

“Abrazando nuestra historia, construimos con audacia nuevos caminos de humanización”



COLEGIO SANTA ROSA DE LIMA

EDUCACIÓN EN DIVERSOS CONTEXTOS SOCIALES

Unidad 3 “Prácticas Educativas y Contextos”

- Diversos Contextos Sociales.
- Educar en contexto de Encierro
- Educar en contexto de Pobreza
- Educar en contexto Rural
- Educar en contexto de Hospitalización

CONCEPTO DE CONTEXTOS SOCIALES

La escuela se encuentra situada dentro de un contexto que incluye tanto:

*- **elementos externos** como el espacio geográfico, el nivel socio-económico predominante en esa comunidad, las expectativas que esa comunidad tiene respecto de lo escolar, los valores culturales, las instituciones que contribuyen con la escuela, la seguridad, la accesibilidad a recursos tecnológicos, etc.*

*- **como a elementos internos** tales como el clima institucional, los vínculos que prevalecen en la institución, el ideario de la misma, la concepciones de enseñanza aprendizaje compartidos por los actores institucionales, los recursos materiales, entre otros. influye, con ciertos valores, normas y leyes, tradiciones, características sociales, culturales, económicas, políticas, etc.*

Estos elementos del contexto influyen significativamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiante ya que la educación es un proceso humano y cultural complejo. Para establecer su propósito y su definición es necesario considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto, en su totalidad, para lo cual cada particularidad tiene sentido por su vinculación e interdependencia con las demás y con el conjunto.

Es imprescindible pensar la institución escolar como un concreto real, cada una de nuestras escuelas es diferente entre sí porque son diferentes los sujetos que le dan sentido y las realidades en las que se encuentran. Los espacios, los usos, las prácticas y los saberes que llegan a conformar la vida escolar son aquellos que determinados sujetos sociales se han apropiado y ponen en juego cotidianamente en la escuela.

EDUCACIÓN EN CONTEXTO CARCELARIO

La educación es un derecho que hace a la condición del ser humano, ya que a partir de ella se construye el lazo de pertenencia a la sociedad, a la palabra, a la tradición, al lenguaje, en definitiva a la transmisión y recreación de la cultura, esencial para la condición humana.

No sólo debe hacerse uso del derecho de manera individual sino que es el Estado quien debe garantizarlo plenamente. Porque un derecho que no reúne las condiciones de acceso de todos los ciudadanos y de cumplimiento pleno del mismo atenta al respeto de la dignidad humana.

Teniendo en cuenta que la educación supone tanto el acceso al acervo cultural y que constituye a toda persona como ciudadano activo permitiendo desarrollar habilidades, capacidades que le posibiliten constituirse como sujeto activo en el contexto social.

La reclusión en unidades penales no debe actuar a modo de depósito de hombres y mujeres. La cárcel es el lugar en el cual terminan aquellas personas que han cometido un delito. Pero pensarla, sólo desde el paradigma del encierro y la exclusión, es un desacierto social.

Es la educación en general, y en especial en los establecimientos penales implica, tanto, un resguardo de la condición de ser humano como una alternativa de recuperación de valores y capacidades que les permita, cuando la ley lo disponga, reinsertarse en su medio social como sujeto activo y productivo.

Por consiguiente, el encarcelamiento, aunque se considere un castigo justificado, no debe llevar consigo una privación adicional de los derechos humanos inherentes a la dignidad humana.

La educación dentro de establecimientos penitenciarios es uno de los escenarios más complejos y quizás menos estudiado del campo de la enseñanza en nuestro país. La particularidad de su alumnado y el difícil contexto de funcionamiento definen una situación surcada por múltiples variables que implican diversos niveles de abordaje (UNESCO, 1995).

Los destinatarios de la educación en cárceles forman parte de la población a la que está dirigida la educación de jóvenes y adultos. Sujetos de múltiples exclusiones, su existencia nos revela en primer lugar una realidad educativa: "[...] la incapacidad como sistema de incorporar y retener a la población cuando tiene la edad de integrarse al trayecto que le corresponde en el sistema educativo" (Gracia de Millán, 2005) y, por el otro, acusa una asociación entre exclusión y marginalidad que suele estar relacionada con bajos o prácticamente nulos niveles educativos, que alertan sobre las necesidades de formación de este colectivo, si desde las instancias responsables se les pretende dar alguna oportunidad real de construir un proyecto de vida distinto al delito.

La escuela en contextos de encierro funciona a modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo con lógicas de funcionamiento diferentes: en el primero la del castigo y el disciplinamiento, fundante del derecho penal y las prisiones; y en el segundo la lógica del desarrollo integral de los sujetos, fundante de la educación¹.

En todas partes las ofertas educativas destinadas a las personas privadas de libertad son heterogéneas y dispares, según el establecimiento penitenciario del cual dependan. Esencialmente se componen de planes de alfabetización, educación primaria, secundaria y en muy pocas jurisdicciones superior no universitaria y universitaria; sin embargo, la oferta educativa más difundida es la desarrollada a través de cursos breves de capacitación laboral, de diverso nivel y calidad. Los distintos actores que participan de estas propuestas -agentes penitenciarios, docentes, internos, funcionarios, familiares, etc.-, tienen diversos enfoques y valoraciones acerca de la función de la educación en este ámbito. Así, están dirigidas a los mismos sujetos pero cumplen distintos objetivos: ocupación del tiempo libre, re-socialización, disminución de la agresividad, proyección a la reinserción laboral, entre

otras. Es decir, que en estos ámbitos conviven concepciones contradictorias o divergentes acerca de la función de los establecimientos penitenciarios y de la educación dentro de ellos.

Es en este marco que se despliegan diversos interrogantes que orientan el desarrollo del presente trabajo e indagan acerca de la posible incidencia de estas escuelas como productoras de significados con potencia para la reformulación de los proyectos de vida de los internos. En tal caso, ¿en qué condiciones puede habilitar una vida digna intramuros?, ¿cuáles son las circunstancias que pueden constituir la como espacio de libertad aun en contextos de encierro? En este escenario donde las condiciones existentes dificultan la posibilidad de experiencia, ¿qué significado tiene para los internos ser alumnos dentro de una institución penitenciaria?, ¿qué valor asume la educación como derecho, cuando se ha sido privado del mismo y hoy se transforma en el único que pueden ejercer?

Para ensayar posibles respuestas y abrir otras líneas de pensamiento, los distintos apartados de este trabajo implican una mirada a los contextos institucionales involucrados, escuela y cárcel, así como al sujeto y sus propias condiciones de vida en circunstancias de privación de la libertad.

La modalidad de organización de las cárceles responde a lo que Goffman (1984) denomina "instituciones totales o cerradas" cuyo fin es el control de los sujetos, el cual se logra mediante la deconstrucción de los signos identitarios de las personas a través de la homogeneización, la masificación, la clasificación y el despojo de todos los derechos, incluso el de la educación.

Las características de la vida cotidiana de las personas privadas de libertad coinciden con las que el mismo autor menciona para describir su configuración, que se realiza sobre la base del plan y los objetivos de la institución, en la cual la seguridad es prioritaria y por lo tanto toda actividad allí desarrollada está atravesada por esta característica. Estas condiciones determinan que la intimidad sea prácticamente nula (los individuos están expuestos a una vigilancia continua), y que no existan límites que establezcan espacios diferentes para dormir, trabajar, recrearse. Las visitas son controladas, hay inhibición y/o restricción de contactos con el exterior, las actividades son generalmente colectivas y obedecen a rutinas programadas que masifican a los individuos, las necesidades individuales se manipulan y los sujetos son objeto de tratamientos de sometimiento y humillación.

Estas condiciones también reproducen los principios que Michel Foucault (1998) refiere con respecto a la genealogía de las cárceles desde una perspectiva de las relaciones de poder: la unión del aparato disciplinario con el aparato pedagógico en función de "corregir al delincuente", instalándose así la concepción de "tratamiento", fuertemente vinculada a un enfoque en el que el sujeto se concibe como

alguien anormal, que porta una patología a tratar. Desde el siglo XVIII hasta hoy, estos principios se han mantenido como matriz organizadora de los establecimientos penales.

Durante la modernidad el Estado-nación actuó como mega-institución reguladora, dadora de sentido y articuladora simbólica de todas las instituciones. La ley estatal era la que determinaba las operaciones que los individuos debían realizar para habitar las instituciones. Cada individuo ocupaba un lugar en alguna institución y seguía un recorrido predeterminado según el rol que cumpliera: primero la familia, luego la escuela y posteriormente la fábrica, o el hospital para los enfermos... o la cárcel para los que habían infringido la ley y serían sujetos de tratamiento para su reconversión en ciudadanos. Sin embargo, hoy, en la modernidad líquida (Bauman, 2003) el estatuto de las cárceles ha cambiado, "[...] no se trata de la decadencia de una institución sino de la alteración estructural de su función" (Lewkowicz, 2004). Ya no constituyen dispositivos para la corrección y rehabilitación de los reos para devolverlos a la sociedad: las cárceles actuales se han transformado en "depósitos de pobres" (Lewkowicz, op. cit.); depósitos que contienen a los expulsados del mercado de consumo, inhabilitándolos para cualquier tipo de vida social.

Sin embargo la escuela -aun dentro de la cárcel- podría aportar un lugar propio desde donde fuera posible pensar una sociedad más incluyente, que valorizara a los sujetos como "sujetos de derechos".

La educación, vista desde la mirada de la educación social, se constituye como un componente insoslayable de la construcción social y coproducción de subjetividad, ya que ella tramita el abordaje de conocimientos, distribuye el capital cultural, socializa y asocia saberes, incorpora actores, recuerda mitos, teje vínculos con lo desconocido, con el conocimiento, con los otros, con el mundo. La educación así entendida se hace un imperativo de inscripción, construcción de identidad, pertenencia y lazo en las sociedades humanas (Scarfó, 2005).

De este modo, se podría volver sobre las preguntas iniciales acerca de las condiciones en que la escuela podría tornarse potente en la apertura de posibilidades de construcción de nuevos soportes y anclajes sociales y culturales, en definitiva, de reinclusión de las personas en las redes sociales tanto intra como extramuros. Entonces se podría pensar cómo construir un espacio -el de la escuela- que valore a las personas como sujetos de derecho y promueva su autoestima, reduciendo su vulnerabilidad y mejorando su posición a nivel psicológico, personal y social.

La organización de cualquier institución escolar tiene una dimensión de análisis que comprende todos los aspectos que la estructuran y moldean y que facilitan o dificultan las prácticas que se dan en su interior. En contextos de encierro las escuelas funcionan dentro de otras instituciones, las

penitenciarias, cuya lógica de funcionamiento condiciona a las primeras, no solo en los aspectos pedagógico-didácticos sino en los que se refieren a la distribución del poder. Además, al responder a distintas dependencias gubernamentales su comunicación se complica ya que, en general, no funcionan articuladamente. Las dificultades de comunicación entre el personal de ambas instituciones para construir acuerdos basados en criterios comunes para el manejo de la educación, derivan en impedimentos para el normal desarrollo de las actividades académicas por razones ajenas a ella. A modo de ejemplo, pueden citarse la falta de valoración del espacio educativo, que conduce a la generación de un clima negativo por parte del personal penitenciario hacia la escuela, funcionando ésta como premio o castigo hacia los internos; las exigencias para el ingreso de los docentes a las unidades penales que implican someterse a revisiones y controles; el retraso o la imposibilidad de asistencia a clase por parte de los internos por requisas, castigos, etcétera.

Estas circunstancias hacen que las actividades vinculadas al proyecto escolar se vean reguladas por la estructura administrativa vertical y rígida de la cárcel, donde el trabajo y la participación están condicionados por las normas de seguridad. Es decir, a la escuela que de por sí representa una realidad compleja hay que sumarle la complejidad del contexto.

La organización es la forma de agrupamiento de los sujetos en tiempos fluidos; Lewkowitz (op. cit.) señala que la principal fuerza de cohesión en estos agrupamientos es el pensamiento y esta capacidad de pensar "con otros" tiene una potencia de afección que constituye la base para distintas posibilidades de acción.

Este es el escenario en donde "[...] los discursos y las prácticas pedagógicas de la escuela conviven con otros originados al interior de distintos dispositivos que también configuran la subjetividad. Pero desde el punto de vista de la legitimidad social, la escuela en cualquier ámbito en que se localice sigue siendo una institución fundamental en la formación de sujetos, y puede plantear puntos de ruptura (o no) con respecto a otros dispositivos". Este es el lugar que puede brindar la posibilidad de abrir un espacio con reglas de juego propias que permita la construcción de nuevas formas de subjetivación.

Los alumnos que asisten a las escuelas en las unidades penitenciarias fueron y son sujetos de múltiples exclusiones, a las que ahora se suma una nueva: la privación de la libertad. Estudiar en la cárcel les permite recuperar al menos un derecho negado, el de la educación. De esta manera el lugar ocupado puede ser no solo el de recluso, sino el de alumno en un espacio que abre una posibilidad diferente. Quizá aquí pueda radicarse la esperanza en que estos seres humanos se conecten con su propia potencia y originen acciones autohabilitadoras que marquen la diferencia entre modos de existencia: "[...] la diferencia cualitativa entre los modos de existencia bueno-malo" (Deleuze, 2001) en

un plan de inmanencia que pueda representar, entre otros logros, el pasaje de ocupante al de habitante.

Ser ocupante de un espacio remite a la idea de "galpones" (Lewkowicz, 2003), ser habitante, en cambio, implica la determinación de un espacio y un tiempo. Y determinar en condiciones de fluidez es sinónimo de construcción; entonces habitar deviene estrategia de subjetivación. Aquí donde el encierro es tomado como condición, la escuela puede habilitar un espacio de libertad no para "rehabilitar" para un futuro (cuando se salga en libertad), sino interviniendo en el hoy para constituirse en uno, donde la dignidad sea posible.

EDUCAR EN CONTEXTOS DE POBREZA Y MARGINALIDAD

Hasta hace unos años hablar de **pobreza** era hablar de **marginalidad**, de zonas desfavorables o de urbanizaciones precarias. En estos días un gran porcentaje de la población pertenece a dicha realidad, incluyendo a las infancias. De hecho, según un informe de **Unicef** de febrero de este año, "dos de cada tres niñas y niños de Argentina (66%) son pobres por ingresos o están privados de derechos básicos, como el acceso a la educación, la protección social, a una vivienda o un baño adecuado, al agua o a un hábitat seguro".

Asimismo, los últimos datos del INDEC refieren a un aumento de la pobreza en toda la población. El instituto remarca que llegó al 39,2% de la población y afectó a más de **18,6 millones de argentinos**. Esta cifra incluye a los docentes que conforman la comunidad educativa, pertenecientes a una sociedad desplomada o, lo que es peor, implosionada. El deterioro del ingreso o el aumento progresivo del desempleo, subempleo y precarización laboral, más allá de las cuestiones económicas específicas, dan cuenta de una tendencia del **empobrecimiento colectivo**. Entonces nos urge repensar al contexto de pobreza no como factor limitante de las posibilidades de educar, sino como posibilidad de **incorporar a la escuela como espacio de aporte fundamental en la vida de los más chicos**.

Los docentes que nos formamos hasta la década del 90 habíamos sido preparados para enseñar al niño "tipo", pero nada nos habían dicho de los que tenían las necesidades básicas insatisfechas, los que tenían experiencias vitales tan diferentes a las nuestras que nos veían como representantes de otro mundo. Tampoco nos habían enseñado a comprender el estilo de vida de sus familias o las adaptaciones que surgen cuando viven en una determinada situación socioeconómica. Sin embargo, hoy por hoy **la pobreza material y simbólica nos atraviesa**. Entonces, en este marco, entendemos que aprender no es un proceso armónico, donde alguien enseña y otro aprende entusiastamente, sino

que a veces hay ausencia del deseo de aprender o **cuestiones más importantes a la hora de estar en el aula, como, por ejemplo, comer.**

Por lo tanto, me planteo qué conocimientos enseñamos en la escuela y a quién le sirve ese conocimiento escolar. Las teorías críticas han puesto en evidencia a la escuela como reproductora de la ideología del Estado. A través de lo que Bourdieu (1994) llama violencia simbólica se lleva a cabo, desde el currículum oficial, una imposición cultural, presentando como únicos y universales ideas, normas, valores, tendiendo a la exclusión de quienes se muestran disfuncionales con su estructura.

Sin embargo, hay otros saberes, otras prácticas sociales y culturales que deben ser tenidas en cuenta. Cuando **García Canclini** (1995) se refiere a las culturas populares dice que no pueden ser entendidas como tradiciones o experiencias individuales, sino que surgen de las condiciones materiales de vida y se configuran en las prácticas sociales, en un proceso de apropiación desigual de los bienes culturales y económicos. En este encuentro entre lo hegemónico y lo popular aparece la hibridación, resultado de la combinación de elementos propios y ajenos. Por lo tanto, se necesitan ciencias sociales nómadas, capaces de circular por las escaleras que comunican los pisos: lo culto - lo popular - lo masivo. O mejor: **que se rediseñen los planos y comuniquen horizontalmente los niveles.**

¿Cómo hacernos generadores de proyectos alternativos para que los chicos no queden fuera del sistema?

Para ello, la enseñanza tiene que ser una tarea permeable a los contenidos personales, debe tener caminos abiertos para que los significantes personales se expresen. La persona, en su historia y experiencia únicas, son una fuente de enseñanzas riquísima que no puede ser dilapidada. **Es necesario otorgarle el lugar pedagógico pertinente.**

Me pregunto por qué no repensar nuestra escuela como **lugar donde conviven distintas culturas** que comparten el mismo escenario, evitando el concepto de pobreza como fenómeno individual y prejuicios tales como: promiscuidad, apatía al trabajo, inferioridad, marginalidad, como sinónimos de su situación económica y culpando al pobre de su pobreza.

Para ello, como primera medida, me parece de vital importancia **revalorizar el aula, como el espacio que garantiza la calidad educativa**, donde el docente es el organizador de las situaciones de aprendizaje y, sobre todo, guía de la construcción conjunta del conocimiento con los alumnos. En esa

praxis emancipadora, a decir de P. Freire, educar para la liberación, para actuar con los otros para la transformación del mundo.

Pero, además de revalorizar las prácticas cotidianas de cada uno de los docentes, de estos hombres y mujeres que trabajan en las escuelas, se torna necesario analizar las relaciones entre la escolaridad y las multiculturalidades que organiza nuestra sociedad. Porque, si bien las escuelas fueron sostenidas con un fuerte mandato igualador, hoy **se ven atravesadas, a veces desbordadas, por los efectos de las políticas que desigualan y diferencian**. Dice **Adriana Puiggrós** que cuando la pobreza se constituye en una situación problemática, factible de ser abordada, la escuela puede construirse como espacio de constitución de sujetos pedagógicos e incluir otras estrategias que permitan situar a la escuela como ámbito de producción de aprendizajes relevantes para los niños que habitan en los márgenes y como espacio de experiencias colectivas de carácter transformador.

Surge así, la necesidad de habilitar a toda la sociedad a encontrar caminos alternativos, a ser protagonistas en instituciones y organizaciones, creando espacios de intercambios y reflexión conjunta entre todos los miembros de la comunidad, obviamente obligando al Estado en su tarea indelegable; Estado que representa la posibilidad de un lazo social y que asegura –o debería hacerlo- la organización social.

EDUCACIÓN RURAL

La Educación Rural es la modalidad del sistema educativo de los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria destinada a garantizar el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, a través de formas adecuadas a las necesidades y particularidades, de la población que habita en zonas rurales. Entendemos por escuelas rurales aquellas instituciones educativas que se ubican en regiones geográficas ubicadas fuera de las zonas consideradas urbanas.

Suelen tener características tales como:

1) Características de la escuela rural

- Las instituciones de estos contextos suelen tener matrícula pequeña, se agrupa a los alumnos de diferentes años de escolaridad en un único grupo denominado multi o plurigrados.
- Las grandes distancias que los alumnos deben recorrer para llegar a la escuela. En diferentes momentos del año un importante número de niños y jóvenes se ausenta de la escuela por períodos prolongados, por razones climáticas, por incorporación a trabajos temporarios junto a sus familias o

por tener que cuidar a sus hermanos menores en ausencia de sus padres. Estas situaciones tienen incidencia en repitencias reiteradas, con consecuentes altas tasas de sobreedad y serias dificultades para sostener la escolaridad.

La Ley de educación propone que esta debe:

- Demostrar que la educación rural puede influir en el desarrollo comunitario.
- Evidenciar que todos influimos en el medio, que tenemos un papel que cumplir en el desarrollo y todos somos necesarios.
- Aprovechar todos los recursos educativos que ofrece el medio.
- Ser una educación arraigada al medio: que parta del medio y regrese a él.
- Relacionar lo que se aprende con el medio, intentando encontrar aplicaciones directas o ejemplos de lo que se estudia en el entorno conocido
- Integrar la educación en la comunidad, abriéndose a su influencia y suscitando la actuación de los agentes locales en el desarrollo de la educación.
- Favorecer la integración del sujeto en el medio
- Facilitar la adquisición de capacidades que puedan ser útiles en la vida, puesto que si enseña cosas que no tienen aplicación en el medio rural favorece el desencanto y el desinterés por los estudios. 11)
- Fomentar la creatividad, base de la innovación.
- Desarrollar el espíritu crítico ante el propio medio rural y respecto de las ofertas de fuera, principalmente urbanas.
- Evitar los dogmatismos, especialmente en relación con algunas tradiciones y respecto de la fe ciega en la ciencia y en la técnica.
- Desarrollar el espíritu de civismo para llegar a formas de participación cooperativa o asociativa de forma estable.
- Reforzar sentimiento de pertenencia al medio y a la comunidad.
Facilitar la autonomía creciente y la responsabilidad.

La nueva metodología educativa para el desarrollo rural propone:

Partir de los problemas del medio local, lo cual resulta motivador y permite su aplicación práctica, valorando los efectos de nuestra acción.

- Orientar la enseñanza a la resolución de problemas, porque la resolución de problemas exige poner en marcha mecanismos del pensamiento y es útil para la vida. 3) Los centros de interés pueden ser una metodología útil.
- El estudio lleva al conocimiento y el conocimiento se debe traducir en acción o aplicación, para que realmente sea un conocimiento válido para el sujeto.
- Orientar la enseñanza a la acción, intentando conjugar teoría y práctica y valorando el trabajo intelectual y el manual. El valor del trabajo debería

-Se promoverá la exploración de la localidad y de la región para enriquecer su enseñanza con elementos relativos a la geografía, la economía, la industria y la agricultura locales. También constituirán material del programa el medio ambiente (clima, geología, naturaleza del suelo, vegetación), la artesanía y los cultivos tradicionales y modernos, las prácticas, las lenguas, las costumbres, las tradiciones, etc.

- La escuela renovada, que vive al ritmo de la comunidad, hace contribuir a todos los talentos, todas las buenas voluntades y todos los recursos en una empresa común. Se crea así una especie de “banco popular del saber” en beneficio de la educación de todos y por todos, que funciona como un sistema cooperativo generalizado e individualizado basado en el principio de “dar y recibir”. Esta concepción, que supone una transformación de la sociedad es en definitiva la concepción de la educación permanente.

- El alumno, con la ayuda del maestro, asume cada vez una mayor responsabilidad en la organización, la ejecución y la evaluación de su propio trabajo proporcionan a una pedagogía adecuada los elementos de una educación que hace al alumno el agente en potencia y el promotor del desarrollo. Por tanto se promueve la responsabilidad y autonomía creciente, la participación, la autoevaluación y la autoestima del sujeto.

- Se debería recurrir al estímulo en vez de la amenaza, cultivar el sentido de realización en materia de aprendizaje y poner énfasis en el éxito y no en el fracaso y el castigo, a fin de evitar frustraciones y humillaciones.

- Esta nueva educación debería fomentar la curiosidad y el deseo de descubrir, de aprender..., la ilusión por conocer como garantía contra el desinterés y el olvido de lo aprendido cuando se acaba la escolaridad.

- Después de este despertar de la curiosidad, debería venir la formulación de las preguntas que se plantean, ya que un problema bien planteado está ya medio resuelto. El tanteo, el error, la duda y al mismo tiempo la perseverancia, la paciencia, el coraje, son actividades del espíritu y cualidades que deben permitir estimular y desarrollar muy pronto las facultades intelectuales, reforzar la razón y la autonomía del pensamiento, favorecer la comprensión del mundo y de la vida, de la naturaleza y de los hombres.

EDUCACIÓN EN CONTEXTO DE HOSPITALIZACIÓN

La Educación Domiciliaria y Hospitalaria es “la modalidad del sistema educativo, en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, destinada a garantizar el derecho a la educación de los/as alumnos/as que, por razones de salud, se ven imposibilitados/as de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria” (Ley de Educación Nacional N° 26.206).

Las instituciones y los y las docentes de la modalidad EDyH pertenecen al sistema educativo a pesar de que los encuentros pedagógicos tienen lugar en contextos poco habituales, como son los centros de salud o los domicilios de las y los estudiantes.

La finalidad es **“garantizar el derecho a la educación de las personas que, por una situación de enfermedad no pueden concurrir regularmente a la escuela común”**.

La solicitud del acompañamiento de la modalidad se realiza con el certificado médico que incluya diagnóstico y tiempo de reposo a través de la dirección de la escuela a la que pertenece el niño/a, adolescente o joven.

Para pensar La especificidad de la Modalidad es sintetizada por los términos: sujeto-situación de enfermedad- impedido de asistir a la escuela. Reconoce las particularidades de los contextos en los que se encuentra el alumno, su incidencia sobre los aprendizajes, pero no desplaza el eje puesto en el sujeto del aprendizaje hacia los contextos. De manera que lo que se denomina “paciente” en los contextos sanitarios, se constituye en “alumno” para el sistema educativo. Designaciones tales como “alumno-paciente” o similares no corresponden al sujeto de la educación al cual están destinadas las acciones de esta Modalidad. El término “paciente” denota pasividad, sugiere una posición de objeto frente a las intervenciones médicas. El paciente espera (con paciencia) recuperar su salud, ser curado, o que su dolor sea mitigado. Se trata de un concepto propio del campo de la salud. El reconocimiento de ese sujeto en su calidad de alumno lo posiciona en tanto sujeto que aprende, que es, necesariamente, un sujeto activo.

Para abordar la particularidad de las trayectorias educativas de los adolescentes y jóvenes en situación de enfermedad tendremos que tomar en consideración dos aspectos fundamentales. Por una parte, establecer las modalidades de producción de subjetividad que los caracterizan (significaciones, estilos de pensamiento, valores, ideales, códigos, modos vinculares dominantes en función de los imaginarios sociales imperantes). Esto requiere no perder de vista que la enfermedad es una condición o circunstancia vital que no concentra toda la experiencia subjetiva de nuestros alumnos y alumnas. Ellas y ellos poseen características que son propias de todos los adolescentes que comparten el mismo contexto histórico-cultural (en ese sentido, “son como los demás”, en una expresión más coloquial). Por otra parte, sí es necesario particularizar la situación por la que atraviesan estos adolescentes tratando de identificar cómo incide el enfermar en su subjetividad (impacto del diagnóstico, pronóstico y tratamiento, efectos sobre la vida familiar, necesidad de internación u hospitalización, limitaciones concretas, entre otros). La exigencia de un abordaje pedagógico adaptado y situacional es coherente

con el compromiso, expresamente establecido en la Ley Nacional de Educación 26.206, de garantizar el ejercicio del derecho a la educación de todos y todas en condiciones de igualdad. La Modalidad de Educación Domiciliaria y Hospitalaria constituye, por lo tanto, un espacio privilegiado para la concreción de este reconocimiento desde una perspectiva inclusiva y para asumir con convicción la necesaria construcción de ciudadanía de nuestros jóvenes.

La palabra “trauma” proviene del latín y significa “herida”. Podemos definir al “trauma psíquico” como todo suceso o experiencia muy impactante vivida por un sujeto, esto le produce sufrimiento y diversos trastornos que, a menudo, dejan secuelas. Se habla de trauma psíquico cuando su desencadenante es de tal intensidad que el sujeto no es capaz de responder adecuadamente. El individuo se encuentra desbordado por la cantidad o por la intensidad de las emociones vividas.

Cuando un adolescente se encuentra atravesando una situación de enfermedad se ve inmerso en una circunstancia que le ocasiona sufrimiento y malestar. El impacto traumático que esto produzca estará ligado a las variables ya mencionadas pero, a su vez, será distinto si la enfermedad que le ha sido diagnosticada es crónica o aguda, si implica o no riesgo de muerte, si acarrea secuelas duraderas o permanentes, si trae aparejados cambios en la imagen corporal, si experimenta o no dolor.

El docente que se desempeña en esta modalidad desarrolla su práctica en contextos donde el dolor es un factor muchas veces presente. Dolores corporales, pero también dolores en el alma, de niños, adolescentes y sus familiares. Este es probablemente uno de los aspectos más difíciles del trabajo en los contextos donde la enfermedad es el denominador común.

Será importante para estos docentes orientar las propuestas de modo que, a pesar de que la situación en la que el alumno se encuentra sea adversa, desarrolle al máximo sus potencialidades en los aspectos cognitivos. Se buscará que las exigencias escolares que se le demanden sean las habituales a fin de favorecer su autonomía en todo momento. Esto lo llevará a tener una actitud más positiva, más reconfortante, a sentir la satisfacción personal de haber intentado el esfuerzo, y esto es digno de elogio. Los docentes, a través de sus propuestas, habilitan tiempos y espacios para que el sujeto ponga palabras a la situación por la que atraviesa. Al ofrecer objetos de conocimiento, convocan la curiosidad y el interés del alumno por el mundo externo, invitándolo a abandonar la inmediatez en la que se encuentra inmerso. Las ciencias, la literatura, las matemáticas estimulan el despliegue de la imaginación. La invitación a realizar esfuerzos por comprender un concepto o por resolver un ejercicio que desafía sus conocimientos pone en movimiento toda una serie de funciones psíquicas y promueve el desarrollo de otras, lo cual tiene, de por sí, efectos saludables.

WEBGRAFÍA

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/7714/1/villas-ciudad-buenos-aires.pdf>

<https://www.argentina.gob.ar/nivelesymodalidades/modalidad-de-educacion-rural>

<https://www.educ.ar/recursos/152564/la-educaci%C3%B3n-domiciliaria-y-hospitalaria-en-el-nivel-secundario>