

Ser adolescente en la escuela: problemas y perspectivas sociopolíticas¹

ARCELIA TOLEDO SÁNCHEZ*

Las políticas educativas oficiales han incrementado, en los últimos años, la crisis ha llevado a la calidad del proceso de aprendizaje a un mayor deterioro. El impacto en la reducción presupuestal, instaurado por las medidas políticas económicas neoliberales, tiene en una grave situación a los centros educativos, cuya consecuencia inmediata se refleja en el desarrollo de los educandos y en la situación laboral de sus maestros. El texto que aquí presentamos es una breve mirada, construida en forma colectiva, a partir de la experiencia realizada desde el aula con la escucha y la observación durante más de una década de trabajo en educación básica.

Introducción

El trabajo que aquí presentamos es una síntesis que expone algunos de los problemas que existen en la escuela y, principalmente, cómo el adolescente vive el espacio educativo escolar. Partimos entonces desde la mirada y la voz de los jóvenes, ubicados entre los 11 y los 15 años, quienes cursan la educación secundaria. Es a partir de escucharlos y observar los problemas que enfrentan en su cotidianidad escolar como llegamos a este ejercicio analítico en el contexto de una situación educativa nacional en crisis, la cual se refleja en cada centro escolar, donde las políticas hacia este sector marginan y deterioran, cada vez más, el proceso de aprendizaje y, por ende, impactan gravemente a los actores que lo integran.

Construcción pedagógica autónoma: una confrontación política²

La crisis de la educación responde a una crisis social del sistema socioeconómico. Ambas se reflejan en la educación. Debemos señalar, entonces, que la educación es una práctica eminentemente política. Paulo Freire diría que no es neutral, ya que se disputa tanto dentro como fuera de las instituciones educativas. No hay práctica social más política que la práctica educativa. La educación puede ocultar la realidad de dominación y alienación o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipatoria. Para situarnos en una *democracia* educativa se debe luchar por tres cuestiones, de acuerdo con el educador brasileño:

* Docente investigadora, Universidad del Mar, Oaxaca

¹ Trabajo presentado en el Encuentro Nacional Interuniversitario de Investigadores Educativos en Infancia, Adolescencia y Juventud 2017, organizado por la Universidad Autónoma de Zacatecas «Francisco García Salinas», 28 y 29 de abril de 2017.

² Término acuñado por Paulo Freire, investigador y educador brasileño. Para este trabajo y para la propia práctica docente que hemos llevado a cabo durante más de una década, partimos de la pedagogía construida por dicho autor, ya que tiene una relación basada desde la práctica y realidad latinoamericana.



Como educadores, tenemos la tarea gratificante de ayudar a los estudiantes a ser conscientes de las cosas, a aprender a comprender y a comunicar esa comprensión a los otros y, agregaría, con los otros.

Reinstalar la democracia social en el sistema educativo

La escuela no es un lugar de tránsito, sino de aprendizaje, de apropiación universal del conocimiento, dicha apropiación debe ser crítica, capaz de fomentar la autonomía de pensamiento, la conducta solidaria y la capacidad de construir proyectos colectivos.

Que la escuela sea un espacio de formación democrática, con gobiernos colegiados donde todos puedan expresar sus puntos de vista y tomar diferentes decisiones.³

Freire propuso una pedagogía crítica en el ejercicio práctico de la tarea educativa, estableciendo un análisis sobre el ser humano, que parte de un proceso histórico, el cual se hace y se rehace socialmente, ya que es la experiencia social la que nos hace, la que nos constituye como estamos siendo, puesto que somos seres incompletos, inacabados, y es en esta radicalidad de la experiencia humana donde reside la posibilidad de la educación. Tener conciencia de lo inacabado es lo que el autor nombra la «educabilidad del ser». Otro de los elementos freirianos es el concepto de *curiosidad*, que, junto con la conciencia del inacabamiento, guía el conocimiento, ya que nos lleva a desvelar la realidad mediante la acción. Cuando

el ser humano se sabe inconcluso puede ser educable, transformado. Como educadores, tenemos la tarea gratificante de ayudar a los estudiantes a ser conscientes de las cosas, a aprender a comprender y a comunicar esa comprensión a los otros y, agregaría, con los otros. La curiosidad será una señal de atención que sugerirá, entre otras cosas, estar alertas, estar vivos. No podemos generar creatividad sin el elemento curioso que provoca, mueve, que genera *pacientes impacientes* ante lo que vamos viviendo, pero en esta vivencia, el ser humano se constituye social, históricamente, como un ser pensante, que comunica, crea, transforma, se atreve a realizar sueños, capaz de tomar una postura o definirse ante algo.

Pero vamos a comprender el mundo, a intervenirlo a través de nuestra práctica concreta, desde una responsabilidad, con una intervención estética, ya que podemos cambiar el mundo, transformarlo éticamente, es otra de las tareas fundamentales como docentes, ser ejemplo ético para nuestros estudiantes y compañeros de trabajo. Por ende, nos dice Freire, no hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletud, sin capacidad de intervenir en la realidad, sin capacidad de ser hacedores de la historia siendo, a su vez, hechos por la historia.

Dentro del quehacer pedagógico existen elementos que conforman la situación educativa. Primeramente, la presencia de un sujeto, el educador(a), cuya tarea específica es educar. Pero

³ Paulo Freire, *El grito manso*, México, Siglo XXI, 2010.

también se encuentra la presencia de sujetos en un espacio pedagógico determinado. En dicho espacio se mezclarán las condiciones materiales y nuestras actitudes mentales y éticas. Todo espacio pedagógico no puede entenderse sin el tiempo pedagógico, el cual se encuentra al servicio de la *producción del saber*, asociada a ideales, es decir, se define conforme a quién, al servicio de quién, qué ideales, si esta producción es realizada conjuntamente con los estudiantes, etcétera. Cabe mencionar que la conjunción tiempo-espacio escolar se utiliza, en su mayoría, sin consultar a los estudiantes. La jornada escolar entra en la rutina cotidiana, cuyo tiempo transcurre como trámite que hay que cumplir, sin motivación y con vacíos pedagógicos; la saturación informativa prevalece sobre la posibilidad de generar un pensamiento argumentativo más sólido. Es por esto que como maestros tenemos la responsabilidad de crear *objetos cognoscibles*, provocar los momentos curiosos, que inciten a preguntar. Y es en esta libertad de aprendizaje donde trasciende la frase de Paulo Freire: «Quien enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender».⁴ No hay situación pedagógica sin un sujeto que enseña y aprende, sin un espacio-tiempo en el que estas relaciones se den, no hay situaciones pedagógicas sin objetos que puedan ser reconocidos.

Politicidad de la educación

Para Freire, la educación debe tener una *direccionabilidad*, puesto que ayudará a hacer viable la posición autoritaria como la democrática, no tener direccionabilidad hace viable la espontaneidad. Es con la direccionabilidad educativa como se podrá explicar la cualidad esencial de la práctica educativa: la *politicidad de la educación*. La práctica educativa tiene por naturaleza misma guiar al educador a ser político, mi condición me lo impone, ya que debo asumir una posición política. La *politicidad* es inherente a la práctica docente, es ésta la que revela dos características de la situación educativa: la estética y la ética como una relación indisoluble. La práctica educativa no se puede pensar sin sujetos (educador y educando). No hay práctica educativa fuera de ese espacio-tiempo que es el pedagógico; no hay práctica educativa fuera de la experiencia de conocer, que técnicamente nombra Freire como *experiencia gnoseológica*, entendida como la experiencia del proceso de producción del conocimiento en sí; no hay práctica educativa que no sea política, que no esté envuelta en sueños, que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay práctica educativa sin ética. El espacio pedagógico es un *texto* para ser constantemente «leído», interpretado, «escrito» y «reescrito», con miras a transgredir, no como un derecho, sino como una posibilidad. En éste deben hacerse

rupturas para reinventar otros espacios posibles, ya que la escuela es apenas un momento, pero determinante en tiempo y lugar que requiere vivirse de manera auténtica.

Saber escuchar

Otro de los factores y principios en la práctica educativa es desarrollar el arte de escuchar. Es escuchando como aprendemos a hablar con estudiantes. El maestro que escucha aprende la difícil lección de transformar su discurso al joven, a veces necesario, en un habla con él. En el proceso del habla y de la escucha se lleva a cabo la disciplina del silencio (asumido con rigor, y un *sine qua non* de la comunicación dialógica). Es preciso enfatizar una vez más: enseñar es instigar para que como sujeto cognoscente sea capaz de entender y comunicar lo entendido. Es en este sentido como se impone escuchar al educando en sus dudas, en sus temores, en su incompetencia provisional. Y al escucharlo, aprender a hablar con él.⁵ Escuchar significa la disponibilidad permanente del sujeto que escucha en apertura al otro, al gesto del otro, a las diferencias del otro. Es escuchando bien como me preparo para colocarme mejor ideológicamente. Aceptar y respetar la diferencia es una de esas virtudes sin las cuales la escucha no se puede dar.

Es en la escucha donde el educando debe asumir el papel que tiene como sujeto que produce desde su entendimiento o comprensión del mundo y no como un receptor que sólo almacena la información transferida por el profesor. Se trata de ayudar al estudiante a reconocerse como arquitecto de su propia práctica cognoscitiva. Entonces tenemos la responsabilidad de desafiar a los estudiantes, en el sentido de que ellos participen como sujetos de su propia formación. Generar los elementos necesarios para inventar situaciones creadoras de saberes, pero también debe haber una preocupación por la creación y la recreación en nosotros mismos. *Necesitamos reinventar las formas de acción política*. La educación es una práctica política, el docente debe

⁴ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, México, Siglo XXI, 2012, p. 25.

⁵ *Idem*.

tomar una posición o definición política. Con ello se puede crear en los jóvenes un sentido de confianza en nosotros, cuánto más seriamente el docente cumpla con su papel, tanto más generará confiabilidad, esta seriedad se desarrolla desde la cotidianidad, la ética demostrada en el cumplimiento del deber de manera consecuente.

Llevar a cabo un movimiento colectivo que proponga un nuevo tipo de vínculo interhumano, interclase, intergeneración, intergénero, interétnico, ecológico y democrático, donde los actores tengan el protagonismo en el quehacer educativo.

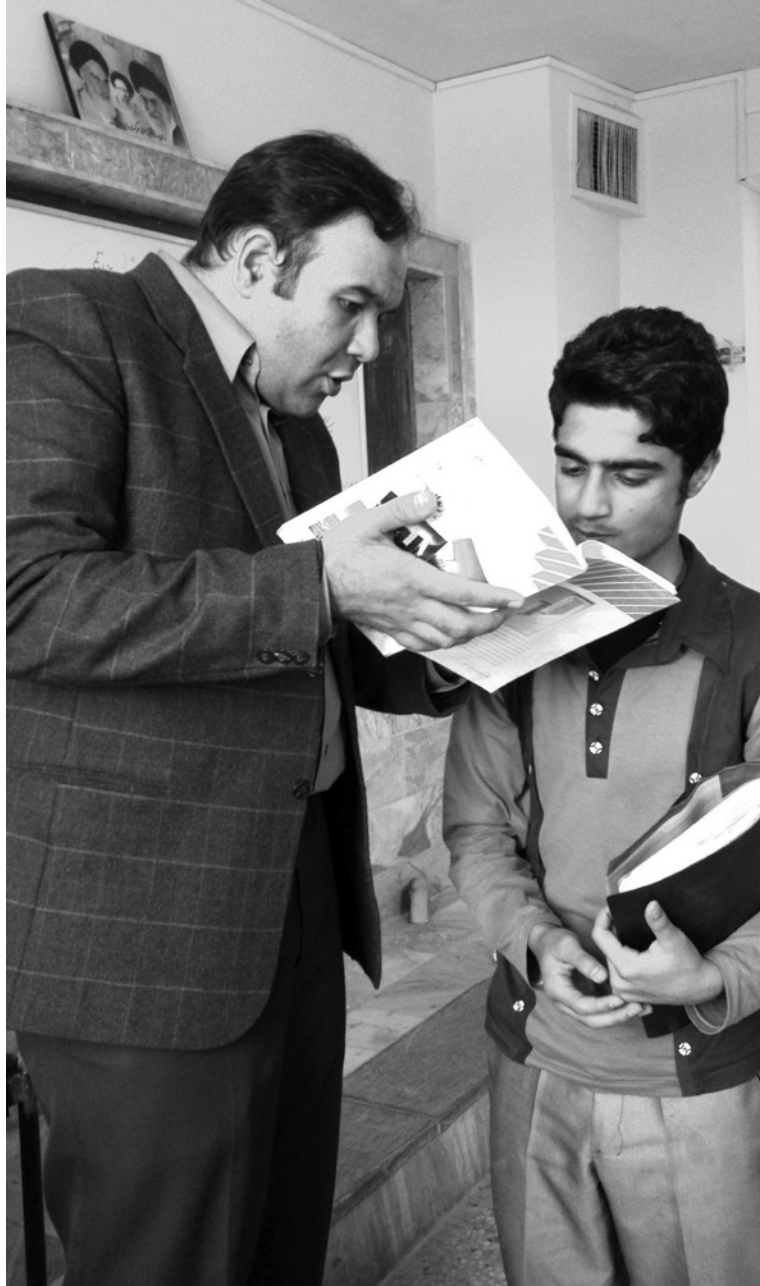
La relación pedagógica era una forma de construcción colectiva del conocimiento. El que aprende enseña y el que enseña aprende, aprendiendo juntos se transforma la realidad y se producen cambios en la historia.⁶

La construcción debe ser colectiva, con miras organizativas, tanto políticas y educativas. Pensar aisladas unas acciones de otras sólo dispersa caminos y los objetivos se diluirán. No debemos suprimir la capacidad de ser, de existir como sujetos, tanto docentes como estudiantes, como protagonistas principales de los trabajos colectivos en educación.

Ser adolescente en la escuela

Comprenderemos aquí el ser adolescente en vínculo con los otros y cómo se construye el *sujeto adolescente* dentro del espacio escolar, donde se relaciona con sus pares, los cuales pueden ser amigos o generar enemistades. Nuestra apuesta educativa y social es la construcción de otro tipo de relaciones sociales basadas en el respeto, la confianza, la tolerancia, la empatía, el diálogo, la participación ciudadana y la colaboración con sus respectivos límites; en suma, colaborar dentro de un proceso que implique la transformación en esta etapa donde es posible facilitar la formación política del adolescente. Durante la etapa adolescente, el trato con los compañe-

⁶ Pablo Imen, «El conocimiento como mercancía, la escuela como *shopping*, los docentes como proletarios», en Paulo Freire, *El grito manso...*, p. 83.



ros(as) adquiere un gran valor, a veces tan grande que desplaza a segundo plano la relación con los familiares, sobre todo si ésta no es cordial, tanto mayor será el lugar que ocupa en su vida el trato o vínculo social escolar, así como la influencia que ejerza la misma sobre el estudiante.

En las amistades del joven en el espacio escolar hay intereses, ocupaciones e interacciones donde se aprende a relacionar con independencia. La camaradería se construye y se fortalece a través de las vivencias cotidianas, la confianza establecida y los acuerdos generados entre pares. Una traición, una ruptura en la relación de amistad, engendran tristezas y penas, dolores que difícilmente los adultos, sean padres o profesores,

Tenemos la responsabilidad de desafiar a los estudiantes, en el sentido de que ellos participen como sujetos de su propia formación.

logran corresponder, ya que minimizan el proceso o bien se muestran indiferentes al respecto o se carece de escucha o debido a la falta de comunicación asertiva. La selección de amistades puede tener objetivos claros como la ayuda y experiencias académicas, los conocimientos que el otro le puede aportar, o viceversa, pero también la complicidad en sus acciones (cualquiera que sea). Las relaciones entre compañeros de aula, de escuela, se construyen con base en el respeto, la lealtad, la solidaridad, la honestidad, el valor de la diferencia.

Dentro de los factores sociales o relacionales que implican un cambio difícil para el adolescente están: *a)* seguir siendo estudiante; *b)* depender de los padres y maestros como educadores (no ser autónomos ni autosuficientes); *c)* los adultos que lo rodean están acostumbrados a dirigir (sus vidas y no a orientar), cuya costumbre debe dar paso a soltar bajo límites y comprensión; y *d)* conservar rasgos infantiles en su aspecto físico y conductual, en ocasiones, falta (desarrollar) aptitud para actuar en forma independiente.⁷

El grupo: construcción entre la aceptación y el rechazo

Formar un grupo o ser parte de éste involucra por completo la vida de los muchachos, puesto que comprenden situaciones docentes como el aprendizaje de determinados contenidos; situaciones de tipo social donde se relacionan con los maestros y con sus compañeros de aula y escuela; esto exige al adolescente requerimientos específicos de actitudes, de participación, de realización, de intercambio que permiten su valoración en experiencias exitosas o no. Estas valoraciones son importantes para el estudiante, pues reflejan el cómo lo ven y lo consideran quienes lo rodean y va desarrollando su dignidad. Aquí se dan factores emocionales de gran valor en la formación de la personalidad: sentirse bien en el aula, enfrentar el temor a la relación grupal, estar solo, aislarse, etcétera. Por otro lado, también pueden derivarse de estas relaciones en el grupo influencias negativas que le hagan sentirse mal, que contribuyan a crearle o acrecentar sus dificultades en el aprendizaje, enfrentar conflictos autovalorativos y de valoración de sus compañeros hacia él.⁸ El adolescente permanece buena parte de su tiempo en su grupo escolar. El vínculo social con sus compañeros tiene como fin irse conociendo, que se ayuden, se acepten o se rechacen, de manera que van reconociendo las diferencias entre unos y otros, de ahí la importancia de generar el respeto a éstas.

Como docentes establecemos un vínculo bilateral con los jóvenes, pero cerramos u obstaculizamos el rico proceso de comunicación y

relaciones entre todos, especialmente entre pares, ya que nos colocamos en una posición privilegiada controlando lo que ocurre en el aula. Se debe enseñarles la autoformación, nuestro papel es orientar y dirigir con acierto su formación, donde la participación social y el análisis de las múltiples relaciones posibles a establecer entre ellos ocupan el lugar principal. En la escuela se favorece el proceso de formación de normas, valores e ideas sociales. Es importante conocer las características que se desarrollan en las relaciones grupales, pues se vinculan con la personalidad del estudiante. La formación pedagógica es fundamental en los jóvenes, puesto que actúa como elemento regulador de la conducta sociopolítica del hombre desde etapas tempranas de su desarrollo:

Ser compañero preocupado por los demás y no sólo por sí mismo, cumplidor de su tarea y responsabilidad, exigente, combativo, disciplinado y creativo, limpio, correcto, afable, confiable, seguro del sentido de vida es tarea de primer orden.⁹

Educar para construir al sujeto autónomo

Con base en la *pedagogía de la autonomía* expuesta por Freire, enseñar es crear las posibilidades de su producción o de su construcción crítica, su curiosidad, su insumisión en el estudiante. Pero dicha construcción y reconstrucción lo hace a lado del educador, quien también es parte del proceso de aprendizaje. Para construir un sujeto autónomo no sólo debemos atender los tiempos y espacios pedagógicos dentro de las aulas o el espacio escolar, sino también tomar en cuenta las experiencias informales cotidianas, la calle, el trabajo, los patios (tiempo de descanso), ya que son en éstos donde los gestos de la comunidad escolar se relacionan y crean amplios significados. Si trabajo con jóvenes debo poner atención a la difícil travesía de la heteronomía a la autonomía, qué tanto ayuda o favorece mi presencia o, por el contrario, perturba o atemoriza. Nadie es sujeto de la

⁹ *Idem.*

⁷ Francisca Cruz Sánchez, *En la adolescencia queremos saber*, La Habana, Ciencias Médicas, 2004.

⁸ Amelia Amador Martínez, *El adolescente y el joven: ¿aceptados o rechazados en su grupo escolar? ¿Por qué?*, La Habana, Pueblo y Educación, 1993.

autonomía de nadie. La autonomía se construye en la experiencia de varias decisiones. Se aspira a ser autónomo, entendido, como un llegar a ser, es un proceso del ser para sí, pero este es un proceso que nunca acaba. Sin embargo, la propuesta freiriana sobre construir una *pedagogía de la autonomía* tiene que estar centrada en experiencias estimuladoras para la decisión y la responsabilidad, valga decir, en experiencias respetuosas de la libertad.

Enfatizar entonces que ninguna pedagogía es neutra, puesto que o es un arma de domesticación e incluso de deshumanización o es un *instrumento de emancipación*. Uno de los caminos metodológicos llevados a cabo por Paulo Freire consistió en desarrollar la creatividad colectiva, la investigación-acción, entre otros. Por lo tanto, debemos vincular la pedagogía a la política y reformar los programas escolares para que éstos reflejen el interés social actual, además de hacer gestiones en las escuelas para que sean un espacio verdadero donde se ejerza la democracia y no un proyecto educativo donde se fomenta y se fortalece la política de la domesticación.

La importancia de una mirada letrada sobre el mundo y sobre sí mismo, cualidades que requie-

re todo profesor. La relación entre el educador y el educando, un diálogo auténtico mediante una escucha sensible. La educación es un devenir y construye, de manera paradójica, la identidad y la libertad culturales a través de la disciplina.¹⁰

La liberación no es un estadio al que se llega por casualidad, sino que es en su búsqueda práctica, ya sea mediante el conocimiento, como el reconocimiento que el ser humano observa la necesidad de luchar por ella. Dice el autor:

La liberación es un parto, un parto doloroso, dentro de una situación que sólo los limita (a los educandos) y que ellos pueden transformar, pero debe partirse de los límites que la realidad «opresora» les impone, y es aquí cuando al reconocerlos es posible generar un motor para su acción liberadora.¹¹

Regularmente, cuando un joven comienza a tener ideas propias y mezclarse en la conversación de los adultos, no pierden un instante en

¹⁰ Francois Garibay y Michel Séguier, *Pedagogía y prácticas emancipadoras. Actualidades de Paulo Freire*, México, Instituto Politécnico Nacional, 2014.

¹¹ Paulo Fraire, *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 2008, p. 47.

La relación entre el educador y el educando, un diálogo auténtico mediante una escucha sensible.



desalentarlo, cuando sería el momento de darle la palabra.¹² La mayoría de las veces se restringe su voz o participación, además se le enjuicia o condiciona en un nivel de ignorancia, cuyos determinantes se enfocan en «argumentos» que van desde las condiciones de edad, experiencia, cultura, entre otros. O bien un desconocimiento por parte de los adultos (padres en mayor medida) que desconocen la manera en cómo reaccionar ante una situación donde el joven va percatándose de la posibilidad de generar opiniones y ensayando el arte de argumentar. Por otro lado, el estudiante regularmente se siente oprimido dentro del espacio escolar, pero hasta qué punto es consciente de su situación opresiva. Si bien hay condiciones que lo ayudan a percibir las, pero hasta qué grado las concientiza o logra dilucidar las causas que la provocan. Puede sentir la opresión y sus consecuencias, pero difícilmente hay posibilidad de realizar una transformación de éstas, por múltiples circunstancias: a) se encuentra dentro del espacio escolar, donde promueve obediencia y no escucha; b) su condición de estudiante lo coloca como el ser «ignorante» de su proceso educativo; c) por estar dentro de la escuela, debe alinearse a las reglas que le imponen; d) los contenidos y abordajes de las materias recibidas tienen como prioridad el vaciado de información y no la formación consciente de los temas abordados, por lo que en mayor medida se desdeñan las condiciones por las que el joven transcurre durante esta etapa. Debemos fomentar que el estudiante observe su propia realidad, la concientice y, posteriormente, decida transformarla. Sólo en la medida en que descubran que «alojan» al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora.¹³ Cabe señalar también que hay un dispositivo¹⁴ educativo cuyo objetivo es neutralizar la participación de los sujetos o

anularlos, se trata pues de crear un sujeto receptor-pasivo de conocimiento y no un sujeto que de ser posible construya un aprendizaje con el resto de sus compañeros y maestros, es decir, un aprendizaje colectivo, donde sean ellos mismos los propios actores dentro de la adquisición de conocimiento. Es prioritario que los estudiantes tomen conciencia de su ser, de la construcción posible de nuevas personas, de su identidad juvenil, y de la formación acompañada con otros, ya que en la medida en que el educando se percate de sus cambios físicos, emocionales y psicológicos, podrá adquirir conocimiento, el cual puede aplicar y, a su vez, aprender a distinguir los sucesos y procesos que dentro de la propia realidad se le impone y marca; podremos desarrollar un nivel de comprensión de la misma y fomentar posibilidades para una construcción de su realidad diferente, más liberadora, más digna.

Otra de las interrogantes que nos hacemos es si el joven estudiante es capaz de distinguir su situación opresiva en el espacio educativo, y si la respuesta es positiva, en qué momento se hace consciente de ésta y cuándo toma la decisión de irrumpirla, de qué manera; es posible que esa ruptura con la realidad que lo anula, manipula o lo reduce llegue a rebelarse en el mismo espacio escolar o bien en el familiar. Las acciones manifestadas son múltiples y de distinto orden, pueden ser en el acompañamiento con otros o bien en su soledad, pero el joven es capaz de hacerlas conscientes, determinar las causas y posibles caminos para su solución. En todo esto, el papel que cumple la educación en la ruptura de la condición del sujeto adolescente como un ser oprimido es fundamental. Con base en nuestra experiencia, hemos observado que cuando la realidad social trastoca su espacio individual y colectivo (el aula), el estudiante comienza a expresar sus temores, sus dudas, desacuerdos, sus molestias, sus gustos, ya sea con sus compañeros o bien con sus profesores; es decir, se crea la posibilidad para dialogar, para el encuentro de saberes y experiencias, además de generar una reflexión crítica y un posible posicionamiento político. Cuando la realidad social irrumpe o trastoca el aula se construye, desconstruye y reconstruye el conocimiento.

Son los estudiantes quienes narran a otros sus situaciones, sus relatos son escuchados en primera instancia por sus pares, en mayor medida; posteriormente desarrollarán encuentros fugaces colectivos o grupales que los irán conformando desde sus propias vivencias y diferencias; en ocasiones llegan a conformar una identidad colectiva. Sin embargo, existen aquellos jóvenes herméticos que deciden o no logran compartir sus experiencias, las cuales también responden a otros factores que no abordaremos en este trabajo, pero que no es tema indiferente al proceso formativo.

Así, desde nuestro quehacer docente, se aspira a generar un posicionamiento colectivo. Será dentro de la praxis donde se lleva una

¹² Françoise Dolto, *La causa de los adolescentes. El verdadero lenguaje para dialogar con los jóvenes*, Barcelona, Seix Barral, 1990.

¹³ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido...*

¹⁴ Entendido aquí desde el término desarrollado por Michel Foucault explicado en Giorgio Agamben, «¿Qué es un dispositivo?», *Sociológica*, vol. 26, núm. 73, pp. 249-264, 2011, en <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf>

reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo; sin ésta no es posible superar la contradicción opresor-oprimido. En donde la superación de ésta exige la inserción crítica de los oprimidos en la realidad opresora con la cual al objetivarla actúen simultáneamente sobre ella.¹⁵ Dentro del espacio educativo se desarrolla también la solidaridad, que exige de quien se solidariza que «asuma» la situación de aquel con quien se solidarizó, lo cual conlleva una actitud radical, la que debe existir en la vida del educador. La radicalidad debe ser su manera de experimentarse en el mundo, en la calle, en la plaza, no sólo en el aula, puesto que la radicalidad es la existencia. La radicalidad de la educadora o del educador se manifiesta en su práctica en el salón de clase, por ejemplo, a través de la coherencia entre lo que dicen y lo que hacen, de su testimonio respecto de las diferencias, de no estar absolutamente segura/o de sus certezas, pues de este modo se abren a otras verdades y a la posibilidad de mejorar.¹⁶ Por su parte, el momento de la adolescencia es aquel en el que el niño toma conciencia de su pasado. El niño evalúa lo que está siendo, lo que fue como niño. Cuanto más rompa el adolescente con el proyecto que fue de niño, tanto más problemática será su adolescencia posiblemente. De ahí que la escuela debería entender mejor el proceso por el que el joven transcurre, esto implica mayor disponibilidad de amor y comprensión hacia él.

Me parece que los adultos, padres y docentes por igual, deberían comprender mejor que la rebeldía forma parte del proceso de autonomía; es decir, sin rebeldía no es posible ser. Quiero decir que no puede ser un rebelde toda la vida, pero sí un ser dispuesto a rebelarse contra las injusticias del mundo durante la vida entera.¹⁷ La importancia que el adolescente le brinda a la escuela tiene que ver con la correlación que el espacio escolar y éste se brindan. La escuela debe comprender ese momento de su vida, esa inquietud. No sólo

lo debe dotar de contenidos, tampoco entender únicamente la etapa por la que el adolescente transcurre, sino su propio momento histórico, las condiciones históricas y sociales en que está situada. Intentar una educación que fuese capaz de colaborar con él en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento, es decir, dotar de experiencias significativas que le ayuden a comprender y ser críticos de su propio contexto.

Aprendizaje colectivo-colaborativo: práctica pedagógica constante

La conciencia crítica es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales. Es propia de la conciencia crítica su integración con la realidad.¹⁸ Ante esta conciencia generada en el aula correspondería, tarde o temprano, una acción. De ahí la importancia de captar un desafío, comprenderlo, generar posibles respuestas y actuar en consecuencia. Siguiendo a Freire: la naturaleza de la acción corresponde a la naturaleza de la comprensión. Si la comprensión es crítica o preponderantemente crítica, la acción también lo será.¹⁹ El aprendizaje colectivo implica necesariamente un trabajo con la comunidad, con el pueblo; minimizar o desaparecer las barreras que obstaculizan el espacio escolar con el espacio público social donde el joven adquiere información y formación de vida.

Las interacciones sociales que asumen un posicionamiento social, político y educativo; los sujetos que están en constante construcción de su ser, implican al maestro, al estudiante y a la familia nuclear, en primera instancia. Es necesaria una educación que identifique las condiciones de la realidad, pero no sólo de manera esquemática, sino con el fin de ejercer una transformación de la misma. Pero cómo ayudarlo a comprometerse con su realidad. La respuesta freiriana nos ubica en generar: a) un método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico; b) una modificación del

¹⁵ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido...*

¹⁶ Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles*, México, Siglo XXI, 2016.

¹⁷ *Idem.*

¹⁸ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI, 2007.

¹⁹ *Idem.*

programa educacional; y c) el uso de técnicas tales como la reducción y codificación.

Esto implica un método activo, dialogal y participante.²⁰ El aprendizaje colectivo-colaborativo da lugar a la creación de tiempos y espacios para llevar a cabo una temática, que va más allá de abarcar tareas específicas, sino en el ejercicio de aplicar el conocimiento en su cotidianidad, para comprender los sucesos que ocurren desde su espacio local, pero con relación al ámbito nacional. Es decir, las situaciones o las condiciones que suceden en el aula, la casa, la calle, no son acontecimientos aislados, sino que se relacionan con los otros espacios públicos donde la familia y la sociedad colaboran en el aprendizaje, desde una integración pretendidamente armoniosa y, con ello, favorecer al acotamiento de estigmas o barreras que condicionan las acciones del joven y del adulto. Lo que sucede en el aula no son procesos aislados o desvinculados del resto de la sociedad y sus problemas imperantes. En el aprendizaje colaborativo todos los actores comprenden y aprenden los conocimientos, pero además apprehenden la realidad con nuevos matices para transformarla. De ahí que aspiremos a la construcción de nuevas formas de relaciones sociales, donde lo que impere sean la libertad y la dignidad.

Perspectiva pedagógica con base en una experiencia artística: artes y grupos indígenas como elementos de concientización política

En el ciclo escolar 2015-2016, durante el mes de junio, y so pretexto del tema establecido dentro del programa de la asignatura de Español como «Uso de palabras de las lenguas indígenas en el español», nos dimos a la tarea de proponer a los grupos de primer grado de secundaria un tema que abarcara de manera más amplia a uno de los sectores más olvidados y despreciados en nuestro país: los pueblos indígenas. El trabajo tuvo como objetivo el ampliar la información sobre los pueblos originarios, donde no sólo se incluyeran los aspectos lingüísticos o, como propone la SEP, la identificación de ciertas palabras, con un enfoque reductivo, usadas en el español (sabido es que no interesa al gobierno federal que la población juvenil conozca la pluriculturalidad existente en nuestro país, pues resultaría para las autoridades una amenaza informativa y política). Habría que potenciar los conocimientos multiculturales y multilingüísticos en México, así como la importancia sociohistórica de los pueblos indígenas.

La propuesta académica tuvo como método de aprendizaje la corriente pedagógica constructivista, cuya base es la necesidad de entregar al estudiante herramientas (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos, ideas para establecer sus propios pensamientos ante diversas situaciones, dichas ideas factibles de

modificar para elevar su aprendizaje. El proceso educativo-artístico que se realizó fue dinámico, participativo e interactivo desde el sujeto, donde el conocimiento fue una auténtica construcción desde el «sujeto cognoscente». Por parte de los profesionistas invitados y autorizados por las autoridades del plantel, la estrategia consistió en realizar un trabajo de lo macro (explicación sociohistórica y geográfica de los pueblos indígenas) a lo «micro» (experiencias concretas de algún grupo indígena perteneciente a alguna región o estado del país). Así, las disciplinas que se abarcaron fueron la geografía, la pedagogía, la danza, la música, la poesía, con un enfoque pedagógico basado en el arte, la sociología y la literatura.

Previo a la presentación de los invitados, los contenidos en las clases se enfocaron al tema a tratar en forma general, con el fin de dar el preámbulo para lo que seguiría. Se explicó la historia de los pueblos indígenas en México, su papel en la actualidad; la lírica, la poesía, la vestimenta, la comida (elaboramos en molcajete salsa e hicieron tortillas a mano, bajo asesoría de las abuelas y madres de familia, desde casa); lenguas originarias de los pueblos: palabras en varias lenguas más comunes, tales como saludos, despedidas, comida, gustos, entre otras; también se abordaron las palabras usadas en la actualidad y su origen indígena que son expresadas en la cotidianidad del español. Durante cuatro semanas los estudiantes tuvieron oportunidad de ampliar su conocimiento sobre los pueblos indígenas en México, sus culturas, su territorio, sus costumbres, su vida colectiva, su lengua, es decir, el trabajo se realizó más allá de lo mínimo establecido por el programa de estudio de la SEP. Cabe mencionar que a cada sesión práctica, le antecedieron tres sesiones teóricas, de tal forma que los estudiantes tenían información básica previa a la presentación práctica.

Primera clase. Cosmovisión de los pueblos indígenas de México, abarcando en su explicación territorio, cultivos del maíz y del cacao, sus culturas, sus lenguas indígenas.

Segunda sesión. El arte en los pueblos indígenas yaquis: la danza del venado del estado de Sonora.

²⁰ *Idem.*



Aprendieron el respeto a la diferencia, conocieron las múltiples formas que albergan los pueblos indígenas, su cosmovisión, su alimentación, sus manifestaciones culturales como un canto, una danza, su lenguaje. Fotografía: Lucy Nieto

Tercera clase. Historia y actualidad de los pueblos indígenas náhuatl del estado de Guerrero. La danza del tigre para el pedimento de agua.

Cuarta sesión. La historia del pueblo binizáa: música y canto, literatura y poesía en el Istmo de Tehuantepec, Oaxaca.

Durante estas clases notamos que los estudiantes mostraron interés y motivación por los temas que se presentaban, no sólo en las personas y sus trayectorias, sino, sobre todo, en el contenido presentado. Desde diversas dinámicas se acercó el tema y en conjunto, ponentes y estudiantes, hicieron del espacio del aula un lugar de confianza y aprendizaje. Todos tuvieron un fortalecimiento en su experiencia, es decir, que el conocimiento fue construido en forma colectiva desde la interacción con el medio, pero a su vez éste permitió una reconstrucción interna. Se favoreció lo enunciado por Paulo Freire como la *pedagogía de la liberación*. Cabe mencionar que aquellos estudiantes que comúnmente tienen una conducta «indisciplinada», con carencia en su entrega de trabajos y tareas, con dispersión en clase, estudiantes que para la mayoría de los maestros son «casos perdidos» —y como señaló una vez una subdirectora, «hay que ignorarlos, olvidarlos y desatenderlos para no desgastarse»—, esos estudiantes fueron quienes más desarrollaron la curiosidad, la participación y la motivación durante las sesiones.

Es posible que se haya manifestado una transformación cultural, pedagógica y humana de los estudiantes a partir de esas clases. Por un lado, los ponentes invitados expresaron, desde su práctica sociocultural y profesional, la importancia de los pueblos indígenas en nuestro país. El recorrido temático se trasladaba de la explicación nacional o latinoamericana, hacia la local, sea la Ciudad de México y, concretamente, la delegación Tláhuac. Además promovieron, con alta creatividad, el interés de los estudiantes para lograr una participación en el aula, con base en la empatía, la escucha y la observación. El cambio en su manera de pensar y visibilizar a los pueblos originarios trascendió las aulas, puesto que se logró que los estudiantes reconocieran y ubicaran esta realidad dentro de la propia, desde el espacio social-urbano y el espacio educativo: el aula. Aprendieron el respeto a la diferencia, conocieron las múltiples formas que albergan los pueblos indígenas, su cosmovisión, su alimentación, sus manifestaciones culturales como un canto, una danza, su lenguaje.

Dentro de las consecuencias se llegó a un posicionamiento de los pueblos indígenas y su relación tan cercana en la historia de ellos, de sus familias ubicados en la ciudad y en el país. Se fortaleció la relación familiar, mediante la indagación histórica en su núcleo parental, para

descubrir o reconocer integrantes indígenas (hablantes y no), lograron ubicar en su contexto social a dicha población, y también romper la barrera de la distancia para lograr comunicaciones cotidianas breves desde la calle. Se acercaron a la historia de los pueblos con otro sentir, pero además en algunos casos manifestaron su decisión o motivación por conocer la música o ejercer la danza; otros ejercieron de manera autónoma textos poéticos basados en la literatura y palabras indígenas escuchadas en las sesiones o preguntadas a los ponentes, además del aumento en su curiosidad con base en el ejercicio monográfico solicitado para su evaluación.

Un reconocimiento de sus raíces propias que reforzó el sentido identitario y su empatía entre y como grupo, donde reconocieron sus habilidades y destrezas, llevados a cabo desde las artes y la cultura donde acompañaron y dieron salida a sus emociones, cualesquiera que fueran. Insistimos, el proyecto rebasó las expectativas. Los estudiantes con mayor dispersión disciplinaria se vieron trastocados de manera positiva, ya que su mirada se centró en el baile del venado, la apropiación de los símbolos, adentrándose en un primer conocimiento a esta representación con sus significados y, posteriormente, qué les significó a éstos. Tener el contacto directo con la diversidad cultural, conocer la historia y semilla del cacao, las figuras del jaguar hechas en Amatenango, Chiapas, escuchar el lenguaje náhuatl de Guerrero y el zapoteco del Istmo en Oaxaca, el sentir del baile de un venado en su aula, en su espacio urbano, fueron elementos que configuraron una transformación en la mayoría de los chicos. La participación de los chicos y chicas fue notoria, donde imperó la confianza por realizar preguntas, por involucrarse en la dinámica pedagógica conforme a valores como el respeto. Los momentos compartidos por unos y otros (maestros o ponentes y estudiantes) desde el aula tuvo un aprendizaje significativo en ambos sentidos. Los estudiantes se ubicaron en el aula de una manera inclusiva y motivadora, rompiendo con ello la tradición que los excluye, los desprecia y los reprime de manera constante.

A manera de conclusión:

por una escuela pública y una educación emancipadora

La educación es, simultáneamente, una teoría del conocimiento puesta en práctica, un acto político y un acto estético. Estas tres dimensiones van siempre juntas, son momentos simultáneos de teoría y práctica, de arte y política.²¹ Desde los espacios educativos, la escuela concretamente, debemos fomentar la motivación de los actores que la integran por hacer de ese tiempo y espacio una «escuela alegre», una escuela cuidada, con trabajo crítico bajo la disciplina intelectual del joven, estimulándolo y desafiándolo a comprometerse en serio en la búsqueda del conocimiento. La claridad sobre la naturaleza política y artística de la educación hará del profesor un mejor político y un mejor artista. Nosotros hacemos arte y política cuando contribuimos a la formación de los estudiantes, lo sepamos o no. La educación que se vive en la escuela no es la llave de las transformaciones del mundo, pero las transformaciones implican educación.²² Como maestros, y seres políticos, debemos llevar a cabo los «posibles» que Freire señala como:

- Superar la comprensión y la práctica del acto de enseñar como un procedimiento de transferencia mecánica de un saber empaquetado, y entender el acto de enseñar como un quehacer a través del cual el educador invita al educando a apropiarse del contenido enseñado, mediante su aprehensión crítica.
- Respetar la identidad cultural, de clase, de los educandos.
- Respetar, para superarlo, el saber hecho de experiencia con que el educando llega a la escuela.
- Vivir experiencias con los alumnos en las que se respeten sin recelos el derecho a opinar, a criticar, a escoger, a juzgar y a optar.
- Discutir con los educandos, teniendo en cuenta su franja etaria, problemas locales, regionales y nacionales como la violencia, la negación de la libertad, el desprecio por la cosa pública, el derroche en todas las dimensiones de la administración municipal, estatal y federal (...). Motivarlos a orientar sus estudios del tema hacia las autoridades responsables.²³

Es común en los discursos y en las prácticas neoliberales que impere la enseñanza puramente técnica, la transmisión de un conjunto de información vacía donde realmente no les significa el conocimiento que se les brinda a las clases populares para su supervivencia. Más que una postura políticamente conservadora, ésta es una posición epistemológicamente insostenible y que además agrede la naturaleza misma del ser humano, «programado para aprender», algo más

²¹ Paulo Freire, *Pedagogía de los sueños posibles...*

²² *Idem.*

²³ *Ibid.*, p. 86.

serio y más profundo que adiestrarse.²⁴ Regularmente las personas que se denominan progresistas o en pro de una «calidad educativa» realizan una serie de cosas, como *a*) no tomar en consideración el conocimiento de experiencia hecho con que el educando llega a la escuela, y sólo valorar el saber acumulado, llamado científico, del que es poseedor; *b*) tomar al educando como objeto de la práctica educativa de la que es un sujeto. En esta forma, el educando es pura incidencia de su acción de enseñar. A él como sujeto le corresponde enseñar, es decir, transferir paquetes de conocimiento al educando; a éste toca recibir dócil y agradecido el paquete y memorizarlo.²⁵ Por lo tanto, el educador y sus estudiantes compartirán una reflexión que los introduzca a nuevas formas de creación de saberes, los cuales se basan en sus propias experiencias, pero que además las intercambian en una *dialogicidad*. Debemos recordar que la práctica educativa es una dimensión necesaria de la práctica social, la cual implica:

1. Presencia de sujetos. El sujeto que enseñando aprende y el sujeto que aprendiendo enseña.
2. Educador y educando. Objetos de conocimiento que han de ser enseñados por el profesor (educador) y aprehendidos por los alumnos (educandos) para que puedan aprenderlos.
3. Contenidos. Objetivos mediatos e inmediatos hacia los cuales se orienta o se destina la práctica educativa (la cual) plantea al educador el imperativo de decidir y, por consiguiente, de romper y de optar, tareas de sujeto participante y no de objeto manipulado.
4. Métodos, procesos, técnicas de enseñanza, materiales didácticos, que deben estar en coherencia con los objetivos, con la opción política, con la utopía, con el sueño de que el proyecto pedagógico está impregnado.²⁶

Esto significa que todo aquel esfuerzo que se lleve a cabo para luchar por la autonomía escolar no prescinde la lucha por la escuela pública, la relación es intrínseca al mismo proceso educativo, social y político. Si pretendemos la búsqueda constructiva de una educación emancipadora es necesario enfatizar la discusión en los distintos espacios pedagógicos, pero también dentro del ámbito sociopolítico. La emancipación educativa se entiende como la liberación de ataduras que se establecen en un determinado espacio público. Se trata de comprender, el responsabilizarse de sí mismo y de retomar la iniciativa, es decir, liberarse de una autoridad, de una dominación, de una tutela, de una servidumbre, de una enajenación, entre otros. La educación emancipadora rechaza los procesos educativos que dominan, marginan y monetarizan otras culturas y aniquilan otros saberes y modos de vida. Lucha contra una cultura de descalifi-

cación, de unos saberes por otros, el «saber científico» que reniega de los «saberes populares», pero también contra una concepción según la cual sólo los investigadores profesionales puedan producir saberes y calificarlos como tales.²⁷ Dicho planteamiento rechaza la apropiación de la herencia cultural por la sociedad de producción-consumo, la privatización y la «mercantilización» de los saberes y de la formación. La educación emancipadora es de apertura; su finalidad es la liberación de las dependencias y las opresiones de todo tipo. Pretende abrir al hombre las posibilidades de reconocer, valorar y reforzar su identidad cultural tanto en su dimensión individual como en la relación con su prójimo. Le da elementos para incidir conscientemente en la historia como constructor activo del patrimonio cultural universal a lo largo de toda la vida; esto en un diálogo multicultural donde las culturas, en lugar de construir entre ellas barreras inaccesibles, se dejan cuestionar unas a otras. La educación emancipadora debe luchar contra esta opresión interiorizada: «no sé nada», «no soy capaz», «no soy digno» y desarrollar la curiosidad, la conciencia de que los saberes pueden volverse accesibles, que nos pertenecen por derecho, que estos saberes son interesantes por sí mismos, útiles, esenciales para construir otra manera de estar en el mundo, primera condición de toda emancipación.²⁸ La educación recupera su vocación emancipadora al orientar y acompañar a los individuos hacia la liberación de las distintas dependencias y enajenaciones que los abruman. Concibe pedagogías susceptibles de generar los deseos y las capacidades para emanciparse o proponerse ir más allá de la emancipación personal, apuntalando a las transformaciones sociales.²⁹ La mirada debe ir más allá de los condicionamientos a los que se le ha forzado al joven en cumplir, ya sea social o culturalmente, lo cual tiene una carga política intrínseca. Se le ha inculcado o impuesto normas de participación social y políticas determinadas

²⁴ Paulo Freire, *Política y educación*, México, Siglo XXI, 1996.

²⁵ *Idem.*

²⁶ *Idem.*

²⁷ François Garibay y Michel Séguier, *op. cit.*

²⁸ *Idem.*

²⁹ *Idem.*

Debemos reinventar los espacios públicos y privados como espacios formadores.

Y apostar a la *emancipación* educativa como práctica de la libertad.

a cierta edad. Sin embargo, el contexto social que lo envuelve está plagado de fenómenos como la violencia, la corrupción institucional, la falta de oportunidades, la precariedad para acceder a niveles de educación media y superior, la escasez de espacios recreativos, deportivos y culturales. Todo esto demanda que los jóvenes, desde una edad más temprana, se organicen y participen en la búsqueda de soluciones a los problemas que atañen; es por esto que la escuela es uno de los lugares propicios para generar la reflexión de lo social y, por ende, se colabore en su formación política. Me parece central enfocar nuestra

mirada en esta edad, cuando el joven tiene ya aprendizajes de participación política, dichos conocimientos contienen una carga valorativa, susceptible de ser estudiada con detenimiento, puesto que el joven no es una caja vacía u objeto moldeable, sino un sujeto capaz de construir y reconstruir, de aprender colectivamente. Hay que reconocer el proceso encarnado en sus vidas. Reinventar los espacios públicos y privados como espacios formadores. Y apostar a la *emancipación* educativa como práctica de la libertad. 🐦

