

El desafío de construir un mundo más humano: Por una pedagogía de la inserción

Geneviève Iacono

Introducción

Quiero agradecer a los organizadores del coloquio el haberme invitado a esta conferencia dedicada a un tema que me interesa de manera muy particular.

En mi práctica profesional como Maestra de conferencias en la universidad de Lyon 2, me siento confrontada a esta perpetua interpelación: ¿cómo hacer para dar una importancia a lo que es más frágil?

¿Cómo promover una verdadera igualdad de oportunidades?

¿Cómo no sacrificar al elitismo ambiente y al culto de la eficacia?

¿Cómo responder a este desafío de construir un mundo más humano para una pedagogía de la inserción?

Comprender lo que se juega en la puesta en marcha de este derecho fundamental que pone en cuestión la relación entre educación e inserción, no es una empresa fácil.

Habrà que vencer ciertas dificultades

La primera será la de evitar la trampa de la indignación moral, descansando en una lógica denuncia de dificultades encontradas por los alumnos que sufren los procesos de exclusión.

La segunda dificultad se debe al territorio de la representación del tema. No he querido focalizarme únicamente en una visión franco-francesa de la problemática de inserción y de la exclusión, sino que he preferido dar a esta cuestión una dimensión más global en la que todos los participantes aquí presentes puedan situarse.

Al mismo tiempo, sería completamente ilusorio querer dar importancia a la dimensión universal del tema intentando construir una antropología global de la educación.

Mi propósito mucho más modesto, estará influenciado por un contexto y por mi experiencia personal.

La tercera dificultad toca al campo metodológico del análisis para intentar descubrir, entre los factores de exclusión, aquellos que están relacionados con fenómenos económicos y sociales y aquellos que incumben específicamente a los mecanismos que se desarrollan en la institución escolar.

En fin, cuando se aborda el problema de la exclusión en el medio escolar, nos encontramos confrontados a una especie de callejón sin salida, tan fuertes son los juegos de la retórica ideológica. Para unos, es la escuela la que no asume su papel integrador y es pues, ella la que está al origen del proceso de exclusión; mientras que para otros, que se erigen en defensores de la institución escolar, es lo contrario: la escuela no es más que el receptáculo de esta exclusión social.

Pero esta postura ideológica que conduce a acusar alternativamente a la escuela, a la sociedad, a la familia y al modelo económico, no permite, a mi parecer, plantear el problema en toda su complejidad.

Por una parte, no se puede hacer de la escuela el único lugar de educación. No estoy contemplando la relación escuela/familia/sociedad de una manera conflictiva, sino en una lógica de responsabilidades compartidas.

Por otra parte, no se puede reducir el proceso de inserción únicamente a la inserción profesional. La inserción recubre trayectorias muy diversas en el tiempo y en el espacio. Concierne todo el ciclo de la vida de la persona, cualesquiera que sean sus condiciones de vida, su situación personal, su historia, su capital cultural.

La problemática de la inserción nos devuelve a un proceso “de afiliación” que hace de la persona un ciudadano, un adulto responsable de sus opciones de vida y de sus sistema de interpretación del mundo.

Es, pues, una visión amplia inscrita en un espacio/tiempo reconfigurado la que yo he privilegiado para comprender esta cuestión de la inserción en la educación.

En fin, para completar la decoración metodológica de esta comunicación, es por analogía con el derecho al medio ambiente y la problemática del desarrollo sostenido como yo he pensado la relación entre educación e inserción.

Y es sobre un fondo de paradoja que podremos llevar la reflexión.

Entre los derechos fundamentales, el derecho al medio ambiente se ha impuesto como una prioridad política de los años 2000. No pasa un día sin que se evoque el principio de precaución y el de nuestra responsabilidad individual y colectiva frente al calentamiento climático y la preservación del medio ambiente.

Pero de una manera extraña y paradójica, el derecho a la educación que se inscribe también en los compromisos para el tercer milenio, no ha tenido el mismo eco mediático. Las diferentes conferencias internacionales que se han sucedido, invocando la necesidad de construir un derecho a la educación para todos, han quedado reducidas al círculo de los iniciados.

Es un verdadero reto para que el derecho a la educación para todos se objeto de la misma toma de conciencia individual y colectiva que la que ha tenido el derecho al medio ambiente. (1)

Esta toma de conciencia del derecho a la educación para todos supone un cambio de paradigma en la misma concepción de la inserción. Os invito a reflexionar juntos a una nueva ecología de la inserción (2)

Primera parte: un derecho a la educación para todos todavía a confirmar

1) Educación, instrucción formación: ¿de qué hablamos?

La educación es *el concepto que más engloba de todos los que tocan a la formación del hombre...¹*» No se trata simplemente de una transmisión de conocimientos o de la atribución de competencias. La exigencia de la educación va más allá de una simple instrucción que designa un proceso de transmisión de conocimiento y supone una relación jerarquizada entre un maestro y un alumno. Igualmente, hay que distinguir la educación del acto de enseñar que hace referencia al método de aprendizaje. Si bien éste forma parte integrante del concepto de educación, constituye sin embargo una aproximación particular puesto que se inscribe en un marco formal unido estrechamente a la escuela. Por lo que toca al concepto de formación, utilizado ampliamente hoy, es a la vez el que en su sentido original se aproxima más a la idea de educación, pero también el que puede desviarse de ella más fácilmente

La formación sirve con frecuencia hoy para designar la manera como alguien adquiere tal o tal competencia; se habla mucho de formación profesional, o cualificante. Esta lleva al individuo hacia una función predefinida, social o profesional.

La educación no busca solamente el establecimiento de competencias sino más bien aptitudes profundamente religadas al saber ser: En este sentido la educación busca *aprender a ser*², y no solamente a saber o a tener

Lo que se juega en educación es el desarrollo, a la vez individual y colectivo inscrito en el corazón de la Humanidad.

La educación permite al individuo comprender lo que le rodea, pero también dar un juicio, tener una mirada ilustrada y crítica sobre la realidad y actuar en su seno.

¹ Vieillard-Baron Jean-Louis, *Qu'est-ce que l'éducation ?*, Montaigne, Fichte et Lavelle, Ed. Vrin, coll. Pré-textes, 1994, p. 9.

² Título del informe de Edgard Faure en 1972.

Lo que se juega en educación es hacer a los individuos actores de su destino, más responsables y más libres. Es la ética de Nicomaque que hace de la prudencia el fin de la educación.

“La educación es el punto en el que se decide si amamos tanto al mundo como para asumir el responsabilizarnos de él”, dice Ana Arendt

Es también con la educación que decidimos si queremos suficientemente a nuestros niños como para no rechazarlos ni abandonarlos a ellos mismos/.../ sino que queremos prepararlos para la tarea de renovar un mundo común.”

Más allá de los individuos lo que se juega en educación es el desarrollo de los pueblos. En la educación se cruzan y se entremezclan los destinos individuales y los colectivos

2) Educación et desarrollo: el encuentro de destinos individuales y colectivos

Desde los años 1990, bajo la influencia de algunos trabajos de economistas como SEN, aparece un consenso nuevo en el seno de la comunidad internacional sobre el hecho de que el desarrollo económico y el desarrollo humano no podían disociarse. Mirando el PNB en su aspecto estrictamente cuantitativo, se formalizan otros indicadores del desarrollo como el IDH (Índice de desarrollo humano).

El IDH reposa sobre tres componentes fundamentales: La esperanza de vida, el nivel de educación y el nivel de vida. Un país, cuyo porcentaje de analfabetismo es muy alto o que presenta un porcentaje bruto de escolarización (TBS)³ muy débil, no puede ser considerado como un país desarrollado.

No se trata de detallar aquí la manera de calcular estos diferentes indicadores, sino de hacer notar que la educación es ciertamente un componente esencial en la apreciación del desarrollo humano.

Nadie pone en cuestión hoy la relación entre educación y desarrollo. Inversamente, las situaciones de hambre, las catástrofes sanitarias y la inestabilidad de los regímenes políticos están ampliamente en correlación con el nivel de educación de las poblaciones.

Si la educación es un derecho fundamental de la humanidad, su efectividad tarda en hacerse realidad.

.3) La educación, un derecho fundamental de la humanidad

El derecho a la educación se impuso progresivamente en la conciencia colectiva internacional. Afirmado por primera vez en 1948, en el artículo 26 de la DUDH⁴, forma parte integrante, a partir de ese momento del conjunto de los derechos económicos, sociales y culturales.

Artículo 26: « 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo que toca a la enseñanza elemental y fundamental. La enseñanza elemental es obligatoria. La enseñanza técnica y profesional debe ser generalizada; el acceso a los estudios superiores debe estar abierto en plena igualdad a todos en función del mérito. 2 La educación debe buscar el pleno desarrollo de la personalidad humana y el refuerzo del respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales. Debe favorecer la comprensión la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o

³ El porcentaje bruto de escolarización es el total de efectivos en un grado específico de enseñanza, de cualquier edad, expresado en porcentaje de población que tiene el derecho y la edad legal de entrada en la escuela en el mismo grado de enseñanza en un año escolar dado. Otros indicadores más pertinentes, son privilegiados hoy, tales como el porcentaje de los que acaban un ciclo, que da el número de niños que tienen acceso a la última clase de primaria en relación con el número total de niños. Volveremos más precisamente sobre los diferentes indicadores de la educación en el desarrollo de nuestro trabajo.

⁴ Declaración universal de los Derechos Humanos

religiosos, así como el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz...

El derecho a la educación será reafirmado en el pacto Internacional relativo a los derechos económicos, sociales y culturales (PIDESC) adoptado por la Asamblea general de Naciones Unidas en 1966: artículo 13 de este Pacto):

« 1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. *Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y el sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene así mismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.*

2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;

b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;

e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del personal docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de educación, y de hacer que sus hijos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los individuos y de personas morales para crear y dirigir establecimientos de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 del presente artículo y que la educación dada en esas instituciones se ajusten a las normas mínimas que prescriba el Estado.

Una observación que define las obligaciones jurídicas se añadirá a este artículo en 1999, como consecuencia del desarrollo de normas sobre el derecho a la educación para todos y al urgente crecimiento de su aplicación a nivel mundial.

La Convención relativa a los derechos del niño, adoptada en 1989, confiere una fuerza que obliga a ese derecho a la educación, sobre todo en los artículos 28 y 29⁵. « **Artículo 28**

Los Estados partes reconocen el derecho del niño a la educación y, en particular con vistas a asegurar el ejercicio de este derecho progresivamente y en base a la igualdad de oportunidades:

- a) Hacen la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- b) estimulan la organización de diferentes formas de enseñanza secundaria, tanto general como profesional, haciéndolas abiertas y accesibles a todo niño, y toman las medidas apropiadas tales como la instauración de la gratuidad de la enseñanza ofreciendo una ayuda financiera en caso de necesidad;
- c) Aseguran a todos el acceso a la enseñanza superior, en función de las capacidades de cada uno, por todos los medios apropiados.

En adelante el derecho a la educación constituye una obligación que pesa sobre los Estados, en nombre del respeto de la dignidad de los niños. De esta manera se definen un cierto número de medios para llevar a cabo ese derecho a la educación, que son enunciados en el artículo 29, que están en relación con la dignidad del niño y el lugar que tiene que ocupar en la sociedad.

En este contexto se adopta en marzo de 1990, en el marco de la conferencia de Jomtien, la Declaración Mundial sobre la Educación Para Todos (DMEPT)

Esta Declaración afirma que el carácter absolutamente esencial de la promoción y de la garantía del derecho a la educación, la necesidad de su universalización, y determina unos objetivos y un *Marco de acción para responder a las necesidades fundamentales*.

⁵ Convención relativa a los Derechos del Niño (CDE), artículos 28 et 29 :

d) *Abren y hacen accesibles todo niño la información y la orientación escolar y profesional*

e) *Toman medidas para promover la regularidad de la frecuentación escolar y la reducción del porcentaje de abandono escolar.*

Los estados partes toman todas las medidas apropiadas para velar para que la disciplina escolar sea aplicada de manera compatible con la dignidad del niño como ser humano y conforme a la presente Convención

2. Los Estados partes favorecen y animan a la cooperación internacional en el campo de la educación, con vistas sobre todo, a contribuir a eliminar la ignorancia, el analfabetismo en el mundo y facilitar el acceso a los conocimientos científicos y técnicos y a los métodos de enseñanza moderno. A este respecto, se tiene particularmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo.

Artículo 29

1. Los Estados partes convienen que la educación del niño debe tender a:

a) *Favorecer el desarrollo de la personalidad del niño y el desarrollo de sus dones y sus aptitudes mentales y físicas, en toda la medida de sus posibilidades.*

b) *Inculcar al niño el respeto de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;*

c) *inculcar al niño el respeto de sus padres, de su identidad, de su lengua, de sus valores culturales, así como el respeto de los valores nacionales del país en el que vive, del país del que quizá es originario y de las civilizaciones distintas de la suya;*

d) *Preparar al niño a asumir las responsabilidades de la vida en una sociedad libre, en un espíritu de comprensión, de paz, de tolerancia, de igualdad de sexos y de amistad entre todos los pueblos y grupos étnicos, nacionales y religiosos y con las personas de origen autóctono;*

e) *inculcar al niño el respeto del medio natural.;*

2. Ninguna disposición del presente artículo o del artículo 28 no será interpretada de manera que pueda ofender la libertad de las personas físicas o morales de crear y dirigir establecimientos de enseñanza, a condición que los principios enunciados en el párrafo 1 del presente artículo, sean respetados y que la educación dispensada en estos establecimientos sea conforme a las normas mínimas que el estado habrá prescrito”

La estrategia de Lisboa definida por la Unión Europea en 2000 a hecho del conocimiento reto de desarrollo económico mayor para los 15 años a venir.

La universalización de la educación fundamental y la calidad de esta educación se plantean como uno de los mayores desafíos de nuestro tiempo, siendo su finalidad el desarrollo de partenariados a nivel mundial, entre todos los actores investidos en esta misión esencial de la humanidad.

Niños, adolescentes y adultos, deben adquirir un nivel de educación suficiente para asumir sus destinos individuales y colectivos.

4) El derecho a la educación, un derecho fundamental de la humanidad, todavía sin confirmar

A pesar de todas estas declaraciones de principio, el derecho a la educación es todavía algo muy virtual en numerosas regiones del mundo. Las necesidades en materia de educación son inmensas ya que hay un gran número de niños excluidos de la educación. Se calcula que todavía hay 880 millones de adultos analfabetos en el mundo y 113 millones de niños que no van a la escuela.

Pero detrás de estas últimas cifras globales, hay que tener en cuenta las situaciones muy contrastadas según las regiones del mundo. África subsahariana está particularmente desfavorecida en el acceso a la educación. Si el proceso de alfabetización progresa, el crecimiento demográfico va todavía más rápido: lo cual, por un simple hecho mecánico, aumenta el número de adultos analfabetos. Este ha pasado de 133 millones a 144 millones entre 1990 y 2004. Solamente el 61 % de los adultos saben leer y escribir. Además existen fuertes disparidades geográficas entre las zonas rurales y las zonas urbanas, las zonas enclavadas y las alejadas.

Igualmente, hay que tener en cuenta las diferencias de situación entre los niños desfavorecidos y los otros, y el trato diferenciado entre niñas y niños que continúan a ser víctimas de una fuerte discriminación en el acceso a la educación.

El Foro de Dakar- mucho menos mediatizado que la conferencia de Joannesburg sobre el desarrollo sostenible- se reunió en 2000 y definió seis grandes objetivos a realizar para 2015. Los diferentes actores del derecho a la EPT se comprometen a desarrollar y a mejorar la educación de la pequeña infancia, a universalizar la enseñanza primaria para 2015, a adaptar los programas educativos a las situaciones de vida, a mejorar la alfabetización de un 50% para 2015, a garantizar la igualdad de sexos en la educación primaria y secundaria, y a mejorar la calidad de la educación. Cada una de estas exigencias debe dar lugar a programas de acción que se apoyan sobre los partenaires (asociados) entre las diferentes regiones del mundo y entre todos los actores privados y públicos comprometidos en las misiones educativas.

Si los países del Sur están particularmente afectados por el proceso de exclusión en materia educativa, los países del norte lo están también, en alguna medida. Los numerosos trabajos realizados por los sociólogos muestran que las trayectorias del acceso a la educación no son las mismas para todos.

El trabajo a realizar todavía para hacer efectivo el derecho a la educación y erradicar todas las fuentes de exclusión, es todavía inmenso.

Una pista que os propongo para explorar consiste en promover una “ecología de inmersión” como nuevo paradigma de educación.

Este trabajo de exploración será el objeto de mi segunda parte.

Segunda parte: Por una « ecología de la inserción » ¿nuevo paradigma de un proyecto educativo renovado?

Esta idea de 'ecología de la inserción' reposa en tres grandes convicciones:

- La toma en consideración de la diversidad, como dato primero del proyecto educativo
- La cuestión de la desigualdad y de la diversidad: dos facetas de la inserción
- Una ecología de los saberes y de la cultura como fundamento del proyecto educativo

1. la toma de conciencia de la diversidad como palanca de la ecología de la inserción

Esta ecología de la inserción se inscribe en un contexto de sociedad fragmentada y compleja que impone revisar la visión clásica del proyecto educativo que había sido concebido en el marco de la escuela republicana.

Es sin duda es en torno a la idea de la toma en cuenta de la diversidad que se sitúa sin duda la ruptura la más significativa.

En Francia el modelo republicano ha sido primero un sistema de enseñanza fundado en una visión uniforme de la educación, que tenía por proyecto hacer de un niño un adulto ciudadano de la República.

Todo el proyecto educativo de la escuela de la República, laica y obligatoria, no buscaba más que borrar las diferencias culturales, lingüísticas y regionales para responder a una visión ideal y uniforme de la nación francesa.

La problemática de la inserción en este contexto se concebía en una lógica de uniformización, como freno a una exclusión del sistema para todos los que no podían entrar en el molde preestablecido.

La pedagogía diferenciada recomendada por los pedagogos proféticos como Montessori o Freinet no se aplicaba nada más que de manera muy esporádica. En realidad mientras la escuela ha podido jugar su papel de ascensor social, el consenso sobre su capacidad de proponer un modelo único de integración social ha sido objeto de una amplia adhesión por parte de la sociedad.

Pero a partir del momento en el que la avería del sistema se ha visto como un dato sociológico con el que era necesario contar a partir de ahora, ha sido imposible no tener en cuenta el carácter muy diversificado de las expectativas, de los perfiles y de las situaciones de vida de los jóvenes comprometidos en el sistema educativo.

La avería del ascensor social, conjugada con una persistencia muy marcada de desigualdades sociales que no llegaba a olvidar un sistema educativo igualitario, ha llevado a fragilizar el mito de la uniformización como vector de inserción.

La toma de conciencia de la necesidad de poner a punto itinerarios educativos diferenciados en función de la situación personal de los alumnos, y el análisis fino de la realidad del proceso de exclusión se ha hecho de manera concomitante.

El proceso de exclusión puede intervenir en las tres dimensiones de la realidad según se coloque en el punto del educador, del alumno o de un tercero que representa los diferentes espacios en el que el alumno deberá evolucionar.

El mecanismo de la exclusión puede resultar del acto del aprendizaje mismo que es, de todos modos, desigual. Puede provenir de los docentes, de los padres, de los mismos alumnos, de los modos de selección y de los modos de evaluación.

Los procesos de exclusión se expresan bajo formas sutiles y, con frecuencia, insidiosas: las escuelas elitistas fundadas en criterios de resultados escolares, de selección, de pertenencia social, cultural o religiosa. Al revés, la pobreza, el origen étnico, la religión, la minusvalía, el

sexo, la pertenencia a un grupo minoritario son factores que pueden limitar el acceso a la educación y puede traer consigo procesos de exclusión.

Si tomar en cuenta la diversidad de los alumnos, como premisa de la pedagogía de inserción, se ha impuesto progresivamente en el nuevo referencial del proceso educativo, su traducción en lo hechos no es siempre fácil.

En primer lugar, una duda permanente se abre entre dos visiones de la diversidad: una que consiste en tener en cuenta la diversidad para hacer un elemento clave de inserción; mientras que la otra, más orientada hacia la noción de igualdad de oportunidades, conduce a pensar la diversidad como una fragilidad potencial que habrá que integrar en el proyecto pedagógico.

Alrededor del debate sobre la discriminación positiva (affirmativ action) se focaliza esta tensión entre dos visiones de la inserción.

2. La cuestión de la desigualdad y de la diversidad: dos facetas de la inserción

“El desafío de vivir juntos” es una cuestión clave del proceso educativo cuando se plantea la cuestión de la inserción.

Cómo hacer sociedad, para evitar los repliegues comunitarios y de identidad y permitir a cada uno de tener el derecho a ser acogido, de ocupar un lugar que le es propio.

¿Cómo combinar igualdad de oportunidades, que supone un mínimo de exigencia, para permitir al mayor número posible acceder a un nivel honorable, y prevención de la exclusión, que supone respetar el ritmo de aprendizaje de los más frágiles?

La lucha por la igualdad y la lucha contra la exclusión nos devuelven a modelos pedagógicos diferentes y se apoyan en una representación de la misma función del proyecto educativo. Esta frontera invisible entre los que están dentro, perfectamente integrados y socializados, los que están en el margen y los que están fuera, es sutil y sometida al diktat, a veces de un docente, de una forma o de un programa que determina las referencias y los límites de lo que se considera como conforme o, al contrario en ruptura con un sistema de representación modelo.

Los métodos de evaluación utilizados juegan un papel en este punto totalmente determinante. Se puede imaginar un modelo de evaluación fundado en un método darviniano de selección de los más fuertes, o al contrario, una evaluación fundada en los criterios de “indulgencia” y fundado en la apuesta por la confianza.

El derecho de cada uno de ser acogido y reconocido en una comunidad educativa, una pedagogía de la relación y de la alteridad, son actitudes, bajo mi punto de vista, que favorecen la dinámica de la inserción.

Una pedagogía del reconocimiento de la diversidad que permite dar a cada uno el sentimiento de existir en una clase, en un grupo, en una comunidad educativa es una misión en el corazón de la ecología de la inserción.

Ser reconocido como quien se es, en su identidad, su historia, sus fragilidades, supone desarrollar una pedagogía del “arraigo” en una historia, una cultura, que reconfigura una visión renovada del proyecto educativo.

3. Una « educación durable » pivote de la pedagogía de la inserción

Por analogía con la toma de conciencia sobre la problemática del medio ambiente, quisiera desarrollar la idea de una educación durable fundada en una nueva “ecología de saberes y competencias”.

Esta ecología de saberes y competencias se inscribiría en un medio ambiente que rompería con el individualismo ambiente que, a mi parecer, mata la pedagogía de la inserción.

Vemos claramente que la inserción en una inmensa cadena humana que hace intervenir múltiples partenaires y actores.

Esta “ecología de la educación” factor de inclusión y no de exclusión, sería una escuela de lazos, una escuela abierta a múltiples partenariados, una escuela del don, de la relación, de la gratuidad.

Esta ecología de la educación sería una escuela del tiempo largo que se atrevería a romper con el culto de la inmediatez y la cultura del resultado trimestral que cae como un cuchillo. Se inscribiría en una temporalidad menos estresante para los alumnos, más respetuosa de los ritmos de aprendizaje y de maduración.

Una educación durable sería aquella que rompería con un sistema de aprendizaje de conocimientos demasiado escolares y segmentados, para trabajar en la adquisición de mecanismos del bien aprender y del bien pensar.

Este aprendizaje completamente arraigado en una pedagogía de la complejidad, se inscribiría en ruptura con el modelo de la especialización de saberes y el ritmo de la racionalidad técnica que da la ilusión de que existe una respuesta sencilla a una pregunta compleja

Esta pedagogía de la inserción tendría como objetivo restaurar la verdadera dimensión cultural del proyecto educativo que no reduce a un sistema de conocimientos sino que integra completamente la dimensión del **saber ser y del saber actuar**.

Esta postura pedagógica que pone en relación al ser humano con el mundo que le rodea daría un significado a las dimensiones fundamentales de la cultura, con frecuencia mutiladas por una visión académica desconectada de los modos de vivir, de cantar, de pensar, de soñar o de hacer deporte. Esta ecología de la inserción debe integrarse en una dimensión antropológica para dar de nuevo sentido a las prácticas fundamentales del hombre, como alimentarse, vestirse, comunicarse.

Igualmente las nuevas maneras de abordar la educación deberán integrar completamente el impacto de Internet que reconfigura una nueva carta mental.

Sin sacrificar a la visión instrumental y técnica, habrá que tener en cuenta esta revolución tecnológica que define una nueva geografía de la inserción y de la exclusión. Esta revolución reconfigura igualmente la postura del acto de enseñar para dar de nuevo todo su sentido al proyecto educativo.

Esta pedagogía de la inserción percibida en una visión global y religada completamente al medio ambiente del joven en todas sus dimensiones, forma parte integrante de la noción de proyecto, percibido en una temporalidad inmediata, pero también deliberadamente inscrito en una proyección en el futuro.

Trabajar al advenimiento de un mundo más humano desarrollando una pedagogía de la inserción, podría apoyarse sobre una postura ética en varias dimensiones:

Una pedagogía de la humildad para romper con el modelo del **éxito y del poder total**

Una pedagogía de la complejidad para dar una nueva energía a la cultura humanista del bien aprender

Una pedagogía de la identidad y del arraigamiento para religar el proyecto educativo a su dimensión antropológica que integra todos los componentes de la cultura.

Una pedagogía del reconocimiento para inscribir el proyecto en la memoria y darle un sentido

Una pedagogía de la alteridad para romper con el individualismo ambiente

Una pedagogía de la diversidad para hacer de la diferencia una riqueza

Una pedagogía de la esperanza

“La esperanza esta ligada al ‘todavía no’, a la aurora que viene”, nos dice Ernt Bloch

Si el porvenir no se puede prever sino solamente permitirlo, pienso que invertir en esta ecología de la educación todavía por inventar, todavía por formalizar, es una pista a profundizar para levantar el reto de la construcción de un mundo más humano.