

Escuela, justicia social y curriculum justo.

Profundizando la inclusión educativa.

Iván Ariel Fresia sdb¹

“La construcción de la justicia educativa no propone el modelo de una escuela perfecta y utópica pero delinea el plan de una acción posible orientada a construir una escuela mejor y más justa...”²

“Velar por la equidad de la oferta escolar, dando más, a veces, a los menos favorecidos, o en todo caso tratando de atenuar los efectos más brutales de una verdadera competencia. Esto exige cierto coraje político y social”³

Educación para la justicia

Concebir a la educación para la justicia como aspecto constitutivo de la escuela en clave pastoral es una apuesta por la construcción de una escuela más justa y, por supuesto, de sociedades más justas y de alumnos y ciudadanos comprometidos en micro-política de la comunidad educativa y de la sociedad en general. Implica, a su vez, superar el carácter puramente discursivo sobre lo justo haciendo que la justicia sea una política institucional, con sus consecuentes líneas de acción y decisiones operativas en los diversos niveles de decisión institucional, para que opere como un principio compartido por todos los miembros de la comunidad educativa.

Si esto está claro desde los directivos escolares hasta el último de los agentes educativos, ida y vuelta, es necesario asumir compromisos reales, que van desde la asignación de recursos económicos, la priorización de decisiones de alto impacto en los más vulnerables hasta los esfuerzos individuales y colectivos en todos los órdenes de la vida cotidiana (criterios de admisión y permanencia, asignación de becas y ayudas económicas, transformaciones curriculares, diseño de los espacios, los criterios de

¹ Texto presentado en el Espacio Educativo CONFAR, Buenos Aires, 29 de agosto de 2014

² DUBET, François, “Prologo”, en: VELEDA, Cecilia, RIVAS, Axel, MAZZADRA, Florencia, *La construcción de la justicia educativa. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina*, Buenos Aires, 2011, p.7:

³ DUBET, François, “La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?”, en: ZUÑIGA, Víctor, *La escuela incluyente y justa*, México, 2011, p. 108.

calidad, los dispositivos de evaluación, etc.) de todos los sujetos ligados a la escuela y al proyecto más allá de los acostumbrados voluntarismos.

La escuela justa puede contribuir a hacer el mundo un poco más justo y viable para muchos, especialmente para los jóvenes más pobres y necesitados. En este sentido, la escuela que se asiente sobre el modelo de una sociedad emancipadora y de una justicia inclusiva puede contribuir a mejorar no sólo la escuela misma (sus estructuras, curriculum, ambiente, relaciones, animación y gestión institucional) sino también la sociedad en general (y el contexto inmediato en particular) de una manera radical, aunque no milagrosa. El proceso de transformación de la sociedad y de la escuela no es una operación mágica sino un asunto de alta política.⁴

Ello implica el compromiso colectivo con decisiones, estrategias, consensos, opciones y caminos discutibles, a veces no claros de transitar por las tácticas de los sujetos, pero igualmente considerados válidos para el proyecto de escuela y de sociedad que queremos. Pero apoyados en perspectivas críticas de la educación y la sociedad y en el compromiso por el futuro de todos los implicados es posible aventurarse en el tránsito hacia una escuela mejor y más justas.

Por lo antes dicho, adherimos a lo que afirman Veleda, Rivas y Mazzadra:

“La idea de justicia a la que suscribimos alude, en primer lugar, a garantizar el derecho integral a la educación a partir de posicionar a los sectores populares en el centro del sistema educativo. En lugar de acciones paliativas en los márgenes de un modelo escolar intacto en su esencia, el modelo de justicia educativa que proponemos exige revisar las condiciones del aprendizaje, la organización institucional, las pedagogías y el currículum desde la perspectiva de todos los sectores sociales y, en particular, desde la perspectiva de aquellos para quienes la escuela no fue originariamente concebida”.⁵

Contra el fatalismo de los que piensan que nada puede cambiar o el pesimismo de otros tantos que creen que poco puede hacer la escuela hay que oponer “un pesimismo de la razón y un optimismo de la voluntad” (Gramsci) para emprender los cambios necesarios tanto en la escuela como en la sociedad. El pesimismo de la inteligencia no significa renunciar a la posibilidad de la acción transformadora sino que

⁴ CORNÚ, Laurence, “Educación y justicia”, en: SOUTHWELL, Myriam y ROMANO, Antonio (comps.) *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible*, Buenos Aires, 2013, p.21: “Asociar educación y justicia viene a recordar que la educación es política y en todo caso es importante pensar que ella puede ser política”.

⁵ VELEDA, Cecilia, RIVAS, Axel, MAZZADRA, Florencia, *La construcción de la justicia educativa*, op.cit., p.14.

justamente es lo contrario.⁶ Se trata de impulsar la inteligencia desde una opción ético-política que reclama el optimismo de la voluntad. Por otro lado, el optimismo no significará una visión idealista o cierta pretensión voluntarista de cambio. El optimismo es el impulso utópico que guía la acción hacia alternativas inéditas pero viables (por retomar el “inédito viable” de Freire).⁷

Las concepciones de justicia social

Los intereses de los menos favorecidos es una de las cuestiones básicas desde las que partimos para pensar la justicia en la escuela. El principio contractualista planteado por Rawls de considerar a los grupos “menos aventajados” puede ser recogido para repensar la justicia en la escuela salesiana: la prioridad de la libertad y de la diferencia.⁸ Por supuesto que la perspectiva liberal tiene que ser revisada desde otras posiciones desde otras posiciones críticas de la postura contractualista.⁹ Para plantear la justicia social en la escuela desde los “menos aventajados” significará revisar los aspectos económicos y administrativos, considerar las cuestiones de género, incorporar la perspectiva de la sexualidad desde la diversidad, repensar la posición de las mujeres, de los jóvenes, de los niños sin apelar a estereotipos sociales, etc.

Como viene sosteniendo Dubet desde hace un tiempo, pensar la justicia social desde las posiciones como desde las oportunidades tiene su inconveniente. Igualmente una concepción de la justicia desde la redistribución de los bienes (en función de las necesidades básicas o de merecimientos) o desde las capacidades de las personas, son insuficientes. Tampoco son apropiadas concepciones jurídicas de la justicia como la equidad, imparcialidad y neutralidad.

Para nosotros plantear la justicia en la escuela requiere considerarla como el lugar de lo público, de intercambio de opiniones, de diálogo y de racionalidad

⁶ DUBET, François, “Prologo”, en: VELEDA, Cecilia, RIVAS, Axel, MAZZADRA, Florencia, *La construcción de la justicia educativa*, op.cit. p.7: “La construcción de la justicia educativa se opone al fatalismo de aquellos que piensan que la escuela no puede ser transformada sin que la sociedad toda sea antes transformada. Este libro abre una esperanza y perspectivas apoyadas en la crítica, la razón y la voluntad de cambiar en la práctica el orden de las cosas”.

⁷ FREIRE, Paulo, *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*, México, 1993, p. 25

⁸ RAWLS, John, *Teoría de la justicia*, Buenos Aires, 1993, pág. 340-341.

⁹ Y la crítica a la justicia como imparcialidad contenida en SEN, Amartya, *La idea de la justicia*, México, 2010.

comunicativa, el espacio de la reconstrucción de las bases de las relaciones sociales desde la igualdad efectiva de oportunidades, el marco para la reorganización democrática de la institucionalidad (“interacciones reguladas” según Ricoeur) y de la toma de decisiones, nuevas formas de (re) conocimiento mutuo de las diferencias, la construcción de la participación real de los jóvenes en la vida cotidiana donde tengan la (última) palabra, etc. Pues, tiene razón Ranciere cuando afirma que el punto de partida no puede ser la desigualdad, porque con ese punto de partida el punto de llegada es la reproducción de las causas que provocan las injusticias:

“Ubicar la igualdad como una meta que hay que atender a partir de la desigualdad es instituir una distancia que la operación misma de su “reducción” reproduce indefinidamente. Quien parte de la desigualdad está seguro de encontrarse con ella al llegar. Hay que partir de la igualdad, de ese mínimo de igualdad sin el cual ningún saber se transmite, ningún mando se acata, y trabajar para ampliarla indefinidamente. (...) La igualdad es una presuposición, un axioma de partida, o no es nada.”¹⁰

Por eso, trabajar la justicia social en la escuela implicará revisar el curriculum, las didácticas y las metodologías de trabajo docente, cambiar el punto de partida en la organización institucional (si los “menos favorecidos” no están en el principio no estarán en el final) y modificar las maneras de gestionar la animación y el acompañamiento de la comunidad educativa y, en definitiva, la cultura y la matriz institucional. Pero no solo se trata de una cuestión organizativa, o de opciones de organización social en la escuela o de criterios de admisión, permanencia, promoción y egresos de los alumnos/as. La justicia social demanda una práctica social alternativa a la vigente que posibilite replantear la cultura institucional, los modelos sociales (y eclesiales) existentes, las ideas y creencias que operan en los planes y proyectos, visitar los paradigmas vigentes en los sujetos escolares sea sobre la pobreza como sobre las desigualdades sociales, replantear las formas de institucionalización de las prácticas inclusivas y el efectos de los imaginarios sociales en la prácticas educativas, entre otros muchos aspectos.

Las cuestiones de la justicia social, escolar y curricular no pueden ser aspectos diferidos o discursos inoperantes en la práctica. La cuestión de la justicia es para aquí y ahora, parafraseando a Walzer.¹¹

¹⁰ RANCIERE, Jacques, *El filósofo y sus pobres*, Buenos Aires, 2013, p. 17.

¹¹ WALZER, Michael, *Pensar políticamente*, Barcelona, 2010

Justicia curricular

Por curriculum entendemos “una síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses diversos y contradictorios” ya sea en el nivel de la definición de la política oficial, como a nivel jurisdiccional y en el espacio local.¹² Desde esta concepción del curriculum podemos plantar las relaciones con las concepciones de la justicia.

Connell fue el primero que planteó el concepto de justicia curricular –quizá uno de los conceptos fuerte aportado por la teoría crítica en la educación. El autor identificó tres principios en el curriculum: la atención a los intereses de los menos favorecidos (inspirado en Rawls), la participación y escolarización común o principio de ciudadanía y democracia, y la producción-reproducción histórica de las igualdades.¹³ Considera que la justicia distributiva es una forma incompleta de entender y resolver los problemas educativos, y que, por tanto, se requiere de un concepto diferente. Aplica estos principios al análisis del curriculum y califica como “curricula injustos” a los que niegan alguno de estos principios y producen injusticias sociales a partir de la injusticia curricular. Al punto que, sostendrá que no bastan proyectos compensatorios, oposicionistas o contrahegemónicos para enfrentar la injusticia social sino que requiere de la “disposición de una estrategia educativa para producir más igualdad en todo el conjunto de las relaciones sociales al que está unido el sistema educativo”.¹⁴

Posteriormente Jurjo Torres ha intentado una teoría y práctica del curriculum de justicia, y lo ha formulado en los siguientes términos:

“La justicia curricular es el resultado de analizar el currículum que se diseña, pone en acción, evalúa e investiga tomando en consideración el grado en el que todo lo que se decide y hace en las aulas es respetuoso y atiende a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales; les ayuda a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinado a construir un mundo más humano, justo y democrático”.¹⁵

¹² DE ALBA, Alicia, *Curriculum: crisis, mitos y perspectivas*, Buenos Aires, 1995, p. 59.

¹³ CONNELL, Robert W., *Escuelas y justicia social*, Madrid, 1997, pp. 63ss.

¹⁴ CONNELL, Robert W., *Escuelas y justicia social*, op.cit., pp. 69-70.

¹⁵ TORRES SANTOME, Jurjo, *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*, Madrid, 2011, p. 11:

Todo ello es insuficiente si las condiciones de ingreso son excluyentes, los aprendizajes ineficaces y los contenidos insignificantes.

“Referirse a la justicia curricular compromete a considerar las necesidades del presente para seguidamente analizar críticamente los contenidos de las distintas disciplinas y las propuestas de enseñanza y aprendizaje con las que se pretende educar y preparar para la vida a las nuevas generaciones. Meta que, lógicamente, preocupa a aquel profesorado comprometido con el empoderamiento de los colectivos sociales más desfavorecidos y, por tanto, con la construcción de un mundo mejor y más justo”.¹⁶

Una política de la exclusión -dice López Petit- es la “gestión de la exclusión (es decir, de los residuos producidos por la propia sociedad)...convertido en una tarea fundamental de la política, [y que] la amenaza de exclusión –muerte social- constituye el horizonte de dicha política”.¹⁷ Pues a es una política de la injusticia y la exclusión, hay que oponer una política institucional justa e inclusiva debería ser el horizonte de la praxis de la escuela.¹⁸ Pero no se trata de incluir por incluir, de meter a todos en la misma bolsa (la escuela), homogeneizar los procesos de aprendizaje y de socialización escolar universalizando una experiencia común, como si fuera válida para todos, produciendo los “restos” como efectos colaterales indeseables. Al contrario, una política de la justicia e inclusiva debería tender a tornar pensables los obstáculos que la escuela enfrenta, “inventando otro tipo de disponibilidades y de códigos, ensayando formas más complejas de acompañamiento y una mayor sutileza en la atención”.¹⁹ Hace rato que venimos haciendo lo mismo, casi no hay nada que sacuda la modorra de la gestión institucional, y hasta del aula...los alumnos cambian pero la escuela es siempre la misma pareciera que ningún chico, maestro o padre deja su huella en la escuela aunque esta si esta (la escuela) marca a los sujetos.

Por eso, la gestión en clave de política justa e inclusiva de un curriculum de justicia supone que todos los agentes escolares pueden estar en condiciones de liderar las transformaciones institucionales, identificar problemas, pensar salidas posibles a los problemas y definir estrategias viables para enfrentarlos. La justicia y la inclusión es

¹⁶ TORRES SANTOME, Jurjo, *La justicia curricular*, op.cit., p. 12:

¹⁷ LOPEZ PETIT, Santiago *Breve tratado para atacar la realidad*, Buenos Aires, 2009, p. 107.

¹⁸ DUBET, François “A escola e a exclusão”, en: *Cuadernos de pesquisa*, n° 119, julho de 2003, p. 40: “De hecho, el problema de la exclusión no es saber, de manera más o menos precisa, quien es el excluido, sino la de conocer los procesos y los efectos de la exclusión sobre los sujetos”

¹⁹ TALLER DE LOS SABADOS *Un elefante en la escuela: pibes y maestros en el conurbano*, Buenos Aires, 2008, p. 37

claramente una cuestión de política institucional, en sentido amplio. Y por lo mismo, la gestión escolar justa e inclusiva es cuestión de gobernabilidad. Pues si no están dadas las condiciones, es necesario crearlas para favorecer el desarrollo del proyecto. El desafío de una gestión está justamente en incorporar dinamismos decisionales en los procesos cotidianos de la escuela y de los actores escolares en los niveles que corresponda (aula, patio, sala de profesores, sector de maestranza, equipo directivo, patronal, etc.).²⁰

La justicia educativa y clave pastoral

El desafío más importante para un proyecto de educación para la justicia, la inclusión y un curriculum justo consistirá en superar el determinismo social de los resultados de aprendizaje, del ordenamiento de la convivencia en la sociabilidad escolar, de la procedencia familiar y social de los alumnos y su ubicación en la escala social. Ese determinismo está asociado las condiciones materiales de vida de los alumnos y sus familias en la biografía particular y al peso que adquieren en la trayectoria escolar. Por lo menos para un proyecto de educación para la justicia tendríamos que empezar por tomar conciencia que no basta con que los chicos/as más pobres o con necesidades culturales o de aprendizaje entren en la escuela. No alcanza con mejorar las condiciones de ingreso o con el otorgamiento de becas o con sumar insumos materiales (cuadernos, carpetas, lápices, libros y computadora) del aprendizaje o con aumentar la cantidad de horas de clase.²¹ Todo ello es insuficiente si las condiciones de ingreso son excluyentes, los aprendizajes ineficaces y los contenidos insignificantes.²²

²⁰ Véase un texto antiguo, pero no por ello pasado de moda, sobre la gestión política de la escuela de EZPELLETA, Justa y FURLAN, Alfredo (comp.) *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago de Chile, 1992.

²¹ TORRES SANTOME, Jurjo, *La justicia curricular*, op.cit., p. 11: “La justicia curricular es el resultado de analizar el currículum que se diseña, pone en acción, evalúa e investiga tomando en consideración el grado en el que todo lo que se decide y hace en las aulas es respetuoso y atiende a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales; les ayuda a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinado a construir un mundo más humano, justo y democrático”.

²² TORRES SANTOME, Jurjo, *La justicia curricular*, op.cit., p. 12: “Referirse a la justicia curricular compromete a considerar las necesidades del presente para seguidamente analizar críticamente los contenidos de las distintas disciplinas y las propuestas de enseñanza y aprendizaje con las que se pretende educar y preparar para la vida a las nuevas generaciones. Meta que, lógicamente, preocupa a aquel profesorado comprometido con el empoderamiento de

En nuestros contextos educativos-institucionales no existen formas de exclusión y de injusticia escandalosas como así tampoco existen formas sensibles de percepción de la inclusión social de los jóvenes y de justicia estructural.²³ Generalmente están incluidos los que siempre lo estuvieron y quizá ellos (los excluidos) nunca tengan la posibilidad de ingresar en la institución religiosa. En los espacios educativos y pastorales se dan formas quizá más larvadas de exclusión e injusticia, referidas por ejemplo, a estándares de calidad de los aprendizajes (no le da la cabeza...no es para nosotros, no presenta los trabajos escritos en “la computadora”), o en términos de adaptación al ambiente o al reglamento (es indisciplinado...vive molestando). También otras formas hacen referencia directa a los recursos económicos (“tenemos cuotas bajas y damos cuotas a los que necesitan” pero son tantas las cosas que pedimos desde campera, remera, uniformes -por sólo nombrar algunos de nuestro requisitos sobre vestuario y ajuar- hasta libros y otros materiales que los chicos/as terminan desertando) o a las condiciones sociales y culturales (no logró integrarse a los compañeros), etc.

Pero ese es precisamente el desafío como instituciones: hacer que el discurso de la inclusión y la justicia se torne en prácticas justas e inclusivas. La inclusión en una sociedad de excluidos (en grado diverso, si se me permite la expresión) es una decisión de política institucional, más que de formulación de buenas intenciones. Si a la escuela llegan chicos con problemas de aprendizaje habría que tomar las medidas necesarias para que no repitan de curso o se terminen yendo o bien terminemos recomendándole una escuela “más fácil” y de menor calidad, o donde no tengan religión (o catequesis) que también “se llevaron” para que no repitan. Si en nuestra escuela hay indicios de discriminación (por ejemplo: por ser boliviano, negro, de la villa o simplemente pobre) también tendrían que intervenir los responsables a favor del más débil arbitrando las decisiones oportunas para “convertir” a la comunidad educativa pastoral. Si en nuestra institución se excluye constantemente a determinados alumnos porque “no aprenden”, “no quieren”, porque “nos les interesa” o bien porque “no participan” o “son cortos”, encima los terminamos sancionando sistemáticamente con la nota; allí también debería jugarse la gestión por una política de formación permanente de los agentes escolares, de

los colectivos sociales más desfavorecidos y, por tanto, con la construcción de un mundo mejor y más justo”.

²³ Cuando digo exclusión lo hago en los términos de Castel. Véase CASTEL, Robert, “Encuadre de la exclusión”, en: KARSZ, Saül (coord.) *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices*, Barcelona, 2004, pág. 58. El original francés tiene por título “Les pièges” de la exclusión: las trampas.

reconversión ética y de evaluación profesional de todos los agentes. De lo contrario, todas las cosas buenas que hace la escuela se verán disimuladas por aquellas que deja de hacer, no quiere hacer o bien no se sabe cómo enfrentarlas. Lamentablemente este tipo de dilaciones institucionales, terminaran por consolidar la exclusión escolar y, consecuentemente, la exclusión social.²⁴

A modo de conclusión

El trabajo de pensar una escuela inclusiva y de gestionar un curriculum justo no tiene como objetivo que aparezcan grandes ideas de justicia que, como por arte de magia, logren llevarse a la práctica. Por el contrario, más que verdades y nuevos dogmas a aplicar, lo que tendría que surgir en la comunidad educativa -con la reflexión y los aprendizajes compartidos- son intuiciones educativas que busquen un cauce de acción (vengan de donde vengan y de quien venga), nuevas perspectivas que abran horizontes de comprensión y de acción alternativos a los vigentes. Nuevas ideas, nuevas prácticas educativas, intentos nuevos de organización institucional que vayan operando un cambio cultural en la comunidad, sin garantía alguna de éxito inicial, pero que trabajosamente irá provocando cambio de concepciones, percepciones y de prácticas en los sujetos de la comunidad educativa.

Es pensar con una manera diferente las cuestiones institucionales: no de una vez y para siempre y replicarlas indefinidamente; sino cada vez, cada alternativa, cada oportunidad en la incertidumbre de la experiencia cotidiana. Pues sabemos que cierta “responsabilidad institucional” a veces lleva a operar sobre lo seguro, siguiendo más bien una lógica del cálculo costo/ beneficio, lo ordenado, lo inequívoco. Pero también, sabemos que nada se modifica en la escuela si no se transforman quienes están en ella. Como dice Freire, “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción... Quien enseña, aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender... Enseñar no existe sin aprender y viceversa...”²⁵

Sin pretender ser exhaustivo, quisiera mencionar algunos aspectos que pueden ayudarnos a romper el círculo de reproducción de la pobreza y de la exclusión social en el ámbito escolar y pensar proyecto de educación para la justicia:

²⁴ DUBET, François, “A escola e a exclusão”, en: *Cuadernos de pesquisa*, op.cit., p. 36.

²⁵ FREIRE, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Buenos, Aires, 1999, p. 24-25

- es imprescindible la existencia de un proyecto educativo-pastoral;
- la creación de espacios que permitan narrar la experiencia para explicar y comprender las razones por las cuales la escuela hace lo que hace o deja de tomar decisiones con el proyecto;
- la confianza esperanzada en la capacidad de aprendizaje de los alumnos y también de los docentes; y el compromiso y la responsabilidad de todos los miembros de la comunidad por la calidad de los procesos educativos y pastorales; y finalmente,
- hacer esfuerzos micro por la transformación (conversión) de la matriz institucional que nos lleve a no ser indiferente ante los síntomas de la exclusión y de la injusticia escolar y social naturalizando la pobreza y la desigualdad de partida. Porque, “de hecho, el problema de la exclusión no es saber, de manera más o menos precisa, quien es el excluido, sino la de conocer los procesos y los efectos de la exclusión sobre los sujetos”.²⁶

La reproducción de las desigualdades sociales y, por ende de las desigualdades escolares, tiene un fuerte componente subjetivo que está ligado a los procesos de socialización, pero también, un fuerte componente estructural independiente de las condiciones subjetivas. Insistir en los procesos subjetivos refuerza concepciones de justicia meritocráticas que terminan acentuando la inequidad tanto en las relaciones escolares como en las relaciones sociales y desplazan a un limbo simbólico las responsabilidades institucionales y de los sistemas económicos, educativos, culturales, o lo que sea.

Que una escuela incluya en su interior una concepción de justicia, trabaje por la inclusión y la solidaridad será un gran paso para pensar las condiciones socioculturales de un proyecto educativo-pastoral diferente y un curriculum justo. De tal forma que los procesos de transformación escolar sean a la vez procesos pastorales y viceversa; a la vez que los procesos pastorales sean vistos desde las consecuencias sociales; que los procesos de aprendizaje sean a la vez de enseñanza y viceversa; que los que aprenden también tienen algo que decir sobre la escuela, el curriculum y el proyecto pastoral; y así podríamos continuar con la lista de concepciones a explicitar, los procesos que tenemos que activar y también la intenciones que tenemos que llevar a la acción.

²⁶ DUBET, François, “A escola e a exclusão”, en: *Cuadernos de pesquisa*, op.cit., p. 40.

Anexo

1. Para motivar el tema

Una escuela justa no puede limitarse a seleccionar a los alumnos meritorios, los que obtienen mejores resultados, los que reúnen las condiciones sociales acordes al perfil. Debe preocuparse también por la suerte de los vencidos..., con la autoestima amenazada, con los que oscilan entre el desaliento y la depresión, que tienen el sentimiento de ser indignos de las esperanzas puestas en ellos por la escuela, por su familia y por ellos mismos.

¿Cómo puede traducirse este desafío en políticas institucionales en las diferentes dimensiones de la gestión: pedagógico-pastoral, administrativo-organizativa, convivencia-vincularidad y relacional-trabajo en red?

La inclusión implica que todos los niños/as, jóvenes de una determinada comunidad es lo que nos hace plantear que la justicia no está en dar a todos lo mismo, sino en facilitar a todos el mismo acceso a la educación para que aprendan juntos independientemente de sus condiciones biográficas, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan requisitos o mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo.

¿Es posible planear un curriculum escolar que plantea las cuestiones de la justicia educativa en la construcción de criterios de admisión de alumnos, asignación de ayudas escolares, organización de los espacios y tiempos escolares, etc.?

La justicia de una institución escolar se mide por cuánta preocupación muestra por el débil y el pobre, por el que se queda atrás, por el que no alcanza los primeros puestos, por el que está al borde de quedar afuera o en las fronteras de la institución si no se hace algo por ellos.

Estos desafíos, ¿pueden convertirse en opciones pedagógicas, prácticas inclusivas, en decisiones económicas y administrativas, en criterios justos (por evangélicos) de regulación institucional, en estrategias de animación pastoral, etc.?

Una escuela justa es la que favorece accesibilidad, asequibilidad, adaptabilidad, aceptabilidad (4A)

Puede la institución -y todos sus agentes- definir políticas, pensar nuevas posibilidades, tomar decisiones y actuar las 4A)

2. Un ejercicio para profundizar la inclusión educativa

Variable de gestión (en cualquier nivel de decisión)	Criterio actual de la institución	Prácticas educativas que habilita	Criterio de mayor justicia	Prácticas educativas que habilitaría
Selección de alumnos	Alumnos de buena conducta, con buenas notas, que hayan recibido los sacramentos, de familia bien constituida, que puedan pagar la cuota escolar	Buen clima educativo. Nivelación de aprendizaje de los alumnos Bajo índice de problemas de disciplina. Alto índice de calidad.	Alumnos de la zona, que necesiten concurrir a la escuela, que requieren de una oportunidad de educación por el primer miembro de la familia con posibilidades de escolarización	Prácticas de inclusión social de los más necesitados. Transformación de las normas de calidad convivencia escolar. Cambio en los parámetros de la calidad.
Asignación de ayudas (becas) escolares				
Decisiones sobre sanciones				
Normas para la elección de abanderados y asignación de premios y reconocimientos				
Criterios de evaluación de los aprendizajes				
Otras variables				
Otras variables				
Otras variables				

3. Del curriculum inadecuado a un curriculum justo

Curriculum inadecuado	Curriculum justo	¿Qué hacer con el formato curriculum?
Segregación disciplinar	Problema social para organizar bloques temáticos	Ante una perspectiva enciclopedista y aislada entre los contenidos escolares
Exclusión de contenidos (culturas silenciadas)	Temática socialmente significativa en los medios de comunicación social, el país, la iglesia	Ante la arbitrariedad en el tratamiento de los saberes escolares
Desconexión (asignaturas)	Complejo temático (multidisciplinar)	Ante las visiones parciales de la realidad desde los saberes escolares
Tergiversación- Naturalización	investigación sociocultural de las representaciones sociales y ver cuáles ayudar a desnaturalizar, potenciar, etc.	Ante el machismo, violencia, desigualdad, la exclusión como “de suyo”, asumidos acríticamente.
Pseudo tolerancia	Una violación o una situación crítica de vulneración de un derecho humano o social	Ante las obviedad de las creencias y de los valores puestos en tensión con dilemas de la realidad (no ficcionados)
Extrañamiento (idealización-extrañeza)	Conflicto o lucha social presente en la comunidad, el barrio, el pueblo o la ciudad	Ante los problemas son de los otros o los problemas sociales no entran en la escuela o los saberes socialmente significativos y las practicas escolares
Presentismo	Elemento utópico o esperanzador del marco axiológico social, eclesial, etc.	Ante la perspectiva estrecha del refugio en el pasado o de satisfacción por el presente
Elaborado en base a ARAGNO Viviana, BOLTON Patricio; CABRERA, Mario (coord.) “¿Por qué caminos andar en la resignificación curricular?”, marzo de 2012 y TORRES SANTOME, Jurjo, <i>La justicia curricular</i> , op.cit., p. 216.		