

RELACIÓN ESCUELA- COMUNIDAD

¿Qué se entiende por comunidad?

Es habitual oír hablar entre los educadores de "comunidad". Nadie pone en duda la importancia y necesidad de una estrecha vinculación entre la escuela y la comunidad local. Esta idea está presente en todos los discursos educativos, se considera como una tarea más que las escuelas deben desarrollar y que, en muchos casos, asumen, aunque a veces ni siquiera se parte de una reflexión seria -personal o grupal- sobre qué se entiende por comunidad y cuál debería ser el sentido de ese vínculo. Es posible, inclusive, que coexistan en una misma institución distintas definiciones de la relación entre la escuela y su comunidad o, incluso, discursos que se contradicen con las acciones.

En este contexto entenderemos por "comunidad" al conjunto de la población que habita en la misma localidad en la que está ubicada la escuela. Es decir, los pobladores de la vecindad. Como algunas escuelas prestan servicios a comunidades vecinas -sea porque reciben alumnos de esas localidades o porque realizan en ellas algún trabajo de extensión- la comunidad, en esos casos, puede ampliarse e incluir a las poblaciones de esas localidades.

Con certeza, este conjunto de personas será muy heterogéneo en varios aspectos, puesto que incluirá a productores agropecuarios que trabajan con escasos recursos, propietarios de grandes extensiones de tierra, empresarios agrícolas o ganaderos, industriales, comerciantes, peones de campo, obreros y empleados, amas de casa, maestros, estudiantes, etc. Esta complejidad puede multiplicarse aún más si la unidad educativa está localizada en la periferia de un centro urbano. En todo caso, se trata de personas y grupos con algunos intereses comunes y otros diferentes y, en algunos casos, hasta opuestos.

Algunos autores, en la búsqueda de definiciones más operativas, se refieren a los intereses comunes como elemento que define una comunidad. En este sentido, los elementos que hasta aquí hemos considerado -el espacio en el que transcurre la vida cotidiana de las personas y las interacciones que se dan entre ellas en función de sus intereses- serían insuficientes para decir que existe una comunidad. Otros autores prefieren hablar en este caso de grupos estratégicos dentro de la misma comunidad local.

En realidad, en el proceso de vida cotidiana que transcurre en el mismo escenario geográfico, las personas entran en relación en procura de satisfacer sus necesidades y se organizan de determinada manera para lograrlo. Sin embargo, no todas las formas de organización implican solidaridad e intereses comunes.

Puede ser que los intereses de un grupo no coincidan necesariamente con los de otros grupos que viven en el mismo espacio geográfico y con los que interactúan cotidianamente. Es claro que pueden descubrirse intereses comunes pero en general serán intereses en los que los diferentes grupos que componen esa comunidad van a tener posiciones específicas relativas. Esto es así en tanto toda comunidad es siempre espacio de consensos y de conflictos. Comprender esto en la vida de las comunidades es fundamental para generar proyectos comunitarios.

Por su parte, cuando se habla de "comunidad educativa" se hace referencia a todas las personas que componen la unidad educativa: docentes, directivos, alumnos, padres de alumnos y personal no docente.

De esto se deduce que hay actores que pertenecen a ambas "comunidades" y otros que no. En el caso de que los padres sean miembros de la comunidad local, la escuela puede a través de ellos, encontrar un canal privilegiado para vincularse con ella.

La escuela y su contexto local

La relación entre escuela y comunidad puede concebirse también como un intercambio entre la institución educativa y su contexto. En rigor, la institución se explica -es decir, adquiere significación- en relación con el medio social en el que actúa. Ese medio condiciona, facilitando o dificultando, su accionar cotidiano. En la escuela el contexto está presente en todo momento: demandas de los padres, apoyos de grupos o instituciones locales, conflictos, etc. Todo esto puede llevar a la escuela a modificar, deliberadamente o no, sus cursos y estilos de acción. El contexto está en permanente transformación -en movimiento-, lo que produce cambios en las condiciones generales de desempeño y en las demandas y exigencias que se le plantean a las instituciones. La escuela, para mantener su vigencia como institución, está obligada a procesar esos cambios. Este es un desafío que enfrenta cotidianamente.

Podría analizarse a cada institución como ocupando una parcela del terreno social que establece un cerco material y simbólico que la delimita y actúa como continente y membrana que regula los intercambios con el "exterior". Este cerco adquiere características diferentes según la institución, lo que permite determinar el grado de apertura o permeabilidad de una institución determinada.

Una institución puede ser más o menos abierta o cerrada de acuerdo con el tratamiento que dé a las características y problemas de su contexto. Cuando se dice aquí "tratamiento" no se hace referencia meramente a una consideración analítica, sino a la forma de procesar las cuestiones contextuales y reaccionar ante ellas. En realidad las expresiones "institución abierta"/"institución cerrada" definen una escala de posibilidades de interacción de la institución con su contexto. Ambas expresiones se refieren a situaciones extremas que no es posible encontrar en la realidad: una institución totalmente cerrada está totalmente vacía de sentido o una institución totalmente abierta se diluye.

A medida que la institución va acercándose al extremo "institución cerrada", se convierte en una fortaleza amurallada para defenderse de las transformaciones del contexto, queda expuesta a la soledad, al desprestigio y va vaciándose. A medida que va aproximándose al otro extremo se hace muy permeable y pierde su especificidad, sus características se diluyen y se confunde con otras instituciones.

En rigor, toda institución tiene necesariamente algún tipo de vinculación con su contexto. Puede, en algunos casos, constituirse en una relación que aporte poco y nada al enriquecimiento de la escuela ni al de la comunidad local. Pero la escuela no puede dejar de "estar" en su contexto, aun cuando la "forma de estar en él" sea desconociéndolo, dándole la espalda.⁴

La relación de la escuela con su contexto debería atravesar toda la actividad institucional y comprometer a todos los actores de la comunidad educativa. Cada uno, desde la actividad particular que realiza, definida en función de su contribución a la tarea institucional específica, se vincula con el contexto. Las formas concretas de los diferentes actores de relación con la comunidad, configuran el estilo institucional de esa relación.⁵

El siguiente cuadro tomado del libro "Las Instituciones Escolares Cara y Ceca", presenta de un modo sencillo los tipos de estilos institucionales en cuanto a su grado de apertura respecto de la comunidad y sus posibles consecuencias.

Instituciones	Características de la institución	Rasgos de la conducción hacia el entorno	Riesgos o consecuencias
CERRADA	<p>La institución está replegada sobre sí misma.</p> <p>La relación con el medio, si la hay, es un subproducto</p> <p>Es poco o nada sensible a las demandas y expectativas del medio.</p> <p>La institución pretende actuar en el medio sin ser influida por él</p>	<p>Inaccesibilidad y exclusión; la distancia con el medio es el rasgo distintivo;</p> <p>Mantiene sólo circuitos de circulación internos sin feed-back con el entorno.</p> <p>Desconoce a los usuarios, su vínculo con ellos no contempla la noción de pertenencia ni la de participación.</p>	<p>Inadaptación Disfunción Pérdida de prestigio Autonomización exagerada de lo social. Desconocimiento de los contratos fundacionales. Redefinición de los contratos obstaculizada.</p>
ABERTA	<p>La institución regula su acción en una negociación permanente en la que redefine y explicita los términos del intercambio;</p> <p>La relación con el medio es uno de los aspectos que se incluyen en el proyecto institucional;</p> <p>Canaliza las demandas compatibilizándolas con sus actividades sustantivas;</p> <p>Asegura el establecimiento de intercambios permanentes y recíprocos.</p>	<p>Asocia al medio a su funcionamiento mediante la puesta en marcha de mecanismos de participación</p> <p>Siempre discrimina el sentido, objeto y carácter de la participación;</p> <p>Su preocupación articula: participación, actividades sustantivas y comunidad.</p>	<p>Adaptación. Renovación. Aprovechamiento de recursos. Reconocimiento de contratos fundacionales. Redefinición de los términos del contrato fundacional.</p>

Sectores sociales y demandas

De hecho, al relacionarse con su contexto, la unidad educativa "decide" -de un modo explícito o no- privilegiar el trabajo con determinados sectores o grupos de esa población. Es decir, atiende más a unos y, como consecuencia, desatiende a otros. Es importante tener conciencia de esa opción porque

consideramos a la acción educativa como un acto intencional. Si no fuera así, no sería posible hacer una evaluación de las estrategias que la institución educativa desarrolla respecto a la vinculación con la comunidad.

Puede suceder que la escuela no se haya planteado esta cuestión hasta el momento en que un nuevo equipo directivo o un grupo de personas, o una propuesta de evaluación institucional quiera conocer a qué sectores de la comunidad ha servido la escuela hasta ese momento.

Es importante, entonces, que la escuela tenga en cuenta que las necesidades sentidas como tales por los grupos de la población con los que trabaja pueden no corresponder con lo que los miembros de la unidad educativa consideran como los problemas más urgentes a tratar. Algunos sectores de la comunidad demandan cosas que aparentemente no contribuirían a aliviar sus dificultades.

Dicho de otra manera, no parece haber demanda en relación con aquello que la escuela considera las necesidades más urgentes de la comunidad. En este caso, la demanda implica tener conciencia de la necesidad, aunque no se haya identificado todavía claramente quién pueda satisfacerla. Puede inclusive suceder que las demandas de la comunidad se presenten como globales, sin que se haya desarrollado y formulado su dimensión educativa.

No se trata de atender las demandas de todo tipo que recaen en la escuela, sino de dilucidar claramente cuáles pueden ser atendidas considerando la función específica de una institución educativa como institución de la comunidad. La escuela debe cooperar con los grupos comunitarios en la identificación y formulación de las acciones educativas necesarias para la satisfacción de sus demandas, generando espacios de intercambio e interacción entre escuela y contexto que respeten la especificidad de la escuela y le permitan aportar a la construcción de futuros deseables para determinados grupos o sectores sociales.

Hablar de *futuros deseables* para la comunidad y para la escuela implica encontrar un punto de encuentro en la intencionalidad política de ambas comunidades o de algunos de sus grupos internos, a partir del cual puedan trabajar juntas. Y aquí la pregunta clave que debe formularse la escuela es *cómo se concibe a sí misma* y, en función de ello, *a qué proyecto socio-comunitario debe aportar*.

Esto se debe traducir en una propuesta de cambios en las formas de sentir, pensar y actuar en la realidad social local y a partir de ella. Esta es la respuesta que la escuela debería buscar para programar, desde su función educativa específica, las formas de cooperar con la comunidad en su proceso de desarrollo.

