



**XVII Jornadas
de Investigación**

A 70 años de la Declaración Universal de Derechos Humanos

¿LIBRES E IGUALES?

4, 5, 6 y 7 de setiembre de 2018

**La escuela pública y el barrio: una mirada desde la
confluencia entre ambas cotidianidades**

**Ailen Collazo
Mathias Da Silva Estigarribia
Micaela Perdomo**

La escuela pública y el barrio: una mirada desde la confluencia entre ambas cotidianidades ¹

Ailen Collazo, ailencollazo23@gmail.com

Mathias Da Silva Estigarribia, mathiasdasilva88@gmail.com

Micaela Perdomo, micaelaperdomo96@gmail.com

Resumen

La presente ponencia se enmarca en el área de la educación primaria pública. La misma toma como referencia la investigación que se desarrolla actualmente por las/el autoras/or. Se desarrolla el análisis en torno a los modos de relacionamiento entre la institución escolar y el espacio barrial, teniendo en cuenta la dimensión territorial en la que se expresan las formas de vincularse. Se profundiza en las relaciones que se establecen entre la escuela y los espacios que se encuentran en el territorio, teniendo presente los modos de relacionamiento barriales entendiendo que estas relaciones son fundamentales en el proceso educativo.

Palabras claves: Educación, modos de relacionamiento, espacio escolar y barrial, proceso educativo.

¹ Trabajo presentado en las XVII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR, 2018

Introducción

La institución escolar, así como también el barrio son espacios de convivencia en la que niñas, niños y los adultos desempeñan diversas funciones, interactúan, comparten momentos de su vida cotidiana y gran parte de su proceso de socialización y construcción del proyecto de vida individual. De esta forma, interesa conocer y exponer cuales son los modos en los que se relacionan los actores de la escuela y del barrio en el territorio, es decir, teniendo en cuenta que ambos ámbitos constituyen un mismo territorio. Según Carballada (2015) es un espacio en donde confluyen aspectos socioculturales, temporales y espaciales que son significados por el relato de los actores que lo constituyen, que lo habitan en su cotidianidad y que generan una significación tal sobre el mismo que denota la construcción de un sentido de pertenencia para con el espacio barrial. En este sentido, en el territorio es posible que coexistan en una misma institución distintas definiciones de la relación entre la escuela y las instituciones sociales del barrio o incluso, discursos que se contradicen con las acciones.

En este contexto, se entiende que hay un conjunto de actores barriales que habita el mismo espacio geográfico que habita la escuela, en procura de satisfacer sus necesidades y se organizan en torno a los modos de relacionamiento que permean las instituciones de las cuales son miembros. Por ende, la identificación de los modos de vincularse según ambas lógicas posibilita visualizar la confluencia o divergencia en la construcción del vínculo y de la convivencia barrial, en el marco del desarrollo de los procesos de socialización del barrio y el proceso educativo de niñas, niños y adolescentes que asisten a la institución primaria pública entendiendo este último una etapa fundamental en la construcción de identidad y por ende sus proyectos de vida.

Educación como institución socializadora

La educación pública en Uruguay hoy es centro de distintas tensiones y debates públicos acerca de su funcionamiento. Por un lado, debates en relación a la calidad de la educación en relación a los indicadores de repetición, deserción, desafiliación, rezago y bajos logros de aprendizajes. Por otro lado, los debates ahondan los problemas en cuanto a los modos de relacionamiento de la comunidad y los actores institucionales respecto a las demandas de grupos docentes en términos de la violencia en el espacio escolar. Resulta interesante problematizar sobre este

último aspecto puesto que allí radica la posibilidad de abordar un acercamiento al conocimiento y exposición de las lógicas de relacionamiento que permea entre los actores que constituyen el territorio.

La educación juega un papel fundamental en la vida cotidiana de los sujetos, puesto que incide en su proceso de socialización y en la construcción de su proyecto de vida. Así lo expresa Álvaro Chaustre (2007):

La educación es un constructo exclusivamente humano que tiene una dimensión social y que se expresa histórica, cultural y políticamente. Es una manifestación de la racionalidad que exige el ejercicio del pensamiento y el lenguaje. Esto implica que las prácticas educativas se encuentran íntimamente ligadas a la posibilidad de ejercer el derecho a la participación por parte de todas aquellas personas que intervienen en ellas (Pág. 113).

El trabajo de Jean Paul Sartre nos ayuda a construir la categoría de la educación. En sus aportes, parte de plantear que la existencia del ser humano precede la esencia de este, puesto que el hombre primero existe, luego se encuentra y surge en el mundo para luego definirse. El hombre está condenado a ser libre, es decir, las elecciones y las acciones determinan su esencia. En este sentido, Sartre (1947) manifiesta que la educación es libertad. Una filosofía que habla de la educación basada en la libertad del hombre, refiere a un rol esencial para que el ser humano llegue a ser educado, culto y libre, por lo tanto, la educación según el autor es una herramienta vital para la transformación de la sociedad, puesto que a través de ella el ser humano adquiere la capacidad de romper con los prejuicios, la ignorancia, la esclavitud, la explotación, las desigualdades y la violencia.

Entonces, la educación tiene como fin crear un pensamiento crítico que mueva a las nuevas generaciones y desarrolle un verdadero sentido de la humanización.

Pablo Martinis (2015), realiza un interesante análisis de la construcción histórica de la educación uruguaya y los diferentes discursos pedagógicos que han permeado no solo la forma en que el proceso educativo de los individuos se ha ido estableciendo, sino que además “(...) la escuela moderna se ubicó también como un ámbito privilegiado de disputa en el terreno de los procesos de democratización y de incidencia en la construcción de la libertad” (p.106). En esta

línea, retomando los aportes de Vasconi (1973), y en referencia a que la escuela es la materialización de las formas de pensar de los Estado-Nación, Martinis postula:

En el Aparato Escolar, a través de todo su funcionamiento, se vive cotidianamente una encarnizada lucha, destinada a imponer la hegemonía ideológica de la burguesía e impedir, por todos los medios, el desarrollo de formaciones ideológicas antagónicas. La escuela es entonces, un “lugar” de la expresión de las contradicciones de clase; pero estas van mucho más allá de las hasta ahora señaladas, y hallan su base material en la estructura misma del Aparato Escolar. (2015, p. 108)

Así mismo, el autor hace referencia a que los diversos procesos neoliberales han concebido la educación desde formas que declinan en un tipo de educación para unos y otro tipo de educación para otros, aquellos que cuentan con determinados soportes y niveles socio económicos y políticos determinados, y aquellos en los que estos se ven reducidos o directamente no cuentan. Señala que la educación uruguaya sufre fuertes procesos de fragmentación del sistema educativo asociados a la configuración de políticas educativas (hacia los años 90) basadas en la tipología de poblaciones según sus condiciones materiales de existencia que reflejan pobreza, poblaciones en condiciones socioculturales críticas. Martinis agrega que estos procesos de fragmentación impactan directamente en cómo se concibe a los sujetos de la educación:

(...) se produjo una suerte de quiebre del ideal moderno de educabilidad universal, instalándose la sospecha acerca de las posibilidades de ser efectivamente educados con relación a una porción de la infancia latinoamericana, particularmente aquella que llevaba adelante su existencia en condiciones de pobreza. La discusión se centró en valoraciones acerca de si ciertas poblaciones reunirían o no las capacidades necesarias como para ser sujetos de una acción educativa. Se trató de la discusión en torno a las “condiciones de educabilidad” (2015, p.110).

El autor Gustavo de Armas entiende que “(...) el papel de la educación es clave, desde la estimulación temprana y la educación inicial, pasando por la educación básica hasta la educación superior” (2009, pág 133). De esta forma el autor entiende que la institución educativa mediatiza la totalidad de las prácticas y conductas de los sujetos, donde en ella se

afianzan y fortalecen los valores que enmarcan al deber individual. En este sentido, se resalta el papel que juegan las institucionales en la vida de las personas; tanto la escuela como instituciones social, así como el resto de las instituciones (sociales, educativas, culturales) que componen el barrio. Según Schvarstein (2006), las instituciones modernas son: “(...) cuerpos normativos jurídicos y culturales compuestos de ideas, valores, creencias y leyes que determinan las formas de intercambio social” (p.26). Vicente de Paula Faleiros (1986) nos ofrece un análisis que implica la permeabilidad de la coyuntura global y específica en el marco de las instituciones que controlan y disciplinan lo social, entendidas éstas como mecanismos que materializan los intereses de las clases dominantes. En palabras del autor: “Las instituciones sociales (como la educación, la salud, el trabajo, la vivienda) son organizaciones específicas de política social (...), ocupan un espacio político en los nudos de las relaciones entre el Estado y la Sociedad Civil. Son parte de la red, del tejido social implementado por las clases dominantes para atrapar el conjunto de la sociedad” (p. 9).

Retomando a Schvarstein, no es menos importante la diferenciación que realiza entre instituciones y organizaciones, definiendo a estas últimas como unidades socialmente construidas para el logro de fines específicos, son la forma material de lo institucional, es decir, establecimiento, roles, desempeños, funciones, actos administrativos y una determinada estructura organizativa. Según el autor, “(...) son unidades compuestas a las cuales se les asigna en general una finalidad social determinada por una o más instituciones, (...) a su vez son mediatizadoras en la relación entre las instituciones y los sujetos” (2006, p. 27). Siguiendo el análisis de Schvarstein, podemos decir que la educación es la institución social que el Estado uruguayo despliega para desarrollar los distintos lineamientos de sus políticas sociales, y los centros educativos como la escuela primaria pública, así como también el liceo público y la universidad, son las organizaciones en las cuales se materializan dichos lineamientos de control y disciplinamiento de la sociedad.

En términos más concretos, la autora Sandra Leopold entiende que el nexo del niño con el mundo que existe y se presenta fuera del hogar se realizará en la escuela, un espacio concebido como “propio de la infancia, exclusivamente diseñado para ella” (Leopold; 2012: 29). Es así que la institución escolar se concibe como un lugar privilegiado de socialización y de influencia, donde se sostienen y protegen los valores del grupo social.

Decimos que la escuela forma parte de la vida cotidiana de niñas, niños y adultos, puesto que allí comparten no solo las formas de aprendizaje que refieren a la aplicabilidad de metodologías pedagógicas para alcanzar los logros educativos que la institución espera y que hacen al proceso educativo de los educandos, sino que además es el lugar en donde los actores escolares se comunican, intercambian, discuten, coinciden, generan vínculos, socializan, se relacionan. La vida cotidiana de los individuos según Agnes Heller es el lugar donde estos realizan y desarrollan su persona, manifiestan lo inmediato, lo real, lo concreto, su pensar y su quehacer. Para la autora, “(...) lo cotidiano, es el lugar donde los hombres realizan su vida, y a los efectos del estudio social es la esfera que permite comprender la interrelación entre el mundo económico y social y la vida humana.” (Heller, 2002). A su vez, los actores institucionales vivencian sus proyectos de vida en una cotidianidad compartida con el resto de los actores barriales que conforman el territorio. Otras instituciones sociales que comparten no solo la misma población que asiste a ella (una niña de la escuela puede asistir al Centro Cultural o al Centro Juvenil del barrio, o a ambos), sino que además por ser instituciones educativas, pueden compartir o no; ideales, valores, formas de pensar y prácticas socializadoras.

Por lo tanto, se considera fundamental problematizar sobre interrogantes que expongan las lógicas de relacionamiento que permean en el territorio; ¿cómo confluyen los modos de relacionamiento institucionales educativos con los modos de relacionamiento barriales? Entonces, si lo cotidiano es un elemento fundamental en la vida de las personas, las trayectorias de vida de las mismas estarán alienadas por el sistema que rige y ordena la sociedad en que vivimos (el capitalismo), y que permite o no que las personas se realicen social, económica, política, cultural y ambientalmente.

Tomando los aportes de Ovidio D' Angelo (2000, p.271), la implicancia del *Proyecto de vida* de los individuos en relación al medio social “(...) entendido desde la perspectiva psicológica y social, integra las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación por las relaciones entre la sociedad y el individuo.” La educación como institución social, es un espacio donde los individuos conviven en base a las vivencias y experiencias, reglas y normas en relación con el otro y las formas de relacionamiento entre sí.

Confluencia del espacio barrial y el espacio escolar

Dentro del espacio escolar, la convivencia se muestra a través de diversos modos de relacionamiento entre niños y niñas, personal docente, dirección y personal de servicio. Los modos de relacionamiento en este espacio están regidos y legitimados por las normas y reglas que dicta la institución pública. Mediante pautas de funcionamiento, jerarquización del poder de funcionarios tomadores de decisiones y el establecimiento de relaciones interpersonales entre quienes conforman el interior de la institución pública. Los modos de relacionamiento en el espacio escolar refieren según Bentancor: “(...) a las relaciones interpersonales que se desarrollan en un ámbito específico, como el educativo, toman singulares características, y allí tienen lugar los vínculos que se establecen con los otros, atravesados por los procesos de enseñanza y de aprendizaje (Bentancor; 2010; p. 17).

Existen distintos acuerdos institucionales entre organizaciones educativas que implican la confluencia de las diferentes realidades educativas en un mismo espacio geográfico. Tal puede ser el caso de los acuerdos firmados entre el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) y el Consejo de Educación Técnica Profesional (CETP-UTU), ambas organizaciones que dependen de la Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP) de nuestro país, y que implica la instalación de un Centro Educativo Asociado (CEA) dentro de los predios escolares². Este es un espacio que genera la confluencia de las distintas realidades educativas, puesto que un centro se establece en el marco de la educación primaria y el otro centro en el marco de la educación media, pero que implica a su vez la convergencia de las vivencias y experiencias de los actores de la educación, lo que deviene en una construcción de la cotidianidad que supera el depender a una organización educativa u otra. Existen acuerdos que implican trabajar sobre propuestas y proyectos compartido. Niñas, niños, adolescentes y adultos de ambos centros intercambian, se relacionan, comparten y generan vínculos en el marco de sus procesos socializadores y por ende en el marco de la construcción del proyecto de vida.

En este sentido, resultan acordes los aportes de Viscardi y Alonso al referirse a la categoría de convivencia como aquella que “(...) designa los procesos y reglas que se establecen en el

² Según el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la ANEP, los CEA son una propuesta que impulsa la UTU y el CEIP. Contemplan la contigüidad territorial para la continuidad educativa.

vínculo con el otro y la vida en sociedad” (2013; p.14). A su vez, los autores postulan que “como tal, convivir supone estar con el otro y ello en un vínculo en que deben acordarse criterios, canalizar expectativas y orientar acciones comunes. (Viscardi y Alonso; 2013; p. 39).

En términos específicos, los anteriores autores refieren a la categoría de la convivencia en el espacio escolar como:

(...) los procesos que conforman la cultura y la práctica escolar (...) es decir, tanto las reglas formales de la institución, la cultura ciudadana de un determinado sistema educativo en cierto momento histórico, como los elementos que inciden en la construcción de una vida cotidiana y que, para comprenderse, deben incluir la objetivación de las características locales de cada comunidad escolar (p. 55).

Por otro lado, se tiene en cuenta la categoría territorio, pues es donde confluyen los modos de relacionamiento entre la lógica barrial y la escolar. El territorio es el lugar donde se materializan los proyectos de vida de los individuos a través del desarrollo de su vida cotidiana. Espacio en el que confluyen las lógicas familiares, el uso de los espacios públicos, y la lógica de instituciones públicas y privadas. Se debe tener presente que cuando se hace referencia al concepto de territorio no existe una diferencia entre el afuera y el adentro, se busca una mirada totalizadora, donde la escuela forma parte del territorio.

Desde una mirada antropológica, Gravano (2003) permite delimitar la categoría de territorio a través de la conceptualización de lo que implica el barrio, puesto que este, según el autor, refiere a la consideración de la realidad barrial como una “producción simbólica” generadora de identidad y sentido de pertenencia que posibilita el análisis y la reconstrucción de las lógicas alrededor de las cuales lo barrial adquiere valores ideológicos y simbólicos de la vida cotidiana de los sujetos que lo integran. Según Carballeda (2015), es el espacio en donde confluyen aspectos socioculturales, temporales y espaciales que son significados por el relato de los actores que lo constituyen, que lo habitan en su cotidianidad y que generan una significación tal sobre el mismo que denota la construcción de un sentido de pertenencia para con el espacio barrial.

Entonces, si el barrio pertenece a una ciudad, esta se rige no sólo por normas y reglas establecidas por las instituciones sociales que se insertan en el barrio, sino que además aquellas

reglas y normas que se transmiten mediante las tradiciones y las pautas culturales de quienes viven allí. Dichas lógicas se entrelazan en una red de relaciones que hacen a la convivencia barrial y que otorgan elementos en la construcción de identidad de la comunidad.

Por ende, el vínculo entre escuela y barrio puede entenderse como un intercambio entre la institución educativa y su contexto. La institución adquiere relevancia en el medio social en el que actúa; este favorece o dificulta la cotidianeidad de la misma.

La escuela tiene un rol relevante en la comunidad, siendo una de las instituciones que puede poner en movimiento distintos procesos de relacionamiento con las diversas organizaciones e instituciones del territorio. Es una institución legitimada por los actores barriales, respetada y escuchada. Estos procesos están en constante construcción y requieren de intercambios dinámicos tanto individuales como colectivos. Los mismos posibilitan la creación de alternativas que permiten implementar soluciones, recursos, trabajos en conjunto, etc.

Existe una categoría que atraviesa tanto la lógica de relacionamiento en el espacio escolar como la barrial, es la del poder institucional. La escuela, como institución social totalizadora, refleja el uso del poder en todas sus dimensiones tanto en lo que respecta a sus funciones coercitivas como las regeneradoras y las creativas. Según Viscardi y Alonso (2013), haciendo referencia a los aportes foucaultianos, visualizan que en la escuela su uso se ha restringido a que:

La concepción restrictiva de la norma que aparece en las instituciones y centros de enseñanza parece focalizar la faceta negativa o coercitiva del poder escolar. Se desperdicia, de este modo, la posibilidad de utilizar este sistema de reglas como un sistema proactivo del poder, en el que se prescriba más de aquello “que se puede”, y tal vez un poco menos de aquello “que se debe” o que “no se puede”. (p. 235).

Entonces, los modos de relacionamiento que existen entre el ámbito escolar y el ámbito barrial serán resultante de distintas formas de pensar el vínculo y de ciertas actividades que se realicen o no y que implican la construcción de la cotidianidad de quienes conforman el territorio. En este sentido, se pueden visualizar acciones y prácticas que denotan estrategias de vinculación y articulación que determinan las confluencias o no de ambas lógicas. Trabajar con otros actores sociales implica no solo conocer la lógica propia de las instituciones de la cual se es miembro, sino que además demanda conocer y comprender las lógicas institucionales del resto

de las organizaciones, y además contemplar la posibilidad de confluir en trabajos en conjunto, lo que implicaría cierta apertura de la lógica por la cual se rige, fomentando la disposición y la apertura (Dabas, 1998). La posibilidad de generar redes sociales denota la necesidad de conocerse a sí mismo, pero también conocer al otro, crear propuestas en conjunto, realizar proyectos que impliquen los intereses de ambas partes y fomentar el trabajo para la comunidad del territorio. Al respecto, el trabajo de Dabas (1998), se piensa en cómo se construyen las redes sociales en la escuela para con el barrio. Señala que “(...) el fortalecimiento de la red interna es el primer paso para la ampliación de las fronteras, hacia las redes externas”. La autora entiende como red interna; la dirección, la secretaria, espacios múltiples. Prosigue afirmando que “(...) es entonces cuando los integrantes de las organizaciones educativas comprenden la necesidad de conectarse con los diversos sectores y colectivos del grupo social y surge entonces la pregunta: ¿en qué espacio se concibe la escuela si no es en la misma comunidad?” (p.40-45).

Consideraciones finales

La presente ponencia pretende aportar una perspectiva general sobre la visualización y exposición de la convergencia o no de los modos de relacionamiento del barrio y la escuela como pilar fundamental en el desarrollo del proceso educativo de niñas y niños.

Es así que, en el territorio en el que se expresa la dinámica escolar y barrial se generan una serie de conductas, relaciones e interacciones que constituyen las fuentes de construcción y reconstrucción de los valores que desarrollan los sujetos. Lo antedicho, permite reconocer al territorio como un espacio construido por aquellas personas e instituciones que allí se encuentran estableciendo un conjunto de prácticas de intercambio, circulación y producción de significaciones a partir de las cuales se involucran en los juegos de construcción de sociabilidad.

Esta mirada de la confluencia entre ambas cotidianidades permite construir lógicas de relacionamiento que superan las dinámicas y formas de vincularse que permea en cada institución, por el contrario, permite analizar las mismas con una mirada totalizadora de la compleja realidad social que viven las personas en sociedad. Realidad social en la que se insertan los sujetos es compleja, está atravesada por diversas y distintas dimensiones de la vida social que van más allá de las formas relacionamiento del ámbito escolar o del ámbito barrial. En esta línea, el territorio juega un papel fundamental en la construcción del proceso educativo.

Nos preguntamos; ¿qué papel juega la escuela en el barrio? ¿y viceversa? ¿qué capacidad de apertura tiene para relacionarse con el afuera? ¿es proclive a conformar las redes de infancia y adolescencia existentes en el espacio barrial? ¿existen limitantes institucionales que bloquean esta posibilidad de intercambio, y de vincularse? A su vez, el barrio como agente socializador; ¿genera una inscripción territorial que se diferencia de los aspectos instituyentes de la institución escolar? ¿cuál es el papel que la escuela primaria pública juega para el espacio barrial? ¿comparten las formas de vincularse entre sí? ¿qué tanto son legitimadas las prácticas institucionales de la escuela en la inscripción social del barrio? ¿un trabajo en conjunto, interinstitucional, interdisciplina entre las instituciones del barrio y la escuela contribuye al proceso de cada niña, niño y adolescente?

Bibliografía

Alvaro Chaustre Avendaño (2007) “Educación, política y escuela desde Freire y las pedagogías críticas.

Auyero, Javier y Berti Maria Fernanda (2013) *La violencia en los márgenes*. Una maestra y un sociólogo en el conurbano bonaerense. Katz Editoriales: Buenos Aires.

Bentancor, Gabriela. et All (2010) *Repensar las prácticas educativas desde la Convivencia*. Aportes para la discusión. Central de Impresiones Ltda: Montevideo.

CODICEN (2017) Centros Educativos Asociados. Video informativo: <http://www.utueducacionbasica.edu.uy/index.php/novedades/item/167-centros-educativos-asociados-cea.html> Fecha de acceso 23 de Agosto de 2018

Dabas, Elina (1998). “Redes sociales, familia y escuela” Paidós: Bs. As.

D’Angelo Hernández, O. (2000). *Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social*. Revista cubana de psicología. Vol. 17 (n° 3). p.271-273.

De Armas, G, (2009). *Primero la Infancia: Desarrollo, Estado y Políticas Sociales en Uruguay*. Uruguay. ED. Argumentos.

Faleiros, Vicente de Paula (1986): Trabajo social e instituciones. Buenos Aires Humanitas

Gravano, Ariel (2003) *Antropología de lo barrial: estudios sobre producción simbólica de la vida urbana*. Ed. Grijalvo: Barcelona

Heller, Agnes. Sociología de la vida cotidiana. Ediciones Península, Barcelona 2002.

Leopold, Beatriz Sandra (2012) *Los laberintos de la infancia: discursos, representaciones y crítica*. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Montevideo.

Martinis, Pablo (2015) *Educación, pobreza y seguridad en el Uruguay de la década de los noventa*. Montevideo: Universidad de la República

Pedrosian, E. (2012). *Casavalle bajo el sol. Investigación etnográfica sobre territorialidad, identidad y memoria en la periferia urbana de principios de milenio*. CSIC. Biblioteca Plural. Montevideo, Uruguay.

Sartre, J.P(1947) *El existencialismo es un humanismo*. Buenos Aires: Editorial SUR.

Schvarstein, Leonardo (2006). *Psicología Social de las organizaciones*. Paidós, Bs.As, Argentina

Viscardi y Alonso (2013) *Gramáticas de la convivencia: un examen a la cotidianidad escolar y la cultura política en la Educación Primaria y Media en Uruguay*. Empresa Gráfica Mosca: Montevideo.



Ciencias Sociales
Universidad de la República
URUGUAY