y nacional estaban incidiendo en cuestiones del más grande interés político. Principios como la búsqueda de un mejoramiento de las condiciones de vida, el respeto a los derechos de todo ciudadano a una vida digna y a una educación básica fueron interpretados, por mentalidades reaccionarias, como una amenaza (Soler Roca, 1987). *«La educación depende de la política en lo que se refiere a determinadas condiciones objetivas, como la definición de prioridades*

presupuestales que se reflejan en la constitución - consolidación - expansión de los servicios educacionales» (Saviani, 1988:81), y además en su degradación.

Si bien Julio Castro advertía sobre un excesivo optimismo del poder de la educación en la transformación social y económica del medio, los hechos registrados demostraron un fuerte impulso en esa dirección y dejaron en claro la existencia de la dimensión política de la educación. Experiencias como las misiones socio-pedagógicas, el grupo experimental de la Mina o las escuelas granjas, impulsaron en cierta forma una pedagogía crítico-revolucionaria que influenciara en la transformación social, favoreciendo la necesaria apropiación de los instrumentos culturales por parte de los educandos y de la comunidad para elevar su práctica social.

Innumerable cantidad de señales que daban muestra de un tiempo en el que, efectivamente, la comunidad había vivido épocas de un mejor nivel cultural, reflejo de una movilidad social importante, con niveles de organización que lindaban con la autogestión y que involucraban desde los niños hasta los adultos -integrando a adolescentes y jóvenes en diversos clubes con fines productivos- afloraba en aquella institución. Y afirmo productivos con todo el significado que le otorga el contenido ético, filosófico, sociológico y pedagógico del Programa para Escuelas Rurales de 1949 que impulsara una escuela del pueblo, porque, y tal como lo expresa dicho documento en sus páginas, *«la escuela es del pueblo porque es la casa de los hijos del pueblo»*. Por aquí, un banco de carpintero; por allí, una fragua; más allá, amontonada en un rincón, la indumentaria del apicultor; en la galería, una biblioteca con cientos de libros de temática agropecuaria y del quehacer didáctico-pedagógico, colección de discos de música culta y popular, un piano, telares, máquinas de hilar y de tejer; y en el patio llamaba la atención una construcción totalmente destruida. Por allí aparecieron esas otras marcas que no son materiales, pero que están presentes en la afectividad de la gente, pues al indagar sobre el tema pude saber que esas columnas eran el esqueleto de una calesita, protagonista de innumerables anécdotas y motivo de orgullo para todos.

Un compromiso asumido por las señas de identidad

Por qué no incursionar entonces en una sociología insurgente que transformara los objetos ausentes en presentes, en que las experiencias que ya existen, pero son invisibles o no creíbles, estén disponibles. Solo sobre la base de una experiencia rica no desperdiciada podemos realmente pensar en una sociedad más justa. Por qué no concretar un procedimiento de traducción entendido como aquel capaz de crear inteligibilidad mutua entre experiencias posibles y disponibles, sin destruir su identidad, pues solamente concibiendo la institución desde lo que tiene de particular, desde sus huellas identitarias, se puede expandir su presente y cuidar su futuro. Un futuro que no es abstracto, que es posible porque hay gente involucrada, porque existen pistas y señales, y porque la alternativa está en aplicar una verdadera ecología de saberes que intervenga en la realidad (de Sousa Santos, 2004).

Fue imprescindible iniciar un proceso de reflexión a nivel del equipo docente, en primer lugar, y de padres y allegados de la institución, después, para planificar un proyecto que rescatara aquellos aspectos históricos más intensos y que generara un importante movimiento socio-cultural. La idea de reconstruir la calesita, juego de grandes dimensiones al estilo de las que se pueden encontrar en un parque de diversiones de una ciudad capitalina, fue pensada, cuestionada y al fin aceptada con todo el desafío que ella implicaba. Resultaba difícil asumir la consecución de los recursos no solo materiales, sino técnicos, para su reestructura; resultaba difícil asumir qué organización se le daría al trabajo para que fuera colaborativo, hasta parecía imposible definir cómo se preservaría luego de construida. Pequeñas grandes cuestiones que reflejaban miedos, incertidumbres, obstáculos presentes en la forma de vivir de aquella comunidad, demasiado apegada a la costumbre como una muestra de nostalgia reaccionaria, con un discurso de continuidad que desvalorizaba el conocimiento y la práctica etiquetándolos como asuntos de herencia y transmisión (B. Smith, 1985¹).

¹ Citado por H. A. Giroux (1995:86).



A través de un proceso de aprendizaje colectivo se buscó transformar esa costumbre en reminiscencia, como una forma de contramemoria, trabajando en una alternativa positiva que posibilitara la visión de un futuro mejor y que motivara a la gente a sacrificar su tiempo y su energía en aras de la concreción del proyecto (L. Alcoff, 1988²). La contramemoria representa la lectura crítica no solamente de cómo el pasado da forma al presente, sino de cómo este representa al primero. Representa un intento por reescribir el lenguaje de la resistencia que dignifique la vida pública, a la vez que permita que la gente hable a partir de sus historias y voces particulares. Proporciona los fundamentos éticos y epistemológicos para una política de la solidaridad dentro de la diferencia, intenta recuperar las sociedades de memoria y las narraciones de lucha que proporcionen el sentido de ubicación, lugar e identidad a los diversos grupos, dominantes y subordinados (Giroux, 1995).

En forma incipiente se gestó una pedagogía para entender en términos políticos y pedagógicos cómo se producen las subjetividades dentro de las formas sociales en las cuales la gente se desplaza, pero de las que no es totalmente

conciente. La pedagogía de frontera ofrece la oportunidad a los maestros de profundizar en su propia comprensión del discurso de los varios otros, con el fin de que arriben a una comprensión más dialéctica de sus propias políticas y valores. Implica comprometerse colectivamente para que el conocimiento sea remapeado, descentrado, e incorpore la cultura popular (Giroux, 1995).

La tarea compartida, el constante intercambio de opiniones, hasta la confrontación de ideas, condujeron no solamente a hacer realidad un “sueño” de ver a los niños jugar en la calecita que luce desde los reciclados caballitos y delfines con “Pepe Grillo” de su primera época hasta modernos autitos creados por un ex alumno, sino que significó un verdadero proceso en la gestación de una comunidad de aprendizaje. Ninguno de los implicados en el proyecto sería el mismo después de este logro. Una muestra de que es posible concretar pequeños cambios, sin esperarlos desde “afuera”, llegó para quedarse y demostrar que se puede y mucho más, cuando

² *Idem*, p. 85.

se trabaja y se aprende con otros. El proceso implicó la generación de algunas condiciones que promueven la formación de un capital social valioso: la confianza interpersonal que permite no solo tener confianza en el otro, sino, y fundamentalmente, saber que el otro confía en uno; la capacidad de asociatividad (saber y poder delegar diversas responsabilidades), la formación de una conciencia cívica que posibilite el esclarecimiento sobre los derechos y obligaciones de cada uno, y la construcción de valores éticos como la solidaridad, necesaria en una sociedad individualista.

El poder de la educación: convencernos para convencer

Una visión que evoca el tema de identidad en una institución, muestra la gestión como la generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra, en forma colectiva, propiciando el aprendizaje continuo, la generación de valores, la visión compartida, las interacciones, la articulación de representaciones mentales, la capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción. Elementos claves para la supervivencia de la institución en constante articulación con el entorno (Casassus, 1997). Factores esenciales para afrontar el conflicto, tomándolo como una verdadera alternativa de crecimiento pedagógico-institucional, que posibilite la participación real e incorpore dosis crecientes de deliberación y reflexividad en todos los involucrados (Tenti Fanfani, 2000) y transforme el conocimiento en esperanza y en acción. Un conocimiento que aparece vinculado a la imaginación y a la capacidad de innovar, en este caso con la perspectiva de recuperar lo local frente a lo global (Contera, 2007).

Ni ilusorio, ni impotente, el poder de la educación -aunque con limitaciones- es real. Los docentes debemos ser concientes de ello para no bajar los brazos en la lucha por defender una democracia radical, sintiéndola como una forma de vida que nos permita crear significados en la escuela y transformar la política del conocimiento y de la enseñanza en una verdadera política cultural (Apple, 1996).

Se hace imperioso imprimir a nuestra profesión docente la alegría y la esperanza de que



el cambio, aunque difícil, es posible a través de una concepción dialéctica de la realidad. Asumir que somos seres condicionados pero no determinados, reconocer que la Historia es tiempo de posibilidad. Reconocer un papel altamente formador en la rabia justa, en aquella que protesta contra las injusticias, contra la deslealtad, contra el desamor, contra la explotación y la violencia. Emerger, como lo establece el teólogo brasileño Fray Betto, «de la esfera de la ingenuidad hacia la de la crítica... de la resignación a la utopía», aplicando rigurosidad ética en nuestra práctica educativa. Es en el dominio de la decisión, de la evaluación, de la libertad, de la ruptura, de la opción, donde se instaura la necesidad de la ética (Freire, 2005), y se impone la responsabilidad de incidir políticamente para convertir un círculo vicioso en virtuoso. La docencia como virtud ciudadana transforma al individuo socializado por la enseñanza en un participante potencial, en un político potencial (M. Walzer, 1993³).

Hoy, pasados 6 años de efectuada la reconstrucción de la calesita y sin estar yo en la escuela desde hace 2 años (por asumir una dirección

³ Citado por C. Cullen (2004:8).



urbana), la obra permanece intacta, custodiada y mantenida por niños, docentes y vecinos. Es gratificante comprender que para los adultos no fue solo un momento nostálgico, el de subirse con sus antiguos compañeros para jugar y fotografiarse, sino la afirmación de un sentimiento colectivo para mantenerlo resguardado.

La experiencia de aprendizaje vivida fue de genuino convencimiento, significó un proceso en el que todos los que participamos tuvimos que, parafraseando a Eladia Blázquez: «*Convencernos, con fuerza y coraje / que es tiempo y es hora de usar nuestro traje. / Ser nosotros por siempre, y a fuerza de ser / convencernos y así convencer*». 

Bibliografía citada y/o consultada

- ANGIONE, BRINDISI, CASTRILLÓN, DEMARCHI y otros (1987): *Dos décadas en la historia de la escuela uruguaya. El testimonio de los protagonistas*. Montevideo: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo.
- APPLE, Michael W. (1996): *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*, pp. 197-214. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Temas de Educación.
- CASASSUS, Juan (1997): "Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos" en UNESCO (1999): *La gestión en busca del sujeto*. Santiago de Chile: Oficina Regional de UNESCO.
- CONTERA, Cristina (2007): "Apuntes sobre algunas ideas tratadas por el Prof. Boaventura de Sousa Santos" (Ficha de Trabajo dirigida a alumnos del Curso de Pedagogía). En línea: <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/contera.pdf>
- CULLEN, Carlos (2004): *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- DE SOUSA SANTOS, Boaventura (2004): "Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências" en B. de Sousa Santos: *Conhecimento prudente para uma vida decente*. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, Paulo (1990): "El proceso de alfabetización política" en P. Freire: *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Ed. Paidós. Colección Temas de Educación.
- FREIRE, Paulo (2005): *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.
- GIROUX, Henry A. (1995): "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo" en Alicia De Alba (comp.): *Posmodernidad y educación*, pp. 69-102. México: Ed. Porrúa/CESU-UNAM.
- KRICHESKY, Marcelo (coord.) (2006): *Escuela y comunidad. Desafíos para la inclusión educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación/OEA.
- MASSERA, Ema Julia; CONTERA, Cristina (1990): "El papel político de la enseñanza estatal en Uruguay. Elementos para el análisis del papel político de la enseñanza en la crisis de los '60" en *Revista de Ciencias Sociales*, (4), pp.16-33. Montevideo: FCS-FCU-UdelaR.
- PERERA, Héctor; CONTERA, Cristina (1990): "Reflexiones sobre la educación como hecho político" en *Revista Resumen Pedagógico* (2) (Febrero), pp. 3-10. Montevideo: Prima Ltda.
- PRADA, Abner; SOLER ROCA, Miguel; RODRÍGUEZ VARELA, Ubaldo; VALLARINO, Yolanda (1987): *Julio Castro, educador de pueblos*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- SAVIANI, Dermeval (1988): "Once tesis sobre educación y política" en D. Saviani: *Escuela y Democracia*, pp. 79-86. Montevideo: Ed. Monte Sexto S.R.L.
- SOLER ROCA, Miguel (2005): *Réplica de un maestro agredido*. Montevideo: Ed. Trilce.
- TENTI FANFANI, Emilio (2000): "Las palabras y las cosas de la participación. Notas para la reflexión y el debate". Texto de la Conferencia presentada al II Congreso Internacional de Educación, organizado por el Gobierno del Estado de Guanajuato (México).