

RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD

El tema de la relación escuela – comunidad ha sido seleccionado como una de las líneas de trabajo a seguir en el marco del Convenio I.N.E.T. – Fe.D.I.A.P.

Esa selección se basa en la apreciación de que muchas de nuestras escuelas mantienen, a veces, vínculos débiles, poco eficaces con la comunidad de la que forman parte y que requieren, por eso mismo, ser repensados y mejorados en el marco de la planificación institucional. Debe quedar claro, como premisa básica para todo lo que decimos que la relación sostenida, profunda y provechosa con la comunidad no es una elección aleatoria que pueda hacerse desde la escuela sino que hace a su razón de ser y, en definitiva, tanto como el hecho de educar, no puede estar ausente. Esa relación es cada vez más un requisito para cumplir con el rol que socialmente se le ha asignado.

Para la preparación de este material de trabajo nos hemos basado especialmente en el artículo de Manuel Argumedo “Relación escuela – comunidad”¹ y en el Módulo Número 2 de Capacitación docentes del Programa Escuela y Comunidad del Ministerio de Cultura y Educación editado en el mes de abril del año 2000.²

¹ Este artículo forma parte de la publicación “Orientaciones para la planificación y la evaluación institucional”. Programa Expansión y Mejoramiento de la Educación Técnico Agropecuaria. Ministerio de Educación. Bs. As. 1994.

² En algunos casos se han tomado párrafos textuales y, en otros, se han reescrito, modificando las ideas de los autores. Además, cabe aclarar que no en todos los casos este material refleja el pensamiento del Área Agropecuaria del INET y se plantean al sólo efecto de generar el análisis y la discusión en el marco del Taller.

Qué se entiende por comunidad

Es habitual oír hablar entre los educadores de "comunidad". Nadie pone en duda la importancia y necesidad de una estrecha vinculación entre la escuela y la comunidad local. Esta idea está presente en todos los discursos educativos, se considera como una tarea más que las escuelas deben desarrollar y que, en muchos casos, asumen, aunque a veces ni siquiera se parte de una reflexión seria -personal o grupal- sobre qué se entiende por comunidad y cuál debería ser el sentido de ese vínculo. Es posible, inclusive, que coexistan en una misma institución distintas definiciones de la relación entre la escuela y su comunidad o, incluso, discursos que se contradicen con las acciones.

En este contexto entenderemos por "comunidad" al conjunto de la población que habita en la misma localidad en la que está ubicada la escuela. Es decir, los pobladores de la vecindad. Como algunas escuelas prestan servicios a comunidades vecinas -sea porque reciben alumnos de esas localidades o porque realizan en ellas algún trabajo de extensión- la comunidad, en esos casos, puede ampliarse e incluir a las poblaciones de esas localidades.

Con certeza, este conjunto de personas será muy heterogéneo en varios aspectos, puesto que incluirá a productores agropecuarios que trabajan con escasos recursos, propietarios de grandes extensiones de tierra, empresarios agrícolas o ganaderos, industriales, comerciantes, peones de campo, obreros y empleados, amas de casa, maestros, estudiantes, etc. Esta complejidad puede multiplicarse aún más si la unidad educativa está localizada en la periferia de un centro urbano. En todo caso, se trata de personas y grupos con algunos intereses comunes y otros diferentes y, en algunos casos, hasta opuestos.

Algunos autores, en la búsqueda de definiciones más operativas, se refieren a los intereses comunes como elemento que define una comunidad. En este sentido, los elementos que hasta aquí hemos considerado -el espacio en el que transcurre la vida cotidiana de las personas y las interacciones que se dan entre ellas en función de sus intereses- serían insuficientes para decir que existe una comunidad. Otros autores prefieren hablar en este caso de grupos estratégicos dentro de la misma comunidad local.

En realidad, en el proceso de vida cotidiana que transcurre en el mismo escenario geográfico, las personas entran en relación en procura de satisfacer sus necesidades y se organizan de determinada manera para lograrlo. Sin embargo, no todas las formas de organización implican solidaridad e intereses comunes.

Puede ser que los intereses de un grupo no coincidan necesariamente con los de otros grupos que viven en el mismo espacio geográfico y con los que interactúan cotidianamente. Es claro que pueden descubrirse intereses comunes pero en general serán intereses en los que los diferentes grupos que componen esa comunidad van a tener posiciones específicas relativas. Esto es así en tanto toda comunidad es siempre espacio de consensos y de conflictos. Comprender

esto en la vida de las comunidades es fundamental para generar proyectos comunitarios.

Por su parte, cuando se habla de “comunidad educativa” se hace referencia a todas las personas que componen la unidad educativa: docentes, directivos, alumnos, padres de alumnos y personal no docente.

De esto se deduce que hay actores que pertenecen a ambas "comunidades" y otros que no. En el caso de que los padres sean miembros de la comunidad local³, la escuela puede a través de ellos, encontrar un canal privilegiado para vincularse con ella.

La escuela y su contexto local

La relación entre escuela y comunidad puede concebirse también como un intercambio entre la institución educativa y su contexto. En rigor, la institución se explica -es decir, adquiere significación- en relación con el medio social en el que actúa. Ese medio condiciona, facilitando o dificultando, su accionar cotidiano. En la escuela el contexto está presente en todo momento: demandas de los padres, apoyos de grupos o instituciones locales, conflictos, etc. Todo esto puede llevar a la escuela a modificar, deliberadamente o no, sus cursos y estilos de acción. El contexto está en permanente transformación -en movimiento-, lo que produce cambios en las condiciones generales de desempeño y en las demandas y exigencias que se le plantean a las instituciones. La escuela, para mantener su vigencia como institución, está obligada a procesar esos cambios. Este es un desafío que enfrenta cotidianamente.

Podría analizarse a cada institución como ocupando una parcela del terreno social que establece un cerco material y simbólico que la delimita y actúa como continente y membrana que regula los intercambios con el "exterior". Este cerco adquiere características diferentes según la institución, lo que permite determinar el grado de apertura o permeabilidad de una institución determinada.

Una institución puede ser más o menos abierta o cerrada de acuerdo con el tratamiento que dé a las características y problemas de su contexto. Cuando se dice aquí “tratamiento” no se hace referencia meramente a una consideración analítica, sino a la forma de procesar las cuestiones contextuales y reaccionar ante ellas. En realidad las expresiones “institución abierta”/”institución cerrada” definen una escala de posibilidades de interacción de la institución con su contexto. Ambas expresiones se refieren a situaciones extremas que no es posible encontrar en la realidad: una institución totalmente cerrada está totalmente vacía de sentido o una institución totalmente abierta se diluye.

A medida que la institución va acercándose al extremo "institución cerrada", se convierte en una fortaleza amurallada para defenderse de las transformaciones del contexto, queda expuesta a la soledad, al desprestigio y va vaciándose. A

³ Sea que intervengan en el gobierno local, sean miembros de otras instituciones locales, participen en diferentes sectores de la economía local, grupos religiosos, etc.

medida que va aproximándose al otro extremo se hace muy permeable y pierde su especificidad, sus características se diluyen y se confunde con otras instituciones.

En rigor, toda institución tiene necesariamente algún tipo de vinculación con su contexto. Puede, en algunos casos, constituirse en una relación que aporte poco y nada al enriquecimiento de la escuela ni al de la comunidad local. Pero la escuela no puede dejar de “estar” en su contexto, aun cuando la “forma de estar en él” sea desconociéndolo, dándole la espalda.⁴

La relación de la escuela con su contexto debería atravesar toda la actividad institucional y comprometer a todos los actores de la comunidad educativa. Cada uno, desde la actividad particular que realiza, definida en función de su contribución a la tarea institucional específica, se vincula con el contexto. Las formas concretas de los diferentes actores de relación con la comunidad, configuran el estilo institucional de esa relación.⁵

El siguiente cuadro tomado del libro “Las Instituciones Escolares Cara y Ceca”⁶ presenta de un modo sencillo los tipos de estilos institucionales en cuanto a su grado de apertura respecto de la comunidad y sus posibles consecuencias.

⁴ Los alumnos y padres son una expresión de la comunidad local en la escuela, aunque muchas veces ésta no se interese por conocer y comprender su cultura y sólo se preocupe por “aplicarles” los programas oficiales.

⁵ Si entre los actores institucionales algunos valoran la cultura local y otros la rechazan o desconocen, muy posiblemente la escuela asuma una actitud ambigua, no clara y difícil de leer desde la comunidad. Esto hará estéril el esfuerzo de los actores de la comunidad educativa y de la comunidad local para estrechar sus vínculos.

Otro ejemplo interesante es el de las escuelas que constituyen un equipo interno al que le encargan la responsabilidad total de la relación con la comunidad local. En este caso es como si se creara un patio o un vestíbulo, más allá del cual la comunidad local no puede pasar. Este espacio de interacción “permitido” se traduce también en definiciones de cuestiones en las que la población local puede interferir, cosas que puede hacer, asuntos de los que puede hablar y ser escuchada, y otras cosas que no le están permitidas.

⁶ Frigerio, G. Poggi, M. Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su comprensión” Troquel Buenos Aires.

instituciones	Características de la institución	Rasgos de la conducción hacia el entorno	Riesgos o consecuencias
C E R R A D A	<p>La institución está replegada sobre sí misma.</p> <p>La relación con el medio, si la hay, es un subproducto</p> <p>Es poco o nada sensible a las demandas y expectativas del medio.</p> <p>La institución pretende actuar en el medio sin ser influida por él</p>	<p>Inaccesibilidad y exclusión; la distancia con el medio es el rasgo distintivo;</p> <p>Mantiene sólo circuitos de circulación internos sin feed-back con el entorno.</p> <p>Desconoce a los usuarios, su vínculo con ellos no contempla la noción de pertenencia ni la de participación.</p>	<p>Inadaptación Disfunción Pérdida de prestigio Autonomización exagerada de lo social. Desconocimiento de los contratos fundacionales Redefinición de los contratos obstaculizada.</p> <p>EN CASOS EXTREMOS LA INSTITUCION MUERE POR ENCIERRO.</p>
A B I E R T A	<p>La institución regula su acción en una negociación permanente en la que redefine y explicita los términos del intercambio;</p> <p>La relación con el medio es uno de los aspectos que se incluyen en el proyecto institucional;</p> <p>Canaliza las demandas compatibilizándolas con sus actividades sustantivas;</p> <p>Asegura el establecimiento de intercambios permanentes y recíprocos.</p>	<p>Asocia al medio a su funcionamiento mediante la puesta en marcha de mecanismos de participación</p> <p>Siempre discrimina el sentido, objeto y carácter de la participación;</p> <p>Su preocupación articula: participación, actividades sustantivas y comunidad.</p>	<p>Adaptación. Renovación. Aprovechamiento de recursos. Reconocimiento de contratos fundacionales. Redefinición de los términos del contrato fundacional.</p> <p>EN CASOS EXTREMOS LA INSTITUCION DESAPARECE POR DILUCION.</p>

Sectores sociales y demandas

De hecho, al relacionarse con su contexto, la unidad educativa "decide" -de un modo explícito o no- privilegiar el trabajo con determinados sectores o grupos de esa población. Es decir, atiende más a unos y, como consecuencia, desatiende a otros. Es importante tener conciencia de esa opción porque consideramos a la

acción educativa como un acto intencional. Si no fuera así, no sería posible hacer una evaluación de las estrategias que la institución educativa desarrolla respecto a la vinculación con la comunidad.

Puede suceder que la escuela no se haya planteado esta cuestión hasta el momento en que un nuevo equipo directivo o un grupo de personas, o una propuesta de evaluación institucional quiera conocer a qué sectores de la comunidad ha servido la escuela hasta ese momento.

Es importante, entonces, que la escuela tenga en cuenta que las necesidades sentidas como tales por los grupos de la población con los que trabaja pueden no corresponder con lo que los miembros de la unidad educativa consideran como los problemas más urgentes a tratar. Algunos sectores de la comunidad demandan cosas que aparentemente no contribuirían a aliviar sus dificultades.

Dicho de otra manera, no parece haber demanda en relación con aquello que la escuela considera las necesidades más urgentes de la comunidad. En este caso, la demanda implica tener conciencia de la necesidad, aunque no se haya identificado todavía claramente quién pueda satisfacerla. Puede inclusive suceder que las demandas de la comunidad se presenten como globales, sin que se haya desarrollado y formulado su dimensión educativa.⁷

No se trata de atender las demandas de todo tipo que recaen en la escuela, sino de dilucidar claramente cuáles pueden ser atendidas considerando la función específica de una institución educativa como institución de la comunidad. La escuela debe cooperar con los grupos comunitarios en la identificación y formulación de las acciones educativas necesarias para la satisfacción de sus demandas, generando espacios de intercambio e interacción entre escuela y contexto que respeten la especificidad de la escuela y le permitan aportar a la construcción de futuros deseables para determinados grupos o sectores sociales.

Hablar de *futuros deseables* para la comunidad y para la escuela implica encontrar un punto de encuentro en la intencionalidad política de ambas comunidades o de algunos de sus grupos internos, a partir del cual puedan trabajar juntas. Y aquí la pregunta clave que debe formularse la escuela es *cómo se concibe a sí misma* y, en función de ello, *a qué proyecto sociocomunitario debe aportar*.

Esto se debe traducir en una propuesta de cambios en las formas de sentir, pensar y actuar en la realidad social local y a partir de ella. Esta es la respuesta

⁷ Algunas familias pueden reclamar, por ejemplo, una mejor atención sanitaria o disponer de más recursos productivos o mejorar sus viviendas. La escuela no puede -quizás, ni debe- enfrentar estas demandas globalmente. Por el contrario, debe tratar de identificar acciones educativas que cooperen con los grupos para que sean capaces de solucionar por sí mismos sus problemas. *Ser capaz* debe entenderse aquí como llegar a tener conductas adecuadas, lo que envuelve al mismo tiempo modificaciones en el sentir, el pensar y el hacer.

que la escuela debería buscar para programar, desde su función educativa específica, las formas de cooperar con la comunidad en su proceso de desarrollo.⁸

La relación escuela/comunidad en el proyecto institucional

Es posible, aunque más no sea de un modo analítico, diferenciar dos modos o dos ámbitos de relación escuela/comunidad. Uno de ellos se da cuando la comunidad colabora con la propia tarea educativa de la escuela; el otro, cuando la escuela colabora con la realización del proyecto de la comunidad o del de alguno de sus grupos internos. En la práctica estos dos modos de relación están estrechamente unidos, aunque pueda predominar en algunos casos alguno de ellos.

Si se trata de una escuela media común, es posible que predomine la forma de vinculación en la que la comunidad colabora con la tarea de la escuela, sea activamente o como referente para la definición de la tarea educativa en ese contexto específico. En el caso de la escuela agrotécnica, ubicada en un medio en el que predomina el trabajo agropecuario, estas dos formas de relación deben ser por lo menos iguales en intensidad y hasta (se podría afirmar) con un cierto predominio de la segunda, en la cual la escuela coopera -desde su especial enfoque educativo- con la concreción del proyecto comunitario.

El proyecto institucional debe incluir un modo de regular esos intercambios, procurando asegurar que enriquezcan a la escuela y a la comunidad local, resguardando que se garantice el cumplimiento de sus tareas específicas.⁹

La atención de las demandas de la comunidad debe ser integral, es decir, debe contemplar sus dimensiones económica, social, política y cultural. A fin de que

⁸ De acuerdo a la concepción de proyecto sociocomunitario de la que se parte, una escuela podrá definir la necesidad que los productores locales tomen conciencia de su contribución a la riqueza y al poder político en el orden local, regional y nacional, que aprendan a utilizar otras tecnologías, a gestionar de una manera más eficiente su producción, a buscar y utilizar informaciones, a diseñar nuevas formas de organización del trabajo que les faciliten el acceso a nuevos mercados. Ello le llevará a preguntarse de qué manera concreta puede contribuir la escuela para que la población local logre esos aprendizajes y constituir esta preocupación en un eje de trabajo que se corporeice en la planificación institucional.

⁹ Así, en la planificación didáctica además de las decisiones formativas que se tomen con relación a la vinculación escuela-comunidad, también puede analizarse en qué medida los proyectos productivos sobre los que se trabajará ofrecen una solución a problemas de la localidad o la región: aprovisionamiento de insumos, nuevas formas de organización de la producción, soluciones técnicas a las dificultades que enfrentan los productores, acceso al crédito y a los mercados, procesamiento de los productos, etc. Los proyectos productivos pueden proponer o no la participación de miembros de la comunidad, pero en ningún caso -si la escuela pretende apoyar a un proyecto sociocomunitario - debería dejar de significar un avance en materia de estrategias productivas para la localidad.

éstas no se traduzcan en una simple yuxtaposición de aspectos, es importante tener en cuenta que el hilo conductor de esa integralidad, en el caso de las escuelas agrotécnicas, debe ser el trabajo productivo, como actividad socialmente útil. Generar una propuesta educativa que privilegie los procesos formativos en situaciones productivas concretas, posibilita no sólo focalizar esta propuesta en el trabajo agropecuario sino también toda la producción de bienes y servicios necesarios para la vida cotidiana de la población y en cómo intervienen en ello las dimensiones sociales, culturales, económicas y políticas del contexto.

Ahora bien, ninguna institución educativa puede plantearse una vinculación con la comunidad local si no cuenta con un diagnóstico social y económico que permita caracterizarla¹⁰. Una herramienta de trabajo clave de la escuela es disponer de un buen diagnóstico de situación de la localidad y, si fuera posible, de la región y la provincia. Pueden darse distintas situaciones: diagnósticos disponibles que pueden ser utilizados como insumo para el trabajo institucional, diagnósticos que requieren actualizarse o complementarse o ausencia de diagnósticos. Decidir qué hacer al respecto y cómo encarar la tarea para que la institución cuente con esta información y su permanente actualización, puede constituirse en una herramienta de trabajo pedagógico privilegiada.

Este diagnóstico es un insumo clave para programar las acciones institucionales, formular los proyectos didáctico-productivos y desarrollar los espacios formativos. Pero sobre trataremos más específicamente en otros documentos de trabajo. Un buen diagnóstico será aquel que nos proporcione la información precisa, necesaria y suficiente para establecer y llevar adelante líneas de acción. El diagnóstico nos dice dónde y cómo estamos. Al mismo tiempo es imprescindible tener claridad respecto a dónde queremos o podemos llegar y el o los caminos más adecuados para hacerlo. Esto es ni más ni menos lo que todo PEI deberá ineludiblemente contemplar.

La relación escuela-comunidad como estrategia educativa

Muchas veces, cuando se define el perfil del egresado de una escuela agrotécnica, así como las competencias profesionales que lo conforman, se hace alusión en varios sentidos a que sea capaz de actuar como agente de cambio en su comunidad. Asimismo se ha planteado como un aspecto central en la propuesta formativa que sólo se aprende haciendo y reflexionando sobre lo que se hace.

Un alumno sólo puede aprehender la lógica de la producción vegetal y animal participando en procesos concretos de producción, sólo puede adquirir capacidades vinculadas con la gestión, a través del tratamiento de estos aspectos de los proyectos didáctico-productivos. De la misma manera, para que llegue a actuar como un agente de cambio en su comunidad, es importante que

¹⁰ Tampoco podrá hacerlo si no cuenta con adecuado diagnóstico de sí misma en cuanto a recursos humanos con que cuanta, por ejemplo, y con un PEI que fije la orientación institucional respecto de esta vinculación

realice actividades de este tipo durante su proceso de formación, con la orientación crítica de sus profesores.

Esto es así básicamente porque se pretende una formación integral para un futuro técnico que siempre se desempeñará en un contexto comunitario. Por ello debe proponerse que adquiera las capacidades que le permitan analizar y dar cuenta que su vida cotidiana y la de sus familias, como sujetos sociales, como ciudadanos, se desenvuelve en un contexto signado por determinadas relaciones sociales, económicas, culturales, laborales, productivas.

El tratamiento de la vinculación con la comunidad debe considerarse en las escuelas agrotécnicas como una situación privilegiada de enseñanza y aprendizaje, como una de las principales fuentes de construcción de conocimiento. Por ese motivo, la participación de los alumnos en las actividades formativas con tal finalidad, no se justifica sólo por la conveniencia de ampliar sus márgenes de participación en la comunidad educativa: es una estrategia clave para su formación integral.

La escuela articulada y su relación con otras instituciones de la comunidad

Toda escuela está inserta en una comunidad que presenta ciertas particularidades relacionadas con necesidades y problemas específicos, con una población con determinadas características, con distintas vinculaciones entre quienes la conforman que fueron construidas a lo largo de su historia. Esta realidad hace de cada comunidad un espacio absolutamente particular y diferente de otros.

Esto que desde la teoría se presenta casi como ideal, implica para cada una de las instituciones la necesidad de un aprendizaje acerca de quién es el otro con el que se relaciona, cómo debe convocar a otros potenciales interesados en la problemática, cómo formalizar los acuerdos alcanzados, cómo elaborar proyectos en común, qué tipos de proyectos podrían ser, cómo realizar un seguimiento del proyecto.

Tradicionalmente, vincularse con la comunidad ha sido, para la escuela, “llamar a los padres” de los alumnos. Una institución escolar que reduzca su relación con la comunidad a la convocatoria de los padres de sus alumnos está en serios problemas, ya que se empequeñece el horizonte y por lo tanto las oportunidades.

La escuela ocupa un rol de suma importancia en el escenario comunitario y es una de las instituciones que tiene más posibilidades para motorizar y poner en movimiento procesos de articulación de acciones con actores y organizaciones del contexto.

Esto es así por razones diversas. Destacaremos algunas:

- Muchas escuelas tienen un gran prestigio social en el seno de sus comunidades y son vistas y sentidas por la gente como una “organización comunitaria” más que como una institución pública o privada.

- Cuenta con algunos instrumentos y ventajas:
 - tiene una población más o menos fija,
 - posee una estructura administrativa,
 - tiene llegada a muchas familias del lugar,
 - tiene conocimiento de los problemas más frecuentes del contexto,
 - tiene acceso directo a los adolescentes y jóvenes.

Así, a partir de su situación, la escuela puede *ser convocante* de otros actores de diferentes formas, por ejemplo a través de los padres de los alumnos y de los propios jóvenes. Es igualmente importante que la escuela pueda ser percibida desde la comunidad como “*convocable*” y más aún que efectivamente sea convocada por otras instituciones de la comunidad.

Cuando es la escuela la que convoca es fundamental que pueda realizar un buen diagnóstico de los recursos, programas, instituciones y organizaciones que trabajan en la comunidad.

Además de la información acerca de los programas estatales que se desarrollan,¹¹ la escuela debe conocer las instituciones y organizaciones de la comunidad que presenten o accesibles en el contexto.

En este caso es necesario, además de conocer a los posibles actores a involucrar para la resolución del problema, tener claridad respecto a:

- ¿Para qué los vamos a convocar?
- ¿Cómo los vamos a convocar?
- ¿Qué les vamos a pedir?
- ¿Es igual el nivel de responsabilidad y de compromiso que cada uno de estos actores pueden tener frente a este problema?
- ¿Qué nivel de participación tendremos y tendrán en el proyecto que elaboremos en conjunto?
- ¿Cómo vamos a medir y a valorar las tareas que realicemos en conjunto?

Todo esto lleva a que el rol de los directivos de las escuelas sea resignificado: ser un buen director sobrepasa la idea del saber pedagógico en sentido restringido y de la gestión institucional como administración de recursos. Se requiere una versión mucho más dinámica y, sobre todo, articulada de ambos saberes y la combinación de tres tipos de miradas: la escuela sobre sí, la comunidad vista por la escuela y la escuela vista por la comunidad.

¹¹ Para acceder a la información sobre los programas en curso se puede pedir información en:

- Ministerio de Educación, Programa Nacional Escuela y Comunidad.
- Secretaría de Desarrollo Social de la Nación.
- Ministerio de Trabajo de la Nación.
- Organismos provinciales de Educación, Trabajo, y Acción Social.
- Organismos municipales de Educación, Trabajo, Acción Social, Juventud, Prevención de Adicciones, etc.

Esto no implica que la escuela pierda de vista su función social propia, enseñar o que se convierta en un ente autogestionado sino que, en consonancia con esa función social propia, pueda también atender otras necesidades que se presenten, a partir del trabajo común con otras organizaciones de los diferentes ámbitos.

Cuando la escuela articula con las organizaciones de la comunidad suele encontrarse con una lógica institucional diferente a la propia pero, a la vez, complementaria. Su pertenencia al sistema educativo la caracteriza por poseer formas de gobierno y de conducción preestablecidas que pautan con precisión la dinámica de su funcionamiento incluyendo el diseño de las actividades curriculares, como así también aquellas no previstas con las que se intenta dar respuestas a situaciones nuevas emergentes de la cotidianeidad escolar. A su vez la escuela también reconoce una particular característica, una doble pertenencia que la constituye y, a la vez, da sentido a su misión: forma parte de la estructura del sistema educativo y pertenece a la comunidad local en la que se halla inserta.

Articularse no puede significar pérdida de identidad. Cada actor social de una comunidad tiene un rol específico y una misión que cumplir y es sólo desde allí, desde el respeto por la identidad institucional y por el rol social y comunitario que éste desempeña, que es posible lograr una articulación de suma, no de resta.

Muchos de los problemas que hoy la escuela debe enfrentar pueden ser abordados con mayor posibilidad de éxito en forma no sólo interdisciplinar sino también interinstitucional. Por ello, desde la escuela deben buscarse formas distintas de asociación o articulación y participar en ellas con entusiasmo y responsabilidad.

Al dar una mirada hacia fuera, la escuela puede encontrarse con diversos tipos de instituciones y organizaciones. Por esto la escuela debe poder identificar con quiénes es necesario establecer vinculación, de acuerdo a la problemática específica que se presente y según lo que cada una de estas organizaciones pueda ofrecer.

Una vez relevadas las instituciones y organizaciones comunitarias, es recomendable concretar una reunión con cada una de ellas o convocar a una reunión general para intercambiar información acerca de las acciones que cada uno lleva adelante, de la metodología de trabajo que se utiliza y de las expectativas que cada uno trae. Es importante que pueda explicitarse qué es lo que cada uno necesita o pide, lo que podría llegar a recibir y lo que está dispuesto a ofrecer o a poner en común.

Es probable que aparezcan objetivos, tareas o población–meta, posibles de ser compartidos por algunas de las instituciones y que pueda acordarse algún tipo de vinculación para trabajar sobre un problema específico.

Sin embargo, la vinculación que se establezca será sólo el punto de partida para la construcción común de una relación, que sin duda se irá transformando y resignificando a partir de la tarea emprendida.

Las articulaciones son un ejercicio cotidiano que van desde el aprendizaje individual, el de las relaciones interpersonales, hasta la institucionalización de estos procesos, en los que ya el compromiso y la dedicación no es personal sino que compromete a los grupos de personas que conforman a la institución.

Las articulaciones institucionales forman parte de un proceso que, como tal, requiere de “revisiones” y “recontratos” permanentes, en una suerte de ejercicio

evaluativo que posibilite respuestas reales y ajustadas a cada uno de los problemas a encarar.

Trabajar en vinculación con otros actores sociales demanda conocer y comprender lógicas institucionales diferentes a la propia. Conocer, comprender y trabajar en común son partes de un proceso de construcción que implica disposición, apertura y actitud de participación.

La posibilidad de generar redes multicentradas, compromete el esfuerzo de cada uno de los actores sociales e implica para cada una de las instituciones la necesidad de un aprendizaje acerca de quién es el otro con el que se relaciona, cómo debe convocar a otros potenciales interesados en la problemática, cómo formalizar los acuerdos alcanzados, cómo elaborar proyectos en común, qué tipos de proyectos podrían ser, cómo realizar un seguimiento del proyecto.

. Formas y niveles de articulación entre la escuela y las organizaciones de la comunidad Estrategias facilitadoras del proceso de vinculación/articulación

El término “red social” implica “un proceso de construcción permanente tanto individual como colectivo. Es un sistema abierto, multicéntrico que, a través de un intercambio dinámico entre los integrantes de un colectivo (familia, grupo de trabajo, barrio, organización tal como la escuela, el hospital, el centro comunitario, entre otros) y con integrantes de otros colectivos, posibilita la potenciación de los recursos que poseen y la creación de alternativas novedosas para la resolución de problemas o satisfacción de necesidades.”.¹²

La noción de red tiene dos características centrales:

- Se trata de un sistema abierto, esto es, admite el ingreso, egreso y la posibilidad de cambios de funciones de las individualidades que lo componen.
- Multicentralidad: modifica el paradigma de la pirámide (donde todo debe converger partir de un único centro) y el del archipiélago (cada unidad funciona aislada, sin conexión con la otra). Apela a la reciprocidad, a la interacción a la diversidad de perspectivas.

Para pensar la noción de redes en la escuela. E. Dabas (1998) distingue con fines analíticos **la red interna** en la que se despliega cada organización educativa y sus unidades componentes (dirección, secretaría, espacio de usos múltiples) y **las redes externas** a la escuela. Señala la autora que “el fortalecimiento de la red interna es el primer paso para la ampliación de las fronteras”¹³ Es entonces cuando los integrantes de las organizaciones educativas comprenden la necesidad de conectarse con los diversos sectores y colectivos del grupo social. “Surge entonces la pregunta: ¿en qué espacio se concibe la escuela si no es **en** la misma comunidad?” (...) “De la menor o

¹² Dabas, E. “Redes sociales, familia y escuela” Paidós. Bs. As. 1998.

¹³ Dabas, E. op. Cit.

mayor cantidad y calidad de las redes de relaciones ha de depender la debilidad ¹⁴o fortaleza de la escuela y, por lo tanto, de sus integrantes”

En la dinámica de una comunidad la escuela juega un papel muy importante, decisivo en muchos casos. Sin embargo, cuando la misma se aísla o se cierra, la comunidad no detiene su marcha y sufre tener que prescindir de ella.

En realidad, se trata de pensar en la problemática que nos convoca desde las diferentes perspectivas que la diversidad de las lógicas institucionales presenta, sumándolas y potenciándolas, promoviendo la construcción de puentes, generando redes o involucrándose en las ya existentes.

Las estrategias de vinculación y articulación deben contemplar los siguientes aspectos en la secuencia que se plantea a continuación ¹⁵:

<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mirarse para adentro (introspección institucional)</i> 	<p>Para comprender, valorizar y comunicar la propia experiencia, la historia recorrida, las perspectivas y el sistema de valores, los sueños y las luchas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mirar hacia afuera, descubrir al otro</i> 	<p>Para entablar relaciones positivas: dejarnos conocer y conocer a otros.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mirarse desde el otro</i> 	<p>Para construir códigos comunes en el lenguaje y en la interacción desde lógicas institucionales distintas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Mirar juntos a la comunidad</i> 	<p>Para compartir un proceso respetuoso, abierto pero focalizado, creativo pero concreto y eficaz, pensando y haciendo juntos.</p>

A continuación se presentan algunas preguntas y sugerencias - que no agotan las cuestiones posibles -, para orientar la mirada introspectiva, la reflexión de lo propio, la mirada al “otro”, tanto para la escuela como para las organizaciones de la comunidad.

Pautas para facilitar la reflexión en la escuela

- ¿Sobre qué aspectos o problemas específicos se está trabajando o es necesario trabajar?
- ¿Con qué instituciones, organismos, profesionales y/o agentes voluntarios de la zona se han establecido o es posible establecer vínculos para desarrollar una tarea compartida?
- ¿Qué propone y ofrece la escuela?

¹⁴ Dabas, E. op. Cit.

¹⁵ Las precisiones que se plantean a continuación tienen como fuente el Módulo 2 de capacitación docente del Programa “Escuela y Comunidad” del Ministerio de Cultura y Educación.

- ¿Qué demanda y necesita la escuela?
- ¿Qué propone/n y ofrece/n la/s organización/es con las que se interactúa?
- ¿Qué demanda/n y necesita/n la/s organización/es con las que se interactúa?
- ¿Cómo se aprovechan o se podrían aprovechar mejor los recursos materiales y humanos de las instituciones participantes?
- ¿Qué aspectos del proyecto descansan en la responsabilidad de la escuela y cuáles asumen las otras instituciones o personas involucradas?
- ¿Es necesario modificar aspectos de la rutina escolar para el desarrollo del proyecto (horarios, roles, espacios, etc.)?
- ¿Quién/es asumen la representación de la escuela “hacia afuera”?
- ¿Cómo participará el cuerpo docente en la elaboración e implementación del proyecto?
- ¿Cómo se favorece la circulación de información y la comunicación interna y externa?
- ¿Es necesario crear nuevas instancias de trabajo para facilitar el intercambio y los acuerdos al interior del equipo docente, o pueden aprovecharse las que ya existen (departamentos, reuniones de personal, etc.)?
- ¿De qué manera se prevé dar continuidad al proyecto, más allá de las personas inicialmente involucradas?
- ¿Cómo se hará el seguimiento y la evaluación de la tarea?
- ¿Existen otras redes interinstitucionales en la zona? ¿De qué manera se pueden aprovechar su experiencia y sus recursos?

Pautas para facilitar la reflexión en las organizaciones de la comunidad

- ¿A través de qué mecanismos se establece la comunicación entre la organización/institución y la escuela? ¿Cómo funciona?
- ¿Qué propone y ofrece la organización/institución?
- ¿Qué demanda y necesita la escuela?
- Si interactúan varias organizaciones ¿Qué propone/n y ofrece/n cada una de ellas?
- ¿Qué demandan y necesitan las organizaciones?
- ¿Cómo se aprovechan o se podrían aprovechar mejor los recursos materiales y humanos de las instituciones participantes?
- ¿Qué aspectos del proyecto descansan en la responsabilidad de la escuela y cuáles asumen o podrían asumir las otras instituciones o personas involucradas?
- ¿Quiénes y cómo participan desde la/s organización/es en la elaboración y ejecución del proyecto?
- ¿Quiénes y cómo participan desde la escuela en la elaboración y ejecución del proyecto?
- ¿De qué manera se prevé dar continuidad al proyecto, más allá de las personas inicialmente involucradas?
- ¿Cómo se hará el seguimiento y la evaluación de la tarea compartida?

- ¿Existen otras redes interinstitucionales en la zona? ¿De qué manera se pueden aprovechar su experiencia y sus recursos?

Posibilidades y grados de relación entre las organizaciones comunitarias

En el proceso de interrelación, es posible encontrar al menos cinco niveles diferenciados:

- 1.- Desconocimiento
- 2.- Conocimiento
- 3.- Reconocimiento
- 4.- Acciones conjuntas eventuales
- 5.- Articulación
- 6.- Asociación

Hacia el desarrollo educativo local



**1er. NIVEL:
DESCONOCIMIENTO**

Hay dos instituciones en el barrio pero ninguna sabe de la existencia de la otra. Esta experiencia es muy común y hablamos entonces de desconocimiento.



**2do. NIVEL:
CONOCIMIENTO**

El conocimiento que alcanza una organización de la existencia de otra, se reduce a un escaso nivel de información en relación a sus fines, sus actividades y sus integrantes. (Por ejemplo, se conoce la ubicación de su sede, pero se ignora qué hace, para qué, quiénes están y desde hace cuánto tiempo, etc.) No implica un conocimiento mutuo.

Escuela y Comunidad



**3er. NIVEL:
RECONOCIMIENTO**

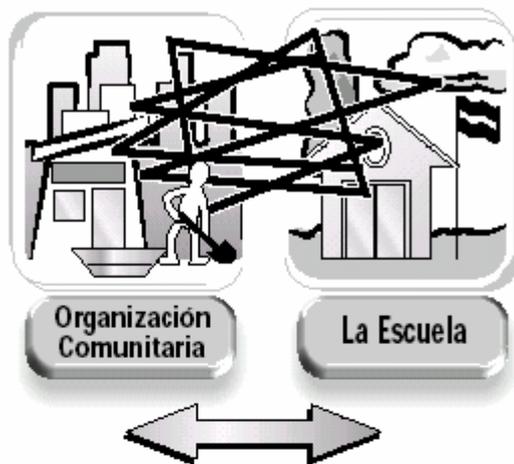
El nivel de información ha ido aumentando, posiblemente, fruto de crecientes contactos e interacciones. Cada organización es reconocida por la otra en su subjetividad: es identificada por sus fines, objetivos y sistema de valores y sus integrantes, se conoce su experiencia e intencionalidad.

Es el nivel donde comienza la construcción de la confianza. Se busca intercambiar más información, lo que favorece el reconocimiento de las complejidades y genera mejores condiciones para una articulación efectiva. (Ya sabemos para qué están, quiénes son sus autoridades, sus campos de acción, sus problemas y proyectos. Y ellos conocen lo mismo de nosotros).



**4to. NIVEL:
ACCIONES CONJUNTAS
EVENTUALES U
OCASIONALES**

Ya se reconocen entre ambas, pero hacen además una tarea en común, concreta y específica, aportando sus recursos humanos, materiales y económicos. Cooperan y colaboran en función de dar respuestas efectivas, pertinentes, y ajustadas a las necesidades de la comunidad.



**5to. NIVEL:
ARTICULACIÓN**

La co-operación continúa en una serie de acciones conjuntas, y las dos organizaciones van construyendo una red de mutuo sostén, o van involucrándose en una red existente con la que tal vez se contactaron a partir de la interacción generada entre ellas o a la que una de ellas conocía previamente.

El nivel de vinculación en red presenta una característica muy importante a tener en cuenta: carece de un centro, es decir, los centros son eventuales, no son fijos. Entonces, cada institución participante toma el rol central cuando la necesidad prioritaria de la comunidad coincide con su especificidad, es decir con el tipo de problemas que dicha institución atiende.



**6to. NIVEL:
ASOCIACIÓN**

Asociarse significa unirse en un trabajo conjunto, entre ambas instituciones.

Se establece un vínculo de mayor solidez, a partir de haber construido una relación fuerte entre ambas, entonces para algunas tareas específicas, asumen un compromiso de manera permanente. Dicho compromiso se formaliza a

través de instrumentos legales que garantizan la continuidad en el tiempo mientras no se plantee ninguna interrupción. La formalización se concreta en convenios que le otorgan un encuadre e incluyen pautas descriptivas de las responsabilidades de las partes.