

## LA ESCUELA: CONSTRUCTORA DE IDENTIDADES

**Autor/es:** GARCÍA VERITÁ, Paula Jimena.

**Dirección electrónica:** paulitagarcia@msn.com

**Institución de procedencia:** Escuela Normal Superior Dr. Nicolás Avellaneda.

**Eje temático:** La inclusión en las instituciones educativas: escuelas, universidades, ONG's, otras.

**Campo metodológico:** Desarrollo teórico.

**Palabras clave:** participación, inclusión, pobreza, política pública, Estado, exclusión.

### Resumen

Este trabajo tendrá como hipótesis principal la interacción entre el conocimiento de derechos y su proporcional relación respecto a la participación al interior de la escuela.

La inclusión, proceso insoslayable y globalizador de la política pública actual, construye una escuela cada vez más diversa. En este sentido se busca en el presente trabajo optimizar las variables de apertura, inclusión y participación poniéndolas en discusión con otras tales como pobreza e inequidad.

Se presentará un estado de situación de la problemática en América Latina para luego llegar a un caso de estudio de la ciudad de San Francisco, y verificar si la hipótesis planteada se desarrolla de la misma manera en escuelas de clase media alta con mecanismos de participación instalados, como el centro de estudiantes y en otras instituciones con alta vulnerabilidad social.

## 1. Introducción

*“ Hay una cultura que falta instaurar, cultivar, desarrollar: la cultura de la participación... la participación del individuo en la vida, en la sociedad, en su país, en el lugar donde está con relación a los demás... falta pues desarrollar la participación como cultura, luchar contra ese espíritu de “quien entre último, que cierre la puerta”. ¿ y cuando deje de haber una puerta sin cerrar?*

*Saramago, José En sus palabras (415)*

Después de la crisis del 2001, nuestro país logró mejorar sus índices de escolaridad, tiene uno de los porcentajes más altos de obligatoriedad escolar de América Latina, logró la masividad de la educación secundaria, sin embargo construyó ESCUELAS VACÍAS (Tenti Fanfani E. , La Escuela Vacía, 1992)

La denominación de escuelas vacías, remite a la idea de que la política educativa se “crea” a través de la edificación de escuelas pero sin la consolidación de conocimiento. Es más fácil conseguir dinero de las arcas estatales para construir edificios escolares que asegurarse que la educación tenga los niveles adecuados de conocimiento.

Esta ponencia propondrá como eje un análisis comparado de dos escuelas secundarias. La hipótesis central del trabajo pasará por demostrar que la ampliación de derechos de participación les brindaría estrategias de contención y de construcción a futuro de ciudadanos críticos, indispensable para eliminar el círculo vicioso de la desigualdad.

Esta es la premisa fundamental, establecer y consolidar la relación entre la variable conocimiento de los derechos como futuro ciudadano es directamente proporcional a la participación dentro del espacio público configurado por la escuela. Remite directamente al objetivo de formar ciudadanos, meta inherente a las políticas educativas de casi toda la región latinoamericana.

## 2. Referentes teórico -conceptuales

Después de la desestructuración social que provocó la caída del gobierno de la Alianza, el estado argentino brindó una de sus imágenes más terribles celebrando en pleno Congreso de la Nación, la irresponsabilidad de no asumir los compromisos pactados.

Sostiene Svampa (Svampa, 2001) *“Argentina había tocado fondo: los sucesivos ajustes, el impensable corralito bancario, la ruptura inevitable de la cadena de pago, la multiplicación de las monedas locales en reemplazo de una moneda legal, tuvieron su respuesta en una ola de saqueos así como la inolvidable noche de los cacerolazos”*.

Esta autora menciona tres momentos desde aquella noche de los cacerolazos, a los fines de este trabajo sólo mencionaremos el cambio de la construcción del espacio público estatal, desde el neoliberalismo de la década del noventa al populismo de masas con gran incorporación de jóvenes a la política, desde 2003 con la asunción de Néstor Kirchner.

Esta mejora de la situación política y social argentina junto con la iniciativa de cumplir con los objetivos del Milenio,<sup>1</sup> hacen que el estado nacional, extienda la obligatoriedad de la educación cumpliendo así con un derecho constitucional.

El derecho a la educación está plenamente garantizado en la Constitución Nacional que en la reforma de 1994 incorporó con jerarquía constitucional los tratados de derechos humanos. El Artículo 75 inc. 22 revela la necesidad de que el acceso a la educación será garantizado por el Estado incorporando la siguiente doctrina internacional, siendo su eje la declaración de Derechos Humanos de Naciones Unidas

Dicha declaración sostiene en su artículo 26 que,

*“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria.*

---

<sup>1</sup> Objetivos del Milenio es una propuesta de Naciones Unidas para asegurar en un determinado período de tiempo, el cumplimiento por parte de los estados de algunos objetivos. Entre ellos por ejemplo combatir la pobreza, mejorar el acceso a la educación, etc.

*La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”.* (Naciones Unidas, 1948)

Todo lo antes expresado queda plasmado en la Ley de Educación Nacional (26.206) donde el Estado argentino se obliga a garantizarla en su art 2 y en el art 3 sostiene; *“La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación”.* (Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Todo este conjunto de obligaciones que el Estado argentino consolida después de la crisis de 2001 marca qué política tiene que ser desarrollada por nuestro país. La política de la inclusión, es también una política de derechos humanos y de plena realización de la persona dentro del marco jurídico de la República Argentina. Sin embargo, estas “buenas intenciones” estatales no logran en este momento traspasar aspectos esenciales, que en su repetición consolidan la desigualdad.

La desigualdad es una característica común a países como los de nuestra región que podrían definirse como una poliarquía

*“una poliarquía. Realiza regularmente elecciones libres e institucionalizadas, los individuos pueden crear o unirse en organizaciones libremente, partidos políticos incluidos, hay libertad de expresión lo cual incluye una prensa razonablemente libre, etc. Sin embargo la pobreza es extendida y las desigualdades son profundas”.* (O'Donnell, 2007, pág. 152)

Un elemento de esta democracia donde el eje pasa por garantizar los derechos políticos, es la falta de diálogo político, donde la lógica amigo - enemigo configura sistemas de participación política estrechos o desfigurados llevando a ciudadanías restringidas.

La desfiguración de la política argentina se traslada a las aulas, es inevitable que las representaciones sociales no tengan un correlato en éstas.

Siede tipifica tomando los “modelos” docentes que plantea Bauman, y habla de un docente Supermán, como

*“aquel que reniega del pensamiento para operar sobre la sociedad, renuncia a la reflexión ética y política sobre la herencia cultural, los patrones morales y los criterios legales...”*

*... el docente Supermán rehúye la deliberación sobre el sentido y los propósitos de su tarea, pues está concentrado en realizarla sin pausa y sin errores... avanza por el patio con una coraza que lo hace inmune a los avatares de la historia” (Siede, 2013, pág. 240)*

En esta escuela permeable a la situación de la sociedad argentina con docentes dentro de este modelo, emerge un nuevo concepto, el de la participación, teniendo como objeto fundamental la construcción de un ciudadano crítico y responsable con su accionar político. Todavía resuenan en las aulas la política entendida como una palabra y un accionar que nada tiene que ver con la escuela, la escuela no debe generar esos espacios en los jóvenes sostienen algunos docentes, como si el accionar político fuera un error de la historia de la escuela en nuestro país.

A los fines de este trabajo, la política es entendida como la búsqueda creciente de bienestar y de consensos, no sin conflictos sino por el contrario, a través de la construcción de un diálogo que confluye en la solución de problemas que nos afectan a todos.

*“Intervenir en política, se dice, es una necesidad ineludible para la vida humana, tanto individual como social. Puesto que el hombre no es autárquico, sino que depende en su existencia de otros, el cuidado de ésta debe concernir a todos, sin lo cual la convivencia sería imposible. Misión y fin de la política es asegurar la vida en el sentido más amplio” (Arendt, 2007, pág. 67)*

Es decir, sin política no hay educación, por lo tanto no hay escuela

Con los resultados de la crisis social y política vivida después de 2001, el estado tomó la decisión de potenciar hacia adentro de las escuelas las formas de participación. Esto se ve claramente en los núcleos de aprendizajes prioritarios, especialmente en ciencias sociales. Conceptos como participación, educación para la construcción ciudadana, democracia, y memoria reciente son transversales y generaron proyectos de toda índole para que el alumno se sienta parte. Sin embargo la necesidad de la inclusión educativa por parte del estado, no siempre genera efectos para lograr revertir las características actuales de los adolescentes de nivel medio.

*“El fortalecimiento de lazos sociales que contribuyan a la consolidación de una Argentina plural, diversa, fraterna y democrática, sustentada en el respeto de los Derechos Humanos.*

*La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida social y políticamente” (Consejo Federal de Educación, 2012).*

Los alumnos de nivel medio, creen que la política es sólo partidaria, que los gobiernos no escuchan a la comunidad, y que los símbolos patrios son electivos, es decir, los puedo compartir o no, quedando en el espacio de lo individual. Entienden a la política como una tutela de alguno de los niveles de gobierno, lo cual deposita la responsabilidad de la elección y de la participación en el otro.

No sólo puede caracterizarse de esta manera al alumno del nivel medio, existe también un posicionamiento histórico: el neoliberalismo concebía al ciudadano como un ser aparte del todo social. Un ente individual donde existía una desvinculación de la parte con el todo, y donde cuanto más individual y por lo tanto más desmovilizado era el individuo mejor.

Dadas estas características, sumado a la apatía y a la rebeldía propia de la edad, situando como eje la pobreza estructural de la que algunos de ellos son parte, el eje problemático del trabajo pasa por responder ¿es posible construir espacio público en una escuela “vacía”? ¿Cómo deberían ser las estrategias para que la inclusión educativa no sea una herramienta técnica sino que sea una variable de análisis? ¿Es posible convalidar la hipótesis de que a mayor inclusión educativa mayor apatía política?

La escuela post crisis del 2001 vive intensamente el resurgir de la participación entendiendo por ésta mecanismos donde se promueva el acercamiento entre las diferentes partes de la institución, no solamente escuela sino estado, padres, comunidad, para lograr exponer ideas, conflictos intereses, en el marco del diálogo y que de ellos surja una solución o un compromiso para cada una de las partes.

*“La democratización en el acceso al nivel secundario implica sin dudas una situación inédita por su carácter incluyente, pero esto no implica que los derechos de todos sean iguales ni que esfumen las desigualdades. Por su parte es deseable, que la percepción de homogeneidad de la juventud – “todos” participan en los centros de estudiantes-no impida dar cuenta de lo heterogéneo y diverso, de aquello que precisa otras rupturas para ser considerado “parte”. (Nuñez, 2013, pág. 155)*

¿Cuáles son las “rupturas” de las dos escuelas tomadas como referencia en este trabajo?

En primer lugar una de ellas es una (escuela) de modalidad técnica, en cuanto a la infraestructura escolar posee un edificio nuevo que se construyó en el marco del

denominado plan de la provincia de Córdoba “100 Nuevas Escuelas”, no cuenta cerramiento externo, donde falta pintura, y vidrios, no cuenta con calefacción, ni ventilación acorde. Tiene comedor, y espacio de taller por su orientación técnica que le permiten al alumno obtener un título secundario técnico, mano de obra especializada con validez nacional.

Cuenta con 200 alumnos, y tiene altos índices de vulnerabilidad social. No podríamos explicar la vulnerabilidad social, sino antes no nos detenemos en el contexto barrial. El barrio es el único de la ciudad que no cuenta con plaza, es de gente clase media, media – baja y la mayoría de las personas que viven en él están tildadas como delincuentes por el resto de la ciudad.

*“En ese barrio es imposible entrar”, “tené cuidado porque ahí es alta la inseguridad”* es lo que normalmente expresan las personas que viven en la ciudad. Tiene un alto nivel de exclusión, a pesar de no estar tan alejado del centro social de la ciudad, en él se conjugan los males de la sociedad moderna, pobreza, familias desarmadas y atravesadas por la droga, y la ruptura social de sus miembros, falta de infraestructura y de trabajo. Falta, en resumen, Estado.

En el barrio hay altos niveles de pobreza, de inseguridad, así como también de apatía, en este marco la existencia de un centro de estudiantes es casi un imposible, según la experiencia de algunos docentes que hay intentado formarlo.

Podemos coincidir con Tenti Fanfani y denominarlos excluidos.

*“la exclusión social se manifiesta y refuerza mediante la segregación espacial territorial... Son los que están demás y que en la medida en que así lo perciban no tienen mayores razones para vivir, es decir, para encontrarle sentido a la vida”* (Tenti Fanfani E. , UNESCO, 2007)

La otra escuela testigo, es una escuela centenaria, donde funcionan cuatro niveles educativos, los alumnos se encuentran dentro de la denominada clase media, y cuenta con todos los servicios básicos: Gas, Internet y desde hace 2 años cuenta con Centro de Estudiantes. En ella tampoco el alumno no asume como un derecho propio la participación, este año, por ejemplo, casi no se pueden armar las listas para la campaña electoral.

La participación a los fines de este trabajo será entendida como un proceso, sin tutela alguna ni de ningún tipo, que permite al individuo generar espacios para consolidar su ser en el otro.

Según Oraisón (Organización de Estados Iberoamericanos, 2010) la participación convierte al hombre en hacedor de su historia, sujeto moral, y políticamente autónomo.

A pesar de las diferencias estructurales entre ambas, la apatía también se produce en círculos donde no hay pobreza aparente. ¿Cabría preguntarse si una vez adquiridos los derechos políticos, el ciudadano reusa utilizarlos?

Haciendo frente a esta situación que se repite por miles en numerosas escuelas de nuestro país, el estado argentino implementa políticas que ayudan desde mi consideración, a equipar la escuela de alumnos, en un sentido estricto: brinda a través de políticas públicas, como el subsidio o la denominada asignación universal por hijo, la posibilidad de que la escuela sea el punto de reconstrucción de un espacio público. Nuevamente la consolidación de la escuela como forma de estar presente de cualquier nivel estatal.

*“El que exista una oferta educativa extendida no garantiza el ejercicio del derecho a la educación”* (Organización de Estados Iberoamericanos, 2001, pág. 36)

En la escuela técnica que no cuenta con centro de estudiantes, cuando se consulta porque no lo hay, la respuesta es el desinterés por parte de los alumnos.

Es justo aquí donde debe comenzarse con la evaluación de la oportunidad, es decir, si no conocen los derechos ni las formas de participación es inviable que esa persona sea elemento de cambio en la sociedad en la que vive. Si las formas de creer en la política sólo pasan por la dádiva de los que más tienen en forma de política pública, es muy difícil que el sujeto sea transformador de su espacio público. ¿Qué se entiende por espacio público?, el lugar del ágora, de la cuestión pública, que hoy tiene o cuenta con nuevas configuraciones, es decir, la política no se ejerce, o por lo menos no debería ejercerse sólo en tiempos electorales, sino que también ese espacio de inclusión debe ser “practicado” en la escuela. Evidentemente en el aula se brinda un conocimiento académico que por múltiples cuestiones no llega a plasmarse en la cotidianeidad.

Es muy posible que un alumno excluido, no le interese ser parte de un espacio público, porque la inmovilidad que observa trasciende los intereses que la escuela brinda. Es decir, a mayor construcción pública, menor posibilidad de no participar.

Según Savater (Savater, 2003) la crisis de la posmodernidad pasa por el fracaso de la primera socialización que es la familia.<sup>8</sup>Sin lugar a dudas todas las deficiencias de

la primera socialización se trasladan a la escuela. En ella es posible ver la exclusión hasta como una forma de ser vistos desde el vacío.

Esta problematización tiende a ser parecida en otros estados latinoamericanos, el “no lugar” de los jóvenes ya no pasa solamente por la generación NiNi sino también por aquellos otros excluidos, de diversas formas de las realidades sociales no solo de nuestro país sino también de América latina.

Tomando como documentos de análisis el documento final de la CEPAL <sup>2</sup> y de OEI<sup>3</sup> podemos caracterizar a la región como un todo donde las variables dependientes de la inclusión podrían ser: la obligatoriedad escolar, entendida como la reglamentación de esa inclusión, la desigualdad en la escuela secundaria, y la repetición de círculos de pobreza y exclusión.

Teniendo en cuenta estos condicionantes y en comparación con la educación primaria donde casi se cumplen los objetivos del milenio de tener una universalización de la educación en este ciclo, en el nivel secundario desde el punto de vista de la matrícula existen profundas desigualdades,

*“A diferencia de lo que ocurre en la enseñanza primaria, el acceso y progresión oportuna hacia y dentro del nivel secundario bajo es bastante menor, y la situación entre países más heterogénea: la tasa neta de matrícula en este nivel llega a 75% (frente a 96% en primaria), y va desde 41% (Guatemala) hasta 97% (Brasil y España)”. (Organización de Estados Iberoamericanos, 2010, pág. 43)*

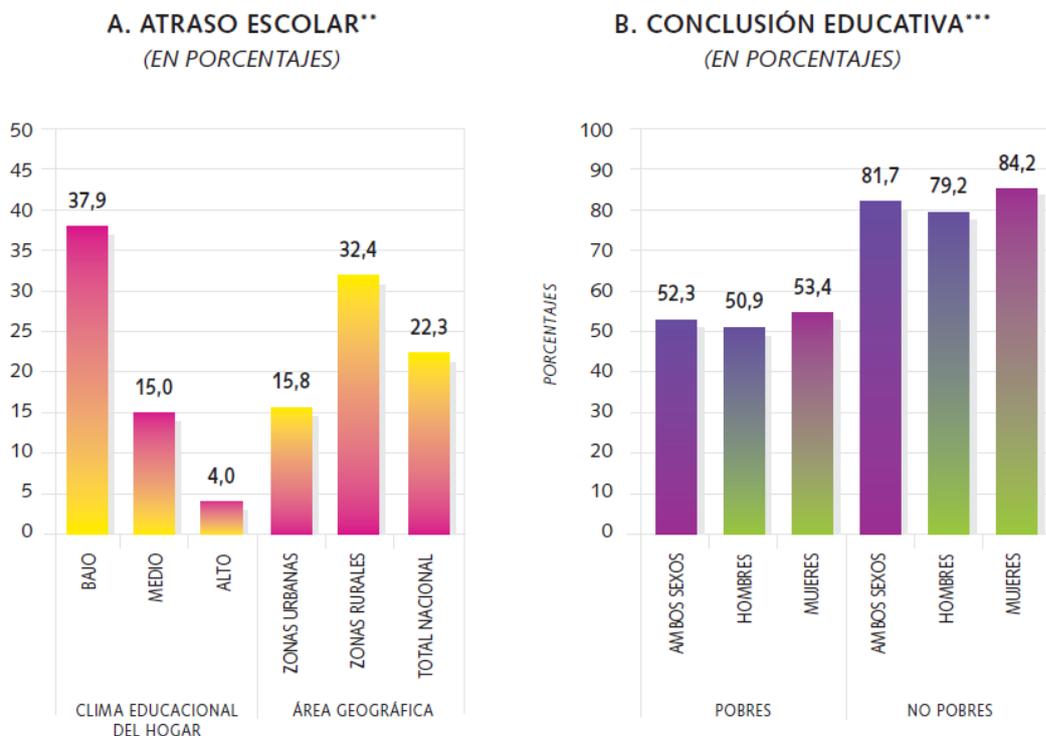
En el gráfico se muestran cómo la variable de repitencia y de no terminación de escuela es mayor en los alumnos que provienen de sectores más pobres. En ellos se cruzan por un lado la alta vulnerabilidad y por el otro el hecho de que sus padres tampoco han finalizado sus estudios. De esta manera se consolida la exclusión, pero ya a nivel estructural, como un factor más de pobreza y vulnerabilidad.

<sup>2</sup> Comisión Económica para América Latina y el Caribe

<sup>3</sup> Organización de Estados Iberoamericanos

## IBEROAMÉRICA (18 PAÍSES)

ATRASO ESCOLAR ENTRE ESTUDIANTES DE 12 A 14 AÑOS\*,  
SEGÚN EL CLIMA EDUCACIONAL DEL HOGAR Y LAS ÁREAS GEOGRÁFICAS,  
Y FINALIZACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIO BÁSICO ENTRE JÓVENES  
DE 20 A 24 AÑOS, SEGÚN CONDICIÓN DE POBREZA Y SEXO. 2006-2007



Fuente: CEPAL, sobre la base del SITEAL, resumen estadístico I, totales nacionales (octubre de 2008), y de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los países.

\* Niños con dos o más años de atraso en el grado al que asisten respecto de su edad.

\*\* Promedio simple de 16 países.

\*\*\* Promedio ponderado de 18 países.

Se potencian las diferencias entre niveles, y el mismo documento sostiene que la repetición de círculos viciosos de pobreza es una de las tareas que deben ponerse como metas los países de Iberoamérica. El documento de la OEI manifiesta una profunda preocupación por la reproducción de la desigualdad hacia dentro del sistema educativo.

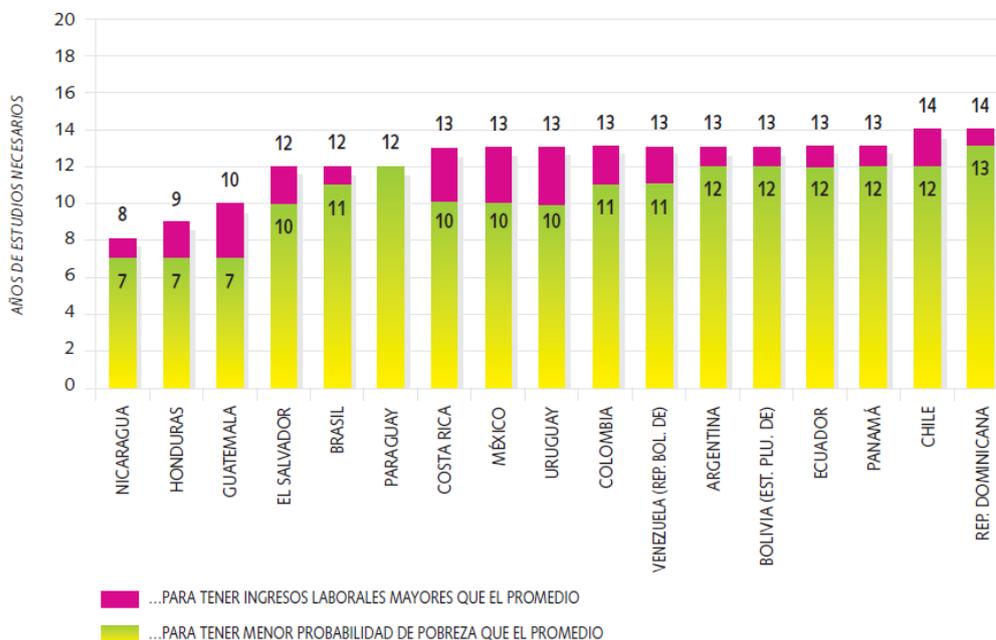
En este contexto y según los datos brindados en las aulas transferimos también el contexto social de los más vulnerables.

En el siguiente gráfico se muestra la relación entre los años de estudio y la probabilidad de ser pobres.

## IBEROAMÉRICA (17 PAÍSES)

AÑOS DE ESTUDIO REQUERIDOS PARA REDUCIR LA PROBABILIDAD DE ESTAR EN LA POBREZA\*, O INGRESOS LABORALES MAYORES AL PROMEDIO DE LOS OCUPADOS\*\* DE 20 A 29 AÑOS. 2006

(EN PORCENTAJES)



Fuente: CEPAL/OIJ (2008). *Juventud y cohesión social en Iberoamérica. Un modelo para armar.* (LC/G.2391), Santiago de Chile.

\* Zonas urbanas.

\*\* Ocupados 20 o más horas a la semana.

Podríamos afirmar que en los hogares de alta vulnerabilidad se tiende a una repetición de sus patrones de pobreza. Entonces deberíamos necesariamente preguntarnos si existen posibilidades educativas y de inserción laboral para un joven que se encuentra con este patrón de pobreza, y sin la presencia de un estado activo. En este marco, urge la presencia estatal en cuanto a las políticas públicas de lucha contra la pobreza canalizando una mayor posibilidad de no repetición, entre otras variables educativas.

Potenciar las estrategias para que la escuela indague y transforme a los alumnos en estas condiciones debe ser el objetivo primero, sin embargo hay que destacar que la escuela sola no puede. No hay esfuerzo individual que beneficie a todos sin embargo alguien debe empezar.

En este contexto debemos definir qué es la inclusión, quiénes deben ser “protegidos” con este principio y a quiénes va dirigido.

Según la Unesco la inclusión educativa<sup>11</sup> es un proceso amplio, multidisciplinario, y polivalente,

*“La educación inclusiva puede entenderse como un principio rector destinado a alcanzar niveles razonables de integración escolar de todos los estudiantes” ...*

*“... la educación inclusiva supone la formulación y aplicación de una vasta gama de estrategias de aprendizaje que respondan precisamente a la diversidad de los educandos” (UNESCO, 2008, pág. 10)*

Si la inclusión es un principio rector de los estados nacionales desde mediados de la década del noventa, la lentitud en el acceso y en la consolidación del principio también es parte de la respuesta de los estados en su consagración plena.

Debemos inferir entonces que a mayor inclusión, mayor conocimiento de los derechos. No se encuentra una relación mutuamente dependiente entre el conocimiento de los derechos, siendo el derecho a la educación primordial, y el desarrollo de los mismos, como por ejemplo, gestionar nuevos espacios de participación dentro de la escuela.

Las sociedades actuales no pueden escapar de la lógica de la exclusión, es excluido el otro, el diferente, cualquiera sea la tipificación de la diferencia, por lo tanto nos preguntamos en sociedades excluyentes ¿es posible la inclusión?

Según Huidobro,

*“La gran causa de los problemas que se nos presentan en educación es la sociedad que tenemos. No podemos pretender que nuestras escuelas sean demasiado distintas de la sociedad que tenemos.*

*Sin embargo, –y eso es lo que voy a tratar de demostrar– mirada desde el ángulo de la segregación, la educación que tenemos es todavía más segregada que la sociedad que tenemos. O sea no es que tengamos una sociedad segregada que se está democratizando gracias a la educación, sino que tenemos una educación que reproduce y solidifica la segregación de su sociedad” (UNICEF, 2010, págs. 141-142)*

No hay una solución mágica para fomentar la participación, sí estrategias que refuerzan la identidad colectiva, el rol de la escuela como artífice de esa identidad, y un estado presente, cumpliendo con sus obligaciones internacionales, y asumiendo la responsabilidad de la educación.

Entender a la escuela como agente del estado muestra lo necesaria que es la vinculación entre el poder, la política y la sociedad.

---

Sin una vinculación que podríamos denominar virtuosa, no hay posibilidad real de lucha contra la pobreza.

### **3. Aspectos metodológicos**

La metodología del trabajo es cualitativa y consistió en la búsqueda, el análisis y la discusión de diferentes perspectivas político educativo de la dicotomía entre inclusión y exclusión.

La participación y la observación directa de las situaciones educativas en cada uno de los contextos de las escuelas antes descritas posibilitan al lector un enfoque netamente subjetivo del autor.

### **4. Resultados alcanzados y/o esperados**

La escuela y todos sus actores deben evidenciar o proveer herramientas para un contexto en el cual ésta institución no está preparada.

En este sentido potenciar la participación, genera un círculo virtuoso de mejora de la relación en los espacios de poder, un aumento del diálogo y la capacidad de sentirse parte de esa institución.

Mejorar como aspecto central la búsqueda de propuestas para la participación generará escuelas abiertas, donde el alumno mejore no solo lo académico, sino también su formación como ciudadano crítico y responsable.

Considero que no se puede abordar la cuestión de participación en y para la ciudadanía sin mejorar la relación de poder en las escuelas. Generar espacios donde el alumno pueda dialogar con el cuerpo docente, los directivos y además entenderse a sí mismo como sujeto de cambio es de vital importancia.

En este sentido la Ley de Educación Nacional en el artículo 126, evidencia la necesidad de que el alumno quizá el menos comprometido sea el motor de cambio. Estos espacios deben poder gestionarse desde todos los niveles educativos, por ejemplo si bien el centro de estudiantes como espacio de poder solo se plantea en el nivel medio, en el nivel primario el juego y la interacción en foros o juegos de roles ayudarán a mejorar este aspecto sustancialmente.

El compromiso de la familia y el acompañamiento por parte de quienes ejercen la autoridad dentro de la familia, es otro aspecto que la escuela debe resignificar.

El compromiso debe surgir por parte<sup>13</sup> de todos los actores sociales que se encuentran en la institución escolar. Es indudable que los esfuerzos deberían ser

institucionales y no de un docente aislado, sin esta premisa no hay posibilidad de cambio.

La escuela como constructora de identidades permite en el alumno cualquiera sea su nivel, incorporar la cultura de nuestro país, en este sentido lo académico queda en un segundo plano, y en una democracia joven y con algunos problemas de institucionalidad como la nuestra no habrá mejor construcción para la escuela que ser un espacio de poder donde cada actor pueda dialogar desde el respeto por la opinión diferente, construir y trabajar en condiciones de dignidad, generando desde la base oportunidades que mejorarán nuestra calidad democrática.

La inclusión educativa no debe pasar por las aulas vacías de sujetos sociales sino que por el contrario deben ser los sujetos instrumentos para romper con las condiciones de exclusión. Traigo en este punto a consideración la lucha que lideró el líder analfabeto de los sindicalistas brasileños Luis Inacio Lula da Silva, contra la pobreza.

Durante el gobierno de Lula Brasil logró bajar sus índices de pobreza incorporando a una nueva clase media a más de veinte millones de personas, el eje de esta transformación fue entender la presencia del estado, garantizando no sólo el acceso educativo sino también la revalorización del valor del trabajo.

El programa denominado Bolsa Familia y el Hambre Cero, contribuyeron no sólo a mejorar los niveles de acceso a la educación sino que a través del trabajo rompieron círculos de exclusión estructurales.

Incluir es brindar herramientas, en ese caso el espacio público de la escuela debe promoverlas y no censurarlas. No pueden mezclarse cuestiones del mundo adulto en la cultura juvenil, no deben ni pueden mezclarse las apatías del mundo adulto en los espacios de participación juveniles. Es imposible construir espacios vacíos.

Allí donde el estado brinda herramientas para paliar solamente la pobreza estructural, es allí donde deben conocerse más los derechos y la escuela debería tener un papel activo.

Políticas que avancen en la posibilidad de conseguir trabajo decente, vinculación entre la escuela, la sociedad, el estado y la empresa a fin de lograr canales de diálogo. Incluir en la escuela a las organizaciones de la sociedad civil, sacar a la escuela del aislamiento para convertirla en un espacio público.

La inclusión en escuelas de alta vulnerabilidad social debe ser entendida como un proceso global, logrando que el alumno no solo permanezca sino también que

supere las limitaciones de su propio contexto, es decir, superar el círculo vicioso de la pobreza.

Para que un alumno supere su contexto deben brindarse herramientas que no son solo académicas, la escuela debe formar para un contexto de cambio, donde los currículos actuales quedan desfasados en poco tiempo.

Este es el desafío presente una escuela abierta, con escucha en la comunidad, y como motor de cambio.

## 5. Bibliografía

- Andrade, M., y Miranda, C. (2000). *El concepto de ciudadanía en educación*. Canadá.
- Arendt, H. (2007). *¿ Qué es la política?*
- Bauman, Z. (2013). *La globalización, consecuencias humanas*. Fondo de Cultura Económica. BsAs:
- Borobia, R., Kropff, L., y Nuñez, P. (2013). *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. BsAs: Noveduc.
- Consejo Federal de Educación. (2012). *Núcleo de aprendizajes prioritarios, ciclo orientado Cs Sociales*. BsAs.
- Dussel, I. (2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas*. BsAs, Argentina.
- ECOSOC. (2011). *Desafíos para una educación con equidad en América Latina y el Caribe*. BsAs.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Ley Nacional de Educación*.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración de Derechos Humanos*. Obtenido de Oficina del Alto Comisionado por los Derechos Humanos: <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/RESOLUTION/GEN/NR0/046/82/IMG/NR004682.pdf?OpenElement>
- Nuñez, P. (2013). *La política en la escuela*. BsAs: La Crujía.
- Nuñez, P. (2013). *La política en la escuela*. BsAs: La Crujía.
- O'Donnell, G. (2007). *Disonancias, Críticas democráticas a la democracia*. BsAs: Prometeo.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). *Documento final Metas 2021*.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2010). *Educación, valores y ciudadanía*. España.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2001). *OEI*.
- Sadop. (2010). *Escuela ciudadana y ciudad educadora*. Sadop. BsAs:
- Sandía, C., y Rojas, P. (2012). *la ciudadanía como co construcción de espacios de participación en lo público*. *Artigo* , 192-213.
- Sanguinetti, H. (2006). *La educación argentina en un laberinto*. Fondo de Cultura Económica. Bs As:
- Savater, F. (2003). *Los caminos de la libertad: Ética y educación*. Fondo de Cultura Económica. México.

Shujman, G., y Siede, I. (2007). *Ciudadanía para armar*. Aique .BsAS:

Siede, I. (2013). *La educación política*. Paidós. Bs As:

Svampa, M. (2001). Argentina, una década después. *Nueva Sociedad* , 17-34.

Tedesco, J. C. (Noviembre de 2008). Inclusión con aprendizaje. (ABC, Entrevistador)

Tenti Fanfani, E. (. (2003). *Educación media para todos*. UNESCO. BsAS:

Tenti Fanfani, E. (1992). *La Escuela Vacía*. Unicef Losada BsAs:.

Tenti Fanfani, E. (2008). La escuela y la cuestión social. (pág. 20). Diálogos pedagógicos.

Tenti Fanfani, E. (2007). UNESCO. Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/Spanish/cops/workshops/Argentina/Inclusion\\_exclusion\\_SPA.pdf](http://www.ibe.unesco.org/Spanish/cops/workshops/Argentina/Inclusion_exclusion_SPA.pdf)

UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro* .

UNICEF. (2001). *Acercas de la obligatoriedad de la escuela secundaria en Argentina. Análisis de la política nacional*. BsAs.

UNICEF. (2010). *Derecho Inclusión y Desarrollo*.

UNICEF. (2006). *Efectos de la crisis en Argentina. Las políticas del estado y sus consecuencias para la infancia*. BsAs.