

# Construir una escuela comunitaria

## Experiencias y desafíos

**Natalia Cruz** | Maestra de Educación Primaria. Tallerista de Educación Visual y Plástica. Maestra comunitaria.

*«Hacer escuela... entre todos constituye cada vez más un corpus de conocimiento puesto a disposición, que invita a la desestructura y a salir un rato de las certezas. Ofrece sentidos y reconoce experiencias; muestra que hay muchas formas de hacer escuela, todas posibles en la medida que nos apeguemos al hacer entre todos.»*

Ramos (2016:10)

### Introducción

En el siguiente artículo presentaré mi trabajo como maestra comunitaria, analizando dos dimensiones diferentes de la tarea: el trabajo junto a otras y otros maestros comunitarios de diversas escuelas de la cuenca de Casavalle y la labor desarrollada en el marco de la emergencia sanitaria.

El deseo es compartir algunas de las experiencias realizadas que permitan visibilizar el rol y el aporte del Programa Maestros Comunitarios (PMC) al vínculo de las escuelas con los territorios que estas habitan, con las familias y otras instituciones, en pro de la creación de comunidades que potencien la convivencia, el crecimiento y la construcción colectiva.

### Pensar la escuela en y desde la comunidad

Durante los últimos seis años he formado parte del colectivo docente de una escuela de doble turno, y desde principios del año 2019 empecé a desarrollar el rol de maestra comunitaria. El PMC funciona en la institución desde hace varios años y ha contribuido al desarrollo de una escuela abierta a la comunidad y de una comunidad abierta a la escuela.

De acuerdo con lo señalado por Frigerio, Poggi y Tramonti (1993), entiendo a la **comunidad** como un conjunto de sujetos que comparten un espacio y una preocupación por encontrar soluciones a problemas comunes. Las distintas formas en que estos sujetos establecen sus vínculos de pertenencia son las que van a determinar la relación existente entre la comunidad y cada institución.

Lo comunitario, como forma característica del accionar institucional, posibilita que el desarrollo del PMC pueda ser valioso para el alumnado, las familias, el cuerpo docente y para la toda la comunidad en tanto que el programa «...creyó en la necesidad de “Caminar hacia una escuela Comunitaria” donde los docentes partan de la propia comunidad educativa, y los referentes familiares junto a los estudiantes –para nosotros, los niños– logren el “encanto” de aprender-enseñar» (Ramos, 2016:8).

Los barrios que rodean la escuela y las instituciones que allí despliegan su labor (Complejo SACUDE –Salud, Cultura y Deporte–, policlínicas, liceos, etc.) se han vinculado históricamente con la escuela por medio del PMC, por lo que a continuación desarrollaremos algunas prácticas realizadas, que han tenido el objetivo de fortalecer vínculos y dar lugar a la creación de escuela en comunidad.

### Trabajo en el nodo

*«Las instituciones educativas no son el único lugar donde circula el saber. Los conocimientos se adquieren y legitiman en diferentes espacios reales y virtuales, en vínculo con diferentes personas. Los aprendizajes ocurren en múltiples espacios temporales y culturales: plazas, parques, ferias, centros culturales, teatros, museos (reales o virtuales).»*

Ivaldi (2014:27)

Durante el año 2019, a partir de la invitación de la coordinación del PMC a trabajar en nodos<sup>1</sup> formados por maestras y maestros comunitarios de las escuelas de la zona, participé de un nodo en el cual nos encontrábamos presencialmente una vez por mes para planificar acciones en conjunto, para conversar sobre temas y problemáticas que nos interpelan a quienes estábamos ejerciendo el rol y a la comunidad toda.

En el encuentro con otros maestros comunitarios, sus saberes, experiencias y reflexiones, definimos articulaciones necesarias que pusieran al barrio en el centro, que invitaran a pensar, vivir y habitar ese territorio desde sus potencialidades que son muchas y, por lo general, son tapadas por las problemáticas sociales y por una ciudad que expulsa la periferia resaltando y comunicando lo negativo como lo único, lo característico y fundamental.

*«Lo primero es la necesaria sensibilización en relación al entorno, incluyendo a los seres y las entidades que lo habitan (...), trabajando en la apertura hacia el afuera del sujeto e intentando desbloquear las corazas emocionales construidas para aislarse y en lo posible anular la percepción de un medio concebido como nocivo.»* (Álvarez et al., 2019:322)

<sup>1</sup> Los nodos son espacios colectivos integrados por técnicas y técnicos que trabajan en un territorio particular y forman parte de diferentes instituciones, organizaciones o proyectos.

Planificamos y desarrollamos actividades con todos los niños y niñas que integraban el PMC:

- ▶ Participación en actividades deportivas (atletismo), artísticas (cerámica) y culturales (obras de teatro, proyecciones de cine), desarrolladas en el Complejo SACUDE.
- ▶ Visita al Centro Cívico y Biblioteca Luisa Cuesta.
- ▶ Actividades en las plazas del barrio (Plaza Casavalle y Plaza de la Gruta de Lourdes).

En estas actividades se tuvieron en cuenta las características de la población con la que trabajamos en el programa y la importancia de la integración de todos y todas las participantes en las actividades ludo-recreativas y didácticas. Se priorizó que en cada encuentro pudieran generarse grupos compuestos por niños y niñas de diferentes escuelas, que pudieran interactuar entre pares, crear, compartir y reconocerse en y con los otros niños y niñas que, si bien forman parte de escuelas diferentes, habitan el mismo entorno y tienen muchas características en común.

Las propuestas pensadas en el nodo de maestras y maestros comunitarios hicieron posible que los niños y niñas conocieran mejor los diferentes espacios del barrio que invitan al juego, al intercambio y sobre todo a la participación, entendida esta como *«conjunto de actividades mediante las cuales los individuos se hacen presentes y ejercen influencia en ese elemento común que conforma el ámbito de lo público»* (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1993:104).

*«Se trata de prácticas que también suponen colocar al sujeto de la educación en disposición de recibir el legado cultural amplio de la humanidad –que le corresponde por derecho–, y que no necesariamente están incluidos en los currícula escolares. Ello tiene tanto que ver con contenidos educativos que forman parte de la herencia cultural y que no están integrados en los programas escolares, como con formas de relación entre educador y educando que la propia dinámica escolar no favorece o puede contemplar y que sí son viables en otros ámbitos educativos.»* (Martinis, 2011)

Mi participación en el nodo y la construcción de un proyecto de trabajo conjunto con otros, con foco en lo vincular, el acceso y disfrute del territorio en el que despliego mi tarea y en el que habitan los niños y niñas, me permitió el desarrollo de una visión



más global y, al mismo tiempo, más situada y crítica de las prácticas educativas diarias. Poder ver que otras escuelas y otras maestras buscan respuestas a interrogantes similares a los que me planteo, reconocer lo semejante y lo diferente en nuestras prácticas, las potencialidades y los desafíos del entorno para avanzar en la construcción de comunidad, me enfrentó directamente con los fines del PMC y me permitió reconocer que el aprendizaje es más significativo y profundo cuando es compartido.

## Estar presentes, buscando acompañar

El viernes 13 de marzo, como todos los docentes, fui sorprendida por la suspensión de las clases presenciales y el inicio de una nueva forma de desplegar mis prácticas educativas. A solo dos semanas del inicio del año escolar y sin el PMC en funcionamiento –inició más tarde que otros años– junto a otros docentes de la escuela asumí el desafío de pensar la enseñanza y el aprendizaje en un nuevo contexto, buscando desde el inicio estrategias que permitieran llegar a todos y todas porque «para los colectivos más desfavorecidos, con frecuencia la escuela es (...) la única vía de ejercer su derecho a la educación» (Murillo y Duk, 2020:12).

A partir de las reflexiones y decisiones de las maestras de aula y comunitarias, del equipo director y los profesores de Educación Física, la escuela se fue convirtiendo en una escuela comunitaria y esto nos impulsó a salir al encuentro de las familias, realizar llamadas y videollamadas, enviar mensajes, visitar los hogares para poder saber cómo estaban viviendo la nueva realidad que nos estaba modificando a todos en nuestras formas de hacer y de estar.

Desde el equipo del PMC de la escuela y con mucho apoyo de todo el plantel docente y la dirección, planificamos nuestro trabajo durante la pandemia con el objetivo de establecer contacto con aquellas familias que, por distancia o situaciones particulares, se encontraban más lejos de la escuela. También estuvimos en comunicación con los equipos que integran el nodo barrial (ETAF, SOCAT, SACUDE, Centro de Referencia de INAU –d2–, escuelas, CAIF, clubes de niños y centros juveniles), lo que posibilitó y posibilita un abordaje multidisciplinario y coordinado de algunas situaciones.

«...el cierre de los centros educativos tendrá consecuencias muy negativas tanto sociales como económicas (...) tales como: interrupción del aprendizaje; insuficiente alimentación; falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde la casa; acceso desigual a las plataformas de aprendizaje digital; insuficiencias en materia de cuidado de los niños; costos económicos elevados...» (Murillo y Duk, 2020:11)

Preocupados y ocupados por encontrar dispositivos que nos permitieran desarrollar prácticas transformadoras, nos fuimos acercando a los barrios y a las familias. Llegábamos con nuestro tapaboca y la túnica a los hogares de las familias a conversar con ellas, para entender cómo estaban transitando la pandemia, para poder acompañar y conocer desde la escuela las iniciativas que se estaban generando en los hogares y en el barrio para enfrentar la interrupción de las clases presenciales –tanto de la escuela como de los centros de educación no formal– y la pérdida del empleo de varios referentes familiares. En nuestros intercambios con las familias

encontramos nuevas formas de organización y cuidados en el hogar, redes de contención para acompañar a las niñas y los niños en lo educativo. En el barrio pudimos observar como las ollas populares no solo eran espacios para paliar lo alimentario, sino lugares de encuentro e intercambio comunitario y vecinal. En la olla más cercana a la escuela se incluyó un espacio de biblioteca que materializa el impulso barrial de construir lugares colectivos y culturales.

La pandemia nos alejó presencialmente de la escuela, pero nos acercó como equipo y favoreció la construcción de comunidad junto a cada una de las familias. Resulta imprescindible resaltar el rol de los referentes familiares y agradecer el espacio que nos dieron, la disposición de abrir las puertas de sus hogares y construir en conjunto alternativas a las diferentes situaciones. Junto a las familias, utilizando formas de contacto a distancia pero sobre todo trabajando en el territorio, fue posible entablar diálogos y fortalecer puentes que nos permiten construir más y mejor escuela pública.

## El Programa Maestros Comunitarios, historia y presente de la escuela pública

El PMC nació hace quince años en coejecución CEIP/ANEP–Infamilia/MIDES para desarrollar una nueva forma –comunitaria– de hacer escuela en los territorios de mayor vulnerabilidad social.

La escuela como institución educativa del siglo pasado realiza constantemente modificaciones para poder dar respuesta a la realidad actual, a las formas contemporáneas de vincularnos entre las personas, a la inserción de la tecnología en la vida cotidiana de todas y todos.

«...este Programa busca desafiar los espacios en donde se implementa (escuela, aula, hogar) (...) para nuevos tiempos históricos, sociales y culturales, que dan cuenta y respuestas a los niños, niñas y a sus familias. De esta forma el PMC rompe con la histórica construcción de universales, instalando la singularidad de cada familia, incorporando la diversidad en las prácticas, reconociéndole lo propio a cada niño y niña.» (Almirón, Curto y Romano, 2013:5)

El desafío que siempre implica el rol de maestra comunitaria, a nivel personal y profesional, se vio fuertemente impactado este año debido a las consecuencias de la COVID-19 y de algunas voces que surgen de las autoridades de la educación con la intención de ajustar cargos docentes. Si bien no se han realizado declaraciones específicamente respecto al PMC, entiendo importante resaltar el rol del programa y la importancia de que se sostenga y priorice, ya que sin el PMC muchos niños, niñas, adolescentes y sus familias no podrían haber sostenido el vínculo educativo con la escuela y sus docentes. El PMC fue fundamental durante este tiempo en el que primó la incertidumbre y la replanificación constante, tiempo en el que el trabajo en redes fue imprescindible para sostener vínculos.

El PMC surge como política educativa, entendiendo la importancia de hacer comunidad, de hacer escuela entre todos y todas, y con todos y todas. Y las maestras y los maestros comunitarios de todo el país trabajamos y defendemos este hacer comunidad, que implica una forma de mirar y caminar hacia una construcción de escuela mucho más amplia y superadora, pero sobre todo hacia una escuela que nunca más vuelva a quedarse sola. 

## Referencias bibliográficas

ALMIRÓN, Graciela; CURTO, Valentina; ROMANO, Antonio (2013): "Maestros Comunitarios: aportes sobre algunas señas de identidad". En línea: [http://www.ceip.edu.uy/documentos/2013/ProgramaMaestrosComunitarios/Algunas\\_identidad.pdf](http://www.ceip.edu.uy/documentos/2013/ProgramaMaestrosComunitarios/Algunas_identidad.pdf)

ÁLVAREZ PEDROSIÁN, Eduardo; ALMIRÓN, Luciana; CULELA, Karina; GARCÍA DALMÁS, Alicia; PINTADO OLIVERA, Ximena (2019): "Cartografías de la Gruta. Tejer la periferia, hacer territorio, construir ciudadanía" en S. Aguiar, V. Borrás, P. Cruz, L. Fernández Gabard, M. Pérez Sánchez (coords.): *Habitar Montevideo: 21 miradas sobre la ciudad*, pp. 307-334. Montevideo: Ed. La Diaria. En línea: [https://www.fes-uruguay.org/fileadmin/user\\_upload/Habitar\\_Montevideo.pdf](https://www.fes-uruguay.org/fileadmin/user_upload/Habitar_Montevideo.pdf)

FRIGERIO, Graciela; POGGI, Margarita; TIRAMONTI, Guillermina (1993): "La dimensión comunitaria" (Cap. 4) en G. Frigerio, M. Poggi, G. Tiramonti, I. Aguerro: *Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su gestión*, pp. 95-117. Buenos Aires: Ed. Troquel Educación. Serie FLACSO-Acción.

IVALDI, Elizabeth (2014): "Educación, arte y creatividad en las infancias del siglo XXI" en P. Sarlé, E. Ivaldi, L. Hernández (coords.) *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*, pp. 11-27. Madrid: OEI. Metas educativas 2021.

MARTINIS, Pablo (2011): "Hacia la ampliación del concepto de educación, o cómo volver a pensar la educación en términos universales" en M. Ubal, X. Varón, P. Martinis (comps.): *Hacia una educación sin apellidos. Aportes al campo de la Educación no formal*, pp. 145-159. Montevideo: Psicolibros - Waslala.

MURILLO, F. Javier; DUK, Cynthia (2020): "El Covid-19 y las Brechas Educativas" en *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 14, Nº 1, pp. 11-13. En línea: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v14n1/0718-7378-rlei-14-01-11.pdf>

RAMOS, Rosario (2016): "Prólogo" en *Hacer escuela... entre todos*, Año 5, Nº 5 (Noviembre). Montevideo: PMC. En línea: <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2016/pmc/hacerEscuelaEntreTodos16.pdf>