

ESCUELA - COMUNIDAD: QUÉ CUENTO DE RELACIÓN

María del Rosario Mina

TRABAJADORA SOCIAL, COMPROMETIDA
CON EL DESARROLLO CULTURAL DE LA COSTA PACÍFICA

La relación *Escuela-Comunidad* es un tema que ha dado lugar a un sin número de especulaciones, ambigüedades, confrontaciones e incluso abusos. Todos hemos hablado en su momento de ella tratando de encontrar cuál es el punto de partida, el camino a recorrer, el punto de llegada. Muchos se han arriesgado a intentar formas, métodos. De ello han resultado fórmulas, recetas, teorías y por supuesto muchas discusiones. Sin embargo la relación parece para algunos todavía difusa, etérea, casi imposible.

Este escrito, tiene la intención de compartir algunas reflexiones acerca de los contornos que delimitan la relación *Escuela-Comunidad* y que pueden contribuir a comprender su necesidad, principio para saber cómo buscarla. En consecuencia, en este artículo se encontrará en la primera parte una presentación del contexto político que está exigiendo la apropiación de nociones de *Escuela* y *Comunidad* más dinámicas y autónomas para cerrar con una presentación del contexto de política dentro del cual se ha movido la demanda de relación *Escuela-Comunidad* y que casi las empuja a relacionarse e interactuar.

El lector puede tomarlo como una fruta en la cual la cáscara es el contexto político, la pulpa el contexto de las políticas y la semilla la relación *Escuela-Comunidad*. Se podría entonces pensar que: *eso no se come*, se siembra para que dé frutos. La relación

Escuela-Comunidad, desde la perspectiva de la metáfora, es una semilla sobre la que necesitamos saber cómo se siembra y se cultiva para que produzca lo que deseamos; de qué tipo de fruta proviene y en qué estado se encuentra para ser sembrada. No necesitamos entonces hacer una semilla, necesitamos llegar a ella después de haber saboreado y hecho parte de nosotros la fruta y haber encontrado la razón por la cual vale la pena conservarla produciendo nuevas frutas.

El propósito del escribir estas páginas es dejar la idea de que la relación *Escuela-Comunidad* no es un fin de la transformación del sistema educativo, es un propósito dentro del proyecto de construcción de vida digna que hemos soñado los Colombianos.

Sobre la Cáscara: lo político y los conceptos.

A las puertas del siglo XXI, quien espera traspasarlas, empieza a pensarse como *una persona del siglo pasado*. La sola idea puede horrorizarnos si tenemos en cuenta que ser del siglo pasado ha tenido en buena medida una connotación de ser retrógrado, reaccionario, atrasado y viejo (sin considerar la idea de lo viejo como malo o bueno).

Por lo menos en los últimos diez años, el siglo XXI empezó a hacer una fuerte presencia en los discursos que convocaban transformaciones o cambios trascendentales, y a veces radicales, en todos los ámbitos de vida de la sociedad colombiana. Era —y ha sido—, una invitación a *pensar en el futuro*, en un mundo renovado y transformado.

Incluso hasta el año pasado, uno podría decir que, el Siglo XXI, estaba lejos todavía. Hoy, lo tenemos en el umbral y conti-

nuamos hablando de los cambios y transformaciones necesarias para entrar en un nuevo milenio de la vida humana, posiblemente sin mucha claridad sobre los cambios que hemos logrado, o no; sobre qué tan preparados estamos y aún más, sobre lo que verdaderamente puede significar para la humanidad entrar a otro siglo de existencia, en el marco de un nuevo milenio.

¿Será la Escuela, una escuela del siglo pasado? ¿Cómo será este nuevo *personaje*: ¿Don Siglo XXI? ¿Con qué cara se nos presenta? ¿Sabemos de su carácter, de sus aspiraciones, de sus proyectos? ¿Cómo entramos a hacer parte de ellos?; más aún, ¿qué tenemos qué ver con ellos? ¿Cuál es nuestro papel en el nuevo siglo? ¿Cuál fue nuestro papel en el siglo pasado?

Yo encuentro estas preguntas pertinentes cuando intento pensar la relación entre la *Escuela* y la *Comunidad*. No puedo dejar de localizar la situación en el andar histórico y cultural de nuestra existencia; en esas dimensiones de lo humano y lo social que nos son propias. Las razones tienen que ver con una idea — aprendida en medio de comunidades afrocolombianas en la Costa pacífica y el Norte del Cauca— que me obligó a replantear el concepto reproducido en la academia: la comunidad es un ser dinámico, su sentido y razón de ser se hacen continuamente, están sujetos a los cambios históricos y culturales del contexto más inmediato, hasta el más exógeno.

Sentido y razón de ser de la Comunidad, están atravesados tanto por las situaciones cotidianas del contexto local cercano — el entorno del barrio, la vereda, el municipio— como por los vaivenes y movimientos culturales, económicos, sociales y políticos nacionales e internacionales. El sentido y razón de ser de la Comunidad están inmersos en una suerte de conflicto, necesario

de comprender, a la hora de intentar relacionarse con ella o ser parte de ella; así entonces, ¿cómo hace la Escuela para relacionarse con la Comunidad? Y, ¿por qué estamos pensando ahora esta relación como necesaria?

Escuela y Comunidad, Seres Vivos.

Escuela y Comunidad son dos palabras que han tomado vida propia, para convertirse en seres exigentes, demandantes, actuantes. ¿De dónde acá, Escuela y Comunidad han venido a ser “como gente”? Desde que empezamos a pensar en nosotros como una nación multiétnica y pluricultural, respondería yo. Desde que empezamos a trascender ese ideal de Nación como unidad homogénea —recordemos la definición de la anterior constitución: la “*Nación única e indivisible*”—, donde *todos somos iguales y vivimos en colectivo*, con el propósito de asumir como posible constituir nuestra Nación en el seno de las diferencias étnicas y culturales que nos han caracterizado.

Las concepciones actuales del ser *Escuela y Comunidad* obedecen a una semi-ruptura ideológica del paradigma de Nación populista, construida y propagada a partir del siglo XIX (en las puertas del XX), por las elites dirigentes de la Época, donde la visión de Nación y de sociedad estaban influidas por el pensamiento francés racional en el que primaba la unidad sobre la diversidad, por lo que los derechos del hombre serían *inalienables e imprescriptibles* y el Estado se limitaba a ser un ente centralizado de representación unilateral y autocrática.

A puertas del siglo XXI, experimentamos esta semi-ruptura de paradigmas con la proclamación de una nueva constitución que reconoce la diversidad y propone la conformación de la Nación



como un juego de roles de ciudadanía: por un lado, asociada a la libertad individual y al ejercicio de los derechos políticos, de acuerdo con nuestra tradición democrática; y, por otra parte, como posibilidad de acceso a los espacios de participación creados y

reconocidos por el Estado, roles que expresan la intención de *vivir juntos*, ya no tanto la de *vivir en colectivo*. Los nuevos paradigmas, en la relación *Escuela y Comunidad*, desbordan el ámbito institucional del Estado y de la sociedad para ubicarse como instancias que permitan la valoración y el fortalecimiento de nuestro Ser Cultural.

Experimentamos así, la necesidad de reconocimiento y revisión de nuestra historia y la necesidad de construir una identidad nacional basada en tal reconocimiento. En esta experiencia, demandada con angustia desafortunadamente a través de medios violentos y destructivos, las instituciones del Estado tienen un carácter y un papel protagónico diferentes y a su vez, para el caso de la Escuela, ambiguos.

La Escuela, desde hace algún tiempo y particularmente con la formulación de la Ley General de Educación y la institucionalización del los Proyectos Educativos Institucionales, PEI, tiene un carácter diferente en términos de su autonomía, aunque no sea nada nueva la idea de la escuela como instrumento socializador. En este sentido, el actual reto —al parecer asumido ya por muchas escuelas— es comprender el sentido presente, determinado culturalmente, de su carácter socializador. Desde mi punto de vista, es la exigencia de una escuela con la vocación política que hace tiempo debió asumir; y por favor no se entienda con esto comportamiento politiquero o partidista.

La inquietud está precisamente en que la escuela defina a qué le juega dentro del ejercicio de su autonomía, cuando de la formación de personas para una sociedad determinada, se trata. Y que, así mismo, tenga claro dentro de qué parámetros culturales y políticos se mueve. No en vano, los marcados énfasis en los primeros años del Proyecto Educativo Institucional, sobre el *definir el tipo de hombre que se quiere formar* y el *repensar la Escuela*, lo cual convoca a mirar la escuela, más allá de los límites institucionales, en el campo de quienes la constituyen, la carne, hueso y sangre, que la hacen viva.

La Comunidad, una imagen que se proyecta.

Empecemos por hablar, no de una comunidad en general, sino de las múltiples comunidades que constituyen el conjunto de la nacionalidad colombiana. Habrá que reconocer entonces diversas nociones de *comunidad*: desde la experiencia de los sectores urbanos, pasando por la de los sectores étnicos y culturales, teniendo en cuenta a los campesinos, a la comunidad en las grandes ciudades y en sus barrios, en los pueblos y los caseríos que debido a las actuales circunstancias políticas y culturales están dejando de *vivir en colectivo*, para simplemente vivir juntos, abocadas por los vientos del discurso y las acciones democratizadoras.

Esas comunidades que más que un concepto cerrado son una suerte de imágenes, imaginarios sociales y culturales de colectivos organizados; de sujetos dispersos en el espacio y en el tiempo que se encuentran en los conflictos cotidianos de la pobreza, la violencia, el desarraigo; de entidades femeninas o juveniles, indígenas o negras, peleándose un lugar de reconocimiento bajo banderas de identidad, autonomía o territorio.

La definición tradicional, entendía la Comunidad como el grupo de personas unidas en un espacio común, por intereses y motivaciones también comunes. De ahí una explicación bastante simple de que *vivir en comunidad* era estar en *común unidad*, de donde resultaba un todo unificado y homogeneizado, determinado por rigurosas reglas de “convivencia” cuyo cumplimiento definía la pertenencia o no a la comunidad. Era una colectividad, en muchos casos asimilada también al concepto de pueblo.

Si bien es cierto, esta noción no se ha perdido del todo y se mantiene aún el ideal comunitario sobre los intereses comunes, está más bien ligado a una visión nueva de lo político y lo social, inscrita en un nuevo ejercicio del rol de ciudadanía que reconoce la libertad individual y los derechos políticos del ciudadano y lo convoca a participar en sus mecanismos democráticos representativos.

Aún cuando esta posibilidad puede mirarse como otra manera que asume el Estado para ejercer control social, en un esfuerzo por mantener su legitimidad y capacidad de gobierno, vale la pena mirarla también, como la posibilidad de apropiarse de los nuevos discursos acerca de la democracia y la autonomía, para poner al Estado y sus gobiernos en un contexto de diálogo y negociación de tales intereses. En este sentido, tenemos por ejemplo a las comunidades afro colombianas y las indígenas, que avanzan en procesos políticos importantes de interacción Comunidad-Estado.

La crisis de la violencia del narcotráfico, la guerrilla y los grupos paramilitares, así como la puesta en la escena de lo público, la tendencia a la corrupción del Estado en todos sus estamentos, ha puesto en cuestión su capacidad de gobierno. Este factor, en el

marco de la tendencia democratizante de la nueva Constitución pone al Estado en el apuro de buscar un elemento salvador de su legitimidad, a través de la entrega de esferas del poder bajo su dominio, sin que tenga que abandonar la idea homogeneizante en la cual todavía aspira redimir los conflictos sociales.

Esta especie de redistribución del poder, da al ciudadano, hombre del pueblo o comunitario, la responsabilidad de definir los rumbos de una nueva forma de vida, consecuente con los tiempos y con las tendencias globalizadoras y neoliberales a las cuales hay que dar respuesta y obliga al Estado a nuevos propósitos que se hacen operativos mediante el conjunto de leyes y reglamentaciones formuladas para la descentralización administrativa; las políticas de reordenamiento territorial y de transformación de los sectores prestadores de servicios; las relacionadas con la modernización del estado y sus instituciones, como aquellas que definen instancias de veedurías y control ciudadano, entre otras.

La convocatoria, casi perentoria, de que la Escuela se transforme: se modernice, se democratice, abra sus puertas, ya hemos entendido que se da en este contexto de carácter más bien político.

La Pulpa, la política.

El mundo se ha visto enfrentado a cambios profundos y angustiosamente acelerados en los últimos doscientos años y, particularmente Colombia ha afrontado durante siglo y medio transformaciones económicas y culturales profundas frente a las cuales el Estado y sus gobiernos no han tenido suficiente capacidad de acción de tal suerte que haya sido posible minimizar los efectos contradictorios que nos tienen sumidos en la actual crisis política, económica y en general cultural.

En medio de la perplejidad e incertidumbre por los cambios suscitados, como parte de las inquietudes y preocupaciones políticas del momento, el debate acerca de la *valoración de la educación como instrumento de equidad social*, se volvió urgente. La educación puesta en el plano de las prioridades de desarrollo de la nación, como su eje, ha implicado programas y estrategias de corte político y económico para promover una transformación estructural, que, si bien aún presenta resultados contradictorios, no deja de ser nuestra utopía.

A nivel pedagógico, como lo propone el Informe Final de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (1996), *la educación de las personas jóvenes y adultas (EPJA) debe enfrentar eficientemente tres desafíos de enorme envergadura: promover el aprender para conocer, promover el aprender para actuar y promover el aprender para ser y vivir juntos* (1).

Tales desafíos, se espera que sean liderados por la Escuela, la cual a su vez requiere experimentar las transformaciones estructurales que garanticen el desarrollo de su capacidad y competencia para semejante responsabilidad.

Al mismo tiempo, nuevos escenarios de carácter no gubernamental y popular o comunitario han entrado en el panorama de los cambios disputándose su participación y liderazgo, en muchos casos de manera más eficiente y clara que la Escuela; ello ha puesto en el plano de la discusión también la idea de si la Escuela es el único espacio posible para promover y desarrollar la

(1) M.E.N., *Los Aprendizajes Globales para el siglo XXI*, Conferencia regional preparatoria de la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos, Santa Fe de Bogotá, 1997.

búsqueda utópica que nos hemos propuesto para vivir el nuevo siglo. Así, la presencia de otros actores entra en el juego de “educar para el futuro”, imponiéndole a la Escuela la necesidad de salir de sus cuatro paredes e interactuar con éstos, en sus escenarios.

Los movimientos económicos y sociales ocurridos durante el transcurso de nuestra vida democrática, en los últimos ciento cincuenta años, y especialmente entre las décadas de los años de 1980 y 1990 —a veces tormentosos así como la intención de colocar a la educación como vehículo para formar hombres y mujeres capaces de asumirlos y controlarlos— nos han puesto también en el plano del debate acerca de *la educación durante toda la vida*. Que, expresado críticamente en el documento de la Conferencia Regional de la EPAJ, “*constituye un llamado movilizador a las implicaciones estratégicas en otras expresiones del que hacer humano, tales como democratizar la vida política y cultural, confiar en la eficacia de la formación en valores de las personas como condición de una convivencia tolerante y respetuosa de las diversidades y de los derechos humanos y construir, a través de políticas de equidad, un edificio económico común sin discriminación ni exclusiones que apunte, prioritariamente, a la erradicación de la pobreza*” (2).

Mientras la escuela se debate por subsistir, en medio de la *crisis de su razón de ser*, la educación y su calidad, las comunidades, emergen en formas organizadas de diferentes perfiles y capacidades para asumir las propuestas y las imposiciones de los cambios presentes, con propuestas que forman conciencias políticas y fortalecen identidades culturales, desde las cuales se vienen

(2) Op cit.



perfilando también otras formas de ser y convivir. En la medida en que la escuela se demora en apropiarse de su responsabilidad y reivindicar su razón de ser dentro del aparato del Estado y como parte de las instituciones sociales formales, los sectores sociales identificados como comunidades y ahora más que nunca organizados, negociadores y propositivos, asumen el liderazgo y tienden a desplazar la escuela en la formación de hombres y mujeres política y culturalmente definidos.

Así las cosas, le corresponde a la escuela buscar los medios de llegar a esas comunidades, interpretar su razón de ser y su quehacer y proponerse estrategias de interacción que se conviertan en mecanismos de desarrollo mutuo.

La escuela puede representar, en las actuales circunstancias, un mediador válido y eficiente entre el Estado y la Comunidad, en la medida que interviene directamente sobre los sujetos, hombres y mujeres colombianos. Dependerá de su capacidad para interpretar las necesidades, propósitos y demandas de desarrollo de uno y otra y de su capacidad para interpretar el nivel de responsabilidad que le compete y optar por una posición, que no puede dejar de tener un contenido político.

Entonces la relación.

Por parte del Estado, la propuesta de relación puede ser la búsqueda de un mecanismo de reunificación de la aparente disgregación de la unidad nacional a partir del reconocimiento constitucional de la diversidad. Y la escuela, como su aparato socializador, y cuántas veces coaccionador, puede ser un buen vehículo.

Por parte de las propias comunidades, es tal vez la posibilidad de encontrar en la escuela un interlocutor válido de su razón de ser diferenciadas, diversas, móviles, tanto como nuestra historia, tanto como los tiempos.

Posiblemente, es el espacio en el cual sus miembros más promisorios, esos que constituyen el futuro, sus hijos que se educan en la escuela, aprendan a reconocer y se comprometan en el tiempo a mantener y desarrollar el ideario de la identidad nacional que, respetando su diversidad, la potencia con políticas culturales y acciones de desarrollo equitativas, consecuentes.

La escuela puede perder su cuarto de hora, en la medida en que a través de su Proyecto Educativo no haga la revisión histórica debida y se proponga los principios, programas y estrategias acordes con su reto. En la medida en que desperdicie los asomos de autonomía de la época para encontrar una identidad propia y un papel protagónico constructivo en los cambios culturales y sociales que se han venido gestando, al interior de la Nación, por esas otras comunidades organizadas por fuera del paradigma tradicional del Estado de elites, para entrar al siglo XXI y al nuevo milenio, como la escuela democrática y moderna que se promulga, en lugar de una escuela del siglo pasado.

Las implicaciones de una relación.

Ubicada la demanda en un contexto político y de política, la relación entre la *Escuela* y la *Comunidad* está mediada por intereses de manejo del poder socializador de la educación. En la medida en que la Comunidad ha trascendido de ser objeto de investigaciones y teorizaciones sociológicas y antropológicas a ser sujeto político, ha comprendido la necesidad de establecer sus

bases a partir de la formación de personas con vocación y autonomía política y ha irrumpido en el campo de la educación proponiendo y desarrollando mecanismos formativos de considerable eficacia.

Por su parte, la escuela se ve envuelta en dos corrientes: una que la propone como instrumento socializador para mantener un viejo sistema que se niega a la transformación del Estado y otro que, entendido el reto, le propone a la escuela ser un vehículo socializador democrático que contribuya a la transformación del sistema de inequidad en el que vivimos.

Un riesgo para la escuela, en esta demanda, está en que interprete su oportunidad como una competencia con la Comunidad y no como una oportunidad de trabajo conjunto. Otro riesgo lo constituye el que la escuela permanezca como maquinaria dogmatizante del viejo esquema y uno más, el que no logre reconocer su pertenencia a una Comunidad y por el contrario se considere opuesta a ella.