

EDUCACIÓN NO FORMAL: 3 DESAFÍOS PARA EDUCADORES.

Marcelo Morales

Introducción

La Educación No Formal (ENF) es una de las modalidades que asume la educación, y como tal le corresponde un lugar en las políticas educativas que se desarrollen en nuestro país.

Una concepción de educación a lo largo de toda la vida y como derecho humano, trasciende la idea de escolarización, potenciando el aporte que la ENF puede realizar en el desarrollo de la ciudadanía, la calidad y la igualdad en la educación.

Consolidar el campo de la Educación No Formal (que existe desde hace largo tiempo en nuestro país y que cuenta con gran diversidad de experiencias) es imprescindible para favorecer su crecimiento y el desarrollo de propuestas educativas de calidad. Esto implica reconocer el valor educativo que en sí mismo tiene la Educación No Formal y sus aportes en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, así como su potencia para promover reinserción y continuidad en el sistema educativo formal.

El desarrollo y la consolidación de este campo necesitan de profesionales capaces de diseñar y ejecutar sus prácticas educativas en diferentes situaciones y contextos, desde una perspectiva que coloque en el centro de su acción al sujeto que aprende, seleccionando contenidos valiosos en tanto las posibilidades que brindan a quienes se apropian de ellos.

Nuestro país tiene una tradición que lo asocia con los mejores resultados educativos de la región, bajas tasas de alfabetismo, alto porcentaje de concurrencia a la escuela que se constituye en un fuerte vector de integración social, son históricamente, señas que marcaron nuestra identidad como país. En la actualidad seguimos identificándonos con esta imagen, a modo de horizonte, porque la realidad no resulta tan auspiciosa.

No llegan todos los niños a la escuela y de los que llegan, no son todos los que pueden permanecer. En los jóvenes la situación es preocupante ya que el 11.8% de los jóvenes de 15 a 20 años no realiza ninguna actividad educativa ni trabaja (Ministerio de Educación y Cultura - Anuario Estadístico, 2007). Durante la ejecución del Plan de Emergencia (política desarrollada por el Ministerio de Desarrollo Social a partir de su creación en el año 2005 hasta el 2007 con el objetivo de atender a las personas en situación de emergencia social de nuestro país), nos encontramos que la cantidad de adultos mujeres y hombres que no pueden leer ni escribir requerían del desarrollo de planes de alfabetización dirigidos a estas personas, algo impensable para nuestro país algunos años atrás, porque estas realidades permanecían invisibles.

¿Qué puede y qué no puede aportar la educación al desarrollo de nuestro país, de sus ciudadanos? ¿Cuál es la idea de educación que resulta más potente para el diseño y la ejecución de políticas eficaces? ¿Qué puede una escuela y qué lugar ocupa en el sistema educativo? ¿Qué otras formas podemos concebir?

Solemos pedir mucho –si no todo- a la escuela¹. La educación formal resulta imprescindible para impulsar el desarrollo educativo de nuestro país pero debemos tomar también otros caminos.

Educación no formal

Las preguntas sobre el *qué* de alguna cosa, nos remiten en la mayoría de los casos a cuestiones filosóficas, posturas encontradas que pueden conducir o no a algunas respuestas; casi siempre nos lleva a otras preguntas. Cuando comenzamos el trabajo en este proyecto, nos preguntamos sobre el nombre, sobre ¿qué es *Educación No Formal*? No con el objetivo de trazar fronteras y delimitar *cuasi* quirúrgicamente campos de lo social que se encuentran interconectados y hasta superpuestos, pero si en el afán analítico de comprender mejor su naturaleza, de deconstruirlo para volver a construirlo enriquecido en su comprensión global y las relaciones entre sus partes.

La Ley General de Educación aprobada en diciembre de 2008 plantea una definición de ENF retomando ideas de Coombs (quien acuñó el término) y de Jaime Trilla (que lo toma y desarrolla en la actualidad en España)²:

¹ Cuando escribimos *escuela* nos estamos refiriendo al sistema educativo formal en general.

² Para una visión de cómo se han venido desarrollando estos conceptos recomendamos el artículo de Jorge Camors: Educación No Formal: Política educativa del MEC 2005-2009, publicado en *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas, (tomo III - Educación No Formal)*. Disponible en formato digital en www.mec.gub.uy

“La Educación No Formal, en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de la educación, que se desarrollan fuera de la educación formal, dirigidos a personas de cualquier edad, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social, capacitación laboral, promoción comunitaria, animación sociocultural, mejoramiento de las condiciones de vida, educación artística, tecnológica, lúdico, deportiva, entre otros” (Ley N°18437: Ley General de Educación, 2008, pág. 11 y 12).

“...todas aquellas actividades, medios y ámbitos de la educación que se desarrollan fuera de la educación formal...”

La diversidad del campo hace difícil (si no imposible) referirse a él desde sus atributos en forma comprensiva, sin utilizar la fórmula que toma la ley: diferenciarse del sistema educativo formal, sistemático, progresivo, reglado. La nominación desde la negación puede traer aparejadas una serie de confusiones, si bien no encontramos un mejor modo de nombrar este campo educativo para que desde el nombre, alguien pueda hacerse una idea de ‘la cosa’ nombrada. Desde una finalidad de comunicación nos atreveríamos a afirmar que resulta más ilustrativo apelar a una lista de extensiva de propuestas de ENF.

La ‘negación’ refiere sólo al ámbito y no a sus atributos. Un error conceptual común es trasladar esta negación a la descripción de los atributos de las propuestas educativas de este ámbito y pensar que lo ‘no’ formal refiere a su forma, en contraposición a la forma que tiene la EF. Esto nos llevaría –erróneamente- a pensar que estas propuestas, por contraposición a las formales no son sistemáticas, no están organizadas ni regladas, no son planificadas, etc., negando a nuestro entender la propia idea de educación. La definición tomada por la Ley se encarga de aclarar esto:

“... han sido organizados expresamente para satisfacer determinados objetivos educativos...”

O sea que las acciones son organizadas y que buscan un objetivo que las preexiste y que les da sentido. Es claro que la definición así planteada tiene una serie de ventajas comunicativas, esenciales en el diseño de una Ley, y más aún cuando se trata de un tema tan sensible como la educación.

Pero trae algunas desventajas: la idea de definición por negación nos genera una imagen del sistema educativo inconexo, donde lo que es EF va por un carril y la ENF por otro. Las relaciones que se entablan entre ellas pueden ser de distinta índole, pero dada la relevancia (justificada) que tiene la EF y nuestra tradición al respecto,

corremos el riesgo de que la ENF quede signada por una relación de dependencia, que resulte deudora y se piense en función de aquello a lo que la EF no ha podido dar respuesta, a los problemas sin resolver. Quizá por esto la Ley enfatiza que la ENF *tiene un valor en sí mismo* ya que los aprendizajes que promueve son útiles en diversos ámbitos de lo social.

“...dirigidos a personas de cualquier edad...”

A veces pensamos que la educación se restringe a algunas edades, algunas etapas de la vida. La ENF tiene para aportar en todas las etapas y en todas las situaciones, toda persona tiene derecho a participar en propuestas educativas que le ayuden a mejorar su vida en el sentido que desee. Esto es relevante: la ENF no aparece donde hay problemas, sino que se entiende desde su posibilidad de promover aprendizajes valiosos en todos los sujetos y no sólo en aquellos que puedan estar pasando por situaciones problemáticas particulares.

“...en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida...”

Por último, destacamos el comienzo de la definición colocando la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que nos resulta interesante para pensarla al menos en dos sentidos. Por un lado reforzando la idea de que estas propuestas pueden ser dirigidas a toda persona, más allá de su edad y de su situación: todos somos potenciales sujetos de educación no formal.

En esta Ley también se consagra a la Educación No Formal (ENF) como parte del Sistema Educativo Nacional, derecho de la población, y por ende, objeto de las políticas educativas. Comenzar a considerar desde lo público a la ENF como parte de sus políticas entraña una serie de cuidados y desafíos:

La ENF preexiste a la Ley y tiene una tradición muy fuerte en la órbita de la sociedad civil organizada. También hay gran variedad de propuestas estatales que no siempre se auto-reconocen como de ENF. Es una novedad que el Estado proponga, regle, gobierne sobre este ámbito educativo en nuestro país. El diálogo y mutuo reconocimiento con la Sociedad Civil y con quiénes vienen desarrollando acciones desde hace años en este campo es uno de los requerimientos prioritarios.

Aún prima en nuestro país una **idea de educación centrada en la escuela**. Si bien se ha avanzado mucho en comprender que la educación trasciende las propuestas formales, sigue presente que cuando decimos *Educación* entendemos *Escuela*. La Educación Formal cumple una función primordial e insustituible en nuestra sociedad, es condición necesaria pero no suficiente para la integración social de las personas. Ya desde el nombre, la ENF nos remite a la escuela, a lo formal, por justamente, definirse como fuera de ello. Está presente el riesgo de concebir a la ENF

como una herramienta complementaria, accesoria, supletoria dirigida a solucionar los problemas que la EF presenta y que no puede resolver. De este modo podríamos caer en el error de afirmar que la ENF se dirige únicamente a las poblaciones que han quedado fuera de la EF o que no logran un tránsito exitoso por ella. La ENF contribuye como parte del sistema educativo, a mejorar el desempeño y el interés de las personas por transitar por el sistema formal, pero concebida desde esta sola idea, finalmente recortaría sus posibilidades. La ENF genera aprendizajes valiosos para la vida social y el desarrollo personal de los sujetos, ayuda a generar nuevos vínculos y nuevos deseos de aprendizaje y por ende, también reconecta y apoya el tránsito por la EF.

Reconocer y realzar los aprendizajes que se producen y promueven en esta forma de educación, con alto valor para la vida social. La acreditación de aprendizajes y el movimiento transversal de los sujetos (en todo el sistema educativo) es uno de los desafíos principales en esta forma de concebir la educación y su función en nuestra sociedad. Podemos estar convencidos del valor y el potencial de las propuestas que se desarrollan en la ENF, pero es necesario que estos aprendizajes no terminen en punto muerto y habiliten e impulsen nuevos tránsitos a los sujetos, incluso en el sistema formal.

La profesionalización de los educadores. Desarrollar propuestas educativas valiosas exige profesionales capaces de diseñarlas y llevarlas adelante. La ENF por su diversa riqueza, exige educadores capaces de leer los contextos en los que se producen las prácticas, seleccionar contenidos, buscar las metodologías adecuadas para enseñarlos, mostrarlos, donde muchas veces el punto de partida es el intento por generar el deseo de aprender (algo) en el otro y el convencimiento de que puede hacerlo. La no existencia de currículos preestablecidos, la diversidad de marcos institucionales, la variedad de objetivos de las distintas propuestas educativas, el movimiento de cambios en el que venimos inmersos como sociedad, determinan la necesidad de contar con profesionales capaces de pensar pedagógicamente desde escenarios radicalmente diferentes. La formación de los docentes de la EF toma al menos dos puntos fijos para diseñar sus propuestas formativas: la institución en la que se van a desempeñar y el currículo (lo que estos educadores van a enseñar). La formación de educadores para un ámbito tan vasto y diverso como el de la ENF, se debe abordar desde la reflexión propia del campo, de la investigación y el contraste teoría-práctica, con el objetivo de lograr profesionales capaces de pensar (sobre las) prácticas educativas diversas, donde la transmisión cultural suceda y se traduzca en efectos de inclusión, derechos, justicia.

¿Cómo dar forma sin homogeneizar? La diversidad de la ENF es su riqueza. Pero, ¿todo se puede llamar ENF? ¿Qué debe tener una propuesta para ser considerada

educativa? Construir como Estado una visión compartida sobre estas visiones, limitando prácticas discrecionales que atenten contra los derechos de las personas pero manteniendo la posibilidad de lo diverso, es el principal desafío que nos abre pensar a la ENF como política educativa.

En el texto de la Ley, se coloca a la educación en el marco de una cultura del aprendizaje. ¿Educación y aprendizaje son lo mismo, son dos caras de la misma moneda? Para continuar este apartado avanzaremos en esta pregunta, partiendo de algunas más sencillas de contestar.

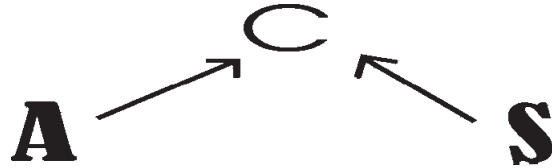
Educación y aprendizaje

¿Puede haber educación sin aprendizaje? La respuesta es para nosotros obvia: no. La educación implica que el aprendizaje exista, al modo que para que la comunicación exista, debe haber alguien dispuesto a recibir el mensaje. Una radio encendida sin que nadie la escuche no comunica al mismo modo que una propuesta educativa que no genere en los sujetos algún aprendizaje, algún movimiento, no es tal, no se ha visto realizada en el motivo que da origen y sentido a su existencia. La transmisión del legado cultural de la época que por derecho nos pertenece a todos, está en el núcleo de la idea de educación, si algo de esa transmisión no ocurre, no estamos frente a un hecho educativo, no estamos frente a educación. Entonces, la educación implica al aprendizaje, al menos como mínimo para que algo de lo educativo ocurra. Si hay aprendizaje, *puede estar pasando* algo del orden de la educación.

¿Puede haber aprendizaje sin educación? Responder esta pregunta resulta un poco más difícil a buenas y primeras, porque implica tomar postura en forma más precisa sobre qué idea tenemos de educación. Podríamos tomar una idea de educación tan amplia que prácticamente todo entre en ella. Así sería educación lo que hace un cartel en la calle cuando nos informa de tal o cual cosa, un guardia de seguridad cuando nos dice que no usemos el celular en un banco, cuando tropiezo en la calle... Desde un concepto así, la respuesta a la pregunta sería si, siempre que hay aprendizaje hay educación. Lo que ocurre es que una definición de educación tan amplia no nos ayuda a operar sobre ella, porque si todo es educación y es tan fácil producirla, no pareciera ser necesario dedicar tanto tiempo a pensar sobre ella. Preferimos pensar que en todas las situaciones mencionadas lo que ocurren son aprendizajes y reservar la palabra educación para un uso más específico.

Para continuar el análisis, proponemos realizar algunas precisiones sobre el concepto de práctica educativa. La educación es uno de los derechos humanos fundamentales, la podemos entender como el modo organizado en que las sociedades

trasmiten su legado cultural, lo hacen accesible a sus miembros, con el objetivo que señala Gramsci (Núñez, 2003, pág. 25): “crear al hombre actual a su época”. Para Herbart (Núñez, 2003, pág. 28), la educación debe plantearse bajo el siguiente esquema:



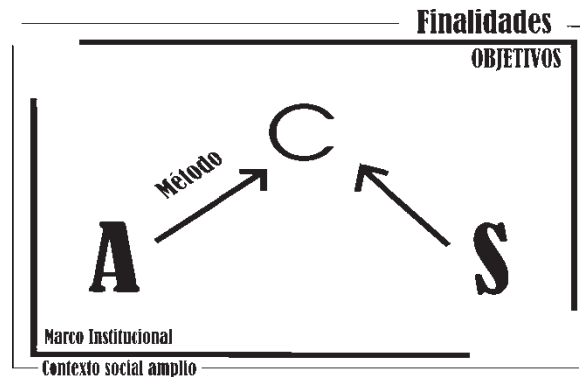
Agente de la educación, sujeto de la educación mediados por los contenidos de la educación. Herbart, coloca el énfasis de la práctica educativa en los contenidos, que median entre el agente y el sujeto. Una práctica educativa es aquella en la que alguien (el agente) dispone intencionadamente contenidos para que otro (el sujeto) se apropie de ellos. Es en la existencia de contenidos, median-do la relación entre el agente y el sujeto, donde radica la especificidad de lo educativo.

Para Paulo Freire una práctica educativa supone al menos 4 elementos: Sujetos, objetos, objetivos y métodos. (Freire, 1997, pág. 76 y 77)

Sujetos con roles diferenciados: uno que pretende enseñar (y al hacerlo, como es parte de nuestra naturaleza y además se lo propone para mejorar, aprende) y otro con la intención de aprender. Los objetos son aquellos que se colocan intencionadamente en el espacio educativo por parte del educador, para ser conocidos por los educandos. Los objetivos remiten a un deseo, a una utopía del educador, un *sueño* que es *político* dice Freire. Y los métodos que son los caminos, las estrategias por medio de las cuáles decidimos hacer disponibles al otro los contenidos.

Tomando ahora a José García Molina (García Molina, 2003, págs. 107-151), proponemos reconstruir el cuadro de acuerdo al modelo que este autor propone para la educación social. Agrega a los 4 elementos de Freire el marco institucional, el contexto –material y/o simbólico- donde ocurren nuestras prácticas. Al educador lo nombra como agente (A), porque entiende que su función no es estrictamente educar, sino lograr que algo de la educación pase, a modo de *agente catalizador*. El sujeto de la educación es aquella persona que consiente ocupar ese lugar, el lugar de aprendiz. En este sentido, la primer tarea del agente y que en el campo de la ENF cobra especial relevancia, es motivar, invitar, seducir al otro para que se convierta en sujeto de una práctica educativa. Pero, ¿qué tenemos para ofrecer? La cultura. La seducción debe ejercerla algo, un objeto del orden de la cultura, de nuestras construcciones como especie: los contenidos.

El esquema, agregando además el contexto social amplio y las finalidades como marco ético y político general de toda práctica educativa, queda de la siguiente manera:



Desde nuestra postura, una práctica educativa debe contar con todos estos elementos, no alcanza con que ‘algo’ o alguien’ promueva ciertos aprendizajes para considerar esto como una acción educativa. A priori, esta postura parece un tanto reduccionista y seguramente podría dejar fuera fenómenos que los lectores consideran educativos y no estarían contemplado como tales en esta visión. En este campo, las definiciones ayudan a ordenar nuestros pensamientos y acciones y no siempre pueden trazar una línea divisoria exacta para demarcar estos terrenos.

La potencia de este modo de pensar en la educación (no formal) radica en la posibilidad de identificar por parte de quienes pretendemos llevar adelante acciones educativas, algunos elementos centrales sobre los que hay que tomar decisiones conscientes, reflexivas, para que nuestras prácticas sean coherentes con nuestros deseos. A continuación, sin ánimo de ser exhaustivos, proponemos una serie de desafíos que debemos asumir los educadores en nuestro trabajo.

Desafío I: Incomodidad e inquietud

Hablar de sujeto de la educación implica concebirlo como alguien que ocupa un lugar en un momento dado, alguien que acepta situarse en esa relación de tres que nos hablaba Herbart, dispuesto a esforzarse –en alguna medida al menos- por adquirir la selección de la cultura (los contenidos) que se pone a su disposición. Si aceptamos esta forma de entender el ‘lugar’ del sujeto de la educación, resulta interesante pensar en los desafíos que supone a las políticas en general y al educador en particular.

El ‘sujeto de la educación’ es *alguien* aceptando ocupar un *lugar*. Alguien, que además decide ocuparlo porque espera ‘algo’ (¿los contenidos?) de otro ‘alguien’. Desde esta lógica, las ofertas educativas ofrecen lugares a ser ocupados por personas

que devienen en sujetos de la educación, según su voluntad, por más que nos pese. Vale aquí recordar palabras de Hegel: "...el hombre puede ser sojuzgado; es decir, que su parte física, por lo tanto exterior, puede ser sujeta al poder de otros. Pero la voluntad no puede en sí y por sí, ser violentada" (Núñez, El vínculo educativo, 2003, pág. 23)

Esto coloca al educador preocupado en una postura tan incómoda como inquieta. Incómoda en tanto la educación es un derecho y no podemos quedarnos pasivos frente a su incumplimiento. Inquieta, porque implica búsqueda, de nuevas estrategias, de cambios en la oferta que se realiza, de formas de invitar y volver a invitar; nos pone en movimiento. Que el sujeto *se nos resista es señal de que está allí* plantea Meirieu (Frankenstein Educador, 1998). Pero esto no implica la pasividad del educador, sino la búsqueda de contagiar al otro con el gusto por la cultura, de creer en el valor de lo que proponemos, para que pueda decidirse a ocupar el lugar de sujeto de la educación.

Retomamos aquí una idea de Fernando Savater: es parte de la naturaleza humana aprender y todos, aún sin proponérselo, hemos enseñado algo a alguien. Esto no significa que *cualquiera sea capaz de enseñar cualquier cosa* (El valor de educar, 1997).

¿Es necesario –o deseable– pasar por procesos de formación para trabajar como educador en la ENF? Toda propuesta educativa tiene que tener un alto grado de formalización pedagógica y esto hace necesario una formación sistemática específica para el educador.

Posibilitar el acceso y el ejercicio al Derecho a la educación (que incluye a la ENF) necesita de profesionales capaces de planificar y ejecutar sus prácticas en forma reflexiva, dando lugar a propuestas educativas de calidad, dentro de un marco ético profesional. La formación no asegura las buenas prácticas, pero pensamos que es una garantía mínima. La 'no formación' nos permite asegurar aún menos.

No estamos defendiendo una postura 'meritocrática' que supone que el título o el haber pasado por instancias formativas asegure una práctica profesional valiosa, respetuosa de los sujetos a los que se dirige. Pero, a sabiendas que el desafío del educador es enorme, debemos prepararnos para asumirlo.

La postura incómoda nos provoca a buscar estrategias, ya que en muchas ocasiones nos encontramos con niños, jóvenes y adultos que no sólo han perdido el gusto por aprender sino que no creen que puedan hacerlo. No alcanza con ofrecer el espacio, hay que incitar al otro para que lo ocupe.

En este sentido, no parece una buena estrategia comenzar (siempre) por lo que el otro carece, 'no sabe', sino por lo que hace bien, lo que 'sí' sabe. Estanislao

Antelo³ planteaba días atrás en una conferencia, que la educación suele suponer al otro como desprovisto y dependiente, para plantear desde allí un punto de partida. Plantear la relación educativa como una lógica de lugares a ocupar, requiere fundar el punto de partida de una forma diferente.

Tomar lo que el sujeto sabe para solo quedarnos allí, es negar nuestras pretensiones educativas. Pero, tomarlo como punto de partida es condición indispensable. En este sentido, Rosa María Torres plantea "...un objetivo de la educación no formal debería ser expresamente, ayudar a la gente a descubrir qué sabe. No solo enseñarle, que es el objetivo que siempre nos ponemos" (Evaluar en educación no formal, 2009).

Un desafío para las políticas: el centro en los aprendizajes

Es necesario que los sujetos se encuentren con 'el gusto por aprender' y no los forcemos a retomar 'itinerarios de certificación de estudios'. Es prioritario que continúen aprendiendo y no resulta tan importante adonde. ¿Queremos que las personas regresen a la escuela –en el sentido literal- o que accedan a los conocimientos que esta promueve? En el intento de generar la posibilidad de una continuidad educativa, es decir, que los tránsitos educativos se vuelvan posibilidad de otros tránsitos educativos, apelamos desde las políticas en forma única al sistema que tiene claramente definidos en forma preestablecida sus itinerarios: el sistema educativo formal.

Consideramos que esta es una posibilidad entre otras, que debe intentarse y más aún cuando el rango de edades se encuentra comprendido en el que prevé el sistema educativo formal. De todos modos, no siempre se encuentra una respuesta acorde a las necesidades de aprendizaje de estas personas, por lo que hay que seguir buscando y creando otras posibilidades.

En primer lugar, porque no todas las personas logran aprender de la forma que en que se propone en el sistema formal. Un corolario que parece funcionar aún en nuestros días del postulado que iguala *educación con escuela* es el que propone que *escuela* es igual a *aula*. La metodología que predomina en el sistema educativo formal es la que se basa y toma como principal hábitat de los fenómenos de aprendizaje al aula, concibiéndola como un ambiente separado del mundo cotidiano donde se trae lo que se desea enseñar. Muchas veces, el resto del espacio-tiempo institucional se vuelve deudor del único que se concibe como educativo: el aula.

Por otro lado, cuando las personas tienen un desfase grande de edad con respecto a los rangos previstos por la EF para cada uno de sus grados, se hace imprescin-

³ La conferencia se dictó en el marco del X Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria "José Luis Rebellato", bajo el nombre "Gajes del oficio: pedagogía y formación".

dible encontrar mecanismos adecuados que promuevan el acceso a los conocimientos formales y no necesariamente a los cursos que se desarrollan.

El reconocimiento y la certificación de los saberes de las personas por parte del sistema educativo formal sin importar el modo donde los hayan adquirido resultan prioritarios para promover que las personas continúen desarrollándose, continúen aprendiendo. La posibilidad de retomar los estudios formales desde el punto en que la persona los abandonó, no resulta adecuada ni seductora en muchos casos.

Varias propuestas se vienen desarrollando en esta línea de trabajo, buscando desde estructuras más flexibles provocar aprendizajes (en muchas ocasiones, generando nuevamente el deseo por aprender) imprescindibles para la vida actual. Algunas se desarrollan claramente en el campo de la ENF vinculadas a políticas sociales, educativas, municipales. Otras son propuestas que dentro de la EF buscan reordenar los componentes del cuadro que incluíamos más arriba, generando otras posibilidades diferentes a las ya previstas. Todas estas propuestas deberían posibilitarle a quien lo desee continuar sus estudios mediante el reconocimiento y la certificación de los aprendizajes realizados. La certificación debe ser concebida a modo de *password*, de las posibilidades y puertas que abre a los tránsitos de los sujetos y al deseo que el mismo expresa, no como una barrera a franquear sino como el impulso a seguir.

Esta certificación debería reconocer también otros saberes y no sólo los que se promueven desde la educación primaria o secundaria. Implica la difícil tarea de establecer un vínculo entre los estudios posteriores para los que se quiere la certificación y cuáles son los conocimientos imprescindibles para continuar esos estudios. Esta 'certificación de saberes' podría ser válida solo en tanto el estudio posterior que la persona desea realizar. En otras palabras, ¿qué garantiza o pretende garantizar un certificado? ¿Un tránsito por ciertos itinerarios o la capacidad de llevar adelante los estudios de los cuales la certificación oficia como requisito? En realidad, el supuesto aquí es que los tránsitos realizados y los aprendizajes promovidos desde estos, generan mejores condiciones para el desarrollo de los posteriores estudios. Y esto es cierto. Lo que no contempla esta lógica es que alguien pueda poseer los conocimientos necesarios para continuar sin haber realizado estos tránsitos.

Desafío II: Suspender, desacelerar, habitar

Si la tarea de volverse sujeto, de constituirse en un ser genuino, fiel a sí mismo, en la firmeza de la modernidad pasaba por distinguirse de las instituciones, por tratar de cambiarlas, hoy el desafío pasa por componer un espacio donde se produzca el

encuentro, la ligazón, el vínculo. Para los educadores, la tarea es compleja: no bastan técnicas y caminos aprendidos y comprobados en otras prácticas, hay que estar dispuesto siempre a ponerse en movimiento.

En este sentido, Lewkowicz y Cantarelli (Ignacio Lewkowicz, 2003) proponen 3 operaciones necesarias para el pensamiento de hoy, y por ende agregamos, imprescindibles para la pensar la educación.

Desacelerar los actos, dar tiempo al pensamiento en esta época donde prima la velocidad, la instantaneidad, requiere del educador un arte de difícil dominio. No se trata de resistirnos al dinamismo del mundo de hoy ni tampoco de dejarnos apabullar por esto. Es dar la posibilidad a que aparezca la pausa, los tiempos necesarios para que se produzcan encuentros y diálogos, para poder pensar que es lo que (nos) pasa y que vamos a hacer con ello.

Suspender el juicio, la forma habitual de responder a las cosas, los eventos prefijados, puede ser un camino para dar cabida a algo nuevo. Cuando irrumpe un juicio, se cortan otros caminos posibles, la clave puede ser, por un rato, dejarlo entre paréntesis para permitir otras posibilidades o retomarlo, más convencidos.

Habitar, en el sentido de fundar lugares donde se produzca encuentro, ligazón, y esto es demarcando tiempo-espacio, dando las herramientas a quienes llegan para convertirse en pobladores, lugareños. En este sentido, la idea de hospitalidad (Jacques Derrida, 2008) resulta poderosa: acoger al que viene de afuera, al extranjero, que quizás no maneje nuestras costumbres o ni siquiera nuestra lengua. Ser hospitalario implica entablar una comunicación para dejar de ser mutuamente extranjeros.

Desafío III: Pesimistas y optimistas

Ángel Pérez Gómez⁴ se preguntaba: “¿de qué nos sirve la acumulación de conocimientos sino para afinar nuestra percepción?” Ya de nada nos sirve, en una sociedad donde la información es más o menos accesible, acumular conocimientos si no logramos articularlos en un todo esclarecedor, o mejor aún, en un todo cuestionador y a la vez posibilitador. Conocer para proponer, no para quedarnos en una especie de “inmovilismo pensativo”. Un conocimiento que necesariamente nos lleve a conocernos, revisarnos, explicitarnos a nosotros mismos cual es el lugar desde el cual estamos situados y que nos lleve a encontrar nuevas miradas, construir otras realidades.

⁴ Notas del curso “Componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje”, dictado por el Dr. Ángel I. Pérez Gómez en la I Maestría en Educación Social de la Universidad Internacional de Andalucía, 24 de setiembre de 2002.

Comprender entraña un desafío. Comprender acerca de lo humano resalta especialmente cierta dimensión: es un desafío ético. Nos debemos a la construcción de nuevas miradas más abarcativas de la realidad, integradoras, comprensivas que resalten y reconozcan a las personas por encima de las situaciones, que sean capaces de establecer relaciones de cercanía y de escapar a las categorías que sirven para pensar pero que a veces nos encierran.

Una mirada comprometida, que sea “pesimista en el análisis y optimista en la acción”⁵. Pesimista para intentar recorrer todas las variables, adelantarnos a los obstáculos, reconocer las dificultades. Y optimista, porque no hay acción educativa que escape a lo incierto, no podemos saber de antemano el resultado final de nuestras acciones y no podemos hacer nada mejor que destinarlas desde nuestro deseo, al mejor de los destinos.

Sabemos que la educación no revierte por si sola las situaciones de exclusión, pero también sabemos que sin educación es imposible avanzar hacia la construcción de una sociedad más justa, igualitaria donde todos tengamos lugar. Una educación que luche por el reconocimiento de la dignidad que entraña el ser humano y que apueste por “ser más” tomando la expresión de Paulo Freire, es condición necesaria para avanzar hacia esa sociedad que soñamos.

La necesidad de la educación se funda en algo tan básico como que sigue llegando gente nueva al mundo. La construcción de espacios educativos, para que sean habitados por otros que son ‘recién llegados’ es responsabilidad de los adultos. La idea de extranjero y la necesidad de hospitalidad, cobran un especial significado si la llevamos a la infancia. La infancia es la razón de ser de la tarea de educar. La construcción espacios educativos no puede eludir esta relación intrínseca, íntima, entre infancia y educación, para lo cual creo, debemos ir contra la etimología⁶ que la propia palabra carga y animarse finalmente, a escuchar que es lo que los niños tienen para decirnos.

Bibliografía

BAUMAN, Z.: *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa, Barcelona, 2005.

BAUMAN, Z.: *Modernidad Líquida*. FCE, Buenos Aires, 2002.

FREIRE, P.: *Política y Educación*. Siglo XXI, México, 1997.

GARCÍA MOLINA, J.: *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. GEDISA, Barcelona, 2003.

⁵ Ettore Gelpi, Pedagogo Italiano. Notas de una Conferencia acerca del “Trabajo educativo con personas adultas”, Huelva, setiembre de 2002.

⁶ Infancia viene del latín, con el prefijo privativo ‘in’ y el verbo ‘fari’ (hablar), en forma literal significa ‘sin habla’.

GARCÍA MOLINA, J., & SÁEZ CARRERAS, J.: *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Alianza, Madrid, 2006.

Ignacio LEWKOWICZ, M. C.: *Del Fragmento a la Situación*. Altamira, Buenos Aires, 2003.

Jacques DERRIDA, A. D.: *La hospitalidad*. Ediciones de la Flor., Buenos Aires, 2008.

MEIRIEU, P.: *Frankenstein Educador*. LAERTES, Barcelona, 1998.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA: *Anuario Estadístico*. Montevideo, 2007.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA: *Educación no formal: fundamentos para una política educativa*. Montevideo, 2006.

MORALES, M.: *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas - Educación No Formal: Una Oportunidad para aprender* (Vol. III). MEC – UNESCO, Montevideo, 2009.

NÚÑEZ, V.: El vínculo educativo. En: H. Tizio, *Reinventar el Vínculo Educativo*. GEDISA, Barcelona, 2003.

NÚÑEZ, V.: *Participación y Educación Social*. XVI Congreso Mundial de Educación Social, Montevideo, 2005.

NÚÑEZ, V.: *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. Conferencia dictada en el MECyT., Buenos Aires, 2006.

RANCIERE, J.: *El maestro ignorante*. Laertes, Barcelona, 2002.

SAVATER, F.: *El valor de educar*. Ariel., Barcelona, 1997.

SENNETT, R.: *El Respeto, Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdades*. Anagrama, Barcelona, 2003.

SIRVENT y otros: *Revisión del Concepto de Educación No Formal.*: Facultad de Filosofía y Letras – UBA, Buenos Aires, 2006.