

Publicado en **Monografías.com**, disponible en:

<http://www.monografias.com/trabajos104/situaciones-sociopoliticas-argentina-siglo-xxi-y-construccion-ciudadania/situaciones-sociopoliticas-argentina-siglo-xxi-y-construccion-ciudadania.shtml>

Las situaciones sociopolíticas, en Argentina, desde el inicio del s. XXI, y la construcción de la ciudadanía

1. [Resumen](#)
2. [Introducción: la situación sociopolítica en el inicio del siglo XXI](#)
3. [Bibliografía](#)

Resumen

El autor hace referencias a cifras preocupantes acerca de la situación sociopolítica en Argentina en el siglo XXI. Estas situaciones son analizadas en el contexto del vínculo socio-político vivido en Argentina y sus efectos en la construcción de la ciudadanía para la vida democrática. En particular se mencionan algunas deficiencias del sistema educativo argentino. Se propone, luego, en este artículo, considerar la estrategia de la transparencia como medio que ayude a la construcción de la ciudadanía y su vínculo con las elites gobernantes. Se considera al aula como una sociedad de aprendizaje, circunstanciada por el medio social en que se aprende. Se hace mención al vínculo entre los agentes del proceso educativo y la construcción de la ciudadanía, considerándose que la prevención de la criminalidad se halla, entre otras causas, en el cultivo de valores morales y ciudadanos. Se consideran las dificultades existente en el vínculo socio-político, para el ejercicio de una vida democrática, incluso inicialmente en la escuela, dado que ésta contiene en su seno finalidades contradictorias. Se analizan finalmente los beneficios que aportaría el aprendizaje de la vida democrática, para la educación de las personas, en particular, si se trabajan las situaciones de conflictos y las sanciones disciplinarias -inherente a toda sociedad-, dentro de las mismas instituciones educativas.

Palabras claves: deficiencias – aprendizaje social – valores sociales – democracia – convivencia

SUMMARY: The author makes references to alarming figures about the sociopolitical situations in Argentina in the XXI century. These situations are discussed in the context of socio-political link lived in Argentina and its effects on the construction of citizenship for democracy. In particular are mentioned some deficiencies of the educational system in Argentina. It is proposed, then, in this article, consider the strategy of transparency as a means to help the construction of citizenship. It is considered to the classroom as a learning society, substantiated by the social environment in which we learn. Mention the link between the agents of the educational process and the construction of citizenship, considering that the prevention of crime is, among other causes, in the cultivation of moral and civic values. We consider the difficulties existing link in the socio-political, for the exercise of a democratic life, even initially in the school, since this contains in her womb contradictory purposes. Finally we analyze the benefits of the learning of democratic life, for the education of the people, in particular, if you work the situations of conflict and the disciplinary sanctions - inherent to all society-, within the same educational institutions.

Key Words: deficiencies - social learning - social values - democracy - coexistence

Introducción: la situación sociopolítica en el inicio del siglo XXI

1.- El objetivo propuesto es considerar las posibilidades y estrategias para preparar eficientes ciudadanos, no obstante la situación preocupante que vive la población argentina, generada en parte por los gobernantes (senadores, jueces, ejecutivos). En consecuencia, no es el momento de hacer aquí una historia de la educación en la Argentina, sino sólo se desea hacer referencia a algunos hechos que se manifiestan en las

últimas décadas y considerar la posibilidad de superarlos. Las crisis sociales no surgen de un día para otro, sino que tienen un período de latencia (al cual la mayoría no presta atención) y luego se manifiesta con virulencia creciente.

Dicho de otra manera: ¿Qué ciudadanos construyen, con sus políticas, las elites gobernantes, en Argentina, y a qué gobernantes eligen los ciudadanos? ¿Qué vínculo los mantiene unidos? (Hansen, 2014).

La situación social de Argentina es, en el inicio del siglo XXI, particularmente compleja en el ámbito social y éste afecta a la realidad educativa. Se ha advertido un notable deterioro de la situación ya en la última década del siglo XX, marcado más aún en la crisis del 2001, y luego la situación no ha mejorado, sino sólo en algunos aspectos (Cfr. Escarbajal Frutos, 2015; Giannetti, 2014).

“La Argentina ingresó al año 2000 con una deuda pública equivalente al 51% de su PBI con tendencia a incrementarla...

Un argentino muere cada hora en un accidente de tránsito. Un argentino se suicida cada 4 horas. Son proporciones altas, entre las más altas del mundo...

El 36,4% de los pacientes que ingresaron en agosto de 1998 al hospital de urgencias de Córdoba estaban bajo el efecto del alcohol o de drogas prohibidas. El promedio nacional es de 38% en una muestra de 350 casos de hospitales de todo el país. La mayor parte eran jóvenes entre 26 y 35 años...

Tres millones de personas padecen depresión...

El 12% de la población mayor de 15 años es alcohólica...

Hay 2.200.000 infectados de chagas.

Más de tres millones de personas son adictas a algún tipo de drogas...

Dos niños desaparecen de casa cada día. Algunos, la mayor parte, se fugan. Otros son víctimas de secuestros o extravíos...

Doce (12) niños -uno cada dos horas- mueren por día de desnutrición...

Cada 24 horas se cometen 411 robos o hurtos de viviendas, se roba un vehículo cada siete minutos y cada cuatro horas es asesinada una persona...

La preocupación (por el desempleo) estaba al tope de las encuestas en el 22%, al comienzo de la década (del '90). En 1999 alcanzaría el 50%. La preocupación por la seguridad alcanza el 18% en 1990 -se duplicó en 1999- y, lo más interesante, la corrupción no era mencionada como un problema significativo para la sociedad. Con el fin de la década se convirtió en uno de los tres problemas mayores...

Se da una sensación de desprotección y un considerable escepticismo acerca de los liderazgos. No me pareció sorprendente que este consenso sea paralelo a otro: la convicción de vivir en una sociedad muy inequitativa” (Delich, 2002: 23-24).

Argentina posee pocas personas con formación universitaria en su fuerza de trabajo (4%), mientras que los países desarrollados poseen más del 20%. En Argentina solo el 34% ha terminado la escuela secundaria; en los países desarrollados, más del 60%. En Argentina, el 30% de los que inician una carrera la termina.

2.- Ya entre 1987 y 1998 (en Argentina estos hechos empeoraron luego muchísimo más) la proporción de la población que vive con menos de un dólar por día pasó del 63% al 78% en América Latina (*World Repport*, 2000: 23).

Argentina se ha convertido en una sociedad gobernada -desde larga data (Galasso, 2001) - por dirigentes con una inmoralidad escandalosa: siendo el quinto productor mundial de alimentos, poseyendo una población de solo 37 millones de habitantes, en el inicio del siglo XXI, el 20% de los niños se hallan en estado de desnutrición.

De hecho, una gran parte de la población argentina fue arrojada a la marginalidad y exclusión del sistema económico neoliberal vigente. En el 2001, 16 millones de personas, sobre 36 millones de habitantes, vive bajo el umbral de la pobreza. En ese año se dieron 400 saqueos a negocios y supermercados. En el 2002, más de la mitad de la población argentina estuvo por debajo de los indicadores internacionales de pobreza. En 2005, UNICEF informó que el 60% de los infantes en Argentina eran pobres, según los parámetros internacionales de pobreza; de ellos el 35% eran indigentes. En esa fecha había aumentado la riqueza en la Argentina, pero no la distribución de la misma para la infancia. Más de 30.000 hechos de violencia escolar anuales constituían algunos de los indicadores de la situación argentina, que estuvo al borde de la desintegración social, constituyendo una sociedad con precariedad de normas y triunfo de la impunidad institucionalizada (Pérez Lindo, 2003: 40).

Dado que gran parte de la deuda fue producto de gobiernos (en parte, haciendo pública deudas de empresas privadas) que se aprovecharon de la situación para obtener el consenso popular inmediato (privatizar para pagar la deuda), e incrementaron y legaron la deuda como herencia a sus sucesores, por no hablar de los casos de corrupción, tráfico de drogas y enriquecimientos ilícitos, personales o de clanes, lo que se percibe como un requerimiento generalizado es, al parecer, por un lado, un ejercicio de la justicia (independiente de los otros dos poderes), con sentido humano y social más eficiente y transparente; y, por otro, una educación para la producción, con sentido social (Bartolomé, 2014).

. Dado también que los gobernantes argentinos han generado una notable inseguridad jurídica que aleja la inversión extranjera, se percibe que cada ciudadano debe poder prepararse para poder sustentarse y ayudar a sustentarse a los demás ciudadanos. La ayuda debe provenir ante todo del esfuerzo de cada uno y de una solidaria organización social, sin separarse del mundo; pero, haciendo consciente a los ciudadanos que están viviendo un país que debe ser soberano; que posee recursos naturales; y que las cosas, en el mundo, no están románticamente repartidas.

“Los 225 más ricos del mundo reúnen un billón de dólares, equivalente al 47% más pobre de la población mundial... 15 personas reúnen un fondo superior al PBI de África subsahariana” (Le Monde Diplomatique, 1999: 5).

No todo fue, sin embargo, negativo. En la Argentina en crisis, más de dos millones de personas trabajaban en asociaciones sin fines de lucro, de solidaridad y de afirmación de los derechos individuales y sociales, aunque la política se había primero “farandulizado” y, luego, se impuso un estilo pragmático y oportunista para resolver las situaciones conflictivas (Galli, 2008: 23).

Algunas deficiencias en el sistema educativo

3.- Las escuelas, creadas para igualar las posibilidades mediante la generación de competencias instrumentales básicas, se convierten con frecuencia, por la ineficacia metódica, en una nueva constatación, por parte de los alumnos, de una frustración e inequidad más. Mencionemos *algunas deficiencias que producen inequidad*:

- Niños que no concurren a los jardines de infantes: Los niños que concurren tienen luego un 50% de rendimiento superior a los que no concurren. La socialización posibilita un aprendizaje no solo más rápido, sino también más intenso.

“Los jardines socializan al niño en la cooperación y la introducción en el universo de las reglas abstractas; lo familiarizan con el razonamiento y la tolerancia, valores esenciales para la introducción a la modernidad” (Delich, 2002: 256).

- La doble escolaridad favorece la calidad del aprendizaje, mediante procedimiento de seguimiento, evaluaciones parciales, bibliotecas, laboratorios y tutorías para la elaboración de tareas.

- La intensidad y asiduidad de frecuencia a la escuela: cuantos días de clases se tiene por año.

- El bilingüismo: el aprendizaje de una segunda lengua desde la escuela primaria, con evaluaciones finales que incluyan la lectura, escritura y conversación real genera inequidad respecto de quienes no poseen este bilingüismo.

- También produce inequidad, la enseñanza de adultos en un doble sentido: a) de aquellos que no poseen el capital inicial de la lectoescritura o conocimientos generales básicos, y b) de los que desean o necesitan seguir perfeccionándose.

- La calidad docente incide en la inequidad. Una institución escolar será distinta si posee docentes altamente preparados, respecto de otra que posee docentes con títulos supletorios, donde un abogado enseña historia y un ingeniero, matemáticas pero sin conocimientos didácticos específicos.

- Si bien la educación es un proceso entre personas, donde los docentes son un punto neurálgico, la infraestructura de los establecimientos marcan diferencias: poseer agua, luz, etc. o no disponer de ellas (Borzese, 2012).

- Disponer o no de medios de comunicación hace a la calidad educativa en cuanto aportan información más actualizada y didácticamente más accesible.

- La doble ocupación de los que estudian y deben también trabajar genera diferencias notables en el proceso educativo formal: carecen de tiempo para el estudio y la investigación, de recursos económicos, de descanso y posibilidad de concentración.

- El desempleo se asocia con la pobreza e incide en las posibilidades de estudio y en las expectativas de calidad de vida. Las estadísticas indican que cuando mayor es la pobreza, más temprana es la unión en pareja y la generación de hogares pobres (Delich, 2002: 261).

- En última instancia, las personas que no pueden recibir educación formal son *personas socialmente abandonadas*, potencialmente sin recursos y, aunque la ley establece la educación obligatoria, no la penaliza, porque la pobreza e indigencia no querida ya son, de por sí, penalidades.

- La multicausada inseguridad (en sus variados aspectos: jurídico, nutricional, laboral, social, etc.) social en Argentina en la primera década del siglo XXI (Bolzán, 2009)¹.

4.- En estudios publicados por la OCDE (Organización de Cooperación y Desarrollo Económico), en Argentina, en 1995, por ejemplo, cuando las cosas parecían funcionar bien, se invirtió el 4,1% del PBI, mientras Chile y México invirtieron el 5,6%, y Brasil el 5,1%. La UNESCO recomendaba, entonces, destinar por lo menos el 6% del PBI². La Argentina ha invertido relativamente poco en educación, hasta el 2009; pero los resultados siguen siendo pobres. Ahora se requiere gastar mejor.

La precariedad salarial, las condiciones insatisfactorias de trabajo, una formación docente con escasez de recursos para tener acceso a libros y revistas actualizados, la falta de claridad y de valores morales en todos los órdenes de la dirigencia, generan una calidad educativa también precaria y superficial (Barboza, 2013: 31).

La aceleración de los tiempos hacen enfrentar a los docentes con problemas para los cuales no fueron preparados (contención en lugar de enseñanza; informatización en lugar de reflexión, desnutrición en lugar de niños aptos para aprender, etc.).

Casi el 60% de la población argentina no supera el nivel primario de educación formal. En la aparentemente estable década de los años 90, analizada la población argentina, comprendida entre los 25 y los 64 años:

El 13% no completó el nivel secundario o polimodal.

El 18% completó el secundario como máximo nivel.

El 4% completó la educación terciaria no universitaria.

El 5% completó la educación universitaria (Etcheverry, 2001: 37).

Son, pues, insuficientes los logros alcanzados por las instituciones educativas. Los operativos de evaluación, de acuerdo a pautas internacionales, mostraron que si se establece la escala de 1 a 10, (siendo diez lo *mínimo* que cabe esperar de un alumno en un curso determinado), entonces, en 1997, sobre 130 mil alumnos de 5.420 escuelas primarias y 260 mil alumnos de 11.829 colegios secundarios, se obtuvo, por ejemplo en matemáticas, un promedio de 6,7 (Etcheverry, 2001: 20).

Es manifiesto el decreciente interés por el conocimiento. Las evaluaciones realizadas en la década 1990-2000, puso de manifiesto que "año tras año, los jóvenes responden peor a las mismas preguntas". Ello parece responder a que el menor rendimiento de los jóvenes de hoy se debe a que "su valoración del conocimiento es menor que la de los jóvenes de hace dos décadas" (Etcheverry, 2001: 28).

5.- Las instituciones escolares deberían formar a toda la persona; pero al menos, específicamente, deberían posibilitar adquirir las *competencias fundamentales del pensamiento* (capacidad de abstracción, funciones lógico-verbales y lógico-espaciales). El pensamiento, unido a la palabra, y la inteligencia no son todo el hombre, pero ellas constituyen las herramientas para saber utilizar luego toda otra herramienta que posibilite una vida más humana. La mayoría de los jóvenes hablan desenfadamente, pero en el momento de *escribir* lo que piensan, enmudecen: esta práctica requiere todo el *dominio de sí* (lo que es signo de una persona educada), no solo de la imaginación, también de la concentración, de la abstracción y la lógica, de la observación y de memoria, del sentido de la estética y de la moral. Pero aún en este campo fundamental

¹ "El sociólogo Robert Merton recalca que es la pobreza relativa a las expectativas socialmente generadas por distintos medios la que produce un virtual crecimiento del delito en los sectores carenciados ante la oferta de tantos bienes inaccesibles para ellos.

Freud señalaba en 1927 "Una cultura que no ha podido evitar que la satisfacción de cierto número de sus miembros tenga por premisa la opresión de los otros, es comprensible que los oprimidos desarrollen una intensa hostilidad hacia esa cultura... de cuyos bienes participan en medida sumamente escasa". Porvenir de una Ilusión (1927). El problema no es la pobreza sino la inequidad: el hecho que unos tengan tanto y la mayoría esté condenada a ser espectadora de los lujos de unos pocos". Aguiar, E. *El otro amenazante. Reflexiones acerca del sentimiento de inseguridad*. Disponible en: *El psicoanalítico*. Boletín n° 12, Enero 2013. <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num12/subjetividad-aguiar-el-otro-amenazante-inseguridad.php>

² Cabe recordar que el 6% se logró en Argentina recién en el 2009. Cfr. *Gasto público en educación, total (% del PIB)*. Disponible en: <http://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>. La presidente, en marzo de 2012, remarcó ante la Asamblea Legislativa que su gobierno "logró destinar el 6,47 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB) a la educación". Pero la solicitud de la UNESCO es ahora que se destine el 8% de PIB. Cfr. <http://www.observatorio.org/comunicados/comun062.html> http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/GRALE/grale_sp.pdf

y reducido del escribir, los resultados no logran ser satisfactorio ni en un tercio de los alumnos (Etcheverry, 2001: 27).

Las instituciones educativas poseen diversas finalidades, pero dos son fundamentales: promover el desarrollo de las personas y el bienestar y convivencia social. El proceso educativo es, pues, conservador de la cultura en la que se inicia a los que aprenden; y es un proceso revolucionario en cuanto ofrece medios para criticarla y mejorar sus finalidades y sus medios. Ahora bien, por diversas causas (política, económicas, sociales, pedagógicas), las instituciones educativas parecen haberse aliado más con la conservación y reproducción de lo habido y sus desigualdades, que con el cambio, el porvenir y la mejora en igualdad de oportunidades escolares.

La educación otorgada es parcial, fragmentada, poco estructuradora de la personalidad, de los conocimientos y de las conductas sociales.

6.- Por décadas se viene dando el fenómeno posmoderno de apreciar más el título que la educación recibida. No se ve a las instituciones educativas como un lugar para aprender y enseñar, sino para pasarla bien. Cada vez son menos los docentes exigentes y parece surgir una tácita complicidad entre docentes mal pagados y alumnos despreocupados.

Se crea una engañosa idea: dado que todo está en enciclopedias insertas en la computadora, no tengo que estudiar. Pero la información (de por sí buena, como la tecnología), en sí misma no dice nada: esa información antes estaba en los libros; ahora se hace más manifiesta la necesidad y capacidad para interpretarla y esfuerzo para hacerlo. Si en la escuela me dedico a jugar, a "chatear", ¿para qué estudiar?

Un cambio en educación implica pensar de otra manera: pensar en formarme como persona capaz de desarrollarme, de producir, de aportar a mi crecimiento y a una sociedad más humana.

"El hombre crea, pues, una circunstancia nueva más favorable, agrega, por decirlo así, una sobrenaturaleza adaptando la naturaleza a sus necesidades. *La técnica es lo contrario de la adaptación del sujeto al medio*, puesto que es la *adaptación del medio al sujeto*. Ya esto bastaría para hacernos sospechar que se trata de un movimiento en dirección inversa a todos los biológicos" (Ortega y Gasset, 1981; V, 326).

El animal debe ir al río para beber y satisfacer sus necesidades biológicas. El hombre, con la técnica, hace venir el agua del río hasta su hogar, instalando tanques y cañerías. Es más, *el ser humano inventa proyectos de vida* y aparecen entonces *nuevas necesidades: necesidades artificiales, superfluas respecto de las biológicas*. La necesidad de alimento y de calor, por ejemplo, poseen en el hombre una elasticidad increíble y, a veces, las sacrifica parcialmente en función de necesidades superfluas como hacer turismo en la nieve, pasar hambre para seguir divirtiéndose, etc.

El hombre no se conforma con estar-en-el-mundo. Desea *bien-estar* en él: o sea, estar según sus proyectos de vida. Para el hombre moderno, lo superfluo -lo suprabiológico- se ha vuelto necesario.

Es necesario hacer notar que el bienestar implica la *adaptación del medio* a la libre voluntad del hombre. Realizar esto es hacer técnica, es ingeniárselas y, por ello, la técnica es una necesidad positivamente humana, pero casi siempre ha requerido esfuerzo. El hombre primitivo no inventaba técnicas en siglos: las creía producto de los dioses transmitido a los hombres. El artesano comenzó a inventar algunas técnicas: las propias del perfeccionamiento de su arte; pero fue el ingeniero el que hizo, de la tarea de inventar, su profesión.

Hoy nos parecemos a "niños bien", que gozamos de los esfuerzos pasados; y si algo no es divertido no se hace. Se espera, entonces, que las instituciones educativas sean un lugar de diversión; siendo que son un lugar de aprendizaje y a veces aprendemos jugando y otras en el dolor. Evitar todo esfuerzo a los que aprenden es mantenerlos en la infantilidad (de hecho, la forma de vida de la adolescencia, -según la OPS-, se prolonga hasta los jóvenes de 25 o más años); es incapacitarlos para resistir a las frustraciones propias de toda vida.

La transparencia como estrategia para la construcción de la ciudadanía

7.- La preparación curricular, si bien es importante, es aún una fase teórica: no es la puesta en marcha práctica de la tarea docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta puesta en marcha se realiza principalmente enseñando en el aula (en el taller, en el laboratorio, en el campo de deporte), en un clima cultural, ejerciéndose los procesos propios de cada saber y hacer, con valores propios en cada sociedad y en cada época.

En general, el proceso de aprender implica una disciplina, una capacidad de concentración, autodominio, responsabilidad y respeto para con los demás, que solo se adquiere en la situación social vivida.

En este contexto, es tan importante como aprender una asignatura o un particular objeto de estudio, el aprender a convivir e intercambiar ideas y participar en tareas comunes. El aula es ya una *sociedad de aprendizaje*.

8.- Por ello, el trabajo escolar, no obstante, no debería ceñirse a un aspecto: solo trabajos grupales o solo trabajos individuales, sino a ambos.

En este contexto de relación socio-psicológica, resulta ser importante la transparencia en el trato: no mentir, ni mentirse en el manejo de los datos, de la información, de las conclusiones obtenidas, en las formas de trabajo, en la expresión de los sentimientos.

El proceso de aprendizaje no es solo psicológico o solamente lógico. El aprendizaje humano *requiere de virtudes o fuerzas morales fundamentales para toda convivencia*: el aprecio por la verdad, por la justicia en la relación social, la comprensión mutua ante las dificultades, por una forma de discusión democrática en la que no se hace acepción de personas, sino que se busca, con actitud moral y crítica los fundamentos de las afirmaciones, para conocer con la mayor objetividad posible la realidad (física, intelectual, moral, social).

9.- Educar, mediante la sociedad del aprendizaje ya desde el aula, en todos los niveles del proceso educativo formal, implica no solo posibilitar la formación de las personas singulares, sino contemporáneamente de los ciudadanos.

En este clima, es oportuno que los que aprenden, aprendan a organizarse como grupo social, generando pautas de convivencia, con recompensas y sanciones, grupalmente elaboradas.

Las instituciones educativas son un puente entre la familia o sociedad mínima y la sociedad en general. Por ello, las instituciones educativas deben ser la puerta de acceso a la sociedad real, posibilitando aprender a apreciar los valores de una convivencia humana, preparando para el desarrollo, la creatividad, la sana competitividad, la solidaridad, la participación en las decisiones políticas y sociales. Mas esto es posible si se posibilita *la generación de pensamiento crítico, recuperando el derecho a la responsabilidad* y a la toma de decisiones, las cuales no pueden quedar exclusivamente en manos de los técnicos.

“Tendremos que guardarnos muy bien de otorgar excesiva validez a la ciencia y a los métodos científicos cuando están en juego problemas humanos. Y no habría que suponer que los expertos son los únicos que tienen derecho a expresar sus criterios sobre problemas que afectan a la organización de la sociedad...”

El capital privado tiende a concentrarse en unas pocas manos, en parte a causa de la competencia entre los capitalistas y en parte a causa del desarrollo tecnológico y de la creciente división de la clase obrera... La consecuencia es que los representantes del pueblo no protegen con la debida eficacia y en la medida suficiente los intereses de los sectores menos privilegiados de la población” (Einstein, 1981: 134,138).

10.- Si bien la ciencia y la técnica son formas ordenadas inventiva y lógicamente para lograr una finalidad con mayor eficiencia y ahorro de recursos, sin embargo, no debe ser sacralizada. Ellas son el ámbito de los medios, no de las finalidades de la vida individual y social. Como todo medio, puede ser utilizado en beneficio de la humanidad o en su daño. También pueden convertirse en un coto cerrado, en un campo limitado a los expertos y una limitación para la participación ciudadana en problemas que les afecten.

“Los ciudadanos son rechazados de los asuntos políticos, cada vez más acaparados por los `expertos`. Y la dominación de una `nueva clase` impide, en realidad, la democratización del conocimiento” (Morin, 2009: 111).

El derecho al acceso del conocimiento se va imponiendo en la forma de pensar actual. Pero este acceso no es el único problema. La abundancia de conocimiento pronto hará ver que la ignorancia no es el único problema en el que deben centrarse las instituciones educativas. Las cuestiones de sentido de la vida y los problemas de orientación, en el mundo planetario fuertemente interconectado y pluricultural, pondrá de manifiesto que *la ignorancia ya no es un problema sino la confusión*. Y en las situaciones confusas se advierte que cuanto más información accesible existe, si no hay criterio de discernimiento entre medios y fines, mayor es la inseguridad intelectual y emocional. Cada vez más la educación deberá ser integral e integradora de las personas y de las sociedades.

El docente argentino se encuentra también cada vez más frecuentemente con jóvenes posmodernos, que viven en la *cohabitación en el cóctel de los contrarios*, ampliamente ofrecidos en público, ante la indiferencia social, que caracteriza a la Posmodernidad.

“Si el consumo y el hedonismo han permitido resolver la radicalidad de los conflictos de clases, ha sido al precio de una generalización de la crisis subjetiva. La *contradicción* en nuestras sociedades no procede únicamente de la distancia entre cultura y economía; procede también del propio proceso de personalización, de un proceso sistemático de atomización e individualización narcisista: cuanto más la sociedad se humaniza, más se extiende el sentimiento de anonimato; a mayor indulgencia y tolerancia, mayor es también la falta de confianza personal; cuanto más años se viven, mayor es el miedo a envejecer; cuanto más se trabaja menos se quiere trabajar; cuanto mayor es la libertad de costumbres, mayor es el sentimiento de vacío; cuanto más se institucionalizan la comunicación y el diálogo, más solos se sienten los individuos; cuanto mayor es el bienestar, mayor es la depresión” (Lipovetsky, 2004: 127-128).

11.- Por otra parte, el docente argentino, conocedor de la historia de su país, conocerá *las limitaciones morales que hereda la sociedad argentina*. La sociedad argentina, como la mayoría de la civilización, se ha construido con mucho sufrimiento, injusticia, violencia propia de la conquista española marcada por la preocupación por el “argentum” (la plata). Parte importante de la tarea del docente argentino se halla, pues, en posibilitar el surgimiento de un hombre nuevo, donde la preocupación por el dinero y la apropiación sea armonizada con otros valores de *convivencia y participación humana y moral en bienes comunes*, suprimiendo el sufrimiento, la injusticia y la violencia innecesaria (o sea, la injusta).

Hay sociedades que aprecian el cambio, el desarrollo, la justicia; en otras, por el contrario, esos valores no son importantes ni vigentes.

Los seres humanos no son meramente lo que nacen, sino lo que se hacen. Si lo natural es aquello con lo cual nacemos (lo biológico), los hombres son más que naturales: somos humanos, “sobrenaturales” por educación.

La convivencia social -si pretende ser humana- nos exige prepararnos para ser personas *eficientes* pero también *morales*. Es eficiente quien elige medios adecuados para conseguir los fines que se propone; pero es, también moral quien se propone además buenos fines últimos, esto es, acordes a la convivencia social, no reducibles a un medio.

Ya no se puede volver a la edad primitiva romantizada; somos hijos del tiempo y estamos penetrados por la mentalidad moderna y globalizada que utiliza la razón como un formidable instrumento de análisis para resolver problemas y corregir lo incorrecto; pero hay que tener la precaución de no reducir al hombre a la razón.

El agente del cambio educativo

12.- Vuelve a surgir una idea central: *¿quién es el agente del cambio educativo*: la micro sociedad de la familia y de la escuela o la macro sociedad civil?

La polémica ya se entablaba entre las ideas de dos próceres argentinos: Sarmiento y Alberdi. Éste apostaba al utilitarismo y estimaba que la educación cambiaría cuando los ciudadanos necesitasen nuevos aprendizajes exigidos por el comercio y la producción; el inglés “como idioma de la libertad, de la industria y del orden” debía ser obligatorio, a tal punto que quien no escribiese y hablase inglés no pudiese recibir un título universitario. Sarmiento creía que esa producción y ese crecimiento comercial esperado no se darían si no se aprendía previamente lo suficiente como para desear producirlo. Sarmiento creía que la educación escolar, con sentido social, pagadas por los contribuyentes y de lo que “aprovecharán sin recargo los menos favorecidos por la fortuna” (Sarmiento, 1859) era capaz de crear nuevos sujetos sociales y políticos; Alberdi consideraba que la educación era solo un factor concurrente -no previo-, junto con otros, para un cambio productivo; no confiaba en el modo de ser del criollo. Según él, ni la mejor educación, “en cien años” haría del gaucho un obrero inglés (Alberdi, 1972: 50).

La generación del 37, en el siglo XIX, fue romántica e iluminista e intentó comprender el drama de porqué Argentina no se convertía en una gran nación. Según ellos, en estas tierras, había dos naciones: la que respondía a los ideales iluministas de Buenos Aires, y la que respondía al interior. El gaucho (el criollo) debía integrarse a los ideales del progreso europeo o desaparecer. Este drama se refleja en el Martín Fierro, dramático poema nacional.

En realidad se trata de dos posiciones extremas (Buenos Aires y el interior) que, de hecho interactuaron, retroalimentándose. Y surgió un país federal, con fuertes tintes unitarios porteños. Las instituciones educati-

vas no son el único factor de cambio humano y social, pero tampoco se dan cambios sustentables sin ellas. Ellas tuvieron que reflejar las dos exigencias: las de la cultura moderna europeizante, y las de las culturas regionales y federales.

13.- En este contexto, es necesario ver a la educación como un proceso de adquisición de formas de vivir, formas adquiridas, inteligentes y libres (aunque condicionadas), de cada persona (individual y social) para gobernar el poder sobre sí mismo, sobre sus posibilidades y, socialmente, e interactuar con sus gobernantes. La educación es una parte de la soberanía individual y social, cuyo derecho no puede delegarse. Ella es la garantía contra la tendencia natural de los instintos, contra los representantes sociales del poder, siempre tentados de convertirse en dueños del poder ajeno.

Las instituciones educativas no son las causantes de todos los males ni las soluciones a todos ellos; pero tiene una tarea irremplazable que cumplir, aportando su parte a un intento de solución social y personal para los argentinos; mas toda la sociedad debe ayudar en la construcción de valores sociales.

14.- Si sería un simplismo querer implantar una visión extranjera de mundo en nuestro país; no obstante, es importante saber que es posible vivir de otra manera, construyendo otros valores.

No obstante la tradición de evasión de las leyes y normas que Argentina tiene desde los tiempos de la colonia, puede considerar otras formas de vida. Noruega es, por ejemplo, uno de los líderes mundiales en transparencia: allí la corrupción es casi inexistente (Kliksberg, 2003, 7). Su legislación anticorrupción es, no obstante, reducida. La anticorrupción se halla en los valores sociales predominantes. Un corrupto es duramente excluido, por su familia, los vecinos, los círculos sociales. Finlandia tiene la tasa de presos más baja de Europa y, al mismo tiempo, el menor número de policías *per cápita* del continente. La prevención de la criminalidad se halla en la cultura de valores, en el acceso a oportunidades y en el sistema de "prisiones abiertas", que efectivamente rehabilita. Suecia casi ha erradicado la discriminación de género. Una opinión pública que considera la igualdad de género un punto de principio presiona continuamente por más avances en igualdad. Canadá tiene uno de los sistemas de salud de mejor calidad del planeta y totalmente inclusivo. La población no aceptaría nada distinto: considera el acceso a una salud de buena calidad un derecho intocable, que debe ser priorizado siempre. Holanda, como los países nórdicos, el Canadá y otros países líderes en lo económico-social, tienen altos niveles de equidad en la distribución del ingreso y acceso universal a educación y salud. En las culturas de todos estos países, predomina una actitud de rechazo a las grandes desigualdades y de apoyo a la equidad y a la igualdad de oportunidades.

15.- Otra forma de vivir, más humana, es posible; pero debe ser construida (Pérez Lindo, 2003, 30). Su construcción debe estar pautada por un contrato social minimalista que se postula en la Constitución Nacional, la cual prevé las formas de su evolución. La Constitución, expresión de un Consenso Social, manifiesta el acuerdo social común, el *bien social común mínimo*, no obstante las divergencias en otros temas (culturales, religiosos, partidarios, etc.). Esta idea de bien común, centrada en el contrato social constituyente, no carece de valor: supone la aceptación de la pluralidad de personas, de personas igualmente dotadas del derecho de libertad y de conocimiento, capaces de vivir según estos valores, capaces de la imparcialidad en la aceptación de los deberes derivados del contrato social.

Educar implica, entonces, posibilitar el surgimiento de hombres capaces de decidir sobre sus vidas, sobre su estilo de vida en común, con *libertad, deberes y derechos básicos comunes*, fundados en un contrato social, que posibilitan una *convivencia razonable*, no obstante la diversidad de opiniones y creencias en otros ámbitos, que hacen también *razonable el pluralismo democrático*. La posibilidad para seguir buscando la verdad con libertad queda abierta. Una decisión política, como la que implica un contrato social, no pretende ser una verdad axiológica acerca del ser último de las cosas o de las conductas sociales; sino sólo una decisión práctica acerca de cómo hacer posible la convivencia social de los socios que se avienen a establecer un contrato social que les permite, a la vez, vivir política y momentáneamente en una armonía construida, sin suprimir un pluralismo de ideas y valores en las vidas individuales.

16.- Argentina ha aceptado, en el Preámbulo de su Constitución Nacional, "por voluntad y elección de las provincias" y de acuerdo a pactos preexistentes, para su gobierno, la "forma representativa republicana federal". Los derechos políticos de sus socios se rigen "con arreglo al principio de la soberanía popular". El gobierno es elegido mediante el sufragio universal, igual, secreto y obligatorio, siendo sus "representante elegidos directamente por el pueblo". La misma constitución nacional atribuye al Congreso, en relación con la educación, "la promoción de valores democráticos y la igualdad de oportunidades" (Cap. IV, art. 23).

Simplificando las cosas, el *valor de la forma democrática* de ejercer el poder soberano del pueblo es validada principalmente de dos maneras:

a) Para algunos, la democracia es una forma política de participación, útil a la mayoría, independiente de la ética que ella implique.

“Introducir la moral en la política -según Giovanni Sartori- es jugar con fuego. El proceso democrático considera como un hecho los intereses y preferencias de la gente (incluso cuando son autointeresados y moralmente censurables) y supone que las personas actúan sobre la base de esas preferencias... (El proceso democrático) busca acomodar las preferencias de todos sin juzgar acerca de su contenido moral. Finalmente, y de acuerdo con este enfoque, el resultado de este proceso moralmente neutro es moralmente valioso” (Nino, 1997: 101).

17.- Esta primera concepción y justificación de la democracia simpatiza con el reconocimiento de los principios liberales en las formas de gobierno. Ella teme que la elección de ciertos valores morales lleve a un autoritarismo moral, a imponer un estilo de vida, lo que no sería democrático; pero reconoce que la norma de la mayoría maximiza la utilidad social, ya que la mayoría satisface sus preferencias, lo que no puede ser asegurado con ningún otro sistema.

b) Para un segundo grupo de pensadores, la virtud de la democracia está en la incorporación de un estilo de vida que transforma las preferencias autointeresadas originarias de las personas en otras más altruistas e imparciales. En esta visión optimista, la democracia es capaz de moldear las conductas sociales hacia la preferencia de ciertos valores aceptados como comunes. Ella admite que se puede crear un bien común social. Esta concepción de la democracia estima que puede hacer sensible a las personas a valores como el bien común sobre el bien individual, la solidaridad, la igualdad social y tiende a una democracia social popular, que sea capaz de controlar las formas de gobierno.

Ante estas dos formas de interpretar el valor de la democracia, se puede discutir teóricamente y esto ayuda no poco a develar los procesos ideológicos ocultos tras una u otra concepción; pero es necesario reconocer la soberanía del pueblo expresada por su mayoría y no desconfiar de su capacidad de deliberación, dejando lugar para la libre expresión de ideas también de las minorías. La democracia cura sus defectos con más democracia transparente y puede aprender de sus errores, lo que hace de ella una forma de participación política particularmente humana.

La democracia requiere ciudadanos preparados para el aprendizaje del debate argumentado, de reglas necesarias para la discusión, de proceso de comprensión del pensamiento de los demás, de la escucha y del respeto de las voces minoritarias y marginadas.

En esta época, debería ser una idea aceptada la que nos manifiesta que la Tierra es nuestro destino común y de que ningún humano debería ser considerado como enemigo. Sólo ante el temor y la inseguridad el otro aparece como sospechoso.

18.- La democracia es una forma de convivencia que implica la aceptación de iguales deberes, derechos y participación, la cual insume mucho tiempo.

Las formas de participación pueden ser diversas: a) una participación plena (en donde se comparte el poder de gobierno); b) una participación parcial (donde es posible influir sobre las decisiones tomadas por los que ejercen el poder o controlarlas); c) una pseudo participación (donde las cuestiones sobre las que se participan ya han sido decididas por otros que sólo comunicar lo que van a hacer).

En las instituciones educativas generalmente se divide la cuestión de la participación en tres o más sectores: a) el sector político (de gestión económica y de gobierno) que no se participa con los alumnos; b) el sector académico (enseñanza y aprendizaje) en donde lo que se comparte es el interés común por la adquisición y elaboración o reelaboración de los conocimientos (y esto se realiza en diversos grados, según las diversas instituciones); pero se advierte que el conocimiento verdadero (como el que $2+2=4$) no depende del consenso de la mayoría, sino de la no contradicción entre sus conceptos.

Finalidades contradictorias

19.- Una de las dificultades para el ejercicio de una vida democrática en la escuela se halla en que ésta contiene en su seno finalidades -real o al menos parcialmente- contradictorias:

- La escuela se presenta como una institución que debe hacer crítico al individuo, pero a la vez lo debe socializar haciéndolo aceptar normas comunes a todos.
- Aparece como neutral pero contiene una profunda disparidad ideológica entre sus integrantes.

- Pretende educar explícitamente en valores, pero los currículos ocultan algunos de ellos.
- Es una institución con imposiciones y un orden explícito pero pretende educar en la participación.
- Se impone la obligatoriedad escolar, pero se pretende educar para la libertad.
- La escuela depende heterónomamente de autoridades y pretende educar para la autonomía.
- Busca la diversidad, pero forma para competencias comunes.
- Se busca competir (éxito individual) en el contexto de una sociedad (que requiere búsqueda de bienes comunes).
- Debate lo insustancial mientras impone lo esencial.
- Dice apreciar la bondad de la democracia, pero no dispone de tiempos ni de espacios para ella.
- La libertad de expresión es ejercida por el sector docente y gerencial, no por los alumnos.
- Por un lado se favorece la diversidad de estilos y formas de vida, pero por otro se debe tender a un bien común (por ejemplo a la defensa de los mismos derechos) sin lo cual no es posible ser socio ni sostener sociedad alguna (Santos Guerra, 2003: 15).

20.- Ante el pesimismo público, el nihilismo cultural, la impotencia o corrupción política, la indiferencia ante el dolor del inocente, el consumismo y la superficialidad, el ejercicio de la democracia exige diálogo, transparencia, pluralismo, libertad, justicia, respecto mutuo, no sólo tolerancia radical (de raza, cultura, religión, etc.); sino además transparentar y admitir la diversidad, valentía cívica, solidaridad (o bondad natural para con todos), racionalidad comunicativa y transparencia en la gestión, en el reconocimiento de los derechos y realidades, crecimiento individual, derecho a la inclusión y participación.

La *admisión de las diferencias* hoy es definida (Moscoso, 2011: 77) como el reconocimiento de "la exigencia de que se reconozca la identidad única e irrepetible de esta persona o grupo, el hecho de que es diferente a cualquier otro". Según Taylor, además de la noción de respeto igual que *se expresa en la prevalencia de derechos individuales y en la neutralidad del Estado* frente a los ideales de vida buena, el ideal de reconocimiento exige que se proporcione a las personas los medios para que puedan tener *una adecuada percepción del yo y auto estima*. Como puede advertirse, el *ideal del reconocimiento* va más allá de garantizar los mecanismos de participación cívica que garantizan una adecuada participación social para expresar un compromiso social con la autoestima y la felicidad individual, puesto que se entiende que expresan la irrepetibilidad de la persona. Hay quien defiende que todos los conflictos sociales pueden explicarse en última instancia como *afrentas al reconocimiento*. Para este teórico hegeliano, *la falta de reconocimiento puede dar cuenta de todos los conflictos sociales* de nuestros días y es el motor de todos los movimientos sociales así otras manifestaciones de insatisfacción social. Una experiencia moral que pueda ser descrita como *falta de respeto debe ser considerada como base motivacional de los conflictos sociales*. Los conflictos sociales los protagonizan sujetos o colectivos que se sienten objeto de la falta de respeto por razón de alguna de sus características y que están además convencidos de que las prácticas institucionales son lesivas en términos de reconocimiento.

21.- Concediendo que todos los conflictos sociales participan en alguna medida del reconocimiento, en la medida en que toda injusticia simbólica conlleva aparejada *una carga de violencia simbólica* y suele representarse de formas culturalmente ultrajantes, Nancy Fraser prefiere reservar el término de *injusticia de estatus* cuando los patrones de interpretación cultural excluyen o ponen en inferioridad de condiciones a determinados actores sociales.

Los estudios de Michel Foucault (Foucault, 2001) ponen de manifiesto que el período moderno ha generado la instauración de una normatividad que se cifra en el par normal / anormal. La posmodernidad detecta una ruptura para con este modelo el cual presupone entender la perfección humana como una naturaleza dada por Dios y un modelo moderno ya médico-científico que permanece privilegiado en la cultura occidental, pero que comienza a ser criticado (Balza, 2011).

Ser socio, crear una ciudadanía, implica una conducta ética, donde la participación no es solo un derecho sino un deber: se debe aportar tiempo, iniciativa y decisión. La *falta de participación* suele tener varias causas: el silencio y el sometimiento para eludir la responsabilidad y evitarse problemas; la falta de información sobre lo que se trata; la falta de tiempo y de lugar para participar; el escepticismo donde se presupone que no va pasar nada; el individualismo ante los temas generales; la obsesión por la eficiencia que no da tiempo para decisiones compartidas.

La forma de vivir, aprender y enseñar en un clima democrático implica fuerzas y aprecio para una forma de vida humana que admite como valores fundamentales la igualdad ante las leyes (igualdad de deberes, derechos y transparencia de las gestiones) y libertad solo limitada para que ella misma pueda ser ejercida también por los demás.

22.- La pluralidad de opiniones y la diversidad en la forma de vida social, dentro de los límites de unos bienes comunes, ya se dan -o deberían darse gradualmente- en las situaciones de aula, formándose la sociedad del aprendizaje, *democrático y pluralista en su forma de aprender* y criticar, pero sin descuidar la búsqueda de *la verdad en su contenido y formas de validación*. Los caminos a los que se llega a una verdad pueden ser variados; pero, en cuanto a su *contenido*, un resultado verdadero no es necesariamente el de la mayoría.

Se mantienen, de este modo, valores fundamentales para el ser humano, tanto en las formas de proceder como en el contenido de lo aprendido: tanto valores subjetivos como la libertad, la creatividad, la igualdad de derechos de investigación; como valores objetivos (valor de la verdad y los métodos de validación); y valores humanos como la solidaridad del contrato social, y la diversidad de los sentimientos, las opiniones y formas de vida dentro de las pautas del contrato social, dinámica y libremente construido, en medio de las circunstancias históricas que lo hacen posible y mejorable; valores morales sometidos a una gestión transparente y pública que puede dar cuenta de todos sus actos ante la justicia.

Rever el acuerdo social educativo

23.- Cambiar las formas de la educación implica *rever el acuerdo social educativo entre todos los socios*, de modo que dé esperanzas a un futuro abierto, sin exclusiones *a priori* y desde el nacimiento. En particular, las familias -hoy casi descuartizadas o maltrechas, por diversas causas- no pueden contentarse con ejercer una paternidad pasiva, infantilizante y permisiva, cómplices en la evasión de los deberes. Las escuelas no son “depósitos de contención social” de los aspectos que los padres han descuidado. La escuela no es una isla social, sino una parte de la actividad social que comienza en las familias. La crianza sigue siendo tarea de la familia; y es ella la que genera la primera idea de la dignidad de la persona y de sociedad, la que debe ejercer la autoridad y poner límites.

Urge recuperar la función social de la familia y de la escuela, pero esto no se logra con las descripciones y diagnósticos solamente: la escuela -y las demás instituciones educativas- deben ser sociedades de aprendizaje, sostenidas económicamente, con un alto prestigio social merecido, y que además salvaguarden los valores humanos fundamentales -que hace posible que seamos socios (esto es, ciudadanos)-, transmitiéndolos y recreándolos.

24.- Dado que el aula es una sociedad para el aprendizaje, la autoridad docente se debe ejercer con racionalidad, con comprensión y manifestación mutua de buena voluntad para lograr la finalidad de la docencia posibilitándose el aprendizaje, y finalmente la finalidad de la educación. Las palabras groseras, los tonos altos de voz (gritos) y gestos cargados de ironía o desprecio no pueden tener lugar en un sitio donde se desea lograr ciudadanos preparados para una *convivencia* (unidad) en la pluralidad de modos de ver, conocer, opinar, vivir.

Como lo ha señalado un documento del Ministerio de Educación Provincial de Santa Fe (Argentina), de circulación interna en las escuelas (*Marco jurisdiccional para la construcción de la convivencia escolar*), “la convivencia escolar es una *construcción sistemática y consensuada* en la búsqueda del cambio del estilo de relación, comunicación y trabajo en los distintos espacios educativos, en los que se reconozca que el error y el conflicto son inherentes a la vida y que exigen el esfuerzo de buscar las estrategias acordes a un estilo de gestión democrático. Es mucho más que un régimen disciplinario: *involucra valores, ideales, principios, acciones pedagógicas* correspondientes para que se tornen vitales”.

25.- El ejercicio de la docencia requiere, en el docente, no sólo un dominio de sí, sino también la suficiente capacidad de conocimiento psicológico y político como para posibilitar la convivencia del grupo social que son sus alumnos. Para ello, debe prepararse para manejar conflictos, y para ejercer la autoridad propia de la que ha sido investido por la institución, en función de hacer del aula una sociedad para el aprendizaje. Como en toda sociedad se requiere un contrato o acuerdo entre sus integrantes que dé el marco de referencia de los deberes y derechos de los mismos.

Los vínculos de convivencia, basados en acuerdos, se deberían orientar a:

- 1.- Fomentar la responsabilidad individual, social y promover la formación de un *sujeto autónomo y responsable*.
- 2.- Considerar que la *convivencia es una cuestión cultural* que debe ser construida a partir de ciertos *marcos teóricos* acordados institucionalmente y que debe ser apropiada de manera sistemática.

26.- El Estado, como garante del bien común, determina el encuadre normativo fijando criterios generales, delimitación de acciones reparadoras y sanciones para que exista un código común y a partir de él cada unidad educativa organiza la convivencia escolar, de acuerdo a sus propias características, respetando el marco de lo reglado.

Siguiendo el documento citado, cabe recordad que históricamente, *la regulación de la convivencia* se ha llevado a cabo desde una concepción *de disciplina, en sentido de castigo para la corrección*, donde la Escuela tendía a:

- a) Desarrollar una cultura autocrática,
- b) centralizar el ejercicio del poder,
- c) ignorar la diversidad en cualquier orden institucional,
- d) organizar la disciplina en base a castigos,
- e) aplicar sanciones sólo con carácter punitivo,
- f) no buscar soluciones educativas,
- g) relegar el trabajo en equipo,
- h) negar los conflictos,
- i) otorgar mayor significación a la violencia física que a la simbólica,
- j) analizar la disciplina sin buscar las causas.

Sintetizando, el concepto de *disciplina*, además de significar “lo aprensible en el ámbito del conocimiento”, refiere a aprender un conjunto de reglas necesarias para que se mantenga el orden y la subordinación. Al ser alterada la norma social de conducta, surgía la necesidad del castigo.

27.- La cultura escolar, dese le punto de su organización y gestión, es un modelo de vínculos y presunciones subyacentes desarrolladas por el grupo de docentes y discentes o aprendices, al ir aprendiendo a resolver el problema de su adaptación externa y de su integración interna. Cuando se da un cierre organizacional, el grupo muestra una pérdida en sus capacidades de comprender y actuar respecto de lo nuevo o inesperado en su medio interno o en el circundante, o en ambos a la vez. Surgen entonces, *estilos* sociales perversos como el actuar:

- a) Compulsivo, con comportamientos rígidos y ritualistas, con miembros obsesionados con cumplir sus tareas mediante reglas detalladas.
- b) Paranoico, trabajando el grupo bajo desconfianza y sospecha. La estrategia empleada, entonces, consiste en centralizar el poder y ejercer una vigilancia estrecha.
- c) Dramático generando constantes cambios de programas, con decisiones contradictorias respecto de los fines.
- d) Depresivo, trabajando sus miembros con pasividad y desesperanza, mediante alternativas reiteradas y conservadoras respecto del contexto.

Se trata de *estilos destructivos* porque deforman la misión de la institución escolar, de crear vínculos sociales. Estos estilos se vuelven insoportables para sus propios miembros, no capacitando para escuchar, y mirar con sentido crítico, logrando más bien evidencias que confirmen los propios temores. Una organización escolar cerrada estima que lo que es bueno para la institución es bueno para sus miembros, reforzándose en la rutina de lo cotidiano, argumentándose que se defiende al a cultura (entendida como un sistema de valores, ideas y creencias cerradas y autosuficientes), la cual se convierte en una forma de control ideológico (esto es, impuesto como el único verdadero y válido). Pero una cultura democrática implica unidad (en algunos fines) y diversidad al mismo tiempo, en los medios, pudiéndose incluso repensar los fines. Por el lado opuesto, lo perverso de las instituciones puede darse como una desviación del “todo vale”, generándose una cultura de la disgregación y de la ruptura de vínculos sociales.

Cultura democrática

28.- *Generar y mantener una cultura democrática* implica un difícil equilibrio entre los fines compartidos y los excluidos momentáneamente, pero que podrían, mediante la participación y discusión de ideas, llegar a ser incluidos, aunque exijan la revisión de lo que es la postura oficial o tradicional.

Los seres humanos *pueden* ser racionales, pero no lo son necesariamente. La creencia en la racionalidad no es siempre racional, pues la racionalidad no es un absoluto que se fundamenta en sí misma. No obstante, un racionalismo consciente de sus límites (y, por lo tanto, no dogmático) es preferible a las teorías que

bogan por la irracionalidad y la violencia. La actividad humana de algunos hombres puede, en efecto, a veces, no admitir la crítica, ser intolerante y violenta.

“El *racionalista*, tal como yo uso el término, es un hombre que trata de llegar a las decisiones por la argumentación o, en ciertos casos, por el compromiso, y no por la violencia. Es un hombre que prefiere fracasar en el intento de convencer a otra persona mediante la argumentación antes que lograr aplastarla por la fuerza, la intimidación y las amenazas, o hasta por la propaganda persuasiva” (Popper, 1967, 410; Kaplan, 2014).

29.- La actitud crítica, y los aprendices críticos y frecuentemente molestos, son sin embargo, esenciales para mantener y promover una cultura democrática, siempre que con la desviación del “todo vale” se niegue el mismo sistema democrático y sus reglas de procedimientos. La mera cultura escolar no resuelve ni prepara para el cambio social, si ella es una parte cerrada del sistema.

“Lo perverso en un grupo social es afirmar que las realidades de los otros son ilegítimas porque difieren de la visión oficial que es privilegiada y de la cual se dice que es racional y objetiva. Es como una petición de obediencia y el que está en otra realidad está equivocado y es negado” (Etkin, 2003: 181).

Diferenciándose de este modelo, la concepción de la convivencia, concebida como *una forma humana de convivir*, debería tender a:

- Desarrollar una cultura colegiada, más democrática,
- descentralizar el ejercicio del poder,
- reconocer la diversidad en cualquier orden institucional,
- organizar la convivencia en base a la confianza,
- fortalecer el trabajo en equipo,
- reconocer el conflicto como inherente a las relaciones interpersonales,
- otorgar igual significación a la violencia física que a la simbólica,
- buscar en forma conjunta acciones reparadoras, con carácter educativo
- reconocer el error y trabajar a partir de él. Para que el aprendizaje sea posible es necesario privilegiar la comunicación, el diálogo,
- pasar de la comprensión a la participación (Murcio Maghei, 2014).
- aprender a vivir y convivir en el consenso y en el disenso (Onetto, 2013).

Cuando el conflicto desdibuja los lugares de los sujetos, seguramente podamos hacer referencia a la *ausencia del diálogo*, lo cual suele generar conflictos y la falta de resistencia a las frustraciones (Messing, 2014).

30.- Siguiendo el mencionado documento, hay que considerar que los conflictos son inevitables; no son buenos ni malos, simplemente existen y es preciso *abordarlos constructivamente*.

Suele asociarse el término conflicto a la idea de disputa. Pero ella es sólo una de las formas; no necesariamente se expresa como confrontación o pelea. Existen otras manifestaciones que también deben ser entendidas como conflictivas: por ejemplo la retención de información, el silencio ante una petición, el boicot hacia algún proyecto.

En síntesis, por conflicto puede entenderse como desacuerdo de ideas, intereses o principios, entre personas o grupos de personas, cuando se intenta realizar un proyecto (de convivencia, de aprendizaje, etc.).

Una vía posible para la resolución de los conflictos consiste en buscar dar respuesta a las siguientes preguntas:

- *Orígenes*: ¿Quiénes son las partes en conflicto? ¿Cómo se las puede caracterizar?
- *Fuentes*: ¿Por qué se produce el conflicto? ¿Cómo se puede caracterizar?
- *Tipos*: ¿Cuál es su contenido? ¿Cómo se podría avanzar para su resolución?
- *Creencias*: ¿Qué creen las partes acerca de los objetivos y los resultados de la resolución del conflicto?
¿Qué piensan que va a suceder?
- *Postura*: ¿Qué buscan satisfacer las partes en conflicto? ¿Cómo se pueden caracterizar sus intereses?

El docente no tiene sólo la función de instruir facilitando conocimientos; para lograrlo debe ejercer también la función de autoridad frente al grupo, para posibilitar aprender.

“Los tiempos de hoy, con lugares de autoridad no reconocidos, ineficaces para promover la razón y descreídos del progreso, desconciertan y desalientan, siembran perplejidad y desasosiego. Así, escuchamos: ‘Yo no fui preparado como docente para este trabajo’, ‘No es mi función, yo sólo sé enseñar’, ‘los docentes ya no somos respetados, nuestro lugar se ha perdido’, ‘si los padres no enseñan respeto, nosotros no podemos hacerlo’, ‘Así nada es posible, no se puede enseñar sin autoridad’” (Greco, 2011: 22).

31.- La autoridad no es fuerza física bruta, sino el poder de hacer crecer (*actor, augere*); es un servicio: servicio de la autoridad y autoridad de servicio. La autoridad entraña la posibilidad de que alguien actúe sobre otro y éste lo acepte asumiendo una transformación de sí mismo. El que tiene autoridad necesita ser reconocido por poseedor de la misma; y reconocer significa otorgar legitimidad. Lo que el docente posee es ante todo conocimiento y conocimiento de sus límites; luego dominio didáctico (saber enseñar); pero también idoneidad para saber enfrentar conflictos, para generar tanto convivencia como trabajo de aprendizaje en los alumnos, y resistencia a la frustración personal.

El conflicto no debe “naturalizarse” y ser considerado como un hecho que no tiene solución; sino que siempre debe explicitarse y es necesario intervenir para su posible solución (Onetto, 2014).

32.- Como es sabido, las virtudes morales no son más que fuerzas habituales adquiridas por las personas. Además del dominio de sí mismo (saber ubicarse y posponer algunos deseos en pos de los bienes que otorga la convivencia) se requiere aprender a tener:

a)- Fuerza para comprometerse, manifestada en la participación:

Es indispensable pensar en los distintos niveles de participación institucional para avanzar en la construcción de acuerdos consensuados de convivencia escolar. No significa solamente aceptar tareas asignadas por otros o colaboración en lo que se haya emprendido, sino involucrarse con otros en la redefinición de los problemas, construcción del diagnóstico, objetivos, búsqueda de soluciones y evaluación de lo actuado. Participar implica aprendizaje y requiere equilibrio emocional (Perpiñán, 2013).

Resulta pertinente reflexionar sobre distintos marcos orgánicos de participación, determinar posibilidades y límites en el contexto institucional.

b)- Fuerza para redefinir los valores del bien común para la convivencia:

Es imposible hablar de construir la convivencia sin remitirse a los valores. Se requiere redefinir los valores, a través de las palabras que los representan, debe conducir a plantear los deberes y derechos de todos y de cada uno. Implica estar dispuestos a conciliar los bienes comunes y los bienes particulares.

c)- Fuerza para reconocer los límites, y generar acciones reparadoras y sanciones justas por haber sido aceptadas en el acuerdo de convivencia:

Los límites son necesarios; deben recuperar el lugar de la palabra; se requiere poner acento en lo educativo y no en lo punitivo.

El límite representa una frontera que tiene como función separar la zona de lo que está permitido con aquello que no lo está. Hablar de lo permitido y de lo que no lo es, debe estar determinado por la singularidad de cada escuela y seguramente no será igual para todas.

No debe darse por sentado este conocimiento ya que es fundamental para planificar acciones preventivas.

33.- Las *sanciones* deben estar pensadas como reparación y no como humillación. Más que la sanción interesa que el/los autores de la acción no vuelvan a reiterarla. Por esta razón, siempre que sea posible, deben llevarse a cabo acciones reparadoras que neutralicen los efectos de la actuación negativa con otra actuación de sentido contrario; ejemplo de ello puede ser pedir disculpas si hay una agresión verbal; reparar, limpiar, arreglar si hay un daño material; recuperar el tiempo del trabajo perdido, etc.

Agotadas las instancias de los consejos, avisos, prevenciones, advertencias, y las acciones reparadoras, pueden aplicarse amonestaciones. Será necesario saber por qué, cuándo y cómo se aplican, dado que ello seguramente fortalecerá los vínculos y el reconocimiento de la elite que le corresponde mandar y de aquellos a los que les corresponde obedecer. Amonestar significa “advertir a una persona la conveniencia para que se enmiende o se abstenga de hacer algo ilícita”, contrario las normas consensuadas.

Consideremos que no hay instituciones sin leyes que la sustenten ni hay reglamentaciones que puedan evitar transgresiones; pero sí hay situaciones que pueden prevenirse, como también hay normas que deben ser reconsideradas, reconstruidas, y aplicadas.

Pensando en que la función de la escuela es educar, no debemos llegar a la expulsión, dado que si ello ocurre se pierde la posibilidad de seguir educándolo (Tresta, 2014).

Asistencia institucional

34.- Mas tanto los docentes, como los educandos, tienen derecho a ser *asistidos por la Institución educativa* en caso de conflictos.

En la convivencia escolar pueden darse situaciones no fáciles, dado que pueden encontrarse personalidades prepotentes que no respeten las normas de convivencia establecidas y admitidas inicialmente. Como en toda sociedad organizada, deben existir diversas instancias de diálogo y mediación de conflictos. El representante de la Institución no obraría éticamente si se desentiende de sus obligaciones de organización y gestión justas (Ferreira, 2014).

El docente debe cultivar una mentalidad amplia ante sus alumnos, sin discriminación negativa ante ellos. La historia nos ha demostrado que alumnos, al parecer poco capaces y lúcidos en el período escolar, fueron luego personas brillantes y aportaron mucho a la sociedad.

El joven es por definición un proyecto de vida abierto a innumerables posibilidades.

Para evitar tratos injustos, es conveniente que las normas de conducta y de evaluación académica sean las más claras posibles desde el inicio del proceso, para que nadie se sienta excluido. Pero el educando debe saber que si bien es libre en su proceso de aprender, nadie puede aprender por él: él debe hacer su esfuerzo y atenerse a las consecuencias de sus decisiones y actos libres. Esta es una buena forma de iniciarnos en la vida social pública.

35.- El respeto por los estudiantes implica el respeto por sus creencias religiosas. No es admisible la ironía para quienes no piensan de manera uniforme a la mayoría, ni lo es el proselitismo. Desde el punto de vista social, se debe buscar y acentuar lo que vincula a los ciudadanos y no lo que los separa. Quien ama la verdad, no teme buscarla u oírla, sin importar de donde viene. Sobre las creencias particulares debería sensatamente primar el respeto a los derechos humanos universales, y el deber de ser mutuamente respetuosos de las personas.

El respeto a las creencias religiosas, no implica el respeto al error académico. La escuela o universidad es un ámbito en que se busca la objetividad en el conocimiento, la crítica racional y el empleo de métodos que posibiliten la búsqueda de la verdad con justicia. Los errores hechos manifiestos ayudan a aprender: aprender implica no cometer dos veces los mismos errores.

Mas el docente, en la aula, tiene además de la autoridad académica, la autoridad de ordenamiento del aula considerada sociedad para el aprendizaje. Todo lo que no posibilita aprender debe ser dialogado en clase para generar un vínculo consensuado con los alumnos acerca del comportamiento a tener en el aula y en la escuela.

36.- Las formas de convivencias se aprenden afectivamente en las familias, pero se reflexiona y fundamentan racionalmente, con el diálogo y la crítica, en las instituciones educativas. No es viable una vida en común para aprender, sin admitir como razonable los medios para lograrla, lo que requiere la admisión de derechos y deberes mutuos. Se establece, de este modo, razonablemente, la idea básica de la necesidad de normas para la convivencia. Sin suprimirse -sino al contrario apreciándose- el aporte de las subjetividades, se admite un ámbito de intersubjetividades y de normas objetivamente creadas para la convivencia social. Aunque los seres humanos no son primeramente racionales y ordenados (sino afectivos), pueden proponerse serlo en la medida en que ello los hace más integrada, eficiente y armónicamente humanos; y hace más compleja la forma humana de vida.

No deja ser éste un buen intento por posibilitar el surgimiento del hombre y del ciudadano, desde la sociedad para el aprendizaje que es el aula. Todos los medios didácticos que lleven a esto (deportes, fiestas, viajes, recursos audiovisivos, etc.), y no sólo la docencia magistral, adquieren un sentido educativo.

“Aquello que llamamos *convivencia* en verdad podría ser una posibilidad de formación de futuros ciudadanos, que sepan reclamar y expresar a partir de la ley los incumplimientos y/o maltratos a los que son sometidos. También podría ser que ellos mismos pueden ser transmisores y creadores de reglas emanadas del colectivo -pero que terminen por ser interiorizadas en la subjetividad-, que posibiliten erradicar el racismo, la segregación, y la destrucción del otro por ser débil (como los niños, los portadores de estigmas de color de piel, etc.), o por existir con una mínima o máxima diferencia respecto del sujeto llamado `normal’” (Belgich, 2014: 45).

Bibliografía

- AGUER, Horacio. "La deuda externa y la convocatoria papal" *Consudec*, 2000, nº 894, p. 54-55.
- AGUINIS, M. Un país de novela. *Viaje hacia la mentalidad de los argentinos*. Bs. As., Sudamericana, 2011.
- ALBERDI, Juan. B. *Bases y puntos de partida para la organización política de la República Argentina*. Bs. As., Centro Editor de América Latina, 1972.
- ALBERICIO, J. *Educación en la diversidad*. Barcelona, Bruño, 2011.
- BALZA, Isabel. "Crítica feminista de la discapacidad: el monstruo como figura de la vulnerabilidad y exclusión" en *Dilemata*, 2011, nº 7, pp. 57-76.
- BARBOZA, R. y otros. *Educación media y cultura adolescente. Desafíos del siglo XXI*. Bs. As., Academia Nacional de Educación, 2013.
- BARTOLOMÉ, Margarita. *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid, Narcea, 2014.
- BAUMAN, Zygmund. *La globalización. Consecuencias humanas*. Bs. As., FCE, 2010.
- BELGICH, Horacio. *Orden y desorden escolar*. Rosario, Homo Sapiens, 2014.
- BOLZÁN, Andrés. "Seguridad alimentaria y retardo crónico del crecimiento en niños pobres del norte argentino". *Archivos argentinos de pediatría*. Versión On-line ISSN 1668-3501. *Arch. argent. pediatr.* v.107, n.3, Buenos Aires, jun. 2009.
- BORON, Atilio. "Economía política de la educación superior: reflexiones sobre experiencia Argentina" *Educación Superior y Sociedad*, 1996, Vol 7, No 2.
- BORZESE, D. "La educación social en argentina ante el desafío de la justicia educativa. Informe final-marzo 2012". Universidad Pedagógica, Bs. As., Disponible en: <http://unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2012/07/Proyecto10.pdf>
- BOTANA, N. *La tradición republicana: Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*. Bs. As., Sudamericana, 1986.
- CALVO BUEZAS, T. *El racismo que viene*. Madrid, Tecnos, 2009.
- DELICH, F. *La crisis en la crisis. Estado, Nación, Sociedad y Mercados en la Argentina contemporánea*. Bs. As., Eudeba, 2002.
- EINSTEIN, Albert. *Mis ideas y opiniones*. Barcelona, Bosch, 1981.
- ESCARBAJAL FRUTOS, Andrés. *Comunidades interculturales y democráticas. Un trabajo colaborativo para una sociedad inclusiva*. Madrid, Narcea, 2015.
- ETCHEVERRY, Jaime. *La tragedia educativa*. Bs. As., FCE, 2001.
- ETKIN, J. *Doble moral de las organizaciones*. Madrid, Mac Graw Hill, 2013.
- FERREYRA, Horacio Ademar (Coord.). *Educación Secundaria Argentina. Propuestas para superar el diagnóstico y avanzar hacia su transformación*. Buenos Aires, Noveduc, 2014.
- FOUCAULT, Michel. *Defender la sociedad*. Bs. As., FCE, 2010.
- FOUCAULT, Michel. *Los anormales*. Madrid, Akal, 2011.
- FRASER, Nancy y HONNETH, Axel. *Redistribution Or Recognition?: A Political-Philosophical Exchange*. London, Verso, 2014.
- GALASSO, N. *De la banca Baring al FMI. Historia de la deuda externa argentina*. Bs. As., Colihue, 2001.
- GALLI, G.. "La modernidad tardía y la pérdida de la promesa educativa en la Argentina. Resignación o resignificación" *Revista Iberoamericana de Educación*, 2008, Vol. 45, Nº. 4.
- GIANNETTI, E. *¿Vicios privados, beneficios públicos? La ética en la riqueza de las naciones*, Buenos Aires, Paidós, 2014.
- GIARDINELLI, M. *El país de las maravillas. Los argentinos en el fin del milenio*. Bs. As., Planeta, 2008.
- GONZALEZ-GAUDIANO, Edgar. "La educación ambiental en América Latina: rasgos, retos y riesgos", *Contrapuntos*, 2011, vol.11, n.01, pp. 83-93.
- GORFINKEL, C. "Tendencias ideológico-pedagógicas en la historia reciente de la educación argentina", *Ciencia, docencia y tecnología*, 2001, nº 23, p. 17-34.
- GRECO, M. *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario, Homo Sapiens, 2011.
- HANSEN David T. *El profesor cosmopolita en un mundo global. Buscando el equilibrio entre la apertura lo nuevo y la lealtad a lo conocido*. Madrid, Narcea, 2014.
- JOZAMI, A. *Argentina. La destrucción de una nación*. Bs. As., Mondadori, 2003.
- KAPLAN, Andrea – Berezán, Yanina (Comps.). *Hablemos de violencia. Problemas sociales que atraviesan las escuelas. Desafíos para docentes, padres y alumnos*. Bs. As., Noveduc, 2014.
- KLIKSBERG, Bernardo. "Más ética, más desarrollo" en diario *La Nación*, 21/02/2003.

- LIPOVETSKY, Gilles. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Anagrama, 2004.
- MESSING, Claudia. *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en los jóvenes. Orientación vocacional y vínculos familiares*. Buenos Aires, Noveduc, 2014.
- MINISTERIO DE ECONOMÍA. *Informe económico 2002. Primer trimestre 2003*. Bs. As., Secretaría de Política Económica, Abril 2003, Vol. 44.
- MOLLIS, Marcela. *Las reformas de la educación superior en Argentina para el nuevo milenio* Avaliação (Campinas) vol.13 no.2 Sorocaba, June, 2008.
- MORIN, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2009.
- MOSCOSO, Melania. "La discapacidad como diversidad funcional: los límites del paradigma etnocultural como modelo de justicia social" en *Dilemata*, 2011, nº 7, pp. 77-92.
- MURCIO MAGHEI, Amalia. *Interpretar. De la comprensión previa a la explicación de los acontecimientos*. Narcea, Madrid, 2014.
- NINO, S. *La constitución de la democracia deliberativa*. Barcelona, Gedisa, 1997.
- OBSERVATORIO DE LA DEUDA SOCIAL ARGENTINA. Departamento de Investigación Institucional. Pontificia Universidad Católica Argentina. Boletín 2009, nº1. http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/Situaci-n_Social_Press_final.pdf
- ONETTO, Fernando. *La escuela tiene sentido. Convivir con extraños: la socialización en la cultura del disenso*. Bs. As., Noveduc, 2013.
- ORTEGA Y GASSET, José. *Obras Completas*. Madrid, Alianza, 1981
- PERPIÑÁN, Sonsoles. *La salud emocional en la infancia. Componentes y estrategias de actuación en la escuela*. Madrid, Narcea, 2013.
- PEYREFITTE, A. *La sociedad de confianza*. Santiago, Andrés Bello, 1996.
- PIGNA, Felipe. *Los mitos de la Argentina. La construcción de un pasado como justificación del presente*. Bs. As., Norma, 2014.
- POPPER, Karl. *El desarrollo del conocimiento científico. Conjeturas y refutaciones*. Bs. As., Paidós, 2007.
- SALVIA A., TUÑÓN I., MUSANTE, B.. "Principales factores asociados a la inseguridad alimentaria de los hogares con niños, niñas y adolescentes de la Argentina urbana", *V Congreso Mundial por los derechos de la infancia y adolescencia, "Infancia, adolescencia y cambio social"*. 15 al 19 de Octubre de 2012 – San Juan República Argentina. Disponible en: <http://cdi.mecon.gov.ar/docelec/vb11110.pdf>
- SAN MARTÍN, Raquel. "La crisis educativa: cifras oficiales que alarman. Hay un analfabeto por cada graduado universitario" *Unipluriversidad*, 2004, Vol 4, No. 3. <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewArticle/12217>
- SANTOS GUERRA, M. *Arte y parte. Desarrollar la democracia en la escuela*. Rosario, Homo Sapiens, 2003.
- SARMIENTO, Domingo F. *Segundo informe del Departamento de Escuelas*. Abril 10 de 1859. www.casanatalsarmiento.com.ar/archivos/28_escritor_091123221037.pdf
- SARRAMONA, J. *Cómo entender y aplicar la democracia en la escuela*. Barcelona, CEAC, 2013.
- STIGLITZ, J. *Los felices 90. La semilla de la destrucción*. Bs. As., Taurus, 2013.
- TAYLOR, Charles y GUTTMAN, Amy. *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*. Princeton N.J., Princeton University Press, 2014.
- TRESCA, María. *Enseñar a estudiar a niños y adolescentes. Cómo desarrollar estrategias y hábitos para el aprendizaje*. Buenos Aires, Noveduc, 2014.
- ZUCCHERINO, R. *Juan Bautista Alberdi: Ideólogo del siglo XXI*. Bs. As., Depalma, 2007.

Autor:

W. R. Daros

daroswr@yahoo.es

UAP³.

³ El autor agradece a la UAP (Universidad Adventista del Plata, Entre Ríos, Argentina) el otorgamiento de una beca que hizo posible un trabajo inédito más amplio, en el que se incluye este artículo.