

El ejercicio del rol docente desde y para los derechos humanos.

FERNANDEZ, SILVIA, ORMART , ELIZABETH BEATRIZ y Brunetti, Juan.

Cita:

FERNANDEZ, SILVIA, ORMART , ELIZABETH BEATRIZ y Brunetti, Juan (2010). *El ejercicio del rol docente desde y para los derechos humanos. IX Congreso Internacional de Psicología de la Liberación. Universidad Central de Venezuela, Caracas.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/elizabeth.ormart/247>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p70c/kez>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

CONGRESO VENEZUELA PSICOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN.
EJE EDUCACIÓN y DERECHOS HUMANOS

Título

El ejercicio del rol docente desde y para los derechos humanos.

Autores: Lic. Silvia Fernández, Dra. ElizabethB. Ormart y Dr. Juan Brunetti.

Resumen

En el presente escrito buscamos reflexionar desde la perspectiva freiriana sobre el proyecto *Los derechos humanos y la construcción de la ciudadanía*. Proyecto que se viene llevando adelante en una Escuela de Nivel Medio en Pompeya en el marco del Proyecto UBACyT p 404: Estrategias didácticas en el desarrollo de la sensibilidad moral en educación. Buscamos partir de ciertos indicadores, tales como, la dificultad para convivir en la diversidad, el aumento de la violencia, la desorganización personal e institucional y sobre todo el permanente padecer vehiculizado en la queja. Desde estas señales, interpretamos un pedido, una llamada. Llamada para la que es necesario preparar a los futuros docentes para el ejercicio de un nuevo rol. Ya no alcanza con la formación en la especialidad, es necesario que el rol docente en Latinoamérica se abra a un debate ético y político en el marco de los derechos humanos.

1. Introducción.

Las dictaduras militares latinoamericanas han trabajado, entre otras cosas, en una sistemática ruptura de redes sociales. Las calles ganadas por vecinos y juegos populares de niños y adolescentes, se llenaron de temor. Llegarían nuevos códigos signados por el individualismo y las leyes del mercado, sepultando por años la lucha por la justicia social, que habían

sostenido los grupos que dejaban de lado su bienestar personal en pos del ideal libertario.

Llegando el nuevo milenio a su primera década, las escuelas son uno de los pocos espacios sociales que, a duras penas, aun se sostienen y aparecen como posibilitadoras de un trabajo diferente.

Aquellos lugares que fueron inventados como claves en el desarrollo de la producción del capitalismo, apoyados en los Estados Nación para garantizar su operatoria, hoy ya no son lo que eran. Las escuelas no escapan a esta suerte y abren la maravillosa posibilidad de trabajar desde una mirada nunca antes sostenida que liga la educación a la emergencia de un sujeto diferente, que pueda conceptualizar y ejercer la liberación como modo de superación de su comunidad y de la sociedad toda, que lleva siglos oprimida.

Aquellos estados que constituían y daban sentido a sus ciudadanos y a sus prácticas sociales, hoy han desplazado sus modos de funcionamiento y han dejado un escenario cuyo protagonista central es el Mercado.

Ya no solo los Estados no ocupan el lugar que ocupaban. Escuelas y ciudadanos, tampoco. Aquellas formas de pensamiento, de valoración, de relación, instituidas por los Estados y sus resistencias, ya no producen los mismos efectos.

La lógica propia del capitalismo neoliberal ha instalado no sólo otras reglas de juego para la explotación humana, la circulación y la acumulación del capital sino también otros modos de actuar, de pensar, de ser, de relacionarse.

La profundización de la crisis político económica sigue trayendo efectos no sólo en las políticas educativas sino también en la formación, las prácticas y los cuerpos de alumnas, alumnos, madres, padres y docentes.

En este sentido, buscamos ampliar las formas de pensar en y desde la adversidad. Buscamos no reducirla y equipararla a la pobreza, sin lugar a dudas, una de sus formas más crudas. Pensamos la adversidad como posibilitadora de un posicionamiento ético político ante el abordaje de diferentes situaciones. La adversidad compartida, generada por modos de producción desfavorables para la mayoría, puede ser lo que nos interpele a cada uno de nosotr@s para renovar nuestro compromiso con el cambio social. Una comunidad oprimida puede transformar ese contexto si logra tomar una postura activa.

“...los llamados marginados jamás estuvieron fuera de sí siempre estuvieron `dentro de'. Dentro de la estructura que los transforma en 'seres para otro'. Su solución pues no esta en el hecho de integrarse (...) a la estructura que los oprime, sino de transformarla para que puedan convertirse en 'seres para sí'....” (FREIRE. 1975:80)

Sabemos que el contexto actual incide y produce efectos en nuestras vidas, en nuestros cuerpos, en nuestras escuelas. Pero también sabemos que desde estas condiciones de posibilidad neoliberales y a pesar de ellas, son posibles acciones colectivas que constituyan espacios de libertad para llegar a inventar nuestras prácticas y apropiarnos así de nuestra capacidad de acción para enfrentar situaciones adversas y lograr modificaciones. Esto es, ser libres con otros en sus posibilidades de crear libertad más allá de los poderes y saberes establecidos.

La experiencia que vamos a narrar y analizar se enmarca en esta línea de trabajo y apunta a la aparición de un nuevo sujeto a partir de la concientización liberadora desde un trabajo activo, en red y basado en la creatividad para operar sobre la realidad con el objetivo de cambiarla.

2. Convergencia de los barrios.

Nueva Pompeya es un punto de tránsito entre la Capital Federal y el Conurbano Bonaerense al Sur de la ciudad. Viejo barrio de tango, con estación de tren y colectivos que llevan y traen trabajadores a sus puestos de trabajo. En el corazón de ese barrio se encuentra la escuela secundaria Homero Manzi. Es un bachiller con orientación en cultura y sociedad. El edificio en el que se aloja es prestado por una universidad que se mudó. No tiene patio. No entran los alumnos, las listas de espera son interminables en tiempos de inscripción. No alcanza el espacio. No tiene recursos. El edificio está roto. Dos inodoros sanos para 600 alumnos quedaban en pie al finalizar el ciclo lectivo 2009.

¹ La dialéctica “ser para otro” (esclavo) “ser para sí” (amo) tomada de la Fenomenología del Espíritu de Hegel, nos pone en la pista de la necesidad de una subversión dialéctica de los lugares y el pasaje de la conciencia a la autoconciencia.

Viven en la precariedad de los barrios. Llegan a la precariedad de las escuelas del “patio de atrás” de la ciudad.

Pompeya no es una villa, es como dijimos un barrio de tránsito, donde hay familias de clase media trabajadora (cada vez más empobrecida), pero es geográficamente un punto medio entre las villas más pobladas de la ciudad. El alumnado lo componen adolescentes de Zabaleta, la Villa 21.24, la villa 1.11.14, Piletones, Villa Soldati y una gran parte del conurbano bonaerense y algunos (los menos) de los alrededores de la escuela.

Esta confluencia que podría pensarse como un espacio de encuentro y organización de barrios para cambiar sus realidades, resulta todo lo contrario. Expresiones de intolerancia, discriminación y peleas entre los grupos, son cotidianas. Desde el pensamiento de Pablo Freire (1975:66), llamamos a estas conductas manifestaciones necrófilas². La violencia en la que los coloca la situación de opresión es volcada en el vínculo con los pares o sobre ellos mismos.

“Los oprimidos, sostiene Freire, son seres duales ya que alojan al opresor dentro de si pues buscan salir de su situación de oprimidos para pasar a oprimir.” (Ormart, 1999)

“...Su ideal es, ser realmente hombres, pero para ellos, ser hombres (...) equivale a ser opresores...” (FREIRE. 1975:41)

Los oprimidos adhieren al opresor, y esto no les permite descubrirse como personas, ni tomar conciencia de ser parte de la clase oprimida. Este es el trágico dilema de los oprimidos. Alcanzar la humanidad es para ellos ser opresores, ejercer su dominio sobre los que lo rodean.

Desde comienzos de 2009, un equipo de psicólogas, trabajadoras sociales, un sociólogo, todos nosotros docentes de la escuela, conformamos el equipo de tutores y pensamos permanentemente alternativas que nos permitan trabajar en la aparición de un sujeto que se corra de la lógica del enfrentamiento de pobres contra pobres, que los sumerge cada día más en la marginalidad y los distancia de una actitud liberadora.

² Término que Freire toma del psicólogo existencialista Erich Fromm.

3. El Proyecto transversal: “Derechos humanos y construcción de la Ciudadanía”

La liberación no es una cosa, y no puede ser localizada en un momento determinado. Tampoco se trata de una concesión sino es un movimiento y una serie de procesos (Montero, 2000).

Este proceso debe partir de un momento de concientización que el alumnado de Pompeya aun no ha alcanzado. No parecen interesarse por procesos históricos y no se sienten implicados en la historia reciente, sin registrar como contemporáneo el genocidio de la dictadura militar. Este se debe a que no están acostumbrados a leer críticamente la historia. Parecen seres sin historia, la portan en sus cuerpos pero no la han tramitado. Este rasgo ha sido observado en una investigación anterior (Ormart, 2002) en el que un grupo de estudiantes de nivel terciario del Conurbano bonaerense, no tenía referencias en sus debates a la dictadura militar y su discurso estaba tomado por la inminencia de las necesidades vitales.

“..Los oprimidos acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación temen a la libertad; en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla.....” (FREIRE.1975:44)

Según Montero (2000) este proceso liberador, tiene sus orígenes en la interacción entre dos tipos de agentes o activistas:

1. Los agentes catalíticos externos (que puede incluir a psicólogos comunitarios, o en nuestro caso, a docentes) y
2. Los propios grupos oprimidos.

El trabajo propone una alianza estratégica entre estos dos sectores. Una idea central es el concepto de la *conscientización* desarrollado por Freire en la Pedagogía del Oprimido (1975). Basándonos en el diálogo como proceso activo, comenzamos un trabajo dialéctico, que partiendo de los intereses, hábitos y costumbres, apunta a rescatar como “problema social” aquello que se encuentra naturalizado y no se visualiza como problema. Decodificar esta realidad permite un juego de descubrimientos de mecanismos de opresión que se encontraban camuflados por el solo hecho de pre existirlos.

La educación freiriana es invención, búsqueda, inquieta y permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo, con los otros. Esta educación permanente permite a los hombres, ir percibiendo críticamente el mundo.

“... la educación liberadora busca problematizar situar al hombre en su propia dimensión de estar `con el mundo'...” FREIRE. 1974:100)

La Poética del Oprimido de Augusto Boal (1974), trabajada grupalmente entre los adultos, nos permitió pensar formas creativas de acción directas que se sumaran al diálogo. Algunas cámaras fotográficas que visualicen consignas sencillas como “El problema del día”, o “Mi barrio”, nos permitieron una entrada a la comunidad, sus códigos y costumbres, sin la cuál no podíamos formarnos como grupo operativo.

Dussel (1998) postula “una llamada” (o interpelación) por parte de las víctimas (que conscientes de su opresión dentro de un sistema o excluidas de éste), hacen a los otros, quienes dentro del sistema mismo, tienen una conciencia ética (podemos ubicar aquí a los docentes por el cambio). Ambos sectores trabajan juntos denunciando lo que es injusto y construyendo una realidad social alternativa -es decir, colaboran en un proyecto compartido de liberación. Ya no operan como dos grupos sino como una misma comunidad

¿Cómo entender ese llamado? La dificultad para convivir en la diversidad, el aumento de la violencia, la no organización y sobre todo el permanente padecer, pero sin dejar de correrse de la queja como único signo. Leer en estas señales una llamada puede hacer hoy al nuevo rol docente en las instituciones del siglo XIX, con adultos formados en el Siglo XX y alumnado del siglo XXI. Ya no alcanza con la transmisión de los contenidos seleccionados por las clases dominantes para seguir sosteniendo los mismos mecanismos de opresión, el rol docente en Latinoamérica debe abrirse a un debate ético y político en el marco de los derechos humanos.

La globalización extiende las leyes del mercado a la esfera humana, segregando, en procesos de *exclusión*, a vastos sectores de la sociedad. La exclusión laboral, cultural o escolar se presenta como el trágico destino de grandes sectores de la población. Este destino que se lee en la base

económica de las formas de producción actual tiende a reproducirse en la educación secundaria, en la que el alumno es definido como un consumidor.

Las prácticas sociales que definen a la exclusión son, según Violeta Núñez (2002), la eliminación del diferente, el encierro y/o deportación y la privación a determinados grupos de la participación en ciertas actividades sociales. Abrir los colegios a la comunidad y luego generar sistemas de exclusión social es la falacia del mercado. Todos pueden ver los productos de consumo pero solo un grupo reducido puede consumirlos. La violencia de la escuela excluyente y exclusiva supone una práctica contraria al derecho elemental de educarse.

El sujeto productivo ha dado paso al individuo consumidor, esta transformación social acompañada de fuertes procesos de exclusión, requiere reflexión y análisis, en diálogo con los estudiantes, de parte de todos los que compartimos la tarea educativa.

El consumidor es un espectador que mira la realidad social inmunizado con una coraza de apatía. La pasividad pasa a ser una premisa que define al consumidor que “ve pasar” frente a sus ojos los productos y responde a ellos con el consumo.

El docente es quien puede colaborar en posibilitar el pasaje del alumno de **espectador** a **habitante** del mundo. Solamente, un cambio en la posición subjetiva del alumno, una verdadera implicación, provoca un verdadero aprendizaje. Generar este proceso debe ser el desafío del docente.

Las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje, los vínculos que se generan en la convivencia institucional, el recorte de contenidos y la posibilidad o no de interactuar desde y hacia la comunidad que la escuela habita, dejan huellas en quienes atraviesan estas instituciones. Huellas que dejarán una impronta en los sujetos que pasarán a habitar las instituciones educativas como las otras instituciones sociales.

Las escuelas comienzan a ser parte de nuestras vidas a partir de los primeros años y hasta la adultez. Desde estas huellas, los sujetos escolarizados, aprenden a organizar experiencias, emociones y pensamientos.

Es desde allí, que se pondrán en juego, determinadas concepciones sobre el conocimiento, el sujeto y el poder.

4. Evolución del proyecto

El proyecto fue evolucionando, se articuló con varias áreas: ciencias sociales, derecho, educación para la salud, artística, lengua, entre otras. Los alumnos recibieron talleres de derecho y trabajaron sobre discriminación y maltrato policial. A partir de la concientización y la puesta en palabras de las situaciones vividas, armaron guiones y filmaron varios cortos. Pasaron de ser pasivos a ser actores. Los guiones fueron escritos por ellos, desde el área de lengua. Se actuaron y filmaron. Y en la semana del 15 de octubre se llevan a la legislatura porteña. Es una forma muy concreta de dar paso a esta tarea de educar en la transformación social.

Las fotos que retrataron ellos mismos sobre sus experiencias de vida constituyeron una muestra permanente en el colegio. A partir de estas imágenes se trabajó en el aula.

En junio formó el centro de estudiantes. Este resulta una concreción de lo que significa la vivencia en la escuela de la ciudadanía. Esto nos llevó a pensar los caminos concretos que tomó la concreción de la comunidad de aprendizaje. Esta propuesta se constituyó como método, tiene como objetivo el aprendizaje más que la educación y este concepto es fundamental. Implica enfrentarse a la resistencia política inherente a todo cambio de paradigma, sobre todo si es opuesto a los intereses de la clase dominante.

Es siempre un proyecto de transformación social y cultural de una institución educativa y de su entorno ya que apunta a transformar la premisa de que el saber tiene dueño y este dueño (representante del poder) es quien decide qué enseña, cuando y a quienes. Dando el protagonismo al grupo en funcionamiento, la comunidad de aprendizaje, persigue una Sociedad de la Información para todos, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula (pero no solo en ella). El espacio del centro de estudiantes se constituyó en un ámbito de participación comunitaria.

El aprendizaje dialógico sigue los principios de la comunicación y el consenso. Está basado en el diálogo igualitario y la inteligencia cultural como promotora de la transformación. La dimensión instrumental y la creación de

sentido y de solidaridad con la igualdad de diferencias, es el fundamento sobre el que se apoyan los procesos de aprendizaje.

El instrumento de este cambio es el aprendizaje entendido en el más amplio sentido. Participan e intervienen en el aula en todo momento todos los agentes que pueden mejorar un aprendizaje determinado.

Debemos pensar en términos de complementariedad para entender la Comunidad de Aprendizaje como sistema. En ella, cada saber aporta al grupo, lo enriquece y puede llegar de cualquiera de sus miembros por igual, sin privilegiar el saber docente. El instrumento para no caer en la fijación de conceptos erróneos es el permanente análisis crítico del grupo. Allí, el docente oficia de coordinador o guía, solo si fuese necesario.

Este paradigma cambia el enfoque del aprendizaje de “centrado en el profesor” a “centrado en el grupo”. Enfatiza la colaboración en el proceso de aprendizaje, la solución de problemas y otras estrategias de enseñanza, relevantes a los estilos de aprendizaje y la diversidad de los estudiantes. Este método de instrucción enfatiza la importancia para desarrollar el sentido de pertenencia entre todos los participantes en el proceso de aprendizaje.

“La metáfora que representa la comunidad de aprendizaje es una mesa redonda donde se reúnen seres humanos en ágape³ y todos cocinan, todos comen y todos comentan de sobremesa, pero no salen iguales de la reunión. Respecto al conocimiento, todos tienen *acceso directo*, lo procesan y digieren personalmente. Pero sobretodo, lo comparten y socializan”. (*Reflexiones de [Humberto Macías](#)*)

En este ámbito de trabajo, el grupo revisa permanentemente sus posicionamientos, ya que es muy probable volver a caer en aquellos posicionamientos tradicionales, que nos colocan nuevamente en la lógica

³ Cfr. La metáfora alimenticia en Brunetti – Ormart (2008) Estrategias docentes en la enseñanza de la ética: el caso del análisis de películas. En XV Jornadas de investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UBA.

discursiva en la que fuimos formados. Se debe estar alerta a esto dentro de la dinámica de permanente puesta en común y opinión de todos. De esta manera, se logra además instalar como mecanismo en los estudiantes el pensamiento crítico, como modo de crecimiento del equipo.

Durante muchos años, la educación se fundamentó en esfuerzos individuales. La Comunidad de Aprendizaje entiende que ningún cambio social puede darlo un individuo. Formar en la complementariedad con el otro, la solidaridad, la revisión permanente de posicionamientos, es formar para el cambio social.

Fruto del esfuerzo y el diálogo en la resolución de los problemas que atañen a la comunidad. El próximo viernes 19 de octubre se abre en la escuela una sala maternal para las alumnas madres a raíz de una lucha que sostuvieron ell@s como parte del análisis de sus necesidades. Es así que, a partir de un trabajo reflexivo puntual y la puesta en acto se abre para esta comunidad un abanico de movimientos muy interesantes e inesperados.

Apropiarse de la escuela, sujetos plenos de saberes y cultura, sujetos deseantes. Tener injerencia en los contenidos, que partan de las necesidades propias. Formar parte de los proyectos, que se ligen a sus intereses y curiosidades. Investigar, crecer, poder proponer y hacer, crear un código común entre docentes y alumnos, que les permita acceder a una construcción conjunta del aprendizaje. Eso sería seguramente una educación inclusiva.

Construirla no puede ser tarea de otros, no puede depender solamente de una gestión de gobierno, deberá ser una exigencia más allá de las diferentes gestiones y deberá partir de una apropiación subjetiva, de una lucha por los Derechos Humanos, que finalmente ligue la educación a la lucha por una sociedad más justa.

5. Estrategias didácticas para concretar la propuesta

- Formar equipos de investigación, proceso y socialización de lo logrado.

- Organizar espacios donde se discute sistemáticamente un material común analizado por cada uno en lo individual. Allí aparecerá claramente la diferencia interpretativa y también lo positivo de sumar las diferentes miradas.

- La socialización de conclusiones, materiales, recursos, es fundamental para solidificar la pertenencia grupal.

- Cuando el grupo es interdisciplinario resulta enriquecedor el análisis de material común, a fondo, desde la especialidad de cada uno.

- Coloquios de discusión y debate donde se sintetiza el esfuerzo de aprendizaje de toda una unidad de estudio (convenida con anterioridad). Estas reuniones son muy convenientes en ambiente festivo, para ayudar a cerrar el proceso grupal.

- Armar cuerpos teóricos, desde distintas corrientes de pensamiento, ante un problema y/o situación común, para construir entre todos la visión integral del fenómeno, así como crear convenientemente alternativas personales y grupales ante el asunto.

- Analizar productos culturales a fondo, con una combinación de métodos y técnicas, para que cada miembro tome su postura responsablemente, y si se dan consensos o diferencias, notar civilizadamente los fundamentos de los mismos.

- Comentar las noticias de la semana/mes/temporada, a la luz de lo estudiado y aprendido durante el curso/unidad/semana etc. Es fundamental pensar y hacer en contexto.

- Exposición de casos, teorías, situaciones que haya logrado alguno de los miembros de la comunidad, o alguien que desee compartirlo con ella. Hablar de lo que cada uno vivencia, suma a todos.

- Exposición de películas, cortos, documentales, series que transmitan no sólo ideas, sino también, sentimientos, vivencias vinculadas a los conceptos trabajados. Es fundamental que cada uno vivencie, no sólo intelectualice, constructos teóricos.

6. Conclusión

Hemos partido de un desarrollo general, político y social hacia la concreción de un proyecto renovador para la comunidad.

Las ideas aquí expresadas son producto de una reflexión sobre la tarea docente. De aquí se desprenden la necesidad de una vigilancia ética que garantice una distribución democrática de los saberes apoyada en el respeto por la diversidad de los alumnos y su bagaje cultural y científico. Proponemos como herramienta la construcción conjunta de la comunidad de aprendizaje, basada en la concreción institucional del respeto por las distintas generaciones de los derechos humanos.

Desde el proyecto de investigación UBACyT P 404: “Estrategias didácticas para el desarrollo de la sensibilidad moral en educación” hemos venido trabajando partir de distintos escenarios la importancia de redefinir el rol docente y el rol del alumno desde la ética como contenido transversal.

Algunos de los rasgos que a partir de la lectura freiriana de esta experiencia visualizamos son:

- Concientización del alumno. Que comprende el desarrollo crítico de la toma de conciencia de la realidad y a partir de ella la posibilidad de transformarla. Como señalamos antes la concreción del proyecto y la transformación de la realidad circundante se produjeron al unísono.
- Humanización del alumno. Que supone el pasar de “ser para otro” a “ser para si” La escuela ha dejado de ser una institución al servicio del mercado, que sostiene prácticas de exclusión para convertirse en un lugar propio. Lugar en el que se vehiculizan las necesidades del grupo.
- Modificación del rol docente: El educador pasa a ser un sujeto activo, que desarrolla estrategias que le permitan al alumno su autoconocimiento. Interesado por el alumno como sujeto. No es quien detenta el conocimiento sino que promueve el diálogo y la reflexión con sus alumnos. No se trata de imponer un saber sino de construir conjuntamente el conocimiento.

El aporte que la psicología hace respecto del valor de entender al sujeto como único, deseante, histórico y en construcción, muestra un camino posible para las instituciones u organizaciones sociales, que entienden la necesidad de un cambio de modelo en los procesos de aprendizaje.

Rescatar al sujeto en tanto pleno de cultura, deseo y conocimiento es una necesidad para lograr una educación inclusiva.

Se comienza entonces por romper con el lugar pasivo, (instituido por el sistema), que detiene y paraliza, para instituir la acción y a través de la organización como herramienta, generar la posibilidad de accionar sobre la realidad para cambiarla.

“Las leyes educativas pueden ser derogadas, cambiadas, modificadas cuantas veces se crean necesario, pero mientras en el seno de las instituciones escolares, en las redes interinstitucionales, en los equipos educativos que integran los niveles nacionales, jurisdiccionales no se observe verdadero compromiso con la transformación, no podemos hablar de calidad, de eficiencia, equidad, ni de autonomía en la educación. Todos tenemos responsabilidad frente al cambio, la tenemos junto con otros. Asumirla es prueba de predisposición a mejorar. Para ello es fundamental superar el temor y la resistencia al cambio” (Ferreira, H. 2006).

Sabemos que no se logrará incluir a aquellos sujetos marginales, producto del aumento de la pobreza, sin que antes existan cambios coyunturales que los incluyan en proyectos de vida que les permita pensar más allá del día a día y proyectarse a futuro. Creemos, que la Comunidad de Aprendizaje permitirá la movilidad social de los jóvenes, incluyendo a nuevos sectores que hasta hoy se encuentran condenados a la exclusión.

Los cambios generan resistencia. La alternativa de pensar la educación desde los Derechos Humanos, nos sitúa en un lugar de respuesta posible (siempre abierta), o al menos de la búsqueda de la misma ante cada uno de estos planteos. Es lo que nos queda por instituir para empezar a trabajar. Solo desde allí aparece claramente la función social de la educación, como generadora de cambio, liberadora de futuras generaciones, como la pensó

Paulo Freire, para quien la misma no tiene sentido si no sirve para cambiar algo, en esta Latinoamérica oprimida.

Bibliografía

-Brunetti – Ormart (2008) Estrategias docentes en la enseñanza de la ética: el caso del análisis de películas. En XV Jornadas de investigación en Psicología. Facultad de Psicología. UBA.

Boal, A. (1974): *Teatro del Oprimido*. Edición revisada por el autor: 2009, España, editorial Alba.

Dussel, E. (1998): *Ética de la Liberación en la Edad de la Globalización y de la Exclusión. (Ethics of Liberation in the Age of Globalization and Exclusion)*, Madrid: Trotta.

Fernández, S – Scardamaglia, V: “Del Derecho y del Revés. Escuelas y Juventudes”, Editorial PDI, Bs. As, 2008.

Ferreira, H. (2006): ¿Qué pasa con la escuela?: **Novedades educativas**, Año 18, nº 185, mayo 2006

Reflexiones de Humberto Macías: “La Comunidad de Aprendizaje”, <http://kino.tij.uia.mx/~humberto/comun3.html>

Freire, P (1974) *La educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Siglo XXI

Freire, P. (1975) *Pedagogía del Oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI

Montero, M. (2000) Perspectivas y retos de la psicología de la liberación en Joel Vázquez (Coord.), En *Psicología social y liberación en América Latina*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa. (9-26).

Ormart (1999) *El Otro institucional: mitos y utopías*. UBA Facultad de psicología.

Ormart (2002) Tesis de maestría: El aprendizaje de la Ética en las Instituciones de Educación Superior. Inédita.

Nuñez, V. [coord.] (2002): “La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social”. Barcelona: Gedisa

Walsh,C. (2001): Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder.
Entrevista a Walter Mignolo, Organización de Estados Iberoamericanos para la
Educación, la Ciencia y la Cultura.