

Entre el escenario y el horizonte¹

Paula Viotti

Las palabras que siguen componen un ensayo que busca caminos posibles para responder la pregunta sobre cómo construir un proyecto educativo para todos.

El destino final de toda acción de intervención promovida por la política educativa es producir una transformación, aportar una solución (aunque más no sea parcial) sobre aquello que se ha definido como problema. Esta afirmación –por demás, verdad de perogrullo– nos planta frente a la necesidad de preguntarnos cómo se definen esos problemas, cuáles son las transformaciones que se esperan y, entonces, qué tipo de acciones de intervención se promueven. Por eso, las preguntas sobre *¿por qué?*, *¿para qué?* y *¿cómo?* acompañan todo el proceso de toma de decisiones que supone el diseño de una política educativa. Diagnóstico, sentido, estrategia.

1 Una vez más, agradezco a la Universidad Nacional de Hurlingham, esta alta casa de estudios que, al invitarme a *poner palabra*, me da la oportunidad de seguir ordenando mis ideas.

Situar ese proceso decisional en el contexto espacio-temporal en el que se desea generar la transformación resulta también central. La complejidad de los escenarios en los que el Estado interviene para responder a los problemas sociales exige que, al momento de proponer qué hacer y planear cómo hacerlo, el repaso de las líneas que ponen en tensión a los actores en el territorio sea exhaustivo.² Y allí reside una de las claves sobre las que parece necesario detener la mirada que objetiva esta somera descripción del proceso de construcción de políticas. Es necesario, y es de vital importancia, porque el territorio nunca es un desierto.

En cada comunidad educativa hay un registro de lo que se necesita. En muchos casos hay también ideas respecto de cómo conseguirlo, de la distribución de responsabilidades y tareas, y hasta de las acciones que permitirían mejorar la situación. Esos registros de la necesidad, que pueden muchas veces no articularse en demandas, que pueden ser dispersos e, incluso, contradictorios, trazan una cartografía de sentidos con la que orientan sus acciones cotidianas los actores y las actoras de nuestros escenarios escolares. Aun cuando en ese territorio pleno de saberes habitan sinsentidos, confusión y extravíos, con más énfasis, quizá, cualquier política educativa debe estar dispuesta a reconocerlos y a dialogar con ellos desde un principio de participación que permita fortalecer el camino de su implementación.

Esa participación que aquí se imagina es, junto al reconocimiento y a la redistribución, base y fundamento de la

2 Michel Godet y Philippe Durance, “Prospectiva Estratégica: problemas y métodos”, *Cuadernos de LIPSOR*, 104, 20, 2007 [en línea], disponible en: <https://archivo.cepal.org/pdfs/GuiaProspectiva/Godet2007.pdf> [consulta: agosto de 2022].

justicia social.³ No es aquella participación que se finge guardando silencio para que otra voz se oiga. Habilitar la participación supone más bien un trabajo de escucha y de puesta en valor de lo oído, para dar discusiones que promuevan la construcción de consensos a lo largo de todas las etapas del proceso de trabajo compartido de la implementación, que siempre es largo, nunca es lineal y, sanamente, no está exento de tensiones.

Descartando entonces la realización de buenos diagnósticos, resulta interesante considerar dos aspectos para pensar cómo potenciar las políticas educativas. Por un lado, la construcción de sus sentidos, y por otro el acompañamiento a su implementación. Las grandes líneas que guían lo que sigue suponen que los sentidos no se construyen de una vez y para siempre, sino que son campo de disputa, y que no son fruto de un convencimiento ciego o una mera adherencia política, sino que están hondamente sostenidos tanto por símbolos como por efectos materiales. Asimismo, resulta muy importante destacar el rol activo de quienes están en el extremo de cada una de las acciones que conlleva cualquier política en el nivel macro. Los actores, las actoras de nuestros escenarios educativos también son –somos– artífices de aquellas políticas.

La construcción de sentidos entraña principalmente fijar una orientación, delinear un horizonte en el cual inscribir

3 François Dubet, *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2019; Nancy Fraser, “La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación”, *Revista de trabajo*, 4(6), 2008 [en línea], disponible en: [https://www.jep.gov.co/Sala-de-Prensa/Documents/Fraser_justicia%20social%20\(1\).pdf](https://www.jep.gov.co/Sala-de-Prensa/Documents/Fraser_justicia%20social%20(1).pdf) [consulta: agosto de 2022]

las acciones de intervención. Ya sea en el nivel macro, en los niveles intermedios o en el nivel de cada escuela, la explicación de esos sentidos es necesaria para habilitar procesos genuinos de transformación. El primer paso de esos procesos será quizá dar la discusión respecto del *para qué*, sin perder de vista que la pregunta por el sentido es siempre una pregunta política a la que no le basta un argumento técnico como respuesta: exige siempre una respuesta política. Aquí se sostiene la necesidad de plantear esa respuesta tomando como puntos de partida (y a la vez definiendo como horizontes) la garantía efectiva del derecho a la educación para todas y todos y la construcción de una sociedad con mayor justicia social y educativa.

En la construcción de un proyecto educativo para todas y todos resulta central disputar sentidos con todas y todos, sin entender el consenso como acuerdo total y sin dar por saldada una discusión que siempre será tan actual como cualquiera de los presentes en los que se lleve adelante. No darla por saldada implica seguir construyendo más y mejores argumentos, no cambiar ese horizonte de justicia. En el mejor de los casos, cuando las acciones que despliega la política transforman sus escenarios de intervención, será más necesario replantear estrategias que volver a fijar horizontes. Porque la justicia social, como aquí se la entiende, es una construcción siempre inacabada, porque las sociedades son dinámicas y las *nuevas cuestiones sociales* configuran nuevos cuestionamientos, contenidos, exclusiones, demandas, necesidades.

Podríamos pensar que la complejidad del escenario bastaría para unificar voluntades y construir un horizonte común, pero la construcción de pactos sociales, cuando está exclusivamente determinada por la coyuntura, no prospera

más allá de ella. El inicio de la década de 2020 nos encuentra con el aumento de todos los indicadores de pobreza, desigualdad y exclusión;⁴ nos enfrenta con una pandemia que devela y agudiza cruelmente esas condiciones, configurando escenarios en los que la inclusión social y educativa se complejizan fuertemente. En muchísimos casos, el distanciamiento con el espacio escolar se ha convertido en ruptura y la desvinculación en desafiliación. Se obturaron mecanismos de participación y las políticas de redistribución (materiales e inmateriales) enfrentan la reducción de brechas viejas y nuevas. Con ese telón de fondo, la educación, sus horizontes y los caminos para alcanzarlos son territorio de fuertes disputas, y resulta incluso más necesario seguir afirmando el sentido de las políticas educativas que hoy, desde el nivel central, buscan avanzar hacia ese horizonte de justicia social.

En esa afirmación también es nodal la participación de las comunidades educativas. Estas no deben ser concebidas como un mero conjunto de individualidades agrupadas por su pertenencia a un territorio, o por su participación en algún espacio institucional. Son comunidades en tanto aquellas pertenencias promueven experiencias comunes, que propician modos de organización (o des-organización)

4 Cf. Gabriel Kessler, “Exclusión social y desigualdad ¿nociones útiles para pensar la estructura social argentina?”, *Laboratorio. Revista de estudios sobre cambio estructural y desigualdad social*, n.º 24, 2011 [en línea], disponible en: <https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesy-memoria/recursos/Exclusion-social-y-desigualdad-nociones-utiles-para-pensar-la-estructura-social-argentina-Gabriel-Kessler.pdf> [consulta: agosto de 2022].

también comunes.⁵ Allí conviven, haciendo escuela, destinatarias, destinatarios y artífices de las políticas educativas. Allí hay tiempos y espacios de acción y de decisión que no siempre se organizan en función de los supuestos de los programas y proyectos con los que se procura alcanzar a esas personas, que no necesariamente se reciben, conciben e interpretan del mismo modo que quienes han tomado las decisiones y han asumido la responsabilidad de fijar el rumbo de las políticas educativas para todas y todos. Por eso, la implementación de esas políticas requiere acciones concretas de todas las instancias de gobierno del sistema educativo y, por eso, también resulta tan importante trazar la estrategia como considerar los sucesivos procesos de apropiación que tendrán lugar en cada una de esas instancias. Porque al final del recorrido, la transformación del sistema educativo, tal como aquí se imagina, implica la transformación de las condiciones y posiciones que cada una y cada uno de las y los estudiantes tiene.

Igualar condiciones, igualar posiciones, garantizar derechos. Para eso son imprescindibles las buenas políticas educativas. También lo son las apropiaciones que podamos hacer de ellas en cada rincón del vasto sistema educativo nacional y las acciones que desarrollemos, desde donde sea que nos toque actuar; porque no hay meros receptores, no hay destinatarios pasivos.

Entonces, en un proyecto educativo para todas y todos, es importante volver a hacer y ser comunidad. Poner la voz y la escucha en la construcción de ese horizonte de justicia social y apropiarnos de él. Tender lazos de solidaridad que

5 Cf. Chantal Mouffe, *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*, Paidós, Barcelona, 1999.

construyan el imaginario de lo común, que favorezcan esa organización indispensable para hacer los derechos exigibles y las vidas materialmente mejores. En un proyecto educativo para todas y todos hay entonces, quehaceres importantes, para todas y todos.



Bibliografía

- DUBET, François, *¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario)*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2019
- FRASER, Nancy, “La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación”, *Revista de trabajo*, 4(6), 2008 [en línea], disponible en: [https://www.jep.gov.co/Sala-de-Prensa/Documents/Fraser_justicia%20social%20\(1\).pdf](https://www.jep.gov.co/Sala-de-Prensa/Documents/Fraser_justicia%20social%20(1).pdf) [consulta: agosto de 2022]
- GODET, Michel y Philippe DURANCE, “Prospectiva Estratégica: problemas y métodos”, *Cuadernos de LIPSOR*, 104, 20, 2007 [en línea], disponible en: <https://archivo.cepal.org/pdfs/GuiaProspectiva/Godet2007.pdf> [consulta: agosto de 2022].
- KESSLER, Gabriel, “Exclusión social y desigualdad ¿nociones útiles para pensar la estructura social argentina?”, *Laboratorio. Revista de estudios sobre cambio estructural y desigualdad social*, n.º 24, 2011 [en línea], disponible en: <https://www.comisionporlamemoria.org/archivos/jovenesymemoria/recursos/Exclusion-social-y-desigualdad-nociones-utiles-para-pensar-la-estructura-social-argentina-Gabriel-Kessler.pdf> [consulta: agosto de 2022].
- MOUFFLE, Chantal, *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*, Paidós, Barcelona, 1999.