EDUCAR CON LOS KEVIN EN DIA-LOGOS INTER-CULTURAL[1]

Mauricio Langon (Uruguay)

Resumen

Echo mano de varios conceptos para procesar el impacto que me provocó el relato de experiencias educativas de un joven de un *cantegril*[2] montevideano, para sugerir un cambio de perspectivas para pensar, discutir y hacer investigación y educación públicas, *interculturalmente*. Pensando sus espacios como escenarios de *encuentros* entre "unidades geoculturales" en los que está en juego la existencia humana, y no tanto como acrecimiento de conocimientos y destrezas propias de la globalización.
Comienzo con consideraciones teóricas para pensar *escenas educativas* ubicadas en espacios y tiempos concretos. Con esa orientación presento la escena concreta en que surge el discurso de Kevin (que agrego en anexo) y la comento a fin de construir criterios a tener en cuenta al valorar la educación (y, por tanto, al planificarla, desarrollarla, evaluarla, etc.), sus espacios, sus prácticas concretas.
Si los espacios educativos son lugares de encuentro *entre* diversas culturas y grupos humanos, propongo cuidar que sean más bien lugares de construcción de humanidad en dia-logos que lugares de choque, imposición, negación de seres humanos, dominación.
En esta línea sugiero algunas preguntas orientadoras para valorar espacios y experiencias educativas.

Palabras clave: Educación, geocultura, diálogo, interculturalidad.

1. Introducción

Quiero proponer pensar y discutir investigación y educación públicas, *interculturalmente*, como lugares de encuentro entre "unidades geoculturales" diversas en que están tanto los "educadores" como los "educandos". En esos espacios de encuentro intercultural está en juego la existencia humana de los interlocutores. Sus conflictos y problemas pueden ir desde los del "choque de civilizaciones" a los del diá-logos intercultural, que es lo que aquí propongo. Dicha educación no puede ser considerada como si fuera un proceso de homogeneización en una única cultura y sociedad, como mera distribución de conocimientos y destrezas pretendidamente aptos para sobrevivir en la globalización.

La "educación" sigue siendo pensada hoy, de modo muy predominante, como instrumento de *inserción* de las nuevas generaciones en un sistema mundo ya dado que

---

[1] "Kevin" es el nombre impuesto (por razones de confidencialidad) al joven marginal uruguayo cuyo discurso estudio en este trabajo. En el título uso el plural, "los Kevin", para referirme a las nuevas generaciones que en barrios miserabilizados. Con esta nominación consciente, impropia e impuesta como las duras circunstancias en que están viviendo, quiero denunciar la responsabilidad colectiva de nuestra sociedad en esa situación injusta, a la vez que implicar un *reconocimiento incondicional de la cualidad de humano que comparten estos jóvenes con los demás*. Cosa que no ocurre con pretendidos "conceptos" como: "bárbaros", "planchas", "los de la gorrita". O de manera más eufemística y educada, pero siempre cosificadora, deshumanizadora y negadora: "Los ni... ni..."

[2] "Cantegril" o "cante" es el nombre que reciben en Uruguay cada uno de los asentamientos informales de viviendas muy precarias. La designación alude irónicamente al Cantegril Country Club de Punta del Este, elegante club y barrio de esa zona turística.

se presenta como única realidad buena, indiscutible y deseable, garantizada por la calidad tecnológica de los instrumentos que lo sostienen, que a su vez se fundan circularmente en los aspectos positivos del desarrollo tecnocientífico. Pensada así como sustancialmente acrítica e insolidaria, y reducida su creatividad a innovaciones en el marco de lo dado, la educación resulta herramienta útil y sutil para una *deshumanización* de alcance mundial, complementaria de más brutales dominaciones y etnocidios.

Hay que cambiar la mirada: mirar las educaciones como procesos diversos, complejos y conflictivos de formación de seres humanos (de *hominización*) en contextos grupales y modos relacionales, cuya *humanización* es condición de posibilidad de la reproducción de la vida humana (y de la vida a secas). Un cambio *teórico* que se está gestando en reflexión y discusión con situaciones y prácticas educativas concretas, que van avanzando en la apertura de otros modos de *pensar, discutir y actuar.* Los esbozos de *criterios y preguntas* para *valorar procesos y experiencias educativas*, que aquí sugiero quieren ser un aporte a ese cambio.

La idea central es pensar y trabajar los espacios y tiempos educativos en tanto *lugares inter*, de frontera, escenarios de *encuentro entre* personas y grupos de distintas culturas, saberes y generaciones, de modo que puedan dar lugar a avanzar en un proceso de humanización *inter-cultural*, a través de distintas palabras y modos de pensar (*dia-logos*), distintas sensibilidades (*dia-pathos*) y modos de valorar (*dia-ethos*).

Aquí ensayaré *usar* esta perspectiva en el estudio de una *escena* concreta de *encuentro intercultural* acaecida recientemente en el entorno de una investigación cuyos objetivos eran "comprender los sentidos que le dan a la experiencia educativa" jóvenes desafiliados o en riesgo de desafiliación de la educación media formal, pero vinculados a otras propuestas educativas públicas, que específicamente se propuso "reconocer si la experiencia educativa (...) ha dejado huellas en ellos y significado su formación" y, "a partir de ello, reconstruir los sentidos y/o ausencias de sentidos que le dan a la educación" (Ruiz Barbot et al, 2015). Me centro en el relato del relato de experiencias (*educativas*) de un joven de un *cante* al que los investigadores bautizaron Kevin. (v. Anexo).

2. Consideraciones teóricas

Explicito a continuación, sintéticamente, algunas ideas que me llevan a plantear esta manera de dirigir la mirada a los procesos educativos.

2.1. Geocultura y educación.

Para Kusch la educación es un fenómeno *intracultural*. Al educarnos nos hacemos humanos por *endoculturación*, en la cultura de determinado grupo, de cierto modo particular de humano, ligado a anteriores experiencias colectivas de suelo e historia que han generado culturas diversas que nos son previas y nos condicionan. Se trata de una relación *a priori* de toda individuación, una "comunidad interna" *previa* a cada ser humano, que lo es siempre de la cultura en que se educa. Ya que "Cultura no es sólo el acervo espiritual que el grupo brinda a cada uno y que es aportado por la tradición, sino además es el baluarte simbólico en el cual uno se refugia para defender la significación

de su existencia. Cultura implica una defensa existencial ante lo nuevo, porque si careciera de ella no tendría elementos para hacer frente a una novedad incomprensible".

"Un diálogo es, ante todo, un problema de interculturalidad", pues está en juego nada menos que aquello que defiende cada cultura: "la existencia de los interlocutores". Hay diferencia "en el modo cultural que se ha encarnado en cada uno", que es "una diferencia de perspectiva y de código" y, en tanto tal, "cuestiona la posibilidad de una comunicación real" (Kusch, 2000, III, 251 y ss.). Pero cuestiona también el "saber absoluto": "no establecer *ad hoc* un pensamiento así llamado universal", puesto que todo pensamiento "está condicionado por el lugar".

La idea que propongo es considerar los *lugares y prácticas de educación pública* como *escenarios y escenas de encuentros interculturales esencialmente conflictivos*, entre miembros de distintas culturas, y que implican riesgos existenciales y de incomunicación real. Para entender la educación como procesos de dia-logos sostenidos, durante toda la vida, entre miembros de diferentes culturas.

Los lugares educativo no se piensan como espacios de relaciones de subordinación entre quien sabe (atada a su cultura, pensamientos, juicios, conceptos, objetivos e intereses *previos*, concebidos como indiscutibles e inamovibles) y quien ignora. Esta perspectiva antropológico-filosófica, en la medida en que no concibe sujetos colectivos *constituidos* sino históricos, *desconstituidos y constituyentes*, siempre en relación con otros, en la medida en que sabe que no está en *el* saber absoluto, que su cultura no es el conocimiento universal, exige avanzar *a través de los distintos modos de ser humanos*, en diá-logos, en un proceso siempre abierto de constitución humana (singular y colectiva), de *convivencia* entre diferentes.

El actual proceso de "globalización" produce y profundiza la fragmentación territorial, económica y social. Genera así nuevas *unidades geoculturales* (por ejemplo, cantegriles y barrios privados), considerablemente aisladas que, al mismo tiempo, cohabitan espacios puntuales, locales, ciudadanos, nacionales y globales. Pero como en "mundos paralelos", invisibilizados entre sí, sin habla, incomunicados,[3] en choque. Parece necesario pasar al dia-logos.

2.2. Experiencia y comunicación.

Experiencia la entiendo como "pasar peligros juntos". Hay un *peligro*, hay un *pasar*. No siempre *juntos*. Pero si la pongo fuera de mí (*ex*), en común con otros seres humanos, si la expongo en lenguaje, si la traduzco para otro, mi experiencia se *comunica*. Nunca del todo: en la *traducción* siempre, algo *pasa* al otro, y algo permanece ininteligible. Jamás es *transparente*. Nunca dejamos de ser al menos dos en la experiencia; nunca dejamos de ser humanos; por tanto, *diferentes*; por eso, *iguales*.
La dificultad de la traducción viene de que no hay *experiencia* sin advertir que hay *peligro existencial*, *sin peligro de muerte* sentido o sospechado. Viene de que, cuando se trata de *pasarla* a otros, ya ha *pasado*, ya se ha *sobrevivido*. Los otros con que se la pasó, no necesitan traducción: o no sobrevivieron o nos entienden. Hay que *traducir*

[3] Por ejemplo, puede verse un estudio del "kilómetro 0" (Plaza Libertad o Cagancha) y de la "Ciudad Vieja" de Montevideo, (Fraiman y Rossal, 2011).

una experiencia para quienes no pasaron ese peligro, y es preciso que pasen ahora por esta experiencia *educativa* para que atisbar la otra experiencia y enfrentarla mejor. Quienes *pasaron* por la radical experiencia de los campos de concentración o la tortura, por ejemplo, hablan de la *dificultad de transmitirla*; de transformarla en *experiencia educativa* para otros. Pero "cuando te encuentras, por la calle, con otro compañero que también pasó por esa misma experiencia y se entienden con sólo mirarse directamente a los ojos o al darse un abrazo" (Vúscovic). Para el otro que, para Kevin, sería otro joven de la calle (otro Kevin), basta una mirada, un gesto. Pero "encontrar" a otro "más otro", que no haya pasado *esa* experiencia, exige traducción en lenguaje.

Por eso, en el *inter* de las aulas se *encuentran* culturas, generaciones, lenguajes, experiencias vitales muy diversas que están *pasando de vuelta por una nueva experiencia educativa juntos*: la de generar espacios y tiempos en común en que se ponen en juego experiencias vitales muy diversas, de modo de llegar a ser capaces de irse constituyendo en ella desde y con sus distintos modos de sentir, de valorar, de pensar, de actuar. Entraña los peligros del *dia* (pathos, ethos, logos): que sea *a través de* esos distintos modos, y no *contra* o *sin* ellos.

El diálogo, en el fondo, es *intercultural*. Necesita tiempo-espacios nuevos, que trasciendan su entorno. Tiempo-espacios de encuentro *entre* "los demás". Generar nuevos *nos-otros*, sin reducir a uno los anteriores.

2.3. Lugares

Me refiero a determinada porción del espacio, a cierto *lugar* preciso, considerando toda la diversidad y complejidad de su "contenido", cualitativamente particular (inseparable de ese lugar y tiempo. Incluidos los elementos que *entran* en relación y se van constituyendo en ese lugar, así como los que están fuera de él, pero repercuten en su interior. Recurro al término "escenario" para aludir a *lugares* que *están aconteciendo y se están trans-formando a través, en y con* ritmos, sucesos, estructuras, seres humanos que "ahí" *piensan y actúan*, preparan estrategias, repiten y alteran consciente e inconscientemente movimientos, en las circunstancias que los rodean, que cierran y abren posibilidades y perspectivas *desde* ese *lugar* al que construyen mientras son construidos por y en él. Propongo pensar los *lugares* educativos como *escenarios de encuentros interculturales*.

Propongo pensar cada aula, experiencia o práctica educativa: como "escena"; en tanto todo lo que acontece en un tiempo dado en esos escenarios, puede ser considerado como "una unidad en sí misma" en que "se encuentran" (es decir: "están" y "entran en contacto") interlocutores forjados previamente en distintas *geoculturas*. Unidad contingente, nueva, definida, cambiante, finita. Determinada, concreta, única. Con su lugar, su mobiliario, su clima, sus actores, sus normas, su inicio, su movimiento, sus tensiones, su despliegue, sus ritmos, sus cambios, su final. Que abre ″otras″ unidades en movimiento.

Tratando de entender su movimiento propio "mientras" está siendo, en el "entre tanto" de cada escena concreta, sin *deducción* desde un principio ni *conducción* hacia un fin.
Es decir: intentando pensar de modo finito, contingente, humano, radical.

2.4. Cambiar nuestra mirada

Se trata de *cambiar nuestra mirada y nuestra actitud educativa*. La perspectiva antropológico-filosófica que asumimos (que concibe múltiples sujetos, colectivos y singulares, históricos, siempre en *construcción, desconstituidos, constituidos y constituyentes*, siempre en relación con otros; que sabe que no está ni puede estar en *el saber absoluto*, que ninguna cultura es el conocimiento universal) exige avanzar *a través de los distintos modos de ser humanos*, en diá-logos, en un proceso siempre abierto de constitución humana (singular y colectiva), de *convivencia* entre diferentes.

Mirar a los jóvenes de los *cantes* como *sujetos* de cierta específica *geocultura* en la que ya se están *endoculturando*, advertir nuestra *otredad*, renunciando a imponerla borrando su *identidad* (desconociendo su *existencia*), exige *abrirnos a una educación en diálogo intercultural*. Abrirnos a escucharlos e invitarlos a que se escuchen y nos escuchen en plano de igualdad. Pasar juntos, solidariamente, la *experiencia educativa* de avanzar a través del reconocimiento, la tensión y la discusión entre distintos modos de sentir, valorar y pensar.

3. Escuchando a jóvenes seres humanos

Vamos, entonces, a pensar en clave de espacio *entre* culturas el encuentro que se dio entre *los Kevin* y *los investigadores*.

Ese espacio *inter* es, sin embargo, *interno* una actividad (investigación), propia (*endógena*) de cierta *cultura* en la que ocupa un lugar específico. Escena *inventada* en escenarios preparados en función de objetivos de investigación: construir un "corpus" en base a las palabras de sus interlocutores, interpretarlas y, sobre esa base, producir conocimientos útiles a los decisores educativos y políticos en el momento de tomar acciones tendientes a mejorar la educación de esos jóvenes.

Así buscado y (re)querido por grupos de *nuestra* cultura -y por eso mismo- se genera un encuentro *intercultural*: Los jóvenes invitados se expresan y hablan, los investigadores les dan la palabra y escuchan.

En y por principio no es un espacio de dia-logos: es sin intercambio, sin discusión, sin "devolución", sin sugerencias, sin toma de decisiones. No es pensado como *educativo* (se trata de una investigación) pero pasar por esa experiencia puede serlo para ambos grupos. Aunque no pretenda incidir en los jóvenes, seguramente impactará en ellos esa experiencia, de modos imprevisibles que no serán "seguidos" por nosotros. Para los otros investigadores habrá sido, seguramente, una experiencia tensa y fructífera, capaz de profundizar sus individuaciones singulares y colectivas. En ese sentido será, para ellos una *experiencia educativa*, de aprendizaje.

En estudio de esta escena -centrada por otra parte, en las experiencias educativas de los jóvenes- nos habilita a intentar pensar la educación en clave de dia-logos inter-cultural. Y *reubicar la discusión respecto a la educación en la actualidad*.

Podría parecer que en esta investigación se asumiera como principal *problema educativo* las dificultades de (re)insertar a (los) Kevin en el sistema educativo formal de

nuestra cultura pretendidamente universal. Ese es el problema de *políticas sociales educativas* habituales, que promueven variadas acciones, más o menos puntuales, con esa finalidad (que no por desorientadas dejan de tener efectos positivos, aparte del buscado). Pero surge de la misma investigación que no es ése *el problema de Kevin*. Tampoco el de *su* educación.

Más bien, buena parte del problema educativo de los Kevin radica en las *aporías* de los intentos de *trasladarlos* a una cultura, espacios y grupos que les son *ajenos*. Son esos intentos los que están *fracasando* hoy en el llamado "fracaso educativo" de los Kevin. Es el fracaso de una educación que niega a esos jóvenes en su *otredad*, y que, por eso, ni imagina una educación en dia-logos intercultural.

Al entrar en escena, Kevin está siendo humano desde y en la cultura del grupo en que se ha venido individualizando (singular y colectivamente, con sus "pares") en los *cantes*. Esa cultura lo va formando en sus maneras propias de estar. La cultura *particular* que encarna en esos jóvenes los habilita a construir, a través de sus experiencias, sus sentidos de la vida; no los determina (eso lo hacen, quizás, circunstancias políticas económicas y sociales que habría que cambiar) pero sí condiciona sus maneras de relacionarse con sus otros y posibilita su *des-arrollo endógeno*. Quiero decir, al menos no alienado. Así lo debería (re)conocer una educación humanizadora.

Es desde este marco *geocultural* que Kevin responde a las interrogantes por los sentidos de la educación con un rechazo global a la educación formal, respondiendo a actos de educar que no se insertan en su proceso de desarrollo y cambio, sino que apuestan a *hacerlo otro*, a borrar su importancia propia (su id-entidad), a fin de incluirlo en situación subordinada en el sistema global.

Impacta en el discurso de Kevin el rechazo a la "educación ajena" que vive desde la escuela primaria, donde *aprende* a irse *acomodando* a ese mundo: "*a no ser desubicado*, *a tener respeto a las personas mayores*". Aprende a callar y a obedecer: "*Me decían algo, yo me callaba y lo hacía"*. Pero sumisión y silencio -aprendizajes serviles- son también estrategias de defensa y sobrevivencia: "*Sabía que me iba a servir"*.

Su rechazo de la educación secundaria (que lo rechaza) engloba *a todos los implicados en esa educación*, sus *otros*, utilizando un criterio que marca una distinción valorativa radical, entre ese grupo y el *nosotros* del cantegril. "No le gusta" ese tipo de gente: "*los profesores y los alumnos", "toda gente creída"*. Criterio que capta en marcas lingüísticas, culturales, modos de ver y actuar opuestos al propio: "*Son creídas, te das cuenta, la forma que hablan, la forma que miran, la forma en que se paran todos juntos"*; *"son todos creídos"*.

No es un mero planteo pasional lo que suelta: "*¡te dan ganas de ..., a todos juntos, atarlos a todos y agarrarlos a cachetazos!*". Detrás hay un *criterio* de distinción antropológica y ética que orienta juicios y (¿re?) acciones (visceralmente) negadoras de esos *otros*. Acciones violentas apenas reprimidas por ahora. Expresamente no argumentativas o dialogales.

Las instituciones del Estado destinadas a estos jóvenes entran crisis de *estancamiento educativo* cuando la educación que ofrecen ya no puede proponer a estos adolescentes nada que no sea *repetir* cursos. Trata de *retenerlos*, de hacerla *obligatoria*, *atractiva*.

Busca formas de *reinsertarlos*. Pero ellos entran y salen; se van retirando. Sólo cabe culparlos y estigmatizarlos: son *desertores*, *fracasados*. Kevin va asumiendo como propio ese fracaso. No encuentra lugar en el mundo.

No sólo no quiere estar en los espacios de educación formal. Tampoco en ningún lado: "*No hice fuerza para nacer, hice fuerza para no nacer*". Vivirá sin sentido, morirá pronto: "*Me arrepiento de nacer*, *estoy podrido de estar vivo*, *soy un bandolero, mi vida es un basurero*, *a los veinticinco años me muero*".

Pronto entran a tallar otros aparatos estatales, los represivos. Cómplice (o no) de un delito será internado en un "hogar" del INAU.[4] Aprende ahí cosas sin importancia: "*hacer trucos con las cartas, nomás*", confirmando la *irrelevancia vital* de la educación que se le ofrece.

En el INAU el rechazo se transforma en odio: "*Odiaba a todos*". Aprende a "*escarmentar bastante*", a tener "*buena conducta*", a evadir castigos: "*estuve todo un mes portándome bien, sin tener problemas ni nada*". En ese marco experiencial va tomando posición autónoma (solitaria, rebelde) en el plano moral o ético: *"no capto reglas de nadie, no me gustan las órdenes, me pongo mis reglas"*. Pero también posición solidaria: *"siempre ayudé*".

El proceso de individuación de Kevin, puede seguirse en las experiencias (previas y paralelas a la educación formal) en *su lugar de aprendizaje*: "*la calle*". Sin recuerdos positivos de sus padres, sí de un abuelo, que lo cuidó y le enseñó a no beber vino antes de morir de cirrosis. Vive mudándose en el mismo cantegril: con un amigo al que salva de un intento de suicidio; otra vez con la madre; y con una pareja mayor: "*Esa mujer sí que me cuidó bien; me decía hijo. Me cuidaba más que mi madre*". Ahora vive en Aldeas Infantiles con amigos; ahí todo "*está mejor; zarpado*".

Kevin dice que no *aprendió "en ningún lado, todo fue en la calle"*. Un "ningún lado" muy preciso, entonces. Dice que aprendió "*todo solo, sin nadie"*.

Pero a la vez, entre muchos: con "*el amor de mi vida y mi pesadilla*": *"a escuchar", "a aconsejar", "a no sentirme solo"*.

"*En la calle encontrás amor, encontrás respeto, encontrás odio, amigos, encontrás enemigos. Encontrás muchas cosas, pero a la vez no encontrás nada*". Lugar de *encuentros*: con todos y nadie; de todo y nada. "*Ésta es la escuela, ésta es la verdadera escuela, eso de andar estudiando, llenando cuadernos con palabras, eso no es escuela, esto es escuela*".

Cuando le piden a Kevin como imaginaría un lugar educativo, aparece su currículo de fondo, el aprendizaje en sentido de *encuentro* entre humanos que habilita (o inhibe) configurar sentidos, vidas humanas, aquel aprendizaje del cual -quizás- son medio o pretexto las maneras y temas de enseñanza, debería ser, para Kevin: "*Un lugar donde se aprenda la vida. Hay que aprender, aprender a caminar, aprender a ver a la gente, aprender a escucharla*". Un lugar donde aprender a ser humano y a seguir siéndolo entre humanos. Donde continuar y profundizar los encuentros vitales de *la calle*,

---

[4] Instituto del Niño, Niña y Adolescente del Uruguay"

abriéndolos más allá del grupo cercano, en diálogo con otros, geográfica, cultural y etariamente diferentes. La educación como encuentro, reflexión y diálogo vitales, no como acumulación de saberes que en una de esas resultan inútiles. También un lugar donde aprender a *sobrevivir* en un mundo en el que las relaciones, el valor y el sentido de cosas y seres humanos están subordinadas al dinero: "Aprender a manejar plata, aprender a saber qué es plata; muchas cosas".

4. Criterios para educar en dia-logos.

Propongo pensar la educación como *espacios de encuentro intercultural*; y hacer de los espacios educativos *lugares de dia-logos inter-cultural*. Sugiero el camino -no carente de tensiones y riesgos- de pensar y construir la educación pública en perspectiva de diálogo intercultural.

Los jóvenes marginales atribuyen a la educación pública formal por los que transitaron (sin dejar de sentirla como un "*vacío*", una "*nada*", una "*ausencia de sentido*", "*un espacio y un tiempo donde no les pasa nada*", que "*no los altera*") la significación de acciones *contra* ellos, "*para negar y negativizar lo que son*". Una educación "*ajena*", "*extraña*", "*arbitraria, absurda o injusta*", que no les posibilita "*formarse*" ni "*transformarse*", que inscribe en ellos "*el fracaso como huella"* (Ruiz Barbot, 2015). Una institución que los ataca, los altera, los aliena, un peligro que amenaza su existencia; una forma de ataque específica de la que tienen que defenderse. Las conclusiones de la investigación constatan que nuestra educación vive a esos jóvenes como *el problema*, y los vive como *culpables* de las situaciones de la inseguridad social. Los agrede. Los jóvenes del cante "son vividos como extranjeros por la institución" que "los sitúa en la imposibilidad de simbolizar y aprender": "no pueden", "no saben"; o son los "que no quieren aprender, que no 'quieren ser alguien en la vida'"; o los que tienen "dificultades de aprendizaje", "patologías sociales". Ellos son *el problema*: "peligrosos", "violentos", "agresivos", "anómicos"; son "bichos"; son "lo que no se tiene que ser". "Tendrían que (...) corregirse, enderezarse, normalizarse, silenciarse, negarse". "Tienen que ser borrados por el orden pedagógico". Hay que enseñarles que está mal ser así, y que está bien "ser aquello que no son, que no están siendo y que nunca podrán ser" (Ruiz Barbot, 2015).

Alterar ese punto de vista es lo que estoy proponiendo. Repensar la *educación pública* como *ágora* que parte de la diversidad cultural y sus conflictos para ir generando *lugares educativos* que más bien sean de *encuentro y diálogo interculturales*. Cada *aula*: una escena de encuentro y dia-logos entre culturas y personas. Las discusiones sobre educación, lugares de dia-logos entre culturas.

5. Preguntas para valorar las prácticas educativas concretas en tanto lugares inter culturales de dia-logos.

Esbozaré tentativa y sinténticamente algunas preguntas orientadoras de la tarea de pensar y valorar nuestras prácticas (nuestras aulas, las de otros, las experiencias educativas, los escenarios de encuentro dentro y fuera de las instituciones, por ejemplo) como lugares de encuentros dialógicos interculturales:

- ✓ El *escenario* para en encuentro: ¿se organiza y reorganiza de modo que sea propicio al diálogo?:

- ¿es acogedor? ¿es cómodo?
- ¿permite ubicar y distribuir a todos de modo que no se sientan mal?
- ¿se recogen críticas y se discuten modos de mejorar el ambiente físico en siguientes sesiones?

✓ El desarrollo de actividades: ¿habilita relaciones de mutua aceptación de las diferencias y su mejora?
- ¿se toman en cuenta las sensibilidades y modos de valorar que entran en juego?
- ¿se realizan actividades tendientes al mutuo reconocimiento y conocimiento?
- ¿se conversa sobre las dificultades en la relación, particularmente si surgen situaciones de violencia?
- ¿se recogen ideas para mejorar el ambiente relacional en siguientes sesiones?

✓ ¿Se da lugar a la exposición de distintos modos de valorar, opiniones, ideas, convicciones...?
- ¿se promueve la expresión de cada uno sobre sus problemas, modos de sentir, etc., por diversos medios?
- ¿se genera un ambiente respetuoso y propicio para mostrarse, decirse, escuchar?
- ¿se buscan caminos de enmienda y mejora en el trato mutuo?

✓ ¿Se ponen en discusión argumentativa problemas y situaciones?
- ¿Se prepara adecuadamente el diálogo?
- ¿Se diseñan actividades que faciliten su procesamiento por distintos medios?
- ¿Se va mejorando la capacidad dialógica del grupo y de las personas?
- ¿Se reflexiona sobre lo que se viene haciendo y se acuerdan criterios de discusión?
- ¿Se va profundizando cada vez más el diálogo?
- ¿Se trabajan problemas y se procura que haya acciones en común?

Referencias bibliográficas

Fraiman, Ricardo y Rossal, Marcelo (2011) *De calles, trancas y botones*. *Una etnografía sobre violencia, solidaridad y pobreza urbana*. Montevideo, Ministerio del Interior, 2011.

Kusch, Rodolfo (2000): *Obras Completas* (IV vols.). Rosario, Fundación Ross, 2000-2007.

Langon, Mauricio (2006) *A puertas abiertas*, Madrid, Bubok, 2006. Accesible en papel y en versión digital en: www.bubok.es/libros/234/A-puertas-abiertas.

Langon, Mauricio (2016 a) "Traducciones de las experiencias educativas de los demás" en Lobosco, Marcelo (Comp.) *Espectos de la Filosofía , Los estados generales de la educación filosofíca y su intervención en la vida democrática*, Buenos Aires, Biblos.

Langon, Mauricio (2016 b) "Pensar y discutir valorativamente experiencias educadoras"; comunicación al I Seminario de la RedESTRADO, Uruguay (agosto de 2016)

Pritsch, Federico (director): *Cometas sobre los muros* (Documental, 76 minutos). Uruguay, 2014.

Ruiz Barbot, M. et al. (2015) *Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes*. 118 p., archivo en .pdf, s/f (2015). Gentileza de la autora.

Nota sobre este artículo.
Este artículo toma como base en gran parte del mencionado en referencias bibliográficas (Langon, 2016 a). Aquí lo reduje y lo modifiqué considerablemente. Además agregué criterios y preguntas que utilicé (Langon, 2016 b) -junto con otros- en ese trabajo todavía inédito.

Anexo: "Ahora escuchemos el trayecto socio-educativo de Kevin, saberes de la calle"

(Extraído de Ruiz Barbot, Mabela: "Ausencia de sentidos, una educación ajena")

La voz de Kevin, un adolescente desafiliado de la educación formal y participante de un programa socio-educativo del Estado, la veníamos escuchando en un entorno grupal de investigación. Entorno que actuó como espacio para el despliegue de un "nosotros desafiante" y a la vez, de su "yo pasional", turbulento y sufrido. Allí lo oímos situarse en un estar con el otro, el otro cercano del "cante" y en la incertidumbre y agonía de su vida, en la finitud. En un lugar paródico de "resto social", de "bandolero" al mismo tiempo, que en sujeto de la experiencia. Un sujeto que habita una representación de sí.

> Siempre ayudé. Pero después el resto soy un bandolero. Muchas cosas no me gustan. No capto reglas de nadie, no me gustan las órdenes. Yo mismo me pongo mis reglas.
> Yo hablo que mi vida es un basurero.
> Me arrepiento de nacer (…) porque estoy podrido de estar vivo (…) muchas cosas malas me pasaron (…) estuve pila de veces pa' matarme
> Supuestamente a los 25 me muero. ¿Pensas qué voy a llegar a los 27? voy a estar adentro de un cajón porque a los 25 años me muero, estoy seguro de eso.

Narra (...) su trayecto vital, su historia educativa y social. Narra sus recuerdos y sus olvidos; su existencia y su finitud; la vida en el "cante" y sus "mudanzas"; su sufrimiento social y sus amores; la calle y su relación con el saber.

Kevin, reconstruye su trayecto y relata cómo le gustaría que fuera un lugar para aprender si él pudiera inventarlo. Lo escuchamos diciendo,

> Primero, tiene que tener un patio para jugar al fútbol, adentro, tiene que tener un taller para cocina, un taller de canto, un taller de Informática, las cosas que me gustan, no tantos alumnos, más profesores (…) Un profesor que si vos te portas bien, él se porta bien. (Un profesor es bueno) cuando hace algo que otros profesores, no. Ponele, un profesor te dice: no hagas esto, y viene otro profesor y te dice: vamos a hacer esto. (Un lugar donde **se aprenda) la vida** (…) Hay que aprender, aprender a caminar, aprender a ver a la gente, aprender a escucharla, yo qué sé, aprender a manejar plata, aprender a saber qué es plata; muchas cosas.

Kevin tiene 16 años, en pocos días cumplirá 17. Cuenta su llegada al mundo y que él no hubiera querido nacer, "no hice fuerza para nacer, hice fuerza para no nacer". Nació prematuramente, estuvo en incubadora y luego, en dos momentos estuvo por morir, "que te morís y después no te morís". En un primer momento, pone su existencia y la muerte en el centro de la conversación. Es de Cerro Largo, pero prácticamente desde bebé vivió en Montevideo. Su abuelo materno lo cuidaba cuando lo internaron en el hospital y mientras vivió. Nunca volvió al departamento en que nació. Su madre quedó un tiempito con él en la internación y enseguida volvió a Melo. Su padre murió a los 20 años por sobredosis de droga ("se inyectaba, tomaba alcohol, corría carreras de moto").

Su abuelo lo "quería más a (él) que a su hijo", "le compraba las cosas a (él) y al tío no le compraba. Yo vendría a ser el primer nieto, fue como que agarró más cariño conmigo". Kevin cuenta que su abuelo murió de cirrosis y que a pedido suyo le dio a probar vino blanco cuando él tenía seis años diciéndole "nunca tomes esto".

De chico le decían Jerry por el dibujito animado de la tele: Tom y Jerry, por lo movedizo y provocador. Así lo nombró su abuelo, "me puso Jerry". En la casa de sus tíos lo siguen apodando así. Riéndose de sí mismo, afirmando y ampliando sus estigmas en la conversación en torno a la construcción de sí, dice "soy una persona famosa en mi familia, de todos soy el peor". Con una cuota de sufrimiento personal y social, narrará su derrotero luego de la muerte de su abuelo, única figura parental que quiere recordar. Única figura de sus pocos tiempos felices.

> Me preguntás si tengo algún recuerdo de mi vieja y digo que no. Ninguno. No tengo recuerdos, me olvidé. Me preguntás y tengo… sí, de mi abuelo, nomás…

Si su abuelo no estuviera muerto "no le hubiera pasado nada", "estaría estudiando 4to de liceo o más todavía". "No andaría en la calle, no sufriría tantos problemas".

Ante la muerte de su abuelo se va a vivir con su madre, quien ya estaba viviendo en Montevideo junto a su padrastro y dos hermanas en el mismo "cante". Kevin creía que su padrastro era su padre pero a los once años se entera que no lo era en una discusión y "pelea" fuerte entre su madre y él. De allí en más, no quiere recordar nada de su madre, no trae anécdotas de su vida con ella. Cuenta que siempre se llevó mal con su padrastro y que su madre "ni (lo) conoce. Fueron siempre peleas, discusiones". Frente a esta situación se va de su casa por varios meses. Aparentemente, nadie lo va a buscar. Y prácticamente, ya no vuelve o va y viene. Va habitando distintos espacios, mudándose. Buscando afectos.

Vive un tiempo con un "amigo", catorce años mayor que él, a quien salva de la muerte. El mismo día que se va de la casa de su madre y llega a la de su amigo, encuentra a éste ahorcándose. Kevin se trepa arriba de una mesa y lo desata, el amigo cae al piso y empieza a temblar. Él lo patea, "lo mata a palos" y le grita "¡sos tarado, sos ¿cómo te vas a andar matando?! Te vas a andar matando por una mujer!!" Luego, se queda con él, "le (hace) compañía, y él empieza a hablar". Estuvo allí cuando su amigo lo necesitó, lo acompañó, lo escuchó.

Vuelve un tiempo a la casa de la madre y como ésta se muda, él queda en el hogar de una pareja mayor, enfrente a la que era su casa; "una familia, ahí, con la que yo me crie". Desde los doce a los 14 años vive con ellos. Y rememora,

> Me re cuidaban la mujer de López, tas loco, ese hombre, esa mujer sí qué siempre me cuidó bien. Me decía hijo. Yo a veces iba para la casa y me decía, '¿en qué anda, m'ijo, no sé qué?' Le hacía mandados, la ayudaba a limpiar. Nunca dejó que me pase nada. Me cuidaba más que mi madre.

A los 14 años se muda con unos amigos, con los que finalmente sigue viviendo hoy. Amigos que eran de Aldeas Infantiles y "los de Aldeas le dan plata para que compren una casa, y fueron los que hicieron una casa grande para ellos tres, y ahí estamos nosotros". Allí para Kevin está "todo mejor", "zarpado".

Entremedio de todas estas mudanzas y cambios de domicilios aunque dentro del mismo territorio, a los once Kevin empieza a trabajar. Trabaja en el mercado y de tarde asiste a la escuela primaria. Trabajará con un "vecino de su cuadra", se "levantaban a las dos de la mañana", "lo llevaba en un camión", "le compraba bizcochos para el camino" y a "la vuelta le compraba milanesas", "volvía comiendo". Durante un año trabaja en el mercado. Volverá a trabajar en el mercado cuando termine su recorrido escolar. Lo finalizará a los 14 años. En la escuela aprendió a "no ser desubicado", a "tener respeto por las personas mayores" ya que "le contestaba a todo el mundo (…) Después empecé… me decían algo, yo me callaba y lo hacía, sabía que me iba a servir". Habiendo ido a los dos años a un CAIF, más tarde a un jardín del barrio y por último a la escuela, relatará que el liceo no era para él.

Llega a asistir a secundaria, pero no le gusta. "No (le) gustan los profesores y los alumnos, no (le) gusta nada", "va toda la gente creída (y a él) no (le) gusta la gente creída. Son creídas, te das cuenta, la forma que hablan, la forma que miran, la forma en que se paran todos juntos, son todos creídos. Te dan ganas de (…) a todos juntos, atarlos a todos y agarrarlos a cachetazos. Entonces, por eso no voy. Acá (en el programa del Estado), acá no hay nadie creído. Porque vienen y te hablan como que te conocen". En la educación media se siente segregado, vive a sus pares como diferentes a él e iguales entre sí, "creídos".

A los quince años recién cumplidos es internado en un hogar del Instituto del Niño, Niña y Adolescentes del Uruguay, ya que lo encuentra la policía en el copamiento de una vivienda junto a un compañero de su barrio "que no tenía donde caerse muerto". Cuenta que fue "a hacerle la cabeza a ese compañero para que no se mandara ninguna cagada y terminó… "crucé de costado", dice. Lo quiso convencer "que no robara pero que cuando llegó, él ya había robado y cuando yo agarré la escopeta, vino justito la policía..." Pasa unos meses en el hogar del INAU donde, irónicamente, aprende a "hacer trucos con las cartas, nomás" y a "no hacer más cagadas", a "escarmentar bastante". Pasa mal y sostiene que "tá de menos", que "odiaba a todos" los adultos que allí trabajaban, que "tuvo unos cuantos líos" y que "lo sacaron en mayo, fue todo por la jueza y por (fulano), me hicieron un informe del centro juvenil, del Aula y un par de lugares que yo estudié, dicen que tenía buena conducta, estuve todo un mes portándome bien, sin tener problema ni nada". Será a partir de este momento que comienza a participar en el programa del Estado.

Fue a la escuela, a Aulas Comunitarias, a un Centro Juvenil donde accedió a saberes puntuales. Sin embargo, narra y afirma que no "aprendió en ningún lado, que todo fue en la calle. Todo solo, sin nadie", para luego decir que aprendió con un hermano. Con él aprendió a andar a caballo, a andar en

moto. Aprendió sobre construcción, mirando, observando como otros construían sus casas o en sus casas. Aprendió a “ser valiente, a no tenerle miedo a nadie. Muchas cosas”. Aprendió con “el amor de su vida” y “su pesadilla”, “la dueña que tiene la marca en (su) espalda”, a quien conoció “en la calle”, “fue donde la vi”, y con quien hoy, está “peleado”. Con ella aprendió “a escuchar”, “a aconsejar”, “a no sentirse solo”. Ella lo entendía, lo escuchaba, lo ayudaba, y en tanto que “con la gente (se) siente solo, con ella no”.

> En la calle encontrás amor, encontrás respeto, encontrás odio, amigos, encontrás enemigos. Encontrás muchas cosas, pero a la vez, no encontrás nada. Esta es la escuela, esta es la verdadera escuela, eso de andar estudiando, llenando cuadernos con palabras, eso no es escuela, esto es escuela.

Kevin, dando cuenta de sus condiciones existenciales y de una experiencia singular abre sentidos del aprender distantes a la educación media, se identifica con saberes y sufrimientos que le dio la calle como escuela.