

“La institución educativa: espacio social, político y pedagógico de confluencia de actores e intereses diversos”

Lilián Berardi | Selva García Montejo |

Maestras. Mag. en Sociología.

Docentes de Sociología y Sociología de la Educación.

Mercedes López Fraquelli |

Maestra. Profesora de Ciencias de la Educación.

En la revista *QUEHACER EDUCATIVO* en general, así como en la sección correspondiente a Formación Docente, se ha marcado un profundo compromiso con el aporte teórico, buscando fortalecer la formación de los docentes. En esta oportunidad, en la cual el equipo responsable esboza el aporte para el año próximo, se entiende como imprescindible remitirnos a las consideraciones realizadas en los artículos de nuestra sección, publicados en las revistas N° 103 y 104 del año 2010, como anuncio de los temas que nos preocupan y ocupan, y acerca de los cuales entendemos necesario profundizar en 2011.

En ese momento planteábamos la necesidad de “recuperar los sentidos perdidos” de la educación (López Fraquelli, 2010) durante el desarrollo de las políticas neoliberales de las últimas décadas del siglo XX.

Muchas son las pérdidas sociales de ese tiempo (sentimiento de cultura, de solidaridad, de autonomía) y por ello, la necesidad hoy, al cambiar las políticas educativas, de una urgente “reconstrucción social de los sentidos perdidos”.

Las políticas educativas de los '90 provocaron una fuerte crisis en la educación, por la retirada de la ética y la política de las prácticas pedagógicas. En este marco, la escuela pública (institución específica y legitimadora de los procesos pedagógicos) como espacio socializador, pierde su ocupación esencial.

Hoy, es necesario repensar su concepción y función, reconstruir la relación ético-política en educación revalorizando las concepciones de enseñar y aprender como actos públicos, esto es, para todos, sin restricciones ni exclusiones.

En esta perspectiva importa repensar las relaciones de lo público con el conocimiento, los valores y las normas, no solo como discurso, sino y fundamentalmente en la cotidianidad de las instituciones y en las prácticas sociales.

Pensamos que este es el camino para poder construir una educación ética como forma de vida, para poder consolidar un proyecto social centrado en el sujeto, para poder lograr el respeto a las diferencias, a pensar críticamente, a argumentar racionalmente; en definitiva, para legitimar el proyecto social democrático que nuestra sociedad ha definido. Y en esto, la escuela tiene un papel central.

Sin embargo, para recuperar la esencia democrática no basta con cambiar los contenidos curriculares, sino que hay que cambiar profundamente la vida cotidiana de las escuelas.

Creemos que esto requiere, en primer lugar, recuperar el carácter público de la institución educativa, reconsiderar el papel del Estado y su responsabilidad social y ética, repensar la noción de sujeto pedagógico y, por último, pero no menos importante, reconsiderar los vínculos entre escuela y comunidad, reconstruyendo su papel social y de confianza mutua.

En el N° 104 de la revista, en el artículo: “Nuevos tiempos, nuevas instituciones... por qué investigar en las instituciones educativas” (Berardi; García Montejo, 2010), al hablar de nuevos tiempos, nuevas instituciones, se asume que en estas se operan cambios, realizan cambios imprescindibles, de modo de mostrarse adecuadas o por lo menos con la intención de serlo. En la argumentación se hace referencia a Ezpeleta y Furlán (1992), autores preocupados porque la escuela recupere su significativo perfil, que plantean que se requiere una profunda transformación en la que se involucre lo institucional en un sentido amplio, así como la forma de gestión en particular. Se trata de actualizar lo que se brinda, son otros los destinatarios, las propuestas deben atender a colectivos que poseen urgencias, necesidades sociales y culturales sobre las que reclaman resolución en un tiempo real, pero para lo cual la escuela como institución no fue creada.

Las instituciones educativas son un espacio con historia, aspecto que no se desconoce y que se evidencia hoy, cuando a la escuela moderna se le plantean demandas propias de la realidad social que las rodea.

Lo simbólico, lo organizacional así como lo normativo de cada institución son, entre otros, aspectos centrales que interesa atender, aspectos que trascienden a la propia institución y que son representativos de su valor social.

En el marco del planteo de L. Fernández (1994), las instituciones poseen poder social. Son un micromundo, pero no han actuado encapsuladas, se han involucrado con otras organizaciones, se vinculan, son parte de las “redes sociales” barriales, generan estrategias propias y/o se unen a las que otras instituciones del medio poseen.

Para el año 2011, el equipo de Formación Docente de la revista *QUEHACER EDUCATIVO* ha planteado un Proyecto que apunta al análisis de la Institución Educativa desde diferentes dimensiones, de modo de abordarla en su complejidad.

Proyecto año 2011

“La institución educativa: espacio social, político y pedagógico de confluencia de actores e intereses diversos”

«Para recuperar la esencia democrática no basta con cambiar contenidos curriculares, sino que es necesario cambiar profundamente la vida cotidiana de las escuelas. No habrá consolidación democrática sin un cambio cualitativo en la educación; no habrá un orden democrático cualitativamente distinto al que conocemos, si no revolucionamos la educación.» (Delich, 1998)

Ejes

- La escuela pública como espacio político del Estado democrático.
- Institución educativa y redes sociales.
- Autonomía de las instituciones educativas en los '90 y hoy.
- Actividades curriculares en el contexto concreto de la institución educativa.
- La participación en las escuelas (Consejos de participación).

La escuela pública como espacio político del Estado democrático

Desde su creación, la escuela pública moderna en el Uruguay ha estado directamente vinculada a los fines políticos del Estado Nacional. Así lo planteó José Pedro Varela al justificar la importancia de la escuela pública, obligatoria, gratuita y no dogmática, como un instrumento de la democracia. Su cultura (tanto institucional como profesional) y sus prácticas son un elemento central para la medida del valor de la democracia.

«La escuela es la base de la república; la educación la condición indispensable de la ciudadanía.» (José Pedro Varela)

Como lo planteamos en el artículo ya mencionado, publicado en la revista N° 103, la relación entre democracia-ciudadanía y educación se ha mantenido a lo largo del tiempo, aunque cambiando su significado.

Esa escuela pública que en la sociedad moderna se convierte en instrumento básico para el ejercicio de la ciudadanía, como institución específica y legitimadora de los procesos de enseñar y aprender, y como espacio socializador, cambió en las últimas décadas. Hoy es necesario repensar su concepción y función.

«Plantea C. Cullen que la reconstrucción de esta relación comienza en la revalorización de la concepción de enseñar y aprender como actos públicos, porque los contenidos educativos tienen una sola legitimación posible, la distribución a todos sin restricciones ni exclusiones. Son, además, parte esencial de una política educativa que debe tener claro que el conocimiento que se selecciona para ser enseñado es parte de la “cosa pública”. El Estado debe garantizar que los contenidos no se sacralicen, se banalicen ni se privaticen.

En esta perspectiva importa enseñar las relaciones de lo público con el conocimiento, los valores y las normas, no solo como discurso, sino también en la cotidianidad de las instituciones y en las prácticas sociales.» (López Fraquelli, 2010:76)

Estos aspectos son fundamento de una educación ética y ciudadana para la democracia, ya no como mera categoría jurídica, sino como forma de vida. La escuela como espacio político del Estado, como espacio socio-cultural, cumple una función pública, siendo esencial para la socialización y la creación de subjetividades que legitimen el proyecto social democrático.

«La construcción del gusto y el respeto por lo público es parte de esa democracia aprendida en la escuela y se refleja en los diferentes planos en que ésta como institución se expresa.» (Almandoz, 1996)

Solo la reflexión y la acción permanentes acerca de estas cuestiones pueden crear una escuela que responda al concepto de democracia válido para la sociedad diversa y compleja en que vivimos.

La importancia de estudiar el vínculo de la institución educativa con las redes sociales

La escuela es un espacio social, en el que las redes sociales cobran fundamental importancia en el sentido de “amparo” en el caso de situaciones de vulnerabilidad, y también como posibilidad de empoderamiento de individuos y comunidades.

Fleury (2002) expresa al respecto que «[...] las redes se han visto como la solución adecuada para administrar políticas y proyectos donde los recursos son escasos, los problemas son complejos, hay muchos actores interesados, existe interacción de agentes públicos, privados, centrales y locales y se observa una creciente demanda de beneficios y de participación ciudadana. [...] las redes de políticas sociales (...) permiten la construcción de nuevas formas de colectivización, socialización, organización solidaria y coordinación social, compatibles con la transformación tanto de la sociedad civil como del Estado».

Por su parte, Dabas (1995) expresa que las redes son «un sistema abierto que a través de un intercambio dinámico entre sus integrantes y con integrantes de otros grupos sociales, posibilita la potenciación de los recursos que poseen. Cada miembro de una familia, de un grupo o de una institución se enriquece a través de las múltiples relaciones que cada uno de los otros desarrolla. Los diversos aprendizajes que una persona realiza se potencian cuando son socialmente compartidos en procura de solucionar un problema común».

Las escuelas establecen redes con diferentes organizaciones de la sociedad civil así como estatales. El trabajo en redes potencia las posibilidades de individuos y grupos en lo referente al mejoramiento de su estructura de oportunidades.

«De acuerdo con Börzel (1997), todas las disciplinas que trabajan con las redes de políticas comparten un entendimiento común en que se les considera “como un conjunto de relaciones relativamente estables, de naturaleza no jerárquica e independiente, que vinculan a una variedad de actores que comparten intereses comunes en referencia a una política, y que intercambian recursos para perseguir esos intereses compartidos, admitiendo que la cooperación es la mejor manera de alcanzar las metas comunes”.» (Fleury, 2002)

Las escuelas tejen redes con los vecinos del barrio y con diferentes organizaciones del entramado social. Esas redes posibilitan que la escuela “quiebre” el aislamiento y solucione problemáticas cotidianas.

El análisis desde la teoría de las redes nos aproxima a una mejor comprensión de lo social, de la complejidad y riqueza que encierra el tejido institucional y barrial.

El enfoque analítico de las redes sociales plantea que toda forma de organización social puede ser comprendida y analizada como una red de relaciones sociales (White y otros, 1976).

Desde esta visión de análisis resulta posible la interpretación de las diferentes acciones y relaciones de los actores involucrados, actores que pertenecen a diferentes instituciones; instituciones que no llevan a cabo su trabajo en forma aislada, sino que se articulan con el entramado social y organizan, colectivamente, prácticas coordinadas.

Estas redes posibilitan el logro del comienzo y la afirmación de un nuevo producto, una nueva esfera, en la que se imbrican lo público y lo privado, comparten situaciones y hacen realidad proyectos comunes.

Cabe destacar que el barrio, como espacio geográfico, social y cultural, constituye un complejo sistema de vínculos, de relaciones, y la escuela como institución constituye uno de los “*nodos*” que entran en contacto en el entramado reticular. Nodos y relaciones: la sociedad es una construcción colectiva compleja.

Un aspecto fundamental en lo referente a los recursos de las redes, es el nivel de vínculo entre el campo de lo público y el campo de lo privado. Existen diferentes experiencias de relación entre los actores de la sociedad civil y las instituciones públicas territoriales. Redes asociativas que relacionan los vínculos interpersonales en ámbitos grupales o comunitarios, que permiten y fortalecen la capacidad de asociación de los actores y resultan un medio para el mejoramiento de la participación.

Las redes asociativas amplían los “lugares” de participación, al contemplar la diversidad y pluralidad de situaciones de la sociedad civil.

El trabajo en redes se convierte en prioritario en las escuelas. *Horizontalidad*, *participación* y *empoderamiento* son, según Espinoza y Gutiérrez (2003), las cualidades más destacadas de toda red. La presencia de las redes y la forma en que operan, enriquecen las relaciones entre

la escuela, los vecinos y las instituciones que actúan en los barrios. La búsqueda de *interacción horizontal* en la redes en tanto sistema organizado sin una prevalencia jerárquica, sumada a la *participación* como elemento nodal y al *empoderamiento*, otorgan poder y decisión a los actores involucrados.

Estudiar el currículo en las instituciones educativas

Para justificar la importancia de indagar en la temática curricular de las instituciones educativas debemos aclarar algunas ideas con respecto al campo curricular. Este tiene dos dimensiones de análisis, una eminentemente teórica y otra práctica. Sus preocupaciones abarcan desde el conjunto de problemas relacionados con la escolarización hasta cuestiones ligadas a la enseñanza.

En el plano teórico, el currículo es concebido como una configuración¹ discursiva de componentes que se articulan con finalidades específicas: lo político, los saberes-conocimientos y los agentes (docentes, analistas simbólicos²), sus roles, condicionados por la situación histórico-social. En esta dimensión encontramos visiones o modelos que, en algunos casos, han acompañado el devenir histórico. Así encontramos el modelo tecnicista-racionalista, el práctico-deliberativo-procesual y el crítico-reconstruccionista.

El plano práctico del campo curricular está compuesto por los contenidos, su organización o fragmentación disciplinar, aspectos que se conjugan en el aula y que de modo dialéctico se relacionan y tienen que ver con la enseñanza y lo que debe ser aprendido.

Aclarar estos aspectos nos parece pertinente, pues cualquier necesidad de comprensión e indagación curricular requiere aclarar en qué plano lo haremos, qué necesitamos priorizar y por qué lo haremos. Además, pensar la institución educativa nos convoca a revisar si el estudio será en la función que esta cumple en el ámbito social en general, o bien dentro de un subsistema de pertenencia.

¹ Se entiende por configuración, la disposición de las partes que componen una cosa y le otorgan cierta peculiaridad, forma y propiedad que la hacen particular.

² Analistas simbólicos son aquellos intelectuales que están relacionados al campo educativo, poseen cierta disposición a producir, hacer circular, usar, aplicar conocimientos, resolver o ser árbitro frente a ciertos problemas del campo educativo. Son conscientes de la relación conocimiento y poder, así como también de que poseen conocimientos relevantes para el ejercicio efectivo del poder (Braslavsky; Cosse, 1996).

Por otra parte, cualquier estudio curricular de las instituciones educativas debe concebir qué fuentes vamos a considerar para realizar el análisis, fuentes sociológicas, pedagógicas, psicológicas o epistémicas. Cada una de ellas aporta una serie de especificaciones, orientaciones y prescripciones que, en mayor o menor medida, delimitan y reorganizan las aportaciones teóricas que se anudan para dar explicación al fenómeno seleccionado.

Asimismo, pensar la institución educativa supone recurrir a la cultura escolar como herramienta teórica para analizar las relaciones entre escuela y cultura. Reflexionar sobre las culturas de los sujetos educacionales: alumnos, docentes, supervisores, administrativos, es clave para entender las tensiones que se instalan puertas adentro de la institución escuela.

Por tanto, en la cultura escolar se configuran discursos y prácticas que provienen de actores diferentes, la escuela se ve atravesada por esta diversidad, solo que aún prevalece el discurso homogeneizador de la cultura académica etnocentrista. Podemos entonces analizar en el currículo qué elementos de la cultura escolar se hacen visibles en un momento histórico dado.

En síntesis, estudiar el currículo implica seleccionar algunos conceptos previos para su comprensión, pues el currículo es una construcción social y, por tanto, cultural.

Siguiendo los planteos de Alicia de Alba, «*el currículum es una síntesis de elementos culturales -conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos- que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social*» (1995:59). 

Bibliografía citada y consultada

ALMANDOZ, María Rosa (1996): "La docencia: profesión de riesgo". Buenos Aires: UBA.

BERARDI, Lilián; GARCÍA MONTEJO, Selva (2010): "Nuevos tiempos... nuevas instituciones... por qué investigar en las instituciones educativas" en Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 104 (Diciembre), pp. 78-82. Montevideo: FUM-TEP.

BRASLAVSKY, Cecilia; COSSE, Gustavo: (1996): "Las Actuales Reformas Educativas en América Latina: Cuatro actores, Tres Lógicas y Ocho Tensiones" en Revista *PREAL*, N° 5. Buenos Aires.

CULLEN, Carlos (2004): *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Cuestiones de Educación.

DABAS, Elina; NAJMANOVICH, Denise (compiladoras) (1995): *Redes. El lenguaje de los vínculos*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

DAVINI, María Cristina (1995): *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Ed. Paidós. Colección Cuestiones de Educación.

DE ALBA, Alicia (1995): *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

DELICH, Francisco (1998): "Educación, modernidad y democracia: problemas y perspectivas" en D. Filmus (comp.): *1° Congreso Iberoamericano de Educación. Las transformaciones educativas en Iberoamérica. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración*. Buenos Aires: OEI/Ed. Troquel.

ESPINOZA, Vicente; GUTIÉRREZ, Paulo (2003): *Redes Asociativas: Aportes de un enfoque analítico a su desarrollo*. Santiago de Chile: Instituto de Estudios Avanzados (IDEA). Universidad de Santiago de Chile.

EZPELETA, Justa; FURLÁN, Alfredo (comps.) (1992): *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

FLEURY, Sonia (2002): "El desafío de la gestión de las redes de políticas". Material de apoyo a cursos INDES-BID. En línea: <http://www.cenoc.gov.ar/Fleury,Sonia.pdf>

FREIRE, Paulo (1994): "Segunda carta" en *Cartas a quien pretende enseñar*. México-Buenos Aires: Siglo XXI editores.

HABERMAS, Jürgen (1985): "La esfera de lo público" en *Dialéctica* N° 17, Año X. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.

HABERMAS, Jürgen (1987): *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

HERRERA ARAYA, Marvin (1986): "Educación para la participación en el proceso político" en *La Educación*, Revista Interamericana de Desarrollo Educativo, N° 100. Washington D.C.: OEA.

KAPLÚN, Gabriel (2008): *¿Educar ya fue? Culturas juveniles y educación*. Montevideo: Universidad de la República/Ed. Nordan-Comunidad/Universidad Andina Simón Bolívar.

LÓPEZ FRAQUELLI, Mercedes (2010): "Recuperando los sentidos perdidos" en Revista *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 103 (Octubre), pp. 75-81. Montevideo: FUM-TEP.

ORAISÓN, Mercedes; PÉREZ, Ana María (2006): "Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía" en *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 42 (Monográfico: Educación y ciudadanía), pp. 15-29. OEI. En línea: <http://www.rieoei.org/rie42a01.pdf>

TENTI FANFANI, Emilio (1993): "Escuela y política. Formación del ciudadano del año 2000" en D. Filmus (comp.): *¿Para qué sirve la escuela?* Buenos Aires: Tesis-Grupo Editorial Norma.

TORRES, Carlos Alberto (2008): "Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía" en *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 48 (Monográfico: Políticas de educación en tiempos de globalización), pp. 207-229. OEI. En línea: <http://www.rieoei.org/rie48a10.htm>

WHITE, Harrison C.; BOORMAN, Scott A.; BREIGER, Ronald L. (1976): "Social Structure from Multiple Networks. I. Blockmodels of Roles and Positions" en *American Journal of Sociology*, Vol. 81, N° 4. En línea: <http://www.soc.ucsb.edu/faculty/friedkin/Syllabi/Soc148MA/White%201976.pdf>