

Educación  
FLACSO ARGENTINA  
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales  
propuesta@flacso.org.ar  
ISSN 1995- 7785  
ARGENTINA

Propuesta  
**Educativa**  
**29**

---

**2008**

**Margen y método: estética, educación  
y marginalidad social.**

**Por Ana Gramigna,**

**Propuesta Educativa Número 29 – Año 15 – Jun. 2008 – Vol1 – Págs. 83 a 88**

---

# Margen y método: estética, educación y marginalidad social<sup>1</sup>

ANA GRAMIGNA \*

## La calle como constructo teórico

Lugar de estancia y de transición al mismo tiempo, espacio privilegiado para una reflexión teórica sobre la educación y sobre la pedagogía, la calle (con sus diversos márgenes) es un *topos* de significación de lo real, de redefinición y superación de muchas imágenes sociales acrisoladas por la tradición. En ella es posible captar la centralidad del sujeto que solemos llamar "marginal" en la producción de un cierto código de lectura del mundo, nacido de su experiencia vital. Podemos percibir su individualidad en la elaboración de un esquema de acción sobre y en la realidad, podemos observar su interpretación subjetiva de las condiciones de la vida, de sus propias conductas y también de las de otros. En la calle asistimos, en suma, al encuentro entre nuestra hermenéutica y el flujo experiencial en el que el marginado vive inmerso, al surgimiento de nuevos horizontes de sentido, a distanciamientos y reelaboraciones, a lo irreductible e irreplicable de la voluntad en los procesos de construcción de la consciencia, y al proceso de interdefinición que se genera entre el marginado y su mundo, y entre él y nuestro mundo (Ambrosiani, 2001; Benedetti, 2000).

Tomando en cuenta este proceso, puede que lo más lógico sea intentar

una lectura sistémica de nuestro objeto de estudio contemplándolo en el marco de esa compleja encrucijada de relaciones y de flujos de comunicación, pero yendo más allá de las representaciones que de ellos surgen. Un conjunto de elementos no se agota en su mera yuxtaposición, sino que se integra en un sistema que en tanto tal, es decir, en tanto que organizado, cambia la naturaleza de sus componentes (Barone, 2001). Desde este punto de vista, puede afirmarse que la calle condiciona la armonía dinámica que sostiene los distintos elementos del mundo marginal. Es por ello que sus procesos, desde esta óptica sistémica, entran de lleno en el ámbito de estudio de una posible "pedagogía de la marginalidad" y en las estrategias formativas de quien, como educador o profesional de la educación, trabaja o hace investigación de campo.

Pero el *margen* existe porque existe también un *centro* que lo ha inventado y fabricado intencionadamente, siguiendo modelos conceptuales ideológicos y diseños económicos inflexibles (Betto y Ciotti, 2004; Cáritas Italiana Fondazione, 2004; Foucault, 1999). Para conocerlo se precisa, pues, una mirada que abarque a toda la sociedad, con sus muchos márgenes y cambiantes centros, y a las heridas que separan a los unos de los otros, dolorosamente. Porque todo tiene un precio, incluso, y más que nada,

la conservación de los equilibrios. La marginalidad, efectivamente, resulta muy funcional para un sistema, al tiempo que también representa una denuncia de los síntomas del profundo malestar que la ha generado. Es por eso que, en un sentido epistemológico estricto, no puede haber una pedagogía de la marginalidad. No es posible hablar de las partes sin conocer el todo: el margen, no lo olvidemos, sólo se da a partir de un centro. O de muchos centros. Es, por consiguiente, impensable un sistema educativo que, de principio, excluya a uno de los elementos en cuestión, no importa si éste se sitúa en las fronteras o más allá de las fronteras de la tolerancia social.

Desde un punto de vista operativo, esta exclusión recae, inexorablemente incluso, sobre quienes gozan del privilegio de la centralidad. Desde un enfoque teórico, implicaría una contradicción insoluble desde el mismo momento en que el diálogo educativo se desenvuelve en la diversidad, en las diversidades. No puede concebirse, conceptualmente hablando, una educación que no pudiera moverse a sus anchas entre todas las infinitas posibilidades de la existencia, que no se moviera libremente al teorizar sobre la armonía lógica de las variadas dimensiones del fenómeno educativo, sin negar ninguna o, mejor aún, sin caer en la cómoda tentación de negar sig-



Dra. en Pedagogía, Prof. e Investigadora del Departamento de Ciencias Humanas, Facultad de Letras y Filosofía (Área Pedagógica), de la Universidad de Ferrara, Italia. Prof. Contratada de la Universidad Ca' Foscari de Venecia, y miembro del plantel docente de sendos Programas de Doctorado en las Universidades de Granada y Huelva, España. E-mail: anita.gramigna@unife.it

nificación a ciertos sujetos y situaciones. La pansofía de Comenio: la educación es tal sólo si, al menos como principio, alcanza a todos.

Cada individuo escoge su propia determinación en la trama de interrelaciones que establece con el mundo, en sus diversos ámbitos, incluso con aquellos que nos parecen lejanos, extraños, marginales. Él mismo es un sistema de relaciones, él mismo se ve atravesado por conceptos que definen su marginalidad y condicionan significativamente el rumbo de su existencia. Al afrontar el problema de los marginados y su mundo, la reflexión pedagógica ha elaborado un *constructo* teórico que ha sabido someter la relación, la comunicación, la teorización, las finalidades y procesos tradicionales, a una interpretación de ese universo simbólico en un sentido educativo (Menegaldo, 2002; Morin *et al*, 2003). Es decir, ha reconocido en él los estigmas de la significación, y en consecuencia, de la educación, lo que convierte a la hermenéutica en un buen instrumento de lectura-acción de ese particular espacio formativo que afecta a los marginados.

Sin embargo, los modelos teóricos de la pedagogía "leen" las contingencias sin cambiar las estructuras (los principios) que los sostienen, sin construir una pedagogía *ad hoc* en base a las exigencias de situaciones particulares. No obstante, sabemos que éstas ni falsan ni enriquecen, por sí solas, las reglas de la interpretación originaria, si no es dentro de una perspectiva de replanteamiento intelectual y reconstrucción teórica general. En este sentido, la reflexión pedagógica sobre los problemas de la marginalidad está llamada a ofrecer una preciosa contribución a un sistema teórico global, en otras palabras, al estudio y definición del objeto "educación".

Naturalmente, no se trata de que haya tantas pedagogías como situaciones formativas puedan comparecer ante nuestros ojos, aunque sólo se trate de meras modalidades.

La pedagogía de la marginalidad no es una "ciencia aparte", con su campo, lenguaje y método específico. Lo realmente importante, en este preciso momento histórico, es encarar el problema de cuál debe ser el impacto, es decir, el papel de la pedagogía como discurso lógico en las cuestiones relativas a la marginalidad. Cómo llega a configurarse el fenómeno educativo y cómo se concretan la relación, la teorización, la transformación, la proyección y la dinámica del proceso en el análisis de ese tipo de situaciones. Cómo el aparato teórico persigue una inevitable y constitutiva pulsión emancipadora y cómo ésta, a su vez, lo alimenta, lo perfecciona, lo reconstruye. En suma, cómo la vocación utópica se nutre de esa tensión ética.

El "objeto" educación, la construcción de las ciencias de la educación con toda su pesada carga de praxis, no puede negar, de ningún modo, su valor educativo a la "mala educación": esa que acontece en las aceras, en la vida de la calle, en los confines de la sociedad civil (Gramigna y Righetti, 2006). Esa que produce comportamientos "desviados" y que puebla con metáforas artísticas el mundo aterido de las periferias degradadas, de los suburbios de las grandes metrópolis, de las favelas brasileñas, de las comunas colombianas. Y que define al sujeto, antes que nada, como individuo significativo. Es por esto mismo que, a nuestro parecer, en la idea de educación está implícita la de totalidad. Totalidad del sujeto y totalidad de los sujetos.

El modelo que respalda nuestro argumento tendería a negar la existencia de cualquier margen y de cualquier centro que no sean instrumentos o momentos provisionales de lectura de una realidad que ha de ser percibida como cruce de varias y diversas miradas. Antes, sin embargo, es indispensable saber entender los márgenes y los centros como ámbitos marcados por prejuicios, desvelar las implicaciones tácitas que contienen, los juicios de valor escondidos entre

los pliegues del sentido común: los iconos arraigados en el imaginario colectivo, las violencias travestidas de comprensión, los evangelismos ofrecidos en nombre de la caridad, los colonialismos enmascarados de democracia (Valtolina, 2004). Creemos que la pedagogía tiene la irrenunciable obligación de sacar a la luz las estructuras ideológicas del sentido común, de airear sus trucos persuasivos y poner en cuestión sus dogmas. En consecuencia, identificar, elaborar y discutir claves de lectura, puntos de vista y perspectivas, denunciando las pretensiones ontológicas de cualquier ideología, especialmente de la que se esconde en los entresijos de lo cotidiano, en los discursos de todos los días, es decir, en el sentido común.

Se hace necesario explorar las incertidumbres que se agazapan en el corazón de los axiomas más asertivos. A este respecto, los ámbitos periodístico y literario pueden constituir para nosotros preciosas fuentes de informaciones, imágenes sociales codificadas y conductas colectivas, pero también de profundos deseos de ver el mundo de otra manera, según una dimensión metafórica de la realidad que preludia, mediante su proceso de revisión o reconstrucción, la hipótesis de las diversidades, con todos y cada uno de los riesgos que comporta la marginalidad.

### Contra la reeducación

Por estas y otras razones, albergamos no pocas sospechas sobre la llamada "reeducación". Se trata de un vocablo que parece contener, sin confesarla ni menos aún denunciarla, una sustancial infravaloración del "reeducando" como sujeto significativo, es decir, como alguien que posee y crea significados, afectos, cultura, lenguajes, y también mecanismos y procesos nacidos de su propia e inquietante formación. De este modo, la calle, la periferia degradada, los comúnmente conocidos por no-lugares (Ilardi, 1990; Augé, 1993; Agosti-

nis, 1996; Berzano, 1997), serían algo así como inmensos y yermos teatros donde se narra la nada existencial, agujeros negros que producen turbadoras muestras de desviación social, lugares carentes de afecto, cultura, norma, significado. Sin embargo, en estos barrios desamparados, en los guetos de todo el mundo, entre inmigrantes clandestinos, pobres "sintecho" y niños de la calle, han florecido algunas de las formas más extraordinarias de arte en el mundo contemporáneo, unas veces obscuras y transgresoras, otras ingenuas y tiernas: la música folk jamaicana y el reggae, el blues y el rap norteamericano; el arte de los graffiti, cuya dignidad artística se verá reconocida en la obra de Keith Haring y triunfará en las extraordinarias telas de Basquiat<sup>2</sup>; el tatuaje o el llamado body-art, sólo por citar los ejemplos más populares (Miscioscia, 2000).

Estas manifestaciones culturales se vuelven altamente significativas tanto cuando representan una forma de oposición política y social, como cuando simplemente ridiculizan los mitos de la moral común, o incluso cuando sólo persiguen el sueño de colorear de belleza la grisura de las paredes abandonadas, de los edificios en ruina, de las calles, los metros y los suburbios... Estas expresiones artísticas, aunque no habiten en las cumbres de la alta cultura, aunque no hayan logrado ningún reconocimiento oficial, han ayudado a los habitantes del mundo marginal a tejer un marco de referencia para la construcción de su identidad. Han creado un valor social, han sugerido caminos existenciales, han permitido exteriorizar emociones y sufrimientos, transformándolos en mensajes culturales, haciéndolos inteligibles, formalizándolos. Han perseguido y a veces alcanzado objetivos educativos de grandísimo relieve y lo han hecho con los códigos y los alfabetos de la calle.

Estos jóvenes, que habitan los márgenes, han gritado a voces su propio sentido como personas, inventando una mitología que puede llegar a

ser un espacio de encuentro e intercambio con otros jóvenes de su generación: la rebelión contra el poder establecido, la fuerza revolucionaria de la belleza, los nuevos lenguajes, el valor cognitivo de la aventura, la espontaneidad, la libertad, el descubrimiento de nuevos modos de pensar. Tal vez tan sólo se trate de mitos contemporáneos de pobres chicos de la calle, pero son también los sueños de evasión que agitan los sentimientos de los adolescentes de todas las clases sociales, de todo el mundo y acaso de todos los tiempos. Y finalmente, son en el fondo los instrumentos fundamentales de cualquier discurso educativo, una valiosa oportunidad para el diálogo entre normalidad y marginalidad, en suma, entre joven y adulto, un espacio para la concurrencia intergeneracional, lleno de intensidad comunicativa y arquetipo del *logos ético* (Canevaro y Chiergatti, 1999).

La calle, entendida como el mundo de las periferias socioculturales, se nos presenta, pues, como una comunidad de significado, un microcosmos configurado alrededor de un universo simbólico que está por descubrir. En este sentido, y tomando prestadas las palabras de Regoliosi (2000, pág. 71).

*"Hablar de la posibilidad de una comunidad competente exige un esfuerzo de reorganización en términos conceptuales; lo que hace necesario centrar la atención no tanto en los déficit ni en los problemas, como en la valoración de los recursos presentes, devolviendo la dignidad, la competencia y la capacidad a los sujetos sociales".*

Lo que, a primera vista, nos puede parecer un "déficit" o un "problema" podría ser leído, con un simple cambio de mirada, como recurso, alternativa o forma de resistencia. Del mismo modo que lo que nos parece informal podemos verlo sencillamente como otra dimensión de lo formal. Es el caso de cuantos, aquí y allá, antes y ahora, optan por situarse al margen de la cultura oficial para proclamar su queja.

El mundo del arte nos proporciona innumerables ejemplos de personas que, independientemente de su origen social, encuentran en la calle un ambiente de gran densidad existencial, propicio para la búsqueda y la inspiración, como es el caso del cantautor italiano Fabrizio d'André y de tantos otros. Rap Brown, al que muchos consideran líder de la revuelta afroamericana, nos habla del conocimiento que la calle proporciona a los jóvenes, casi como un compendio organizado de saberes que, a diferencia del currículum escolar, conectan con el imaginario de los chicos, con sus emociones profundas y sus vivencias. Su intuición coincide, en cierto modo, con lo que, con todo lujo de datos, demuestran los estudios del lingüista William Labor: que muchos adolescentes de los barrios más degradados en realidad no son víctimas de una privación cultural, antes bien exhiben una notable habilidad verbal, un profundo amor por el lenguaje y un conocimiento rico en contenidos míticos y, por tanto, metafóricos (Adinolfi, 1989). Hay, como es sabido, una multitud de experiencias teatrales que no por azar eligen la calle como escenario y a los marginados como actores que tratan de poner en escena —y simultáneamente de descubrir, profundizar y hacer visible— la energía de la vida en busca de la propia identidad (véase, entre otros, Czertok, 1999). También en el ámbito de la experiencia religiosa, y de la educativa, es muy frecuente encontrar "profetas" que escogen los márgenes para desarrollar su vocación. El caso de Iván Illich es tan sólo uno entre los más emblemáticos.

Claro está que cuando la marginalidad es una elección puede adoptar, quizás más fácilmente, un carácter consciente y creativo y una tendencia a la experimentación cultural. Pero incluso cuando no es así, como normalmente sucede, estos fermentos de vida son pródigos en efectos formativos y en valoración del sujeto y su emancipación. De tal perspectiva pedagógica se nutre una praxis educativa que, en primer lugar, se dirige

al imaginario, es decir, se inserta en el mundo mítico de cuantos habitan los márgenes, explora los *topoi* de su experiencia vital y los códigos que navegan en su universo simbólico. Su objetivo primordial es estudiar los lenguajes, los conceptos y las prácticas, con el fin de configurar juntos nuevos paradigmas de orientación y de codificación de su margen o del nuestro, pues no sería posible el diálogo sin estas conexiones, ni tampoco el relato. El relato de sí mismo, con las infinitas relaciones que cada uno establece con la realidad, es imprescindible para el proceso educativo, como instrumento para desarrollar la autoconciencia y para formalizar la propia experiencia. ¿Y no es acaso un autorrelato la huella que el arte anónimo va dejando poco a poco en calles y paredes de las maltratadas periferias de nuestras ciudades?

Acaso el primer *logos* de ese diálogo deba ser precisamente la calle, un lugar donde florecen, a través de nuevos lenguajes, los saberes de un grupo humano particularmente diverso. Y cuando no es posible llevar a la calle profesores y educadores, deberá ser la calle, con toda su confusa amalgama de conocimientos y rebeldías, la que entre en las escuelas o en los centros de acogida. La calle les ensanchará sus tradicionales horizontes y, mediante su formalización, traducirá en pensamiento la experiencia vivida por estos sujetos, su acción en discurso organizado y, por qué no, contribuirá a pensar en la calle de otra manera, también por aquellos mismos que viven en ella. Por estas y otras razones, no nos gusta hablar de "reeducación".

De ningún modo queremos caer en la tentación de desdeñar o minusvalorar la aventura cognoscitiva de estos jóvenes, de cuya trayectoria vital tenemos tanto que aprender, aún cuando choque abiertamente con los valores que nutren nuestra moral. A partir del reconocimiento y la recuperación sus propios valores —su riqueza de recursos para sobrevivir, su sentido de la independencia, su naturalidad, su lealtad al gru-

po— podemos establecer espacios de encuentro y tiempos para compartir. Una verdadera intervención educativa debería tratar de "leer" estos valores para acomodarlos en un marco intelectual que facilitara a sus protagonistas el acceso a un proceso formativo consciente y activo. Los alfabetos de la calle, en efecto, nos están dando constante pruebas de la insoslayable actividad intencional de la consciencia, de la necesidad de llenar de significado la experiencia, de mirar el mundo desde otros ángulos, y de servirse de los símbolos para calmar la angustia. Nos sugieren un proceso formativo que puede convertirse en proyecto de vida, en autoconciencia, en construcción crítica del yo y en una nueva y esperanzadora reorientación existencial.

### Belleza y conocimiento

Pensamos que la acción formalizadora que cualquier intervención educativa conlleva debe iniciarse por la comprensión y manejo de los símbolos, de las metáforas que germinan en el mundo marginal, y no sólo para establecer un primer contacto sobre bases de reconocimiento mutuo y familiaridad, sino sobre todo por la capacidad formativa que *in se*, constitutivamente, contienen y que en general todos los lenguajes contienen. Es sólo a partir de su universo simbólico como podríamos conducir al mundo marginal hacia una lectura más consciente de la realidad y, por tanto, de sí mismo. Es únicamente a partir de sus códigos como acaso podríamos abrirlo a la exploración de otros lenguajes, de otras culturas, y de otros valores. Para ello debemos proponerle nuevas experiencias cognoscitivas, pero siempre a partir de su tejido de experiencias, de su antropología, de su particular manera de conferirle valor al mundo. Nuestras miras deben dirigirse a ámbitos cada vez más amplios, aprendiendo a sostener un sutil y difícil equilibrio entre autonomía y dependencia, entre fuerza y fragilidad, entre el yo y el mundo.

En los márgenes encontramos infinidad de sugerencias en las que se refleja un cierto sentido pedagógico de la vida. Entre todas ellas, la que quizás más nos seduce es la tensión revolucionaria, creativa y comunicativa de la belleza. O dicho de otra manera, la interpretación artística de la realidad. El diálogo con la cultura marginal, su estudio y observación crítica, pueden ayudarnos en la lectura de lo bello aunque sólo sea de sus expresiones menos acostumbradas y menos homologadas, pero también para superar ese consumo omnívoro y uniformador que nos enturbia la vista. Pueden asimismo abrirnos hacia una mirada inédita, hacia otras categorías interpretativas, en las que, por ejemplo, se conceda su importancia a lo imprevisible. Pueden finalmente poner de relieve el inestimable valor que representa su inagotable contribución a los procesos de significación de lo real y del sujeto (Bertolini y Caronia, 1993), aun cuando a algunos la marginalidad les suene a anarquía, sin percatarse de que lo que llamamos anarquía suele ser tan sólo otra manera de concebir la norma.

El principio de la belleza puede constituirse, además, en una referencia fundamental para la relectura, construcción y reorganización de la propia interioridad y del conocimiento, dado que crea lenguajes que comprometen tanto a quienes los pronuncian como a quienes los escuchan, e inducen transformaciones, a menudo compartidas. La educación estética busca, precisamente, la adquisición de la capacidad de reconocer la belleza, de crearla y disfrutarla. Pretende, en suma, que captemos el nexo profundo entre objeto y sujeto, implícito en cualquier experiencia cognitiva, es decir, que percibamos el escenario intersubjetivo del saber, acercándonos finalmente a la tensión utópica que nos anima a ir más allá de lo existente. Hablamos de vías de conocimiento que nacen al margen de los saberes oficiales y que pueden ser concebidas como modelos formativos que superan el concepto, tan indiscutido pero tan

problemático, de integración (Gramigna y Righetti, 2006).

Lo imaginario, con sus dimensiones estéticas, se encuentra en la médula de los procesos mentales y es fuente de una forma de conocimiento basada en la interpretación y el descubrimiento. Como escribe Lorenzetti (1999, pág. 12).

*"La emoción estética es informadora-formadora del mundo psíquico. Biológicamente hablando, es una vía a través de la que se configura el pensamiento".*

En este ámbito tan denso de estímulos creativos, la indagación pe-

dagógica puede rastrear en busca de materiales para mejorar la construcción del objeto educativo, para explorar sus implicaciones teóricas y establecer un modo de intervenir en la realidad que valore la trascendencia del sujeto, es decir, su liberación. De ahí la importancia del análisis de las prácticas, la comunicación, los procesos y relaciones con cuanto caracteriza y define el mundo marginal. De ahí también la imposibilidad de vivir sin un marco de referencia que nos permita descubrir y crear oportunidades formativas y, al mismo tiempo, profundizar y perfeccionar constantemente nuestra incansable labor teórica. La clave de la pedagogía a la que aludimos

radica justamente en este continuo superarse que se alimenta de la relación teoría-praxis. Relación que en la pedagogía adquiere connotaciones peculiares, distintas a las de otros campos científicos, y que se desarrolla cuando descubre, a la par que lo elabora, un problema. A partir de este nuevo problema, que en nuestro caso llamaremos "pedagogía de la marginalidad", recomienza el flujo científico de su reflexión, de nuestra reflexión.

Recibido el 6 de mayo de 2008  
Aceptado el 10 de junio de 2008

## Bibliografía

- ADINOLFI, Francesco, *Suoni dal ghetto. La musica rap dalla strada alle hit-parade*, Genova, Costa e Nolan, 1989.
- AGOSTINIS, Valentina, *Periferie dell'anima*, Milano, Il Saggiatore, 1996.
- AMBROSIANI Mauricio, *La fatica di integrarci*, Bologna, Il Mulino, 2001.
- AUGÉ, Marc, *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della suburbanità*, Milano, Elèuthera, 1993.
- BARONE, Piero, *Pedagogia della marginalità e della devianza. Modelli teorici e specificità minorile*, Milano, Guerrini & Associati, 2001.
- BENEDETTI, Benedetto, *Società e marginalità*, Pisa. ETS, 2000.
- BERTOLINI, Piero y CARONIA, Letizia, *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Firenze, la Nuova Italia, 1993.
- BERZANO, Luigi, "La violencia delle periferie e dei 'non luoghi'", in: BERZANO, Luigi, *Giovani e violenza. Comportamenti collettivi in area metropolitana*, Torino, Ananke, 1997.
- BETTO, Frei y CIOTTI, Luigi, *Dialogo su pedagogia, etica e partecipazione politica*, Torino, Semantica EGA, 2004.
- BOSWELL, John, *L'abbandono dei bambini in Europa occidentale*, Rizzoli, Milano, 1991.
- CANEVARO, Andrea, CHIEREGATTI, Arrigo, *La relazione d'aiuto. L'incontro con l'altro nelle professioni educative*, Milano, Carocci, 1999.
- CARITAS ITALIANA FONDAZIONE, *Vuoti a perdere. Rapporto 2004 su esclusione sociale e cittadinanza incompiuta*, Ed. E. Zancan, Milano, Feltrinelli, 2004.
- CZERTOK, Horacio, (1999) *Teatro in esilio*, Roma, Bulzoni, 1999.
- FOUCAULT, Michel, *Les anormaux. Cours du Collège de France*, Paris, Seuil-Gallimard, 1999.
- GALLINO, Luciano, *Globalizzazione e disuguaglianze*, Roma-Bari, Laterza, 2000.
- GRAMIGNA, Ana y RIGHETTI, Marco, *Pedagogia Solidale. La Formazione nell'emarginazione*. Milano, Unicopli, 2006.
- ILARDI, Massimo (ed.), *La città senza luoghi. Individuo, conflitto, consumo nelle metropoli*, Genova, Costa e Nolan, 1999.
- LORENZETTI, Loredano Matteo, "Presentazione: estetica conoscenza cambiamento", in: LORENZETTI, Loredano Matteo (ed.), *Il pensiero della bellezza*, Milano, Angeli, 1999.
- MENEGALDO, Hélène, *Figures de la marge. Marginalité et identité dans le monde contemporain*, Rennes, Presses Universitaires, 2002.

- MISCIOSCIA, Diego, *Miti affettivi e cultura giovanile*, Milano, Angeli, 2000.
- MORIN, Edgar, CIURANA, Emilio Roger y MOTTA, Raúl, *Éduquer pour l'ère planétaire. La pensée complexe comme Méthode d'apprendissage dans erreur et l'incertitude humaines*, Paris, Éditions Balland, 2003.
- REGOLIOSI, Luigi, *La strada come luogo educativo. Orientamenti pedagogici sul lavoro di strada*, Milano, Unicopoli, 2000.
- VALTOLINA, Giulio, *Fuori dai margini*, Milano, Angeli, 2004.

## Notas

<sup>1</sup> La traducción al español de este artículo ha estado a cargo de Juan Carlos González Faraco.

<sup>2</sup> Esta expresión, quizás demasiado aproximativa y genérica, alude a una investigación sobre la educación de los niños marginados en el siglo XIX. Véase: GRAMIGNA, Ana, *Storia della malaeducazione. I bambini cattivi nel secolo XIX*. Bologna, CLUEB, 1998.

<sup>3</sup> Véase el catálogo de la exposición sobre Basquiat que tuvo lugar en el Museo Rivoltella de Trieste, en 1999 (*Basquiat*. Milano, Edizioni Charta). Recuérdese también el film dirigido por el pintor norteamericano Julian Schnabel en 1996, sobre la vida y la obra de Basquiat.

### Resumen

La acción educativa en situaciones de marginación debe necesariamente tener como referencia la calle. Tampoco el pensamiento pedagógico científico puede desoírlo. Porque la calle es el lugar privilegiado para observar este fenómeno y también, inevitablemente, para la construcción de las diversas dimensiones y/o manifestaciones de lo marginal. Pero la calle es además un espacio conceptual. Metáfora y síntesis de todas las marginaciones y de todos los marginados posibles. Y hasta de los imposibles: esos que deambulan por los meandros de los territorios más deseados y a la vez más negados, entre los fantasmas de las personas "normales"; esas que se sitúan en el centro y alejan prudentemente su mirada de ese agujero negro que es una especie de nada, una especie de terrible y tranquilizador sin sentido.

### Palabras clave

Estética - Educación - Marginalidad social - Calle

### Abstract

*The educative action in exclusion situations must have, necessarily, as reference the street. Either the pedagogical scientific thought can not hear it. Because it's the street the privileged place to watch this phenomenon and, also, inevitable, for the construction of the diverse dimension or manifestation of the marginal. But the street is a conceptual space. Metaphor and synthesis of all marginations and all the possible outcastes. And to the impossible: those who wander by the sinuous of the more desirable places, and at the same time the most rejected once, between the ghost of the "normal" people, those who place themselves in the center and prudently look away from that black hole that is some kind of nothing, a terrible and relaxing kind of nonsense.*

### Key words

*Aesthetics - Education - Social marginal - Street*