

MESA TEMÁTICA 7: EDUCACIÓN SOCIAL

Relatoría: Walter López / Moderación: Hernán Espiga

Presentación Ed. Soc. Romina Celentano y Ed. Soc. Mariana Alf. Entre la sujeción y la movilidad: pensar la Educación más allá de la tranca

La presentación de las Educadoras Sociales nos invita a detenernos a **pensar** sobre el Sistema de Justicia Penal, las distintas miradas sobre las respuestas estatales, los sujetos de la educación en este ámbito y los impactos que los dispositivos producen en los y las adolescentes que transitan por el Sistema, para finalmente detenernos en las propuestas educativo sociales que puedan despuntar posibles líneas de trabajo, como profesionales de la Educación Social.

Desde ahí, desarrollaron dos ejes de análisis:

1.- "La tranca no le hace": arquitecturas subjetivas en contextos de encierro

Analizan los impactos en las arquitecturas subjetivas que producen los contextos de encierro introduciéndonos en la necesidad de visualizar ¿qué se enseña?, ¿cómo? y ¿para qué? Como "nudo" necesario de desatar para visibilizar y problematizar los impactos subjetivos que producen los contextos de encierro.

2.- De 'cuerpos dóciles' a cuerpos móviles: tendiendo puentes hacia la construcción de identidad

Entienden que las formas de mitigar los impactos, que a nivel subjetivo producen los contextos de encierro, son a través de la resignificación del valor de las propuestas socioeducativas y la necesidad de construir y coconstruir en clave de sistema.

Presentación Ed. Luis Parodí. La humanización del encierro

Luis Parodí, durante los últimos 30 años, ha sostenido y desarrollado propuestas educativas centradas en los sujetos, empeñado en generar espacios de vida cotidiana vivibles en el marco de instituciones de encierro protector y punitivo.

Un recorrido que conjuga aciertos, errores y errancias, y desde esa posición da testimonio un ser de experiencia que aprende de su práctica, y a la vez la ofrece para la reflexión y el análisis. Tanto en centros de protección a la infancia y la adolescencia, como en la actualidad, en una cárcel de adultos, sigue sosteniendo una tarea imposible, construir humanidad en instituciones creadas para el aislamiento social y la deshumanización.

Entendemos que Parodí es un pedagogo en tanto establece "una reunión mutua y dialéctica de la teoría y de la práctica por la misma persona, en la misma persona." (Houssaye, 2014, p.276)

La escisión de la teoría y la práctica pedagógica que algunos impulsan es la negación misma de la pedagogía. La experiencia y las conceptualizaciones de Parodi nos recuerdan que la pedagogía se fortalece cuando construimos educación ahí donde la teoría y la práctica dialogan y se enriquecen mutuamente.

Para armar un cotidiano como plataforma de estabilidad y cuidado, donde componer proyectos que ponen en relación a los sujetos y la cultura en un afuera donde está la vida. La necesidad de acciones de humanización en formas de encierro totalizantes del sujeto.

Desplegar acciones y acciones educativas centradas en los sujetos, donde el fin de estas debe ser la mejora de las condiciones del sujeto y no la satisfacción de los ideales de quien educa.

La necesidad de disponer de tiempos, espacios y objetos, de andamiajes y condiciones cotidianas que oficien de marco, de estructura del mundo interno del sujeto.

Trae a escena un concepto viejo y polémico para la educación social: la vida cotidiana. Estos marcos referenciales, productores de subjetividad, ponen en el centro de la discusión la cuestión de la autoridad, del respeto, de los cuidados del otro y de nosotros.

Así como Spinoza se preguntaba ¿qué puede un cuerpo?, hay que preguntarse ¿qué puede un internado?, ¿qué puede un dispositivo?, la idea del mecanismo del Knock Out nos ayuda a pensarlo. Qué sucede o puede llegar a suceder cuando la “voluntad” exige, sobre exige y fuerza un cuerpo. Es necesario armar un cotidiano como plataforma de estabilidad y cuidado, donde componer proyectos que ponen en relación a los sujetos y la cultura en un afuera donde está la vida.

Presentación estudiante Ed. Soc. Ruben Angel Garro. Educación y trabajo, como espacio de práctica para la Educación Social

Define el trabajo y lo asocia a producción creadora alejándola de la noción de empleo y producción de bienes y servicios. Invita a pensar el trabajo desde la educación social desde una perspectiva “para” y “en” el trabajo.

El trabajo es una de las esferas en la cual el individuo se posiciona para resolver y entender el mundo, que conjuntamente con otras como la familia, los vínculos, etc., conforman el ser privado y social de los sujetos.

La adaptabilidad de la que hablamos, necesariamente, debe ir acompañada por procesos educativos que le den las herramientas que necesita, y estas deben estar acompañadas con los tiempos que corren.

En este sentido, entendemos que la Educación Social puede ser un espacio que permita al sujeto, a través de un abordaje diferencial, prepararse, re-formularse, re-convertirse, para transitar un espacio social, el cual deja de ser una necesidad

básica de supervivencia social, para también considerarlo un ámbito de desarrollo y logros, como derecho que le asiste.

Entendemos que la Educación Social, como eje que habilita esa circulación social, puede tomar como forma de práctica, el llevar adelante ofertas educativas, tanto dentro de la educación formal, informal, diferentes espacios que den a los sujetos herramientas para vincularse de diversas formas a esos ámbitos independientemente de la elección política que el propio sujeto haga.

En definitiva, concebir el trabajo desde la educación social es asumir al mismo como “producción subjetiva”, como acción humana formativa, acción de transformación del ser y de las cosas.

Presentación Lic. Mauro Eduardo Amarillo González. La irrupción de la Nuevas Tecnologías como instrumento de subjetivación Global: una nueva forma de Régimen de Verdad. El impacto en la dimensión política de las prácticas educativo-sociales

La movilización de saberes, los que promueven nuevas miradas, los que transforman los sistemas interpretativos de las personas, sobre su realidad social y material; son los elementos constitutivos de la dimensión política de la educación. Sin embargo, su potencialidad revulsiva puede verse condicionada por la mediación de sistemas de subjetivación vehiculizados por las nuevas tecnologías. Se trató de elucidar como “la dimensión política” que atraviesa en la actualidad un momento de opacidad perceptual y conceptual, complejizando el desarrollo de la labor pedagógica y obstaculizando la ulterior autonomía civilizatoria como norte propedéutico. Intentaremos fundamentar esta afirmación desde la transformación metamórfica de las relaciones sociales a partir -entre otros factores- del efecto globalizador de la irrupción de las nuevas tecnologías, vehiculizando los nuevos mandatos culturales del consumismo alienante.

La presentación nos inscribe como educadores en una misma lógica global, en un mismo régimen de verdad que los educandos. Advertencia primera que nos interpela y exige conciencia de ello para poder actuar. Ya no son ellos, y nosotros tendremos que pensarlo quizás en un esquema “NOS – OTROS”.

El impacto tecnológico global – la digitalización de las relaciones humanas

La hiperconectividad produce una nueva faceta del “ser”, si Heidegger nos advertía del error de la filosofía al abandonar la reflexión sobre el ser centrándonos en el ente del ser, será necesario retomar la reflexión filosófica sobre el ser desde la educación, aislando lo que Mauro denomina las “prótesis digitales o tecnológicas” para develar su instrumentalidad al servicio del poder y la reproducción de las

injusticias encubriéndolas con éxito del consumo tecnológico, productor de desgarrar del lazo social.

Como ya nos advertían Ignacio Lewkowicz, Corea y Duszchatzky hace décadas, cuando impera la velocidad de la tecnología no se puede pensar, el que piensa pierde, produce una subjetividad que no requiere de conciencia, de pensamiento, necesita de toma de decisiones rápidas, circunstanciales, sin pensamiento. Ahistóricas, no solo de pasado sino también sin futuro, produciendo un régimen de verdad, una psicopolítica como lo denominará el filósofo norcoreano Byung Chul Han.

Quizás sea necesario entonces pensar en ¿qué régimen de verdad inscribimos nuestras prácticas educativas, la misma educación social?

Me resulta tentador tomar el axioma que propone Mauro: acumulación cuantitativa y salto cualitativo como un orientador de nuestras acciones como colectivo de educadores sociales, con la advertencia de que esto solo puede ser realizado cuando considero a quien tengo al lado (estudiante, colega, otros cualesquiera) como igual (no como enemigo) refiero a igual como el ser singular plural dirá Jean Luc Nancy.

Un igual no es un enemigo, pero tampoco es un amigo, tendremos que seguir mejorando nuestra formación en este sentido, mejorándonos como educadores, para aprender y aprehender como convivir, debatir, pelearnos con nuestros iguales, pero conservando el respeto por la construcción en común.

Cierro con la pregunta que nos deja Mauro, como pedagogía social, como educación social, como educadores sociales ¿cuáles son nuestros sueños?

Presentación Ed. Soc. Oscar Castro, Ed. Soc. Walter López. De la identidad profesional a la enseñanza del oficio en la formación de los educadores sociales

La presentación estuvo centrada en torno a un recorrido histórico acerca de cómo fue el desarrollo de las políticas de infancia y adolescencia en el Uruguay, hasta arribar a la formación de los educadores sociales como elemento profesionalizador de las figuras históricas de atención a la infancia.

La sociedad uruguaya, pos independencia, mantuvo pautas coloniales en su estructura social y su cotidianeidad. También mantuvo por décadas al “derecho indiano” como marco jurídico vigente y regulador de la vida social, política y económica.

La matriz del Estado establece una organización basada en instituciones orientadas a la universalización y en la homogeneización del poblador, en tanto ciudadano. En este marco, el sistema de enseñanza, junto con otros dispositivos institucionales, es concebido como central para la consolidación del modelo.

Esta pretensión universalista establece operativamente una frontera que delimita la inclusión de aquellos sujetos que cumplen con supuestos [no siempre explícitos o reglamentados] y requisitos institucionales tales como: familia constituida, hábitos y costumbres sujetas a la normalidad de época, cuidados, referencias adultas claras y comportamientos sociales acordes a los valores socialmente establecidos. Para los “normales”, escuela y familia, para los “anormales”, cuidado y vigilancia. Este tránsito diferencial reprodujo desigualdades sociales, desde una matriz de atención que se basó en la institucionalización-internación y que procuró la totalización de la vida de los sujetos en el marco del modelo asilar.

Algunos conceptos claves para pensar la formación de los educadores sociales

No ensimismamiento, una formación exogámica. La formación de educadores sociales no es un fin en sí mismo, sino un medio para que niños, niñas, adolescentes y adultos que participan en proyectos en el marco de políticas educativas y sociales puedan robustecer sus vínculos con la cultura y fortalecer los lazos sociales. En función de ello, las instituciones formativas y las profesiones deben asumir una responsabilidad social a favor de los sujetos con quienes trabajamos, como compromiso político, deber ético y principio pedagógico irrenunciable.

La educación social, como forma de acceso a lo común. La formación de profesionales de la educación social necesita operar contracorriente de las políticas públicas que clasifican poblaciones, construyen perfiles poblacionales y, desde esa furia entomológica, crean las propuestas educativas. Por ello, la formación de profesionales de la educación deberá promover desde las prácticas formativas una aproximación a distintas prácticas pedagógicas, en instituciones diversas.

La profesión como práctica artesanal. La posibilidad de asumir el carácter artesanal del oficio nos despoja de la pretensión de protocolización del acto educativo. “[...] a menudo las condiciones sociales y económicas se interponen en el camino de disciplina y compromiso del artesano: las escuelas pueden no proporcionar las herramientas adecuadas para hacer bien el trabajo y los lugares de trabajo pueden no valorar verdaderamente la aspiración de calidad.” (Sennett, 2009, p.20)

En un marco de políticas e instituciones, cargadas de automatismos, trasladar a la formación la noción de lo artesanal, implica repensar la relación teoría-práctica y con ello la posibilidad de pensar el trayecto formativo como aquél que insiste en la idea de que un ejercicio responsable de la profesión es aquel que no parte el saber del hacer.

“El artesano explora estas dimensiones de habilidad, compromiso y juicio de una manera particular. Se centra en la estrecha conexión entre la mano y la cabeza.

Todo buen artesano mantiene un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento; este diálogo evoluciona hasta convertirse en hábitos, los que establecen a su vez un ritmo entre la solución y el descubrimiento de problemas.” [Sennett, 2009, p.21]

El respeto. Esta noción refiere a algo que asumimos como indispensable, en el ejercicio profesional y que por ende debe abordarse casi obsesivamente en el marco de la formación. No hay forma de respetar al otro si no establecemos y reconocemos límites en nuestro trabajo. Límites que únicamente podrán trazarse en un movimiento de objetivación de la tarea socioeducativa para que esta no se convierta en otra cosa.