

Escuela Cooperativa Vicmam
¿Un espacio educativo diferente?1

Estela Giordano. Estudiante Lic. Trabajo Social marygiord@gmail.com

Verónica Costa Nunes. Lic. en Trabajo Social verocostanunes@hotmail.com

Jacqueline Patrón. Estudiante Lic. Psicología jacqueline.patron@gmail.com

Silvana Rojas. Estudiante Lic. Trabajo Social y Sociología silvaroja@yahoo.com

Verónica Zabaleta. Estudiante Lic. Trabajo Social veroza@adinet.com.uy

Resumen

El presente proyecto de investigación, se propone determinar las características de la práctica educativa desarrollado en la Escuela Vicman, teniendo presente la concepción educativa de Paulo Freire, buscando responder la pregunta orientadora de la investigación: ¿es la práctica educativa desarrollada en la Escuela Vicman diferente del modelo que impone la sociedad actual?, en el caso que lo sea, ¿cuáles son las diferencias?.

Se buscó determinar si la práctica educativa de la Escuela Vicman se diferencia de las demás prácticas de la forma escolar regidas por la concepción bancaria.

Para describir y analizar la propuesta educativa en esta Escuela, se tomaron en cuenta los siguientes componentes del formato pedagógico: la concepción epistemológica, la concepción pedagógica y la educación ambiental y cooperativa.

Del análisis de estas categorías se puede concluir que la propuesta pedagógica de la Escuela Cooperativa Vicman tiene una impronta diferente sustentada en la articulación de los valores cooperativos y la educación ambiental, promoviendo el desarrollo de capacidades críticas en los niños que viven esta experiencia educativa. Sin embargo, existen momentos en que se realizan prácticas características del formato escolar, cuestión que plantea la dificultad que implica desarrollar una propuesta que “rompa” con los formatos predominantes en la sociedad y con la formación docente tradicional.

Palabras clave: Formato pedagógico / Escolar, Cooperación

1 Trabajo presentado en las XI Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR, Montevideo, 10-12 de setiembre de 2012

INTRODUCCIÓN

Este documento es la síntesis de un trabajo de investigación exploratoria llevada a cabo en la Escuela Cooperativa Vicman, realizado por integrantes del taller temático de prácticas educativas en procesos colectivos, del Curso-Taller de Cooperativismo y Asociativismo dictado por la Unidad de Estudios Cooperativos (UEC) de la Universidad de la República en el año 2011.

Es así que se buscó articular los conocimientos adquiridos con la experiencia de dicha institución, partiendo de la cotidianeidad de dicha Escuela Cooperativa, en la que se trató de ver cuales eran las diferencias entre la práctica pedagógica que desarrollan y el modelo dominante en la sociedad actual.

De esta manera, el objeto de investigación fue tratar de captar como una práctica pedagógica en los valores y principios cooperativos, promueve la construcción de un sujeto crítico de la realidad de la comunidad en que se encuentra inserto.

Teniendo en cuenta que la forma de organización de la asociación cooperativa tiene como característica esencial que en la conciencia colectiva priman valores como la ayuda mutua, la responsabilidad, la democracia, la igualdad, la equidad y la solidaridad. Esto lleva a la definición de los principios que regirán el acto cooperativo, de esta forma se define el deber ser del mismo.

Este marco filosófico es parte de la declaración de la Alianza Internacional de Cooperativas, que orienta el funcionamiento y el ejercicio de las organizaciones. En Uruguay estas organizaciones están definidas en la Ley 18.407 que en el artículo 4º, establece como cooperativas: “[...] asociaciones autónomas de personas que se unen sobre la base del esfuerzo propio y la ayuda mutua, para satisfacer sus necesidades económicas, sociales y culturales comunes, por medio de una empresa de propiedad conjunta y democráticamente gestionada”.

Esta ley incorpora los principios cooperativos definidos en la declaración. A saber: la libre adhesión de los socios y el retiro voluntario de estos. El control y la gestión es democrática, la participación económica de los socios es lo que conforma el patrimonio de la cooperativa que es independiente de su patrimonio particular. Otro aspecto es la cooperación entre cooperativas, que establece que en el desarrollo de las actividades se debe primar aquellas que fomenten la interacción entre pares.

La autonomía e independencia refiere al poder de gestión y a la toma de decisiones únicamente por los socios de la cooperativa. La educación y capacitación en cooperativas debe ser orientada a difundir entre los socios cooperativistas elementos relacionados al cooperativismo como a temas afines con la economía y con el objeto

social de la misma.

Todas las actividades que se desarrollan en las cooperativas deben tener un compromiso con la comunidad en que se encuentran insertas, debido al carácter social y comunitario de estas.

La investigación exploratoria realizada tuvo como objeto explorar acerca de las particularidades de la propuesta pedagógica de la Escuela Cooperativa VICMAN. Para ello se utilizó la estrategia metodológica del estudio de caso, tratando de captar, si los elementos ideológicos del cooperativismo permean el contenido y la forma educativa de la institución escolar.

De esta manera la interrogante de dicha investigación fue: ¿es la práctica educativa desarrollada en la Escuela Cooperativa Vicman diferente del modelo que impone la sociedad actual? En el caso que lo sea, ¿cuáles son esas diferencias?

Las preguntas que orientaron la intervención fueron:

-¿Cuál es la base epistemológica del modelo pedagógico que lleva adelante la Escuela Cooperativa Vicman?

-¿Cómo se expresan en lo cotidiano de la acción educativa los valores del cooperativismo?

-¿Cuál es el vínculo con el contexto, tanto con la cooperativa matriz, así como con los otros agentes de la zona dónde se encuentra inserta la escuela cooperativa?

-¿Cómo impacta la formación de los maestros a la hora de implementar la currícula en lo cotidiano?

-¿Cómo se construye la propuesta pedagógica desarrollada en la escuela?

En el desarrollo del trabajo de campo se debieron realizar cambios en las preguntas orientadoras de la investigación y los objetivos planteados, en virtud de que nuestro equipo tenía como supuesto que la Escuela Cooperativa se gestionaba por parte de una cooperativa de trabajo vinculada a la educación. Constatándose que en realidad la Escuela Cooperativa Vicman es un colegio privado gestionado por el Consejo Directivo de la Cooperativa Matriz de Viviendas Vicman, con el asesoramiento de la Comisión de Educación. Siendo todos los integrantes de la Escuela Cooperativa funcionarios contratados por la Cooperativa Matriz, y sólo algunos de estos son socios de la cooperativa de vivienda.

Para desarrollar la investigación se definió un marco teórico que buscó dar sentido a la acción social que se lleva adelante y en la que confluyen diferentes subjetividades dentro de un marco normativo que estructura la práctica y que es expresión de la sociedad en que se encuentra inserto.

Considerando los aportes desde la teoría crítica para responder la pregunta que guía esta investigación se tuvieron en cuenta las siguientes categorías analíticas: formato pedagógico / escolar y cooperación. Éstas se utilizarán conjuntamente con la metodología y técnicas para abordar dicha temática.

El proyecto insumió diferentes etapas que aquí presentamos en los distintos títulos, conjuntamente con las deducciones a las que se arribaron, siendo conscientes que sólo se logró abordar algunos puntos de esa realidad y que aún quedan muchas interrogantes por develar.

Objeto de investigación

A los efectos de delimitar el foco del estudio y tomando como punto de partida las interrogantes, se delimita el siguiente objeto de investigación: Aprehender como una práctica pedagógica que incorpora los valores cooperativos, puede promover la construcción de un sujeto crítico de la realidad, y con capacidad para difundir en la comunidad en que se encuentra inserto valores que promueven la democracia.

Objetivo general

Explorar acerca de las particularidades de la propuesta pedagógica de la Escuela Cooperativa VICMAN.

Objetivo específicos.

- Describir la historia y el funcionamiento de la Escuela Cooperativa VICMAN.
- Conocer los factores que determinan la relación entre el Consejo Directivo de la Cooperativa Matriz de Viviendas y la práctica educativa que se desarrolla en la Escuela.
- Analizar la propuesta pedagógica desarrollada en la Escuela Cooperativa Vicman.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Para captar la práctica pedagógica en los valores y principios cooperativos y por ser una investigación exploratoria, la metodología elegida fue el abordaje cualitativo, realizando un estudio de caso.

En virtud de esto se utilizaron múltiples técnicas: una de ellas la de observación participante realizada en el espacio del aula de las clases de cuarto y quinto año, en el espacio de recreación y en la Eco Feria (feria ambiental realizada anualmente donde se invita a participar a la comunidad y los alumnos exponen sus proyectos orientados al uso eficiente de los recursos naturales).

También se utilizó el análisis de documentos que daban cuenta del proyecto educativo y del trabajo pedagógico y el libro de actividades de la Escuela, así como las página web

de la cooperativa de viviendas.

Otra de las técnicas utilizadas fue la entrevista en profundidad. En la selección de los entrevistados se buscó incorporar la visión de diversos actores involucrados con el proyecto educativo. Se entrevistó a tres maestras (sexto, cuarto y tercer año). Una de ellas ex alumna de la escuela y cooperativista; otra no cooperativista y recientemente incorporada a la escuela, y otra con antigüedad trabajando en la escuela.

También se entrevistó a la actual directora y a la ex directora de la escuela, integrante de la Cooperativa de Vivienda Vicman y de la Comisión Escuela. Además, se entrevistaron otros dos integrantes de la Comisión Escuela, uno de ellos cooperativista fundador y el otro, una ex maestra de la escuela.

Otro actor entrevistado vinculado a la acción educativa de la Escuela fue el profesor de educación ambiental. Como informante calificado se consultó a un maestro formador en cooperativismo que realizó tareas de capacitación para los maestros de la Escuela Vicman.

En el desarrollo del trabajo de campo, se percibió una buena disposición de todos los actores convocados a las diversas actividades planteadas. Esta situación se expresó invitándonos a varios eventos realizados en la escuela, en disponer espacios apropiados que permitieran que las entrevistas efectuadas no fueran afectadas en su fiabilidad y validez, también en la libertad que se tuvo para elegir los grupos en los que se realizó la observación de las actividades de aula y la libertad para transitar los espacios en los recreos.

MARCO TEÓRICO

La Sociedad actual y su cultura.

Lo que caracteriza el momento histórico que transitamos es que se establecen modificaciones en distintas áreas del sistema, como es la relación entre cultura y naturaleza, también la relación de la sociedad con las amenazas y los problemas producidos por ella, y por último el agotamiento de las fuentes de significado colectivas y específicas de grupo, trayendo consigo la individualización de la sociedad, pero todo a nivel globalizado.

Según algunas perspectivas teóricas la escuela, el trabajo, la familia, las instituciones ya no son fuentes generadoras de identidades y de gratificación en los individuos, como en épocas anteriores.

“Está surgiendo un mundo doble, en el que ninguna de sus partes puede describirse

totalmente desde el punto de vista de la otra: un mundo caótico de conflictos, juegos de poder, instrumentos y ámbitos que pertenecen a dos épocas distintas, una a la modernidad inequívoca y otra a la modernidad ambivalente.” (Beck, U. 1986/1998: 32)

Esas transformaciones surgidas en el mundo han ido generando una descripción propia de la sociedad y sus acciones se basan en una sociedad a nivel global altamente complejizada y fragmentada. Con problemas estructurales como la inequidad en la distribución de la riqueza, que tiene su manifestación en la pobreza extrema, la marginalidad, la exclusión; lo que es reafirmado por la precariedad del empleo, el bloqueo del acceso estable a una buena educación, salud y vivienda, el acceso no homogéneo al conocimiento, a la información, trayendo aparejado el cierre de horizontes de movilidad social.

Según José Luis Rebellato (1999:7), “dichos procesos de globalización nos enfrentan a una contradicción fundamental: me refiero a la contradicción entre el capital y la vida. Cuando hablo de vida, pienso no sólo en la vida humana, sino en la vida de la naturaleza. El modelo de desarrollo propuesto y construido desde la perspectiva neoliberal supone destrucción y exclusión de vidas humanas, así como destrucción de la naturaleza. Se trata de un modelo que se conjuga con una concepción del progreso entendido en forma lineal y acumulativa. Se supone que el crecimiento en las fuerzas tecnológicas corre paralelo con el crecimiento moral de la humanidad y que la utilización de los recursos naturales no tienen límites.”

Los individuos se sienten libres, poseedores del conocimiento que los hace tener el control de sus decisiones, se sienten poderosos con respecto a sí mismo, mientras están cada vez más condicionados por la lógica del mercado, que los puede considerar útiles o excluidos.

Esta situación nos hace pensar en cómo se reproduce la sociedad y cuáles son las instituciones y mecanismos utilizados. Lo que nos remite a la educación como un fenómeno social que llevan adelante los hombres, desarrollando organizaciones como las escuelas.

Según expresa Estanislao Antelo (2005) la educación se caracteriza por ser una intervención para ejercer influencia y así difundir aquello que se considera objeto de la práctica. Por lo tanto se está hablando de que esta acción siempre está determinada por una intencionalidad, la que puede ser explícita o implícita, pero no es un acto sin resistencia. Transformando su resultado en impredecible, ya que el sujeto cognoscente siempre es portador de grados de libertad para aceptar el conocimiento impartido.

Según Natalia Fattore (2007) cuando analiza el modelo pedagógico de la forma escolar

actual, considera que se están formando individuos a los que se les enseña a aprender, pero sin referencia a la evolución histórica, los conocimientos se brindan desde su superficialidad, es decir como un producto total, sin presentarse las mediaciones que los constituyen. De esta forma se busca que los sujetos se transformen en protagonistas del aprender, tienen la libertad de decidir que siguen pero también deben responsabilizarse de lo qué y cómo lo aprenden, deben asumir los riesgos individualmente.

“Individualización o individuación [...] no se traduce en un aumento de la libertad subjetiva por sobre los mandatos sociales, no se trata de un movimiento de emancipación, sino, por el contrario, de un programa de vida compulsivo para el cual se carece de los recursos necesarios para ser efectiva la autoafirmación”. (Frigerio G.; Vaquero R. y Diker G. 2007: 23-24)

Las prácticas educacionales han sido abordadas por distintas corrientes teóricas, en un recorrido histórico, cultural y político. Las visiones radicales toman la educación, como la reproducción de la ideología dominante de sus formas de conocimiento y la reproducción de la división social del trabajo, mientras que los liberales, sostienen que la educación ofrece la posibilidad de desarrollo individual, de movilidad social, política y económica, a los desprotegidos y desposeídos.

Por otro lado, Puiggrós (1994) plantea que el marxismo vinculó la educación con la política y el trabajo, considerando a este último como un factor básico de la socialización y presenta a la actividad educativa como un factor que contribuye a la reproducción de desigualdades.

El término educación ha tomado múltiples significados, la autora se refiere a la educación como un campo problemático para el cual realiza un razonamiento invertido, partiendo de la complejidad real que tiene el concepto. El debate se posiciona desde, las infinitas oscilaciones entre educación, política y sociedad, es decir, la educación no debe ser solamente un factor de reproducción social, donde se proyecte una imagen de armonía y equilibrio cultural sin contradicciones ni cambios, o perpetuarse en el tiempo subordinada a los procesos ideológicos, o a la política.

“Consideraremos al campo problemático de la educación, tentativamente, poblado por las luchas entre los procesos de transmisión de las culturas hegemónicas y no hegemónicas y aquellos que pugnan por prevalecer e imponerse como parte de nuevas hegemonías. La necesaria ubicación histórica de tal campo problemático es tan importante como la comprensión de sus articulaciones específicas entre los procesos educativos y entre ellos y otros procesos sociales.” (Puiggrós, A. 1994:36)

Siguiendo a ésta autora el campo problemático de la educación en América Latina ha

tenido distintas instancias, entendiendo la crisis de las pedagogías hegemónicas a través del fracaso de los sistemas educativos con la finalidad de control social completo, los cambios que se dieron por la transformación del capitalismo y la ineficacia de los sistemas educativos forjados en el paradigma de siglo XIX. A esto se le suma, los procesos dictatoriales que sufrieron los países latinoamericanos, que constituyeron una etapa regresiva para ese debate.

Luego de restablecerse la democracia se retoma la discusión y aún no se ha agotado, la misma se centra en definir qué modelo pedagógico dará respuesta a las nuevas problemáticas que se plantean en las distintas comunidades.

Una alternativa posible es lo que plantea Giroux (1993) cuando dice: “[...] las escuelas públicas deben ser definidas como sitios democráticos dedicados a la adquisición individual y social de facultades críticas. Así entendidas las escuelas pueden ser lugares públicos donde los estudiantes adquieren los conocimientos y habilidades necesarias para crear dentro de una democracia crítica [...] Las escuelas consideradas como esferas públicas democráticas, centran su actividad en la indagación crítica y el diálogo significativo.” (Giroux, H. 1993:280)

Coincidiendo con esta posición, creemos que a través de esta forma de educación se logra la conformación de un sujeto político, es decir con capacidad de “autopotenciación” y “autoconstitución”, para llevar adelante una práctica con sentido de cambio y realización de su ser social dentro de la comunidad que forma parte.

El formato pedagógico y la forma escolar.

Se parte de la definición que hace Freire: “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2007:7)

Freire plantea que la tarea de educar debe procurar la integración del individuo a su realidad, “en la medida en que le pierda el miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad” (Freire, 2007:14)

El autor propone una educación “eminente problematizadora, fundamentalmente crítica, virtualmente liberadora. Al plantear al educando –o al plantearse con el educando- el hombre-mundo como problema, está exigiendo una permanente postura reflexiva, crítica, transformadora. Y por encima de todo, una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción” (Freire, 2007:18)

De los distintos aportes teóricos trabajados en el Curso – Taller de Educación y Procesos Colectivos, se definen los elementos componentes del formato pedagógico.

Cada modelo pedagógico sigue una concepción epistemológica, es decir define una forma de producción de conocimiento. Esto determina el vínculo que va existir entre los sujetos que interactúan en la relación social que genera la acción de educar, que lleva implícito que hay alguien que se encarga de difundir conocimiento y alguien que aprende, siendo el conocimiento el mediador, designándose así relaciones como alumno – maestro, estudiante - profesor, educando – educador.

La materialización de lo ideológico a partir de los contenidos de lo educativo, lleva a la definición de distintos métodos, que es el “recorte” del conocimiento que se considera valioso de ser transmitido por parte de la organización educativa, movilizándose recursos y definiendo tiempos y espacios para cumplir los objetivos establecidos.

La concepción de educación que tomamos como referente es opuesta a la concepción tradicional de la educación, conocida como concepción “bancaria”.

La concepción bancaria pone el acento en la relación educador-educando y solo sirve para la “domesticación del hombre”. Freire (2007) describe la relación educador-educando, de forma que el educador es siempre el que educa, el que disciplina, es quien habla y es quien elige el contenido de los programas. Es el sujeto del proceso educativo y es siempre el que sabe. Por su parte, el educando, es el educado, el disciplinado, el que tiene que escuchar y recibir en forma de “depósito” el contenido programático que el educador eligió. Es el que “no sabe” y termina siendo objeto de la práctica educativa.

Vemos que la concepción bancaria de la educación tiene mucho que ver con el formato escolar que es uno de los modelos pedagógicos desarrollados para impartir conocimientos en la sociedad y que se instituye como el formato de la modernidad. La relevancia de esta categoría radica en que la teoría de la forma escolar permite pensar el cambio: “Hablar de la forma escolar es (...) investigar sobre aquello que confiere unidad a una configuración histórica particular, surgida en determinadas formaciones sociales, en cierta época y al mismo tiempo que otras transformaciones, a través de un procedimiento tanto descriptivo como comprensivo” [...] “La forma escolar no es solamente un efecto, una consecuencia, sino que participa de ese nuevo orden” (Lahire, Thin y Vincent, 1994/2008 : 2, 4)

Estos autores plantean que el surgimiento de la forma escolar no se da sin dificultades y conflictos, por lo que la historia de la escuela está llena de luchas y por esto la enseñanza se encuentra siempre en crisis.

La invención de la forma escolar se remonta a los siglos XVI y XVII, cuando en las sociedades europeas aparece, por primera vez, la relación entre maestro y alumno (relación pedagógica). Esta nueva forma, instaura un lugar y un tiempo específico para

aprender: la escuela y el tiempo.

Con esta forma escolar además de que los niños aprendan a leer, se busca obtener la sumisión y la obediencia a las reglas que constituyen el orden escolar y se imponen tanto a alumnos como maestros. Los autores colocan como ejemplo de estas reglas las maneras de comer, de sonarse la nariz y de escribir.

Sobre esto, es interesante retomar el aporte de Tomás Elias Zeitler (2010), cuando analiza la pedagogía en sus formas y contenidos, a lo largo de la historia. Todas las propuestas didácticas desarrolladas a lo largo de la historia que él analiza, parten de una concepción de la “infancia” común. La consideran como una materia prima que necesita ser formada y modelada para darle una utilidad.

Este autor identifica a la disciplina como un elemento común a todos los tipos ideales de aula planteados por Comenio, los hermanos Jesuitas y los hermanos La Salle. La disciplina se ejercía por medio de la distribución de los alumnos en el espacio (por medio de rangos, grados, méritos); controlando las actividades de los alumnos por medio del empleo del tiempo; a través de la observación constante y el encauzamiento de la conducta; con sanciones normalizadoras sobre el tiempo, las maneras de ser, las actividades, la palabra y el cuerpo.

“Al asignar lugares individuales, ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos. Ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una máquina de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar”. (Foucault en Zeitler, 2010:6).

Como plantean Lahire, Thin y Vincent (1994/2008), la relación pedagógica deja de ser una relación de persona a persona, para ser una sumisión de maestros y alumnos a reglas impersonales. “En un espacio cerrado y totalmente ordenado para que cada uno realice sus tareas, en un tiempo tan cuidadosamente reglado que no puede dejar ningún espacio librado a un movimiento imprevisto, cada uno somete su actividad a los “principios” o reglas que rigen”. (Lahire, Thin y Vincent 1994/2008:4)

Estos autores plantean, que esa forma escolar dio origen a un nuevo modo de socialización que se extendió y generalizó, convirtiéndose en el modo de socialización dominante en las sociedades actuales: el modo escolar de socialización.

La generalización de la forma escolar, y por lo tanto del modo escolar de socialización, se visualiza en la extensión de la escolarización tanto de los niños de cuatro años, así como también de la educación a nivel secundario y el aprendizaje profesional. “Hoy se encuentran numerosos elementos y trazos de la forma escolar (ciertamente, en grado diverso) en prácticas socializadoras de una fracción creciente de familias, en las

actividades “peri-escolares”, en los cursos de formación, etc.” (Lahire, Thin y Vincent 1994/2008:7).

Ellos también dicen que: “... el modo escolar de socialización (...), se impuso como referencia (no conciente), como modo de socialización reconocido por todos, legítimo y dominante” (Lahire, Thin y Vincent (1994/2008:8). Y explican que el modo escolar de socialización es dominante porque además de que la forma escolar está ampliamente difundida, la relación con la infancia y el tipo de prácticas socializadoras que propone son los únicos considerados legítimos.

Entonces, los cuestionamientos que se realizan al funcionamiento tradicional de la escuela y los debates que se están dando en torno a la educación, ¿son un indicio de que se está pasando de un modo escolar de socialización a otro modo de socialización diferente?

Ante la crisis de la forma escolar y la “apertura” de la escuela (intervención de agentes externos, actividades externas a la escuela, inserción de las familias, etc.), Lahire, Thin y Vincent (1994/2008:9) plantean la siguiente hipótesis:

“estas alteraciones de los límites de la institución escolar, son por el contrario y justamente posibles por el hecho de que el modo escolar de socialización es, en nuestra formación social, el modo de socialización extensivamente dominante y hegemónico. (...) el espacio escolar podría “abrirse” porque esta apertura no pondría en cuestionamiento la predominancia de la forma escolar sobre la socialización”.

Por último, los autores plantean que no se debe confundir luchas pedagógicas con el cuestionamiento de la predominancia de la forma escolar y del modo escolar de socialización.

“La lucha escolar se construyó y se construye en las luchas y transformaciones. Con todo, el hecho de no situar el conjunto de acontecimientos en el marco de un proceso histórico torna imposible la comprensión de las invariantes de la forma escolar, así como las luchas y los conflictos a través de los cuales ella se construye y perdura”. (Lahire, Thin y Vincent 1994/2008:11)

Considerando lo hasta aquí expresado, la investigación intenta analizar si la experiencia desarrollada en la Escuela Cooperativa Vicman, ¿es una de las fuerzas de lucha en el conflictivo campo de la forma escolar?, ¿cómo se conjugan los elementos del modelo pedagógico que lleva adelante la organización educativa? y ¿qué posibilidades reales existen de que experiencias diferentes “rompan” con la forma escolar dominante, sustituyéndola por otra forma escolar?

Cooperación

Hablar de cooperación nos remite a las primeras civilizaciones, como un tipo de actividad colectiva que da respuesta a un momento histórico, político, económico y social determinado. Teniendo como desafío generar cambios en las subjetividades de los individuos, para lograr la búsqueda del bien común.

Desde este enfoque, el desarrollo de la comunidad implica el propio desarrollo de lo individual, debiendo dejar la motivación individualista para establecer relaciones de cooperación y así lograr una más eficiente satisfacción de sus necesidades y con ello el cambio de las estructuras objetivas de la sociedad, que determinan en el hombre su voluntad, su conciencia y sus intenciones.

Los autores Paulo De Jesús y Lia Tiribia (2004) plantean la cooperación como acción y movimiento, y siempre en oposición a lo individual.

Como acción, la cooperación implica disposición, compromiso de apoyar, de hacer con otros y se traduce en una visión del mundo y del hombre. Es “tomar parte en una empresa colectiva cuyos resultados dependen de la acción de cada uno/a de lo/as participantes.” (Tiribia, L. y De Jesús, P. 2004:87)

En cuanto al movimiento representa el devenir histórico de esas acciones comunes y su evolución de acuerdo al modo de producción que domina. Esto nos lleva a aceptar la visión marxista que plantea que la cooperación “presupone una coordinación del esfuerzo colectivo para alcanzar metas comunes. Sin embargo, en una sociedad en la que los intereses de un grupo o de una clase social prevalecen por sobre los intereses colectivos, la cooperación puede adquirir otros significados.” (Tiribia, L. y De Jesús, P. 2004:89)

Siguiendo esta línea plantean que en el capitalismo actual existen distintos niveles de cooperación y que no siempre va en contra del modelo individualista y competitivo imperante, sino que pueden reforzar la idea de competencia entre los individuos, donde el objetivo final no sea el bien común, sino un logro personal individual.

Igualmente la idea de transformación hacia una sociedad con valores que primen lo común mediante una praxis basada en la cooperación queda expresada cuando dicen: “En última instancia, el desafío está en crear las condiciones objetivas y subjetivas para el rescate y fortalecimiento de la cooperación como práctica social humanizadora y mediadora del proceso de reproducción ampliada de la vida.” (Tiribia, L. y De Jesús, P. 2004:94)

Por lo tanto las acciones dentro de una organización cooperativa deberían estar guiadas por esta ideología, tomando forma de acuerdo a valores como la ayuda mutua, la

responsabilidad, la democracia, la igualdad, la equidad y la solidaridad.

En lo que refiere a la educación cooperativa: “El aprendizaje cooperativo permite modificar las estructuras tradicionales del aula para permitir la interacción verbal entre los alumnos, la resolución de los conflictos por los pares y la discusión que permite el conflicto cognitivo susceptible de llevar a mayores análisis, comparaciones, confrontaciones de ideas, argumentación y adquisición de competencias de alto nivel” (Sabourin en St-Pierre:2007:115)

Si consideramos que el aprendizaje cooperativo busca promover (a diferencia de las escuelas del sistema público y privado) la capacidad de desarrollar estos valores a todos sus integrantes, en ellas, educadores, alumnos y padres deberían poder generar una relación recíproca en donde las decisiones se tomen conjuntamente, transformándose en agentes de la realidad en que se encuentran insertos mediante un hacer democrático.

Para pensar la cooperación en su esencia debemos tener en cuenta la autonomía de los sujetos involucrados en la relación. La participación de sujetos autónomos se puede pensar como un proceso donde se combina lo individual y lo colectivo a partir de la interacción con otros, promoviéndose leyes propias a partir de lo social. Como plantea Castoriadis (1990) esto implica para los sujetos desarrollar una actitud reflexiva y “deliberante”, dejar de ser un puro producto de la historia y de la institución que lo ha formado, para alcanzar la libertad efectiva.

ANÁLISIS

Las siguientes secciones del documento mostrarán a la Escuela Cooperativa Vicman desde la articulación con el marco teórico que se expresó anteriormente.

Devenir histórico y funcionamiento actual.

En Uruguay, a partir de 1940 y en especial en Montevideo, se percibe la emergencia de la clase obrera como fuerza social. En los barrios obreros y en las zonas donde se concentraba el trabajo asalariado comienzan a constituirse prácticas que denotan una cultura propia de los trabajadores.

Ese proceso se ve influenciado en distinta forma por la coyuntura histórica a nivel mundial, como son la crisis económica de mediados de los 50, el inicio de las políticas “liberales” que intentan desarmar a los “estado de bienestar”, el desarrollo de las luchas sociales y políticas de los 60 y como corolario de esto la instauración de regímenes dictatoriales en la década del 70 en América Latina.

Es importante destacar las cifras que se desprenden del Censo General de Población

realizado en 1963, que mostró que había una población activa de casi 1 millón de habitantes y de éstos los asalariados representaban casi el 74%.

En la primera mitad de la década del 60 se crearon mecanismos de coordinación y unificación del movimiento obrero. También se registraron importantes luchas por derechos sindicales, contra la congelación de salarios, marchas por la tierra y fuentes de trabajo y por leyes laborales.

En el noveno Congreso de Unificación Sindical en el año 1966, se aprobaron el Estatuto que afirmó la garantía de la democracia sindical (derecho a la crítica y autocrítica), su independencia frente al Estado; así como la Declaración de Principios donde se postula: independencia de clase, lucha internacional de los trabajadores y la liberación nacional hasta una “sociedad sin explotados ni explotadores”, acercamiento a otros sectores sociales (campesinos, estudiantes, jubilados), solidaridad y fraternidad internacional de los trabajadores.

En esa década la capital era una ciudad extendida que acogía a la migración interna sin completar la infraestructura de vivienda necesaria. El contexto socio económico no le permitía a los trabajadores con bajos recursos obtener una vivienda digna, es así que se estimaba en el país, un déficit de 130.000 viviendas.

El movimiento obrero sindicalizado y unificado buscando cumplir con el objetivo de mejoras salariales y de las condiciones de trabajo, promueve la igualdad de oportunidades y soluciones alternativas de vivienda para proyectar una mejora en el estándar de vida de las familias de sus integrantes.

Para ello, forma el Comité Sindical Pro – Vivienda, agrupando a catorce organizaciones en total, al que se le establecen las siguientes prioridades:

- Ampliar el número de sindicatos patrocinantes.
- Promover la creación, de una cooperativa de vivienda, la cual se encargaría, como entidad jurídica, de continuar y cumplir con la ejecución completa del plan.
- Dar prioridad a los afiliados de los sindicatos patrocinadores para la afiliación de socios a la Cooperativa que se formase, fijándoles un plazo prudencial de tiempo para ello. Se entendió que el programa debía contemplar a trabajadores y empleados capaces de efectuar un ahorro previo y la amortización de un préstamo.
- Formar líderes cooperativos.
- Esforzarse en la búsqueda de créditos.
- Buscar un terreno apropiado para desarrollar un programa de viviendas.

A mediados del año 1966 se inician los contactos con autoridades del Banco Hipotecario del Uruguay (BHU) y de la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID)

con el objetivo de buscar financiación para el proyecto, así como la búsqueda de un compromiso con el Instituto Nacional de Viviendas Económicas para la adjudicación de un terreno.

El 18 de febrero de 1968 se funda la Cooperativa Matriz de Vivienda Malvín Norte (VICMAN), de acuerdo a leyes vigentes, pero el 17 de diciembre de 1968 se aprobó la Ley 13.728 y obligó a adaptar el Estatuto ya aprobado a la nueva ley.

Se desarrollaron cursos, talleres y seminarios de cooperativismo tendientes a aumentar los conocimientos de los socios en el ideario cooperativista. El 21 de abril de 1969 se realiza el Primer Curso de Información para los socios.

Después de la aprobación de la Dirección Nacional de Vivienda se firmó un acuerdo de préstamo y venta del terreno de 11 hectáreas por hipoteca, lo que habilitó el diseño de planos, la proyección del programa y su concesión comunitaria. En aquella oportunidad se estableció además que los trabajadores deberían aportar al proyecto no menos del 10% con su ahorro previo para garantizar el compromiso de los socios cooperativistas, finalmente se consiguió aportar más del 15%.

En junio de 1970 se da la licencia de obra y se inician los trabajos establecidos en el proyecto elaborado por el Arquitecto Alfredo Nebel Farini, quien conjuntamente con el Ingeniero Eladio Dieste conformó el equipo técnico de la Cooperativa.

El 29 de mayo de 1971, se realizó el acto de colocación de la piedra fundamental marcando el inicio de la construcción de la Unidad Habitacional Malvín Norte, concretándose así el derecho a la vivienda por parte de la población asalariada.

Durante el proceso de construcción, la cooperativa debió solucionar con fondos propios diversos aspectos, como el diseño definitivo de cada una de las unidades habitacionales; la erradicación de viviendas insalubres en el predio; la gestión de apertura y pavimentación de las calles Pirán y Castelar; la construcción del colector y regularización del suministro de energía eléctrica y agua potable.

En lo que refiere al origen de la Escuela Cooperativa Vicman, una ex directora y actual integrante de la Comisión Escuela, dice: *“... cuando se inició la cooperativa, una de las inquietudes más grandes que tuvieron desde el primer momento los pioneros, fue el tema de la educación; que se considera básico, para el desarrollo del individuo dentro de una cooperativa, y de la cooperativa misma. Entonces en la educación fue uno de los pilares fundamentales. Y para eso, y por las necesidades propias de los socios, que en su mayoría era de familias jóvenes con hijos pequeños; fue que, paralelamente a la educación para adultos en cooperativismo, condición sine qua non, para entrar a integrar la cooperativa; se creó la escuela de la cooperativa Vicman. Para dar la*

educación específica y atender a su vez la necesidad de los socios en su momento, de contar con un centro educativo para sus hijos. Incluso, la escuela comenzó a funcionar, antes de que se ocuparan las viviendas.”

En el año 1973 se pone en funcionamiento la Escuela Cooperativa VICMAN (habilitada por el Ministerio de Educación y Cultura con el número 121), con el objetivo de contribuir a fomentar la práctica del ideario cooperativista, no solamente en la Cooperativa sino también en el barrio.

Antes de la construcción del edificio definitivo, la Escuela funcionó en viviendas desocupadas en distintos edificios de la Cooperativa. Sobre este hecho, la ex directora nos explicó que algunos de los salones habían sido construidos por los padres, vecinos y maestros de la escuela.

La Escuela tuvo un crecimiento explosivo con 590 alumnos, que se distribuían en dos turnos y con hasta tres clases de cada grado. Desde los discursos de los actores, se identifican distintos momentos que influyen en el desarrollo del proyecto Escuela Cooperativa Vicman.

Según se plantea, durante la dictadura militar, la escuela fue intimada a cambiar su proyecto pedagógico, sin embargo esto no fue un obstáculo para seguir desarrollando el emprendimiento.

La crisis económica del año 2002, se identifica como un momento que repercutió de forma significativa en la estructura de la escuela, aunque se logró mantener la finalidad inicial, conjuntamente con el proyecto pedagógico. Una estrategia presentada para poder mantener la escuela fue reducir a un turno y a una clase por grado, así como el ampliar la convocatoria del alumnado a otras cooperativas y a la población en general.

Funcionamiento

Vicman es una Cooperativa de viviendas por el sistema de usuarios, nuclea 410 familias con una población que ronda los 1600 ocupantes. Los socios se eligen por puntaje según criterios indicados en el art 19 del decreto 633/69. Quien ingrese a la misma debe saber que adquiere un derecho al uso y goce de una determinada unidad habitacional la que se le ha adjudicado a partir de la transferencia pactada con el socio saliente. Los socios tienen derecho al uso y goce de todos y cada uno de los espacios comunes, pero no adquieren la propiedad, tienen el derecho y la obligación de participar activamente en todas las actividades de administración de la Cooperativa; ya sea integrando las distintas autoridades de las filiales como las de la Matriz, participar en todas las asambleas y actos eleccionarios y toda vez que sea invitado a participar.

La Cooperativa Matriz de Viviendas está conformada por tres Cooperativas filiales. Cada una de ellas cumple con las exigencias estatutarias que implican tener sus propias autoridades. Así, cuentan con un Consejo Directivo propio, su Comisión Fiscal y su Comisión de Fomento y toman sus decisiones superiores mediante Asambleas (ordinarias o extraordinarias) de Socios.

Las resoluciones así adoptadas en esas Asambleas se mandatan a través de sus socios delegados que en una Asamblea General Representativa adopta posición aunando los mandatos otorgados para cada tema, la resolución de la misma pasa al Consejo Directivo de la Matriz que legalmente es el encargado de administrar la cooperativa.

El Consejo Directivo de la Matriz es el órgano administrador de todos y cada uno de los aspectos relacionados con la vida de la Cooperativa. Está integrado por nueve consejeros y doble número de suplentes respectivos. El Presidente, Secretario y Tesorero son los responsables ejecutivos, cargos en los que los designa el propio Consejo Directivo. Sus integrantes se renuevan por tercios anualmente.

La Comisión Escuela está integrada por 8 miembros que se reúnen con una frecuencia de 15 días, funciona como nexo entre escuela y consejo directivo. Una de las integrantes de dicha comisión, que actualmente ocupa un cargo en el consejo Directivo de la Matriz, explica que la comisión analiza los temas vinculados a la escuela y realiza un informe que eleva al consejo, para que éste lo apruebe o continúe su estudio.

De los discursos se desprende que la escuela es autónoma en su accionar pedagógico con respecto al Consejo Directivo y a la Comisión Escuela, aunque estos sí intervienen en el funcionamiento administrativo y en la operativa diaria.

Actualmente a la escuela, concurren 255 alumnos. Las actividades curriculares se realizan en el turno de la tarde de 13 a 17 horas, tienen una extensión horaria en el turno de la mañana con maestras de apoyo que está incluida en la cuota y también están los talleres extracurriculares (cocina, inglés, informática).

Este funcionamiento se solventa por las cuotas que abonan los alumnos, existiendo tres categorías: un mayor descuento para los hijos de los socios de la cooperativa Vicman (39 niños), un nivel intermedio para los hijos de los socios de las cooperativas cercanas (41 niños), y los niños del barrio (122 niños) y de la zona de Costa de Oro que tienen familiares en la cooperativa (23 niños) no tienen bonificaciones.

Se contempla además un precio especial para aquellas familias que tiene más de un niño en la escuela, y un sistema de cinco becas, 4 tiene un margen entre el 20 y el 25% de descuento y una beca total para aquellos casos especiales, que son estudiados por la Asistente Social de la administración y resueltos por el Consejo Directivo.

La Cooperativa cuenta con 26 empleados vinculados a la escuela. En cuanto al personal docente es destacable el hecho de que cuenta con maestros que tienen alrededor de tres décadas trabajando allí y además hay 4 maestras que son ex-alumnas. Otro elemento que impresiona es la existencia de maestros que también son socios de la Cooperativa de vivienda Vicman.

El cuerpo docente se compone por: la directora, una secretaria, seis maestras (una por cada grado), tres maestras y tres auxiliares para nivel inicial (3, 4, 5 años), una psicóloga y una auxiliar para el Centro de Estimulación Temprana (C.E.T.), una maestra de apoyo escolar, una psicóloga auxiliar para 1 y 2 años, una psicóloga que trabaja con toda la escuela y profesores de educación ambiental, música y coro, educación física, computación e inglés. Todos ellos son empleados de la Cooperativa de vivienda.

La selección del personal está a cargo del Consejo Directivo, gerente de gestión y la Comisión Escuela. En caso de necesitar ingresos de docentes a la escuela tienen prioridad aquellos/as que vivan en la cooperativa, se hace un primer llamado dentro de la cooperativa y en caso de ser necesario, se hace un llamado intercooperativo y público, donde se valora además de la formación curricular, la formación en cooperativismo.

Los maestros están agremiados al Sindicato de la Educación Privada, e internamente discuten todos los temas salariales o propuestas, y luego elevan su posición al Consejo Directivo. En esta instancia no participa la directora.

Con esta estructura organizativa la Escuela Cooperativa Vicman desarrolla su propuesta educativa con dos ejes temáticos que transversalizan el programa educativo: cooperativismo y educación ambiental.

La cooperación en la Escuela Vicman

Como se desarrolló en la aproximación teórica, se entiende la cooperación como acción y movimiento colectivo. Es el acto de cooperar, operar simultáneamente, trabajar en común, colaborar, siempre en oposición a lo individual.

Como acción, “significa la disposición, el empeño, el compromiso de apoyar, de hacer con, de emprender con, de producir con, lo que puede ser visto también como valor, como resultante de una representación, de una visión del mundo y del hombre.” (Tiribia y De Jesús, 2004:87).

De la aproximación realizada a la experiencia desarrollada en la Escuela Vicman, observamos que la cooperación es una característica que ha estado presente desde los orígenes de la propia Escuela, además de constituir su “marca distintiva” en relación a otras experiencias de educación formal.

Esta práctica educativa tiene su particularidad en el hecho de ser un centro educativo enmarcado en una cooperativa de viviendas, que fue creado y es gestionado por la misma cooperativa, significando desde su génesis un proyecto de trabajo colectivo.

De las diferentes conversaciones mantenidas con los protagonistas de este emprendimiento educativo, se desprende que la Escuela surge por una “necesidad” de contar con un centro educativo donde pudieran concurrir los hijos de las familias cooperativistas ya que no existía ninguna escuela en la zona donde se construiría la cooperativa. Pero también, se menciona la “intencionalidad” de tener un centro educativo “propio” donde se pudieran transmitir los valores cooperativos. Según lo expresado por una de los entrevistados, dicha intencionalidad partía de la visión de que “el puntal de la cooperativa es la educación”.

A los motivos que llevaron a proyectar este emprendimiento, también se le suma el esfuerzo colectivo en la construcción del edificio destinado a las aulas escolares, en la que participaron activamente los cooperativistas.

De esta forma la cooperación estuvo presente en la Escuela Vicman desde su creación, significando el esfuerzo y compromiso de quienes participaron en este proyecto colectivo de la Cooperativa. Así lo ilustran las palabras de una de las entrevistadas: *“Hasta que finalmente, logramos construir, ¡con nuestras manos!, de padres, de docentes, de dirigentes, de vecinos, la tira primera de salones nuevos...”*

Pero, la cooperación además de acción también es movimiento, y como tal, representa el devenir histórico de las acciones comunes y su evolución de acuerdo al modo de producción dominante. Entonces, se debe considerar el desarrollo de este proyecto educativo a lo largo de la historia, analizando si ese esfuerzo colectivo y el espíritu cooperativo se mantuvo con el paso del tiempo.

De lo observado, se puede decir que el éxito en el tiempo y la superación de los distintos obstáculos que ha tenido que sortear, puede estar basado en el trabajo cooperativo de los cooperativistas y de los integrantes de la Escuela, que se han mantenido unidos para lograr seguir adelante con el proyecto educativo.

Cuestiones que se deben considerar cuando se analiza el devenir histórico de la Escuela Vicman, son el contexto histórico en el que se creó la Escuela (año 1973) y su permanencia hasta la actualidad como Escuela Cooperativa, sostenimiento que ha sido posible por medio del trabajo cooperativo que permitió que la organización superara variados obstáculos.

Un ejemplo son las dificultades presentadas durante el proceso dictatorial que sufrió el Uruguay, lo cual significó el cuestionamiento a la actividad desarrollada en la Escuela y

en donde el apoyo colectivo fue muy importante. Así lo comentaba uno de los entrevistados: *“... cuando te dicen que pares con el tema del cooperativismo y te mandan a la autoridad máxima dentro de los colegios privados a que te diga que basta con el cooperativismo. Tú no puedes hacer la difusión, pero cuando tu estas convencida de algo y hay un grupo humano que te respalda y que te sigue, y una cooperativa entera respalda tu trabajo, no hay quien te pare. Porque después de todo la formación cooperativa es la formación humanística, por excelencia, donde se aprende a querer a los demás y a trabajar en equipo”*

Otro punto de inflexión identificado por algunos de los entrevistados, fue la crisis económica del año 2002, que llevó a que la Escuela redujera su oferta horaria, quedando en funcionamiento sólo un turno. Este período también se percibe como un momento en el que los órganos que gestionan y administran la Escuela tuvieron que buscar la mejor manera para que el proyecto educativo pudiera sobrevivir a la crisis económica que afligía a toda la sociedad.

Contrarrestando estas dificultades, se destaca la permanencia del equipo docente (como la ex directora que ejerció durante 20 años ese cargo y maestras con 20 a 30 años de trabajo en centro educativo), así como la participación activa y el compromiso de los maestros con el proyecto educativo de la Escuela.

Otra característica de esta experiencia como proyecto colectivo de cooperación, es el trabajo desarrollado por los integrantes de la Comisión Escuela y el Consejo Directivo, que son parte del proyecto cumpliendo su función en forma honoraria.

Considerando que la cooperación es “tomar parte de una empresa colectiva cuyos resultados dependen de la acción de cada uno de los participantes” (Tiribia y De Jesús, 2004:87), se entiende que el trabajo realizado diariamente por todos los involucrados (desde el funcionamiento organizacional y administrativo, hasta el desarrollo de la tarea educativa diaria), demuestra que es un logro colectivo de diversos sujetos comprometidos con el proyecto educativo que rige a la Escuela.

Vicman: una Escuela Cooperativa

Deteniéndonos en la Escuela Vicman como una organización que desarrolla un proyecto educativo particular, otro eje central del análisis desde la dimensión cooperación es la Educación Cooperativa como tal.

El presente proyecto de investigación planteaba varias interrogantes sobre lo que significa ser una Escuela Cooperativa y cómo se plasmaba eso en la práctica concreta desarrollada en la Escuela Vicman. Con el transcurso del trabajo de campo estas

interrogantes fueron develándose, a la vez que surgieron nuevas preguntas.

La respuesta al cuestionamiento de cómo se conjuga un proyecto de Escuela Cooperativa en un centro educativo privado, surgió de uno de los actores entrevistados sin necesidad de que el equipo de investigación planteara la pregunta, cuando en uno de los primeros encuentros la ex directora expresó que se eligió hacer una escuela privada en la Cooperativa para asegurar la educación en cooperativismo y en valores humanos esenciales como el respeto y la solidaridad.

Profundizando en este tema en la entrevista que se le realizó posteriormente la ex directora manifestó: *“Y una cosa que quiero explicar, es porque la escuela es privada, porque se ha cuestionado; una escuela cooperativa privada. Porque cuando fue creada y en años que vinieron después, se pudo sostener el fin para el cual fue creada. Y es independiente de las personas que pasen, por los consejos directivos, por los consejos de primaria. (...) es independiente, a pesar de que la escuela está habilitada y tiene los controles, todos los controles que tienen que hacer las autoridades nacionales. Tiene una orientación, que no sale de los cánones, y sí se sale. Porque si no funciona como tiene que funcionar, no tiene razón de ser”*.

De esta manera, queda expresada la importancia que se le da el hecho de ser un centro educativo que tiene como eje fundamental la educación cooperativa, para lo cual, según lo mencionado, fue necesario mantenerse “independiente” de cualquier tipo de “control” sobre la tarea que allí se desarrolla, aclarando que se cumplen con las exigencias del órgano estatal que regula los centros educativos privados.

Para analizar la práctica educativa adjetivada como “educación cooperativa” que se desarrolla en la Escuela Vicman, partiremos considerando que: “El concepto de educación cooperativa es un concepto polisémico, que incluye una dimensión axiológica (los valores de autonomía y responsabilidad, participación, democracia, ayuda mutua y solidaridad, igualdad y equidades), así como una dimensión profesional y técnica, referida a la capacidad para la gestión de una empresa”. (St-Pierre, 2007:111). Desde la dimensión técnica que se distingue en esta definición, ubicamos la realización de las cooperativas escolares de cada clase, siendo uno de los ejes de trabajo sobre educación cooperativa de la escuela. Las maestras entrevistadas mencionaron esta herramienta como una de las utilizadas para trabajar la educación cooperativa, por medio de la cual los niños y niñas aprenden en la práctica a crear y gestionar una cooperativa.

Respecto a las cooperativas escolares, la maestra de 4º año nos comenta: *“La cooperativa escolar se arma año a año, este año en cuarto, sabíamos que íbamos a*

armar la cooperativa pero no sabíamos para que ni con que fin, (...), partimos de cero. Lo que se hace es la primera asamblea donde yo, maestra, soy la que modero las ideas, entonces pensamos para que queremos la cooperativa escolar. En mi clase este año se voto que era para juntar fondos para el paseo de fin de año, entonces ahí se definió una cuota (...). Hay dos tesoreros que se encargan de anotar, de registrar. Se hacen elecciones, se presentan las listas, ellos votan y tenemos todos los cargos que hay en una cooperativa, presidente, vicepresidente, secretario, pro secretario, tesorero, pro tesorero y tres vocales; que te imaginas en un grupo de diecinueve, casi todos son parte del consejo de la cooperativa. Y después funcionamos muchas veces en asambleas, a veces para proponer cosas, como por ejemplo que nombre, que logo le hacemos, todo eso que es muy lúdico, pero que también los involucra en el tema Y sino asambleas de otro tipo, por ejemplo..., y se puede resolver entre ellos, en definitiva el maestro ahí ya toma un rol como de testigo de lo que pasa, ellos van manejando las asambleas, van prestando mociones de las decisiones que toman, tal cual una asamblea de cualquier tipo. Así empiezan a tener contacto con la asamblea propiamente dicha (...), también tenemos asambleas a nivel de toda la escuela, las hacemos en el patio ...”.

En cuanto a la dimensión axiológica de la educación cooperativa, entendida como la transmisión de los valores de ayuda mutua, responsabilidad, democracia, igualdad, equidad y solidaridad; las diferentes maestras entrevistadas mencionaron que se trabajan en lo cotidiano y que están presentes en las actividades diarias que se realizan en la escuela. Algunas de las expresiones referidas a la consulta de qué valores son los más trabajados en las dinámicas de clase fueron:

Ex maestra: “... se trabaja desde el primer día el énfasis en los valores cooperativos, en los valores sociales, en los valores familiares, o sea el amor, la solidaridad. Yo trabaja mucho en grupos cooperativos (...) siempre tuve grupos (...) para que ellos tuvieran un sentido de ayuda ...”

Maestra de 6° año: “Los valores más difundidos son el de solidaridad, para poder integrar a los niños se trabaja en la elaboración de meriendas compartidas (...) se realizan recorridas por las viviendas para recoger ropa o juguetes, con la finalidad de hacerlos llegar a los lugares donde se necesitan ...”

Maestra de 3° año: “... la integración, la cooperación misma, la ayuda (...) Nosotros hicimos una kermese a nivel escuela para ayudar a una escuela rural (...) siempre todo es con ayuda entre todos, padres, todos interviniendo. Pero interviniendo de verdad. (...) Es el cooperativismo mismo, o sea la ayuda mutua que la ves (...) es sobre estos valores, lo digas o no, implícito o no, tenes que formar ese grupo.”

Maestra de 4° año: *“...tengo la clase dividida en cuatro equipos cooperativos (...) cada equipo cooperativo trabaja en el área que sea, vamos a suponer matemática, a medida que van terminando se van ayudando, entonces ahí tenes la parte de ayuda, solidaridad. (...) Me parece que lo medular que uno trabaja son lo de ayudarse, la solidaridad y lo de la valoración del trabajo en equipo en sí, esas son como las tres grandes cosas.”*

De esta manera se puede visualizar la forma en que los valores cooperativos transversalizan todas las áreas educativas que se desarrollan en la escuela, los valores están presentes y se promocionan en el accionar de los educandos como una manera de posicionarse con los sujetos de su entorno.

A través de la observación participante realizada en las clases de cuarto y quinto año, se pudo apreciar la integración de los valores cooperativos en la participación e integración de los alumnos. En la clase de cuarto año se observó como los niños y niñas luego de terminar el trabajo individual reaccionaron de diferente manera cuando la maestra les solicitó que ayudaran a los compañeros del equipo que aún no habían terminado. Ante esto los niños se manifestaron de diferentes formas ya que algunos niños continuaron en sus actividades individuales, mientras que otros procedieron a colaborar con los compañeros. De esta manera la interacción entre pares se dio a partir de la intencionalidad de la maestra que guiaba las actividades en el aula.

Lo que se destaca de esta observación es como en las actividades de aprendizaje que se desarrollan en el aula (inclusive cuando se tratan temas de matemática), la maestra actúa como “mediadora” motivando la interacción entre los niños y niñas para que se ayuden entre sí, buscando momentos en donde se puedan poner en práctica los valores cooperativos.²

En el aprendizaje cooperativo son importantes las relaciones que se establecen entre iguales para aprender, la interdependencia social garantiza, entre otras cosas, el desarrollo de habilidades sociales que contribuyen al crecimiento emocional y afectivo de los educandos. No es posible la educación en valores en un contexto formativo que no privilegia las relaciones de cooperación entre iguales. (Ferreiro, 2007:7)

Las dinámicas de trabajo utilizadas, el abordaje de temas concretos vinculados a la cooperación, el estímulo al trabajo en equipo, la resolución de temas en conjunto, la promoción de los juegos cooperativos son ejemplos de como se despliega la educación cooperativa en la Escuela Vicman.

Otro eje de trabajo que caracteriza y que plasma el trabajo educativo sobre cooperación

2 Este aspecto se retomará en el análisis del formato pedagógico

es la educación ambiental. En el Laboratorio Ambiental de Tecnologías Apropriadas (L.A.T.A.), es donde se visualiza más claramente como se conjuga la educación cooperativa y la educación ambiental. Pero todo lo referido a la manera en que se desarrolla la tarea educativa y sobre el espacio educativo del L.A.T.A., se desarrollará a continuación cuando se analice el formato pedagógico que sustenta la práctica educativa.

Para finalizar, se retoman las palabras de la ex directora que a nuestro entender sintetizan el objetivo final que persigue la educación cooperativa: *“... saber que juntos se pueden lograr objetivos que individualmente no se pueden lograr. Entonces, a partir del amor filial, del respeto y de la solidaridad, se pueden hacer cosas en común. Pero siempre juntos, todos juntos hacia un objetivo. Y eso es cooperación.”*

Formato pedagógico y sus elementos.

Con esta aproximación se buscó determinar si la práctica educativa de la Escuela Vicman se diferencia de las demás prácticas de la forma escolar regidas por la concepción bancaria de la educación, que como ya se expresó es la que predomina en el momento socio – histórico actual.

Se partió de la idea que al denominarse Escuela Cooperativa, esto implicaría algo diferente en su formato pedagógico, posicionados en que *“... por los valores y las competencias que forma en los individuos, el cooperativismo constituye una importante escuela de responsabilidad, autonomía, solidaridad, creatividad, favoreciendo la formación de mejores ciudadanos, y de trabajadores más productivos. En esta perspectiva, el proceso de aprendizaje de la cooperación es una dimensión de la educación para la ciudadanía, y debe iniciarse en etapas tempranas de la vida.”* (St-Pierre: 2007,111)

Frente a esta concepción de educación cooperativa es de esperar un método de aprendizaje diferente al establecido por la forma escolar, donde el aprendizaje de la cooperación sea a través de la práctica colectiva que consolide una acción social basada en ideales que desarrollen una conciencia crítica en los sujetos que intervienen.

Algunas de las expresiones de los entrevistados nos ilustran sobre el formato pedagógico que sustenta la práctica educativa de la Escuela Vicman:

Ex directora: *“... en los hechos lo que se busca, es eso, dentro de una formación humanista, cultivar todo lo que tenga que ver con la colaboración entre los seres humanos, por un profundo respeto hacia los otros, hasta en las cosas mínimas, como pueden ser los horarios (...). Es cosa simple de la vida cotidiana, basada en el respeto*

profundo hacia los demás. Y es ser coherente entre lo que se dice y lo que se hace. En defender la verdad. En cuidar el lugar donde vivimos. (...) En hacer proyectos de cosas para hacer juntos.”

Las siguientes expresiones tomarán como guía los elementos ya expuestos en el marco teórico de este documento:

- Concepción epistemológica:

Las diferentes instancias de la investigación nos permiten afirmar que las dinámicas y técnicas que se utilizan denotan que los valores del cooperativismo están integrados en el desarrollo de la mayoría de las materias de lo curricular. A modo de ejemplo tomamos lo dicho por la maestra que se incorporó este año a la escuela, cuando expresa:

“Mirá, cuando me llamaron, pensé que iba ser todo muy complicado, como todo lo que te plantean nuevo. O, que era algo que había que sacar los chiquilines a un espacio aparte, o que había que armar algún taller aparte, y no; la directora me hizo ver que esto va de la mano con las actividades. Que lo podes trabajar para cualquier cosa que quiera hacer, se está tomando todo el tiempo esos valores, se charlen directamente o no. Y, ellos ya lo traen. Eso para mi fue fácil, pero me lo tuvieron que hacer ver sinceramente. Porque cuando me llamaron, me dijeron que era una escuela cooperativista, yo no tenía idea, la verdad. Digo será que habrá que hacer cosas extras, aparte, que bueno ... me adaptaré. Pero no, fue más fácil de lo que yo pensaba, porque fue lo mínimo, la curricula, el plan anual se trabaja y se incorpora y se relaciona fácilmente.”

En lo que refiere a la producción del conocimiento, los datos aportados demuestran que hay una búsqueda a partir de la práctica y no desde una exposición teórica de un referente. Promoviendo que los niños sean quienes lo produzcan desde el análisis y la sistematización de experiencias prácticas, aunque no en solitario sino con la guía de un educador. También de los discursos y de las observaciones de las distintas actividades se apreció la incorporación de la familia del niño como un agente productor y reproductor de conocimiento.

Esto nos lleva a pensar que tipo de relación es la que se construye entre los distintos sujetos que intervienen en la relación educativa, es decir de que manera el conocimiento es difundido y media en la interacción.

- Concepción pedagógica:

Un elemento central para analizar este vínculo es detectar en los discursos, el cómo se configura la participación de los sujetos, a partir de los niveles de comunicación que se dan.

Según Ramón Ferreiro Gravié (2007), a lo largo de la historia de la educación el aprendizaje cooperativo ha estado presente, pero el factor innovador se dio a partir de la reconceptualización teórica que se ha logrado con la implementación del paradigma constructivista en la pedagogía, planteando que el aprendizaje cooperativo es una de las propuestas educativas con mayor capacidad de transformación.

“Y he aquí una diferencia sustancial del aprendizaje cooperativo con los modelos educativos que le precedieron: la participación que toma en cuenta la unidad entre la actividad interna y externa, y aún más, entre la actividad y la comunicación.” (Ferreiro, 2007:3)

Cuando hablamos de participación tomamos del autor la idea que la presenta como uno de los pilares fundamentales para que del sujeto sea participe de su propio proceso de aprendizaje, promoviendo la integración al trabajar de forma individual y en la interacción entre pares en el aprendizaje cooperativo, dos momentos, los cuales se deben articular didácticamente y dialécticamente por parte de un mediador o articulador, que en este caso sería el maestro.

Es así que en la Escuela Cooperativa Vicman nos planteamos: ¿Educador que enseña al educando, o educador y educando educándose entre sí?. Algunas expresiones ilustrativas de esta relación:

Ex directora: “... *el trabajo en equipo, por sobre todo (...) En vez del maestro pararse adelante con el pizarrón, hacer propuestas de trabajo grupal. Y eso se puede hacer desde que son chicos (...) Eso para mí, es la nota distintiva, en mi experiencia como docente de toda la vida, de los dos lados.*”

Ex maestra: “... *yo trabajaba mucho en grupos cooperativos, jamás tuve una clase frontal mirando al pizarrón, siempre tuve grupos y en esos grupos incluía niños de diferentes niveles, por supuesto que yo estaba alrededor de ellos para que el niño que tuviera dificultad no sólo copiara sino que también aportara, hacía autocorrección, hacía corrección al compañero para que ellos tuvieran un sentido de ayuda ...*”

Maestra 3° año: “... *todos tienen algún conocimiento. Mismo ellos me fueron ayudando (...) cuando yo entré, les pedía. (...) ellos siempre mostrándome, contándome, explicándome.*” (Refiriéndose a cuando comenzó a trabajar en la Escuela y como los niños y niñas le transmitían las cuestiones cooperativas en las cuales ella no tenía experiencia).

A lo mencionado por las maestras en las entrevistas, se le agrega lo observado en la clase de 5° año. La horizontalidad educando-educador se manifiesta en el diálogo propuesto para analizar y tratar la temática de género, así como la búsqueda conjunta de

posibles soluciones para la integración con los compañeros de 6° año.

Es así que podemos decir en cuanto al vínculo entre alumno y docente, que en esta experiencia hay una predominancia de la concepción pedagógica que propicia la relación educando – educador, que denota horizontalidad y reciprocidad en las relaciones. Aunque en determinados momentos, esa relación muestra dejos de verticalidad, es decir una relación maestro – alumno.

Esto puede ser visto como el entrecruzamiento de dos concepciones pedagógicas que portan los docentes que imparten clases en la Escuela Cooperativa Vicman, por su doble formación: la tradicional del magisterio y su capacitación en cooperativismo.

Maestra 4° año: *“... es todo un paradigma porque el maestro es un aprendiz más si se quiere, entonces ahí, ya hay que bajarse del pedestal (...) de solamente introducir conocimiento al niño...”* *“... tengo la clase dividida en equipos cooperativos (...) ellos se sientan todo el año con los mismos compañeros del equipo (...) cada equipo cooperativo trabaja [en conjunto]”* *“... hay muchas propuestas que son en equipos además del trabajo individual, por ejemplo los trabajos del medio ambiente”*. *“... la impronta es la modalidad del trabajo, que de repente estos chiquilines que vienen desde chiquitos trabajando en forma de equipo teniendo en cuenta eso de la solidaridad, de ayudarse, ya tienen incorporado un montón de cosas ...”*

Otro ejemplo de la oscilación planteada se aprecia en la observación realizada en el espacio de cuarto grado. La maestra explica que harán un trabajo de porcentaje en el pizarrón y luego irán a clase de canto, los niños permanecían dispersos y la maestra realizó mucho esfuerzo para lograr que se concentraran, cuando lo logró después de unos diez minutos, planteó el ejercicio en el pizarrón e hicieron un razonamiento inducido por la docente.

Luego copiaron el ejercicio y comenzaron a trabajar en las cuadernolas, en principio los que terminaban se ponían a charlar o a realizar juegos, hasta que en determinado momento la maestra dijo: “los equipos se ayudan”, cada grupo de cinco niños constituían un equipo, algunos se ayudaron, los que iban terminando le llevaban a la maestra que permaneció en su escritorio, el ejercicio para corregir. En un determinado momento ésta propone ir terminando, una niña y un niño cercanos a la observadora, no habían terminado el ejercicio, dando la impresión de no haber entendido la consigna. La maestra se levantó del escritorio y continuó avanzando, les recuerda que en siete minutos se tienen que ir a canto y les dice: “háganlo prolijo pero rápido”.

- Métodos y Recursos:

El método de la Escuela Cooperativa Vicman para dar sustento a su propuesta pedagógica integra la visión de distintos actores, equipo docente, padres y alumnado, enriqueciendo de esta forma el currículum prescripto por ANEP y que forma parte de la propuesta pedagógica.

Los recursos que utilizan para esta labor se basan en instancias de trabajo colectivo: reuniones de coordinación, talleres temáticos, cooperativas de clase, sistema de hermano mayor, foros, asambleas generales de alumnos, los juegos cooperativos, etc. Todas estas actividades potencian el involucramiento individual, con un objetivo común.

No se detecta en los datos obtenidos referencias claras a la comunidad, que entendemos como el barrio, otras organizaciones sociales, otras escuelas, etc., sino que cuando se los consulta sobre esto en muchas oportunidades se direcciona la respuesta hacia la cooperativa de vivienda o en un aspecto más amplio lo intercooperativo.

El desarrollo del trabajo en redes es utilizado para la mejora de la calidad de la educación que se imparte, en algunas instancias puntuales se han desarrollado actividades para apoyar a otras instituciones educativas que se encontraban en momentos de crisis y que tenían algún vínculo personal con alguien que integra la cooperativa.

- Tiempo y Espacios:

En muchas ocasiones se hace referencia por parte de los informantes a que para cumplir con la totalidad de los objetivos propuestos curricularmente deben usarse tiempos extras, tanto de parte de alumnos y maestros, como de la familia. Así mismo se observó que el transcurso de la jornada escolar se ve interrumpida por cambios de espacios para poder llevar adelante las diferentes actividades definidas en la currícula escolar.

La escuela tiene una definición clara de los distintos espacios de acuerdo a las actividades, por ejemplo biblioteca, sala de informática, el espacio del L.A.T.A., patio de recreación de preescolares, canchas de deportes, así como el espacio definido para el recreo de los niños de la escuela. Considerándose que favorecen el desarrollo de las capacidades de los niños y apoyan de manera positiva las actividades didácticas que se llevan a cabo.

Dos pilares del proyecto educativo de la Escuela Vicman: educación ambiental y educación cooperativa.

El eje de educación ambiental del proyecto educativo de la Escuela Vicman se desarrolla en el Laboratorio Ambiental de Tecnologías Apropriadas (L.A.T.A.). En la entrevista realizada al profesor de educación ambiental este definía las características del trabajo realizado en el laboratorio de la siguiente manera: *“... el laboratorio es un catalizador de procesos, donde los movilizadores de esos procesos son los niños (...) nos planteamos la posibilidad de poder influir e interactuar con la familia en un proceso largo. Entonces en ese espacio especial, la idea es que a través de los chicos podamos involucrar a las familias. No solamente tengan la posibilidad los maestros, de rescatar una cantidad de posibilidades (...) para cruzarlos con lo curricular. Sino también, involucrar a la familia en un proceso, en el cual pueden apropiarse de diferentes tecnologías que puedan hacer uso de ellas (...) hacer vivir a los chicos todo ese proceso, y que desde lo curricular y desde la familia se involucren; esa es la idea de este laboratorio”*.

En el L.A.T.A. participan todas las clases de la escuela, desde los niños y niñas de uno a tres años que asisten al Centro de Estimulación Temprana (C.E.T.), hasta la clase de sexto año. Cada clase posee un Ecoproyecto que consiste en un plan de trabajo en torno a un tema que se selecciona al comienzo del año escolar.

En cuanto a la propuesta metodológica que asume el proyecto de educación sobre el medio ambiente y el objetivo que persigue el laboratorio, en un documento elaborado por la Escuela Vicman se explica que:

“La metodología de investigación y gestión local que constituye el fundamento de la propuesta pedagógica, propone como centro, la participación protagónica de niñas/os y jóvenes en un ambiente de aprendizaje apropiado. Por un lado se hace interactuar el sistema curricular con un sistema no formal basado en proyectos que se desarrollan desde la lógica de las tecnologías apropiadas y se proyectan actividades especiales (talleres, ferias, campamentos) estimulando una red de intercambio. Por otro se propone una serie de actividades llevadas adelante por los niños/as y adolescentes con la participación activa y responsable de padres y vecinos logrando con el tiempo nutrirse y enraizarse en sus comunidades. El objetivo del L.A.T.A. es investigar y probar “modelos”. Una vez que sean apropiados por alumnos, docentes y vecinos, la idea es que se repliquen en la comunidad y sean adoptados como tecnologías útiles tanto a nivel familiar como para la producción” (Proyecto de Medio Ambiente, 2009:4).

Deteniéndonos en la metodología de enseñanza-aprendizaje, de la entrevista realizada al

profesor de educación ambiental se desprenden cuatro particularidades que caracterizan el proyecto. Primero, un “método progresivo”, que va de la progresión personal del niño/a hacia las familias. De esta manera se busca involucrar y comprometer a las familias con las propuestas que luego de ser probadas en el laboratorio se intentan replicar afuera de la escuela.

Otro punto es el de “aprender haciendo”, ya que cada proyecto tiene su relación con algún aspecto del programa curricular, y que en el aprendizaje se busca articular los contenidos teóricos con la práctica realizada por los niños y niñas. Un tercer elemento, que caracteriza la propuesta del laboratorio, que también se implementa en los espacios de educación formal de la escuela, son los equipos cooperativos. Los equipos cooperativos del L.A.T.A. están integrados por cuatro a cinco niños y niñas, se forman en el tercer año y se mantienen fijos a lo largo del ciclo escolar. Estos equipos articulan con la cooperativa de clase. *“Es decir, ellos son más prácticos y están ligados más a lo que es la producción (...) el trabajo en equipo es clave...”* (Profesor de Educación Ambiental).

La cuarta característica de la metodología del L.A.T.A. es el trabajo en redes. Según lo manifestado por el profesor, se busca conectarse con otros, desde empresas de la zona que estén desarrollando proyectos con tecnologías apropiadas hasta el trabajo junto con la Universidad, concretamente con la Facultad de Ciencias.

La planificación de la tarea de enseñanza- aprendizaje que se realiza en el L.A.T.A. se plasma en los Ecoproyectos de cada clase. El profesor de educación ambiental nos explica que año a año, cada clase crea su propio Ecoproyecto. Los niños y niñas parten de los diversos trabajos realizados en años anteriores por todos las clases para elegir que tema quieren trabajar durante el año. La maestra *“liga los contenidos programáticos que le exige primaria a la curricula”*, de manera que la temática elegida para el Ecoproyecto se vincule con el programa de enseñanza formal. *“Entonces armamos un ecoproyecto en el cual están los contenidos programáticos que es lo que le interesa a la maestra desarrollar, están los antecedentes de lo que hemos hecho (...) pero se nutren de las experiencias que los chicos fueron desarrollando”* (Profesor de educación ambiental).

Con los grupos de niños y niñas de más baja edad, se trabaja en el “sistema de hermano mayor”. De esta manera las clases de menor grado tienen su propio Ecoproyecto, buscando que el trabajo se realice en articulación con las clases de cuarto, quinto y sexto, buscando optimizar los tiempos disponibles de cada clase y las aptitudes necesarias para cada tipo de tarea. El profesor también nos explicó el caso del nivel de

tres años cuyo Ecoproyecto de “brotes y germinados” se está realizando por los niños y niñas de la clase junto a sus padres.

Una herramienta interesante que utiliza el L.A.T.A. para desarrollar su experiencia de enseñanza-aprendizaje es la realización de foros. *“... el foro es todo un proceso durante el año, en el cual los chicos analizan un tema. Ellos explican lo que es un foro, te dicen, un foro es un lugar para intercambio de ideas, en el cual cada uno plantea sus ideas y lo demás. Entonces ellos, lo trabajan en su clase, pero para poder interactuar entre todos, cada clase elige delegados (...) tomamos un tema para analizar. Y entre todos vamos dándole vueltas, lo vamos rumiando, lo vamos masticando. Y en la feria ambiental es el momento que tenemos para trasladarlo a los demás. Y tratamos a veces, de que en la feria se redondee una especie de consenso, y se haga un documento...”*

Como explicó el profesor, los foros son una práctica continua a lo largo del año, mientras que la feria ambiental es la instancia en que se difunde lo trabajado durante el año, se analiza nuevamente buscando nuevos aportes y se busca comprometer a las familias y vecinos que asisten en la utilización de las tecnologías apropiadas para el medio ambiente.

Analizando el trabajo desarrollado en el L.A.T.A. poniendo especial atención en las metodologías y herramientas que se ponen en juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje que en él se desarrolla, se encuentran semejanzas con la propuesta educativa de Paulo Freire.

Un elemento distintivo del L.A.T.A. es su preocupación por incorporar las ideas de los educandos desde la elaboración del Ecoproyecto, así como la importancia a los procesos de discusión y elaboración conjunta de decisiones referentes al trabajo del L.A.T.A. (foros). Es por esto, que se puede concluir que el diálogo y la “dialogicidad” es la característica del proyecto de educación ambiental.

“El diálogo es este encuentro entre los hombres, mediatizados por el mundo para pronunciarlo, no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú (...) El diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas...” (Freire,1972:99)

Da la impresión que en el L.A.T.A. el proceso enseñanza-aprendizaje se basa en una relación de horizontalidad, a través de la que se logra un diálogo verdadero entre educador y educandos y una relación de confianza mutua. Esta forma de trabajo (elaboración del Ecoproyecto, trabajo en equipo, foros, “sistema hermano mayor”, feria

ambiental) estaría estimulando en los educandos un pensar crítico en relación a los problemas ambientales, pero también, los estaría fortaleciendo como sujetos críticos que buscan soluciones en conjunto trabajando solidariamente (habilidades que se adquieren para la vida).

“Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación. Educación que, superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden en su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza” (Freire, 1972:104)

Por todo esto, se puede realizar una primera conclusión en cuanto al proyecto educativo ambiental de la Escuela Vicman, indicando que este espacio es un ejemplo de educación problematizadora, que por medio de la dialogicidad, trasciende el aprendizaje medio ambiental, promoviendo en ellos habilidades como sujetos críticos y solidarios.

Avanzando en este análisis, el fin que persigue el L.A.T.A. por medio de los Ecoproyectos y de la metodología descrita es, según lo manifestado por el profesor de educación ambiental: *“Lo que nosotros pretendemos es, realmente que sea una instancia no teórica, no un lugar para hacer experimentos, sino que sea realmente un generador de tecnologías que la gente lo utilice. Pero también por otro lado, es una interesante herramienta de educación ambiental. Porque es la forma práctica de involucrar (...) es un buen articulador dentro de lo que es el tema de la educación ambiental, y dentro del tema del cooperativismo. Porque se dice que tenemos las dos patas, la ambiental y la cooperativista.*

Pero yo lo veo que está todo ligado. No es posible decir, yo voy a trabajar en un proceso ambiental sólo o desligado de los demás, hay que hacerlo en función de los otros. Entonces el cooperativismo es clave.”

De esta manera, otro elemento para la reflexión es la vinculación entre la educación ambiental y la educación cooperativa en la Escuela Vicman. Considerando la metodología de trabajo que tiene el L.A.T.A. se puede visualizar como la cooperación está siempre presente, ya sea en los equipos cooperativos, en el sistema de hermano mayor, hasta en la vinculación con agentes externos a la escuela. Se trabaja cooperativamente, se coopera con organizaciones externas que trabajan temas similares y también se generan tecnologías apropiadas para el cuidado del medio ambiente.

Respecto a esta vinculación (educación ambiental y cooperativa), además de lo que planteaba el profesor de educación ambiental, otros entrevistados manifestaron:

Maestra de 4º año: *“Yo creo que los dos pilares innovadores que tiene nuestra escuela*

son el cooperativismo y el medio ambiente, son las dos improntas que marcan nuestro trabajo desde la clase, lo institucional, o sea, la política educativa que subyace atrás de esas dos líneas, el medio ambiente y el cooperativismo, que además se entrecruzan en muchas cosas. Por ejemplo, cuando hacemos los ecoproyectos (...) trabajamos en equipos cooperativos, también trabajamos con el sistema de hermano mayor (...) entonces ahí también hay un tema de cooperativismo involucrado en eso de ayudar al más chico, traspasarle esos conocimientos, por eso te digo, lo que está atrás, lo que subyace al modelo viene por esas dos líneas, que se cruzan permanentemente porque ya la modalidad de la institución y la de clase aulico vienen acompañando ese modelo”

Ex – directora: “... el tema del cuidado del medio ambiente, que se entiende como parte de lo que debe ser una actitud democrática y responsable frente a los problemas, que de eso se trata, de formar a los muchachos. Por eso son dos pilares, la educación cooperativa y la educación ambiental, que están completamente entrecruzados. Porque el énfasis tiene que estar en la formación de los valores, en una educación humanista, pero que tiene un tono, que pone el acento en el respeto por los demás, en el amor filial hacia los demás, en la solidaridad que te lleva a eso, que implica querer a los demás y en el unirse para lograr un objetivo en forma conjunta.”

Sobre la educación ambiental, Abella (2003,61) plantea que “... la moral, la ética, los valores, son transferibles por la Educación a través de las actitudes más que del discurso...” Y continúa diciendo: “En el océano de verdades relativas que es el corpus de lo que enseñamos, flotan partículas de verdades absolutas. Navegando en el océano de lo relativo debemos recuperar la alegría del debate, y nuestro mejor alumno no será ya aquel que repite lo que yo afirmé sino quien me desafíe con hipótesis fundadas en ese abismo inabarcable de lo opinable, de lo no comprobado (...) Pero (...) Hay partículas de verdades absolutas, basadas en principios de solidaridad humana y de una actitud ecológica consecuente, que no voy a renunciar jamás a transferir. La solidaridad como principio, el cuidado del Medio Ambiente como actitud, el respeto a la libertad del que respeta, no se discuten; se inculcan.” (Abella: 2003,63)

Entonces, como plantea este autor, la educación ambiental es un espacio para la educación potencial de valores, “como una vía de nacimiento de la conciencia hacia compromisos ineludibles con el futuro de todos.” (Abella: 2007,64). Y a esto se le agrega la educación cooperativa que promociona la ayuda mutua, la responsabilidad, la democracia, la igualdad, la equidad y la solidaridad, como valores que rigen el relacionamiento con los otros y el cooperativismo. Se desprende entonces, una segunda conclusión de este análisis: la educación ambiental y la educación cooperativa son los

ejes centrales que guían el proyecto educativo de la Escuela Vicman, pilares que están estrechamente vinculados y que configuran un entramado en el cual se despliega la relación de enseñanza-aprendizaje.

Finalizando el análisis de los dos pilares educativos (ambiental y cooperativo) que sostienen el proyecto, se plantea el reto que significa articular el formato pedagógico que se emplea en el área de educación ambiental con el formato utilizado en las actividades inscriptas en la educación formal.

Al respecto el profesor de educación ambiental comenta: *“... tenemos que articular lo que es la parte de las maestras que tienen su formación determinada y tienen también su función, con todo esto que es un mecanismo complejo. Que (...) le abre la autonomía a los chicos, ¡pero claro! (...) tiene que haber adultos, no los podemos dejar solos (...) Entonces estamos viendo como manejar ese proceso.”*

Se puede observar que en la práctica educativa se generan algunas contradicciones o limitaciones entre la “libertad” del educando para proponer y ejecutar acciones, con la función de dirigir y “controlar” del educador (típica de la forma escolar). A esto se le agrega las características de la formación que reciben los maestros para realizar la tarea educativa.

Otro aspecto que requiere un esfuerzo de articulación por parte de los educadores de la Escuela Vicman y que demuestra la forma en que el formato pedagógico de la educación ambiental (participativo y horizontal) se traslada al ámbito educativo formal, son los foros y el respeto por las decisiones que en ellos se toman. Con respecto a esta articulación el profesor de educación ambiental expresó: *“Nos llevó años. En estos momentos, nosotros hace muchos años que estamos en esto, entonces los maestros que nosotros tenemos ahora articulan bien con este proceso. Es difícil que se tenga dentro de lo formal (...) Por ejemplo, en el foro, la idea que manejamos con la directora, es que las decisiones del foro son acatadas; porque los maestros participan, los padres participan (...) No va contra, no incide directamente en lo pedagógico, que es una función del especialista, de la persona responsable que es el maestro (...) Sino que hay unas decisiones interesantes, que va en función de lo que vamos a hacer. Entonces es una forma de que participen los más jóvenes en los mecanismos de toma de decisiones de la escuela. Es así. Pero se fue dando (...) Capaz que si se planteaba de esta forma, queremos ver de que manera los chicos pueden tomar decisiones. Capaz que habría habido un conflicto, entonces esto se fue dando naturalmente, en el tiempo.”*

De esta manera llegamos a una tercera conclusión: se puede decir que, por sus características la educación ambiental resulta un ámbito ideal para implementar un

formato pedagógico contrario al clásico formato escolar, incidiendo en todos los niveles de la Escuela, ya que la modalidad de trabajo desarrollada en el espacio del L.A.T.A. se traslada a los demás ámbitos educativos de Vicman.

Reflexiones finales

En la investigación realizada en la Escuela Cooperativa Vicman, se visualiza una larga trayectoria marcada por varios puntos de inflexión, que permitieron darle mayor o menor impulso al proyecto, dependiendo según lo manifestado por los entrevistados de muchos factores, pero principalmente reflejado en el compromiso con los ideales que fortalecen la fuerte impronta de la difusión de los valores cooperativos y la generación de sujetos críticos.

El objetivo de este proyecto educativo (la transmisión de los valores cooperativos) se ve reflejado con éxito en las actividades cotidianas de la escuela, estando los valores incorporados en el relacionamiento de los diferentes actores que participan en la organización.

La preocupación por encauzar el proyecto educativo se presenta desde el momento de la cuidadosa selección de los maestros, que en principio debían tener como requisito formación en cooperativismo o se los capacitaba en la escuela, promoviendo el desafío de articular junto a la currícula los valores cooperativos. La formación de los maestros influye directamente en la práctica educativa, visualizándose en algunos momentos el entrecruzamiento del formato escolar (para el cual fueron formadas las docentes), con la formación cooperativa y participativa.

Se percibe que para el éxito del proyecto educativo es fundamental la existencia de un liderazgo con un fuerte sentido de pertenencia y entrega, que se comprometa y contagie de entusiasmo a los demás integrantes de la organización.

Es interesante, destacar que a pesar de lograrse durante todos éstos años el objetivo del proyecto (la educación cooperativa), se observa como dificultad la difusión del proyecto hacia la comunidad, cuestión que generó debates en el equipo de investigación.

Por un lado se considera que la integración con otros proyectos educativos sería un gran aporte para ampliar la experiencia de los niños y niñas de la Escuela Vicman como forma de conocer la diversidad de la realidad social y fortalecer la mirada crítica que se trata de construir desde el proyecto educativo.

La otra postura, considera que esto es un esfuerzo extra que significaría exigirle aún más, a una propuesta que por sus características curriculares ya realiza una tarea que

enriquece la currícula formal con valores que contribuyen a la generación de ciudadanos responsables.

Por lo tanto se plantea que los diferentes organismos estatales (INACCOOP, ANEP, entre otros) deberían recurrir a esta experiencia para difundir y replicar esta propuesta educativa, como una manera de dar forma a lo que establece la ley de cooperativismo cuando dispone que las cooperativas destinen fondos para la educación cooperativa. Considerando que la promoción del cooperativismo escolar apoyaría la continuidad y fortalecimiento del movimiento.

Por último, considerando la concepción de educación problematizadora que propone Freire, queda pendiente conocer esta experiencia educativa desde la perspectiva de los niños y niñas que concurren a la Escuela Vicman, es decir recuperar la “palabra de los educandos”.

De esta manera se plantean interrogantes como cuál es la experiencia y visión que tienen los niños y niñas que asisten a la Escuela Cooperativa Vicman, que impacto genera la práctica educativa que acentúa los valores cooperativos cuando los educandos egresan de la Escuela o interactúan con otras realidades, teniendo en cuenta que en algunas entrevistas se planteo una confrontación cultural al egreso, en la inserción en otros espacios con formato escolar donde priman valores individualistas.

Retomando la pregunta guía de la investigación, se considera que la propuesta pedagógica de la Escuela Cooperativa Vicman tiene una impronta diferente sustentada en la articulación de los valores cooperativos y la educación ambiental, promoviendo de esta manera el desarrollo de capacidades críticas en los niños que viven esta experiencia educativa, ya que conjugan la práctica con los modelos teóricos en un movimiento dialéctico.

Sin embargo, el alcance transformador de esta práctica educativa esta condicionado, ya que lo que se da no es un modo de socialización diferente, sino la aplicación de un modelo pedagógico no convencional, dentro de lo que significa el modo de socialización escolar (Lahire, Thin y Vincent:1994/2008).

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- ⌚ ABELLA, Gonzalo. (2003) *La Educación en los Tiempos de Hambre. Reflexiones de un educador*. Ediciones Betum San. Montevideo.
- ⌚ ALONSO, Luis. (1999) “Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa”. En Delgado J.M. y Gutiérrez J. (coord.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid. Ed. Síntesis.
- ⌚ BECK, Ulrich. (1986/1998) *La invención de lo político. Para una teoría de la modernización reflexiva*. Buenos Aires. FCE.
- ⌚ CASTORIADIS, Cornelius. (1990) *El mundo fragmentado*. Buenos Aires. Ed.
- ⌚ FATTORE, Natalia, (2007): “Apuntes sobre la forma escolar ‘tradicional’ y sus desplazamientos”, en: BAQUERO, R., DIKER, G., y FRIGERIO, G., (comps.) *Las formas de escolar*. Del Estante. Buenos Aires.
- ⌚ FERREIRO, R. (2007). Aprendizaje cooperativo. En Revista Electrónica de Investigación Educativa, 9 (2). Consultado el 18/10/11 en: <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenidoferreiro.html>
- ⌚ FREIRE, Paulo. (2007) *La Educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores. México.
- ⌚ FREIRE, Paulo. (1972) *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Tierra Nueva. Montevideo.
- ⌚ GIROUX, Henry (1993) *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. México. Ed. Siglo XXI. Citado en: Rebellato, J.L. (2009) “Democracia radical y ética como sentido de la posibilidad en la pedagogía de Henry Giroux” en *Miradas al pensamiento contemporáneo, Revista Multiversidad*, año 2009, N° 15, octubre, pp.25-46.
- ⌚ PUIGGRÓS, Adriana (1994) “Cap. 1 - La educación latinoamericana como campo problemático”. En *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*”. Aique. Buenos Aires.
- ⌚ REBELLATO, José Luis (1999) “La globalización y su impacto educativo-cultural. El nuevo horizonte posible.” en *Diálogos*. Educación y formación de personas adultas, Barcelona, Año IV, vol. 19-20, diciembre de 1999, pp. 7-28
- ⌚ SABOURIN, M. (1999), “Apprendre la démocratie, une piste alternative à la violence” en STPIERRE, Isabelle y MADELEINE (2008) *La educación*

cooperativa en la escuela: el caso Quebec. Educere [online] Vol. 12 N°40, p. 109-116. Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102008000100013&lng=es&nrm=iso (acceso: 05/08/11).

- ⌚ TIRIBA, Lia y DE JESUS, Paulo (2004): “Cooperación”, en: CATTANI, Antonio David. *La otra economía*. Editorial Altamira. Buenos Aires.
- ⌚ LAHIRE, Bernard, THIN, Daniel y VINCENT, Guy (1994/2008) “Sobre la historia y la teoría de la forma escolar”.
- ⌚ ZEITLER, Tomás Elias (2010) “La pedagogía de la modernidad. Una aproximación a las formas y contenidos de la enseñanza en Comenio, los Jesuitas, los hermanos La Salle y la Reforma Protestante” en *Revista Iberoamericana de Educación N° 52/7* (10/06/10) Ed. Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la Cultura.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- ⌚ ANTELO, Estanislao (2005): “Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar”, en: DIKER, G. y G. FRIGERIO (comps.) *Educación: ese acto político*. Del Estante. Buenos Aires
- ⌚ BERNSTEIN, Basil. (1996) *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Ed. Morata. Madrid.
- ⌚ COOK, T.D. Y REICHARDT, CH.S. (s/f) “*Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*”, Madrid. Ediciones Morata.
- ⌚ DIKER, Gabriela (2005): “Los sentidos del cambio en educación”, en: DIKER, G. y G. FRIGERIO (comps.) *Educación: ese acto político*. Del Estante. Buenos Aires.
- ⌚ FREIRE, Paulo (1996): *Política y educación*. Siglo XIX. México.
- ⌚ FREIRE, Paulo (2002): *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XIX. Buenos Aires.
- ⌚ GIDDENS, Anthony.(1995) “*Modernidad e identidad del yo*”, Barcelona, Ed. Península.
- ⌚ GIROUX, Henry A. “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico” – Del apartado: La enseñanza y las teorías de la reproducción – Modelo económico – reproductor – Modelo cultural – reproductor.
- ⌚ GUBER, Rosana () *El Salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Paidós. Buenos Aires.

- ⌚ STEVENAZZI, Felipe (2010): “Las cooperativas de educación hacia la Educación cooperativa”, en: *Revista Estudios Cooperativos*, año 15, N° 1. Montevideo.
- ⌚ TIFNI, Evangelina, (2010): “Educación cooperativa y pedagogía crítica, dos propuestas contra hegemónica”, en: *Revista Estudios Cooperativos*, año 15, N° 1. Montevideo.
- ⌚ VALLES, Miguel (1997): *Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*”. Síntesis. Madrid.
- ⌚ VASILACHIS, I. (1990) “*Algunos supuestos básicos para comprender a Fielding y Fielding Ceil*”. (s/Ed.)

FUENTES DOCUMENTALES

- ⌚ Ley 18.407 de la República Oriental de Uruguay.
- ⌚ Ciudades para un Futuro más Sostenible en <http://habitat.aq.upm.es/bpal/onu06/bp0758.html> (búsqueda 06/07/2011)
- ⌚ Cooperativa Vicman en www.cooperativavicman.com (búsqueda 06/07/2011)
- ⌚ Confederación Uruguaya de Entidades Cooperativas en <http://www.neticoop.org.uy/article2403.html> (búsqueda 06/07/2011)



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY